

ISSN 2522-9729 (online)

**ІМІДЖ**  
сучасного педагога

**IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE**

**№1 (190)**  
**2020**

**ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ**



**Innovation in Education**

**Web-site: [isp.poippo.pl.ua](http://isp.poippo.pl.ua)**

**Проблематика публікацій:** актуальні питання педагогіки, педагогічних технологій навчання та виховання, післядипломної педагогічної освіти, педагогічної майстерності, освіти та навчання дорослих, педагогічного менеджменту

**Наукова сфера:** педагогічні науки  
УДК 37:004

ISSN 2522-9729 (online)

DOI 10.33272/2522-9729-2019-1(190)

Періодичність видання: 6 разів на рік

Рукописні мови: українська, англійська, польська, російська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,  
як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

**Міжнародні, закордонні і національні  
реферативні та наукометричні бази даних,  
в які включено наукове видання:**

- CrossRef
- Index Copernicus
- BASE
- Google Академія
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

#### ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

**Білик Надія Іванівна**, доктор педагогічних наук, доцент,

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

#### РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Аніщенко Олена Валеріївна**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Боднар Оксана Степанівна**, доктор педагогічних наук, доцент, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

**Вовк Мирослава Петрівна**, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Гриньова Марина Вікторівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Дудак Анна**, доктор наук хабілітований, професор, заступник декана факультету педагогіки Інституту педагогіки і психології Університету Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка Польща)

**Єльнікова Галина Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, Українська інженерно-педагогічна академія

**Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, заступник головного редактора

**Ільченко Віра Романівна**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Королюк Світлана Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Кравченко Ганна Юрївна**, доктор педагогічних наук, доцент, Харківський національний економічний університет ім. Семена Кузнеця

**Кравченко Любов Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Кучерявий Олександр Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Лаврінченко Олександр Андрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Лук'янова Лариса Борисівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заслужений діяч науки і техніки України, директор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, заступник головного редактора

**Мажець Гелена**, доктор габілітований, професор, Гуманістична та економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)

**Отич Олена Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, ДЗ «Державна екологічна академія післядипломної освіти та управління» Мінекоенерго України

**Пікула Норберт**, доктор наук хабілітований, професор, директор Інституту соціальної педагогіки Державного Педагогічного університету ім. Комісії Народової в Кракові (Республіка Польща)

**Рибалко Людмила Сергіївна**, доктор педагогічних наук, професор, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

**Самодрин Анатолій Петрович**, доктор педагогічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана» (м. Дніпро)

**Сотська Галина Іванівна**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Стрельников Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Ткаченко Андрій Володимирович**, доктор педагогічних наук, доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Федій Ольга Андріївна**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Хомич Лідія Олексіївна**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Шпак Валентина Павлівна**, доктор педагогічних наук, професор, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

#### Засновники

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ім. М. В. Остроградського, Україна  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

#### Видавець

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ім. М. В. Остроградського, Україна

#### Адреса редакції

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, Україна, 36014

#### Контактна інформація

тел. /факс: 0532) 56 3852, e-mail: root@poippo.pl.ua  
тел. гол. ред.: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

Web-site: isp.poippo.pl.ua

Журнал включено до Переліку електронних наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки», (наказ МОН України від 28.12.2017 № 1714)

Рекомендовано вченою радою  
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
(протокол № 2 від 24.02.2020 року)

#### Редакційна рада:

Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Ільченко В. Р.,  
Канівець З. М., Корягіна Н. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 25.02.2020 р.

Формат: 60x84 1/8.

**Themes of publications:** topical issues of pedagogy, pedagogical technologies, postgraduate and in-service pedagogical education, pedagogical mastery, education and training of adult, pedagogical management

**Scientific field:** pedagogical sciences

UDC 37:004

ISSN 2522-9729 (online)

DOI 10.33272/2522-9729-2019-1(190)

**Periodicity:** 6 issues per year

**Manuscript languages:** Ukrainian, English, Polish, Russian

**The journal was officially founded on June 1, 1999,**

**as a scientific electronic edition – May 22, 2017**

**International, foreign and national reference and scientometric databases,**

«Image of the Modern Pedagogue» is indexed in:

- CrossRef
- Index Copernicus
- BASE
- Google Академія
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

#### EDITOR IN CHIEF

**Nadia Bilyk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

#### MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

**Olena Anisichenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Oksana Bondar**, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, V. Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University

**Myroslava Vovk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Ivan Zyazun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Marina Gryniyova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

**Anna Dudak**, habilitated doctor, professor, deputy of the faculty of pedagogy at the Institute of Pedagogy and Psychology of the Maria Curie-Skłodowska University in Lublin (Republic of Poland)

**Halyna Yelnykova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ukrainian Engineering and Pedagogical Academy

**Vitaliy Zeliuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Rector, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine, deputy of the editor in chief

**Vira Ilchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of National Academy of Sciences of Ukraine, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training

**Iryna Kalinichenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training

**Svitlana Koroliuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training

**Hanna Kravchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Docent, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics

**Liubov Kravchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

**Alexander Kucheryavyi**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Olexandr Lavrynenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Helena Marzec**, habilitated Doctor, Professor, University of Humanistic and Natural Sciences, Łódź branch of Piotrkow Trybunalski (Republic of Poland)

**Larysa Lukianova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Director, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine, deputy of the editor in chief

**Olena Otych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Organization “State Ecological of Post-Graduate Education and Management”

**Norbert Pikula**, habilitated doctor, professor, director of the Institute of Social Pedagogics of the State Pedagogical University named after People’s Commission in Cracow (Republic of Poland)

**Liudmyla Rybalko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

**Anatoliy Samodryn**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the International Humanitarian and Pedagogical Institute “Beit Khan” (Dnipro, Ukraine)

**Halyna Sotska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Viktor Strelnikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training

**Andriy Tkachenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

**Olha Fediy**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

**Lidiya Khomych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Valentyna Shpak**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education of Special Work and Art of Cherkassy National University named after Bogdan Khmelnytsky

#### Founders

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of  
In-Service Teacher Training, Ukraine,  
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

#### Publisher

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional  
Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

#### Address

Sobornosti st. 64-Zh, Poltava, Ukraine, 36014

#### Contact information

tel. / fax: 0532) 56 3852, e-mail: root@poippo.pl.ua  
tel. Goal. Ed.: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

**Web-site:** isp.poippo.pl.ua

**Journal is included in the List of electronic scientific professional editions of Ukraine in the field of «Pedagogical sciences»,**  
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine,  
No 1714 of December 28, 2017)












#### Recommended by the Academic Council

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine  
(protocol № 2, 24.02.2020)







#### Editorial Board

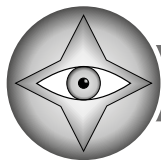
Bilyk Nadia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,  
Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagina Natalia, Khomych Lidiya  
Signed for print: 25.02.2020  
Format: 60x84 1/8



	<b>ТОЧКА ЗОРУ</b>	
Інновації в освіті: світовий досвід і місцеві практики <b>Буйдіна Олена</b> .....		5
	<b>ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ</b>	
To the question of functions defining of innovative culture of the future manager of general secondary educational institution <b>Kozlov Dmytro</b> .....		10
	<b>ВИЩА ШКОЛА</b>	
Технологічні основи формування професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва <b>Нагаєв Віктор, Бакум Микола, Мітяшкіна Тетяна, Семенцов Віталій</b> .....		16
Теоретичні основи розвитку загальнопедагогічної культури майбутніх офіцерів: принципи і методи роботи з особовим складом <b>Васищев Володимир</b> .....		23
Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої і передвищої освіти <b>Лебедик Леся</b> .....		29
Педагогічні умови реалізації основних засад студентоцентризму <b>Біланова Наталія, Андрейко Світлана</b> .....		34
Упровадження методичної системи з підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання формульованого оцінювання <b>Деньга Наталія</b> .....		38
Змістова структура предметної компетентності майбутніх лікарів <b>Хміль Ірина</b> .....		45
	<b>ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА</b>	
Розвиток готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі проходження короткотермінових курсів-тренінгів <b>Лосєва Наталія, Стрельніков Віктор</b> .....		49
	<b>ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН</b>	
Концепція розвитку медіаосвіти у законодавстві Канади <b>Головченко Гліб</b> .....		54
	<b>ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА</b>	
Підготовка фахівців з культурно-просвітницької роботи в середніх спеціальних навчальних закладах України (50-ті – кінець 80-тих років ХХ ст.) <b>Чернявська Ольга</b> .....		61
	<b>РІДНІ ДЖЕРЕЛА</b>	
Позашкільна освіта Полтавщини в системі освітнього простору регіону <b>Ворона Лариса</b> .....		65
Упровадження квантової едукатії та STREAM-підхід в освітній діяльності Малої академії наук <b>Биков Валерій</b> .....		70
	<b>ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА</b>	
Підготовка майбутніх фахівців до валеосупроводу дітей з вадами психофізичного розвитку <b>Казачінер Олена</b> .....		77
	<b>РЕЖИСУРА УРОКУ</b>	
Дослідження задач на спільну роботу у початковій школі <b>Каранузова Наталія</b> .....		83
Аналіз рівня фізичної підготовленості випускників закладів загальної середньої освіти <b>Северюк Микола, Коваль Світлана, Саньков Сергій</b> .....		88
	<b>ШКІЛЬНА РОДИНА</b>	
Інструменти оцінки шкільного освітнього середовища <b>Водолазська Тетяна</b> .....		93
Теоретичні засади формування та розвитку громадянських компетентностей <b>Єщенко Марина</b> .....		98
	<b>ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКІНЬ</b>	
Використання українських вокальних перекладів у музичній освіті <b>Бондаренко Андрій</b> .....		103
Художньо-творча діяльність особистості: теоретичний аспект <b>Цянь Кай</b> .....		108



 <b>POINT OF VIEW</b>	
Innovation in Education: World Experience and Local Practices <b>Buidina Olena</b> .....	5
 <b>PEDAGOGICAL MANAGEMENT</b>	
To the question of functions defining of innovative culture of the future manager of general secondary educational institution <b>Kozlov Dmytro</b> .....	10
 <b>HIGH SCHOOL</b>	
Technological Bases of Forming Professional & Creative Competence of Future Engineers of Agro-industry <b>Nahaiev Viktor, Bakum Mykola, Mitiashkina Tetiana, Sementsov Vitalii</b> .....	16
Theoretical Basis of Development of General and Pedagogical Culture of Future Officers: Principles and Methods of Working with Personal <b>Vasyshev Volodymyr</b> .....	23
Measures of Pedagogical Competence Teachers of Higher Education Institution <b>Lebedyk Lesya</b> .....	29
Pedagogical Conditions of Implementation of the Basic Principles of Studentcentrism <b>Bilanova Larysa, Andreiko Svitlana</b> .....	34
Introduction Methodological System in Training Future Primary School Teachers to Use Formative Assessment <b>Denga Natalia</b> .....	38
Content Structure of Subject Competence of Future Doctors <b>Khmil Iryna</b> .....	45
 <b>EDUCATION POSTGRADUATE</b>	
Development of Teachers' Readiness for Self-improvement on the Basis of Short-term Training Courses <b>Losyeva Nataliya, Strelnikov Viktor</b> .....	49
 <b>EXTERNAL EXPERIENCE</b>	
Conception of Media Education Development in Canadian Legislation <b>Golovchenko Glib</b> .....	54
 <b>PROFESSIONAL EDUCATION</b>	
Training of Professionals in Cultural Education in Secondary Special Education in Ukraine (50's – end of 80's of the XX – th century) <b>Cherniavska Olha</b> .....	61
 <b>NATIVE SOURCES</b>	
Extra-curricular Education in the Poltava Region Education System <b>Vorona Larysa</b> .....	65
Quantum Education and STREAM-approach in Junior Academy of Sciences <b>Bykov Walerii</b> .....	70
 <b>SPECIALIST'S ADVICE</b>	
Preparation of Future Specialists for Providing Psychological Support for Children with Psychophysical Peculiarities <b>Kazachiner Olena</b> .....	77
 <b>TUTORIAL LESSON</b>	
On Researching Solving Joint Work Problems in the Primary School <b>Karapuzova Natalia</b> .....	83
Analysis of Physical Preparation Levels of General Education Schools Graduates <b>Sevriuk Mykola, Koval Svitlana, Sankov Serhiy</b> .....	88
 <b>SCHOOL FAMILY</b>	
Assessment Tools for School Education Environment <b>Vodolazska Tetiana</b> .....	93
Theoretical Principles of Civic Competences Formation and Development <b>Yeshchenko Maryna</b> .....	98
 <b>TALENT POOL</b>	
Use of Ukrainian Vocal Translations in Musical Education <b>Bondarenko Andrii</b> .....	103
Artistic and Creative Activity of the Personality: Theoretical Aspect <b>Qian Kai</b> .....	108



УДК 37:001.895

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-5-9)

Буйдіна Олена

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-0356-949X>

## ІННОВАЦІЇ В ОСВІТІ: СВІТОВИЙ ДОСВІД І МІСЦЕВІ ПРАКТИКИ

**A** Проаналізовано дослідження вчених Британського університету відкритої освіти щодо світових інноваційних тенденцій у викладанні, навчанні та оцінюванні; зроблено висновок про зв'язок педагогічних інновацій з проблемами сучасного світу. Охарактеризовано досвід закладів загальної середньої освіти Полтавської області щодо впровадження нового в педагогічну систему; виявлено напрями розвитку STEM-освіти в школах області як інноваційної практики – проектна й дослідницька діяльність, винахідництво, розроблення та програмування роботів, навчання з використанням роботів, сталий розвиток в енергетиці, інтеграція змісту освіти, візуальні комунікації. Представлено досягнення учасників освітнього процесу у всеукраїнських та міжнародних конкурсах з освітньої робототехніки, моделювання «розумних» приладів. Описано практику інтеграції цифрових технологій із предметами освітньої галузі «Технології», досягнення в інтеграції змісту природничо-наукової освіти.

**Ключові слова:** інновація; педагогічна інновація; STEM-освіта; проектна і дослідницька діяльність; освітня робототехніка; сталий розвиток в енергетиці; інтеграція змісту освіти; візуальні комунікації

**S** *Olena Buidina. Innovation in Education: World Experience and Local Practices.*

*Researches of the British Open Education University scientists concerning the world innovative tendencies in teaching, learning and evaluation are analyzed; the conclusion about the connection of pedagogical innovations with problems of modern world is made. The experience of educational institutions of Poltava region in introduction of innovations in pedagogical system is characterized; directions of development of the STEM-education in schools of the region as innovative practice are revealed - project and research activity, invention, development and programming of robots, using robots in training, sustainable development in power engineering, integration of educational content, visual communications. The achievements of educational process participants in national and international contests on educational robotics, simulation of «smart» devices are presented. The practice of integration of digital technologies with subjects of the educational field «Technology», achievements in integrating the content of science education are described.*

**Key words:** innovation; pedagogical innovation; STEM-education; project and research activities; educational robotics; sustainable development in an energetics; integration of educational content; visual communications

**Буйдіна Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Buidina Olena**, PhD in pedagogy, Head of the Department of Methodology of Content of Education of M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teachers Training

*E-mail: [lbuidina@gmail.com](mailto:lbuidina@gmail.com)*

**Актуальність проблеми.** Глобальна інформатизація сучасного суспільства змінює вимоги до фахівців, які в умовах високого рівня невизначеності готові самостійно працювати, діяти, приймати рішення. У шкільній практиці це виявляється в інноваційній діяльності, спрямованій на оновлення змісту освіти, як моделі соціального досвіду, що «чутливо реагує на трансформації, що відбуваються у суспільстві в процесі його розвитку...» [8, с. 72]. Тож інноваційні процеси, які спостерігаємо в галузі загальної середньої освіти, покликані зробити випускника конкурентоспроможним, здатним змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами

сталого розвитку, вчитися впродовж життя. Ці характеристики є складниками інноваційності – ключової компетентності, необхідної кожній людині для її успішної життєдіяльності [9, с. 51].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** свідчить про посилення уваги вітчизняних і зарубіжних авторів до проблеми освітніх інновацій. Предметом вивчення є порівняльний аналіз генезису теорії та практики інноваційних процесів (О. Марущенко, О. Попова); ознаки реформування середньої освіти в зарубіжних країнах, що дозволяє впроваджувати їх інноваційні моделі у вітчизняний освітній простір

(О. Локшина, О. Овчарук, А. Сбруєва, Р. Шиян); принципи, зміст, структура, умови функціонування й розвитку інноваційних технологій із позиції їх практичної реалізації (В. Безпалько, І. Дичківська, М. Кларін, В. Краєвський, І. Підласий, Г. Селевко, А. Хуторський та ін.) тощо.

Незважаючи на різнопланові дослідження проблеми реалізації інновацій і запити освітян на всебічне забезпечення інноваційної діяльності, зазначимо, що нововведення у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗО) мають, переважно, локальний, репродуктивний рівень, недостатньо характеризуються системним і випереджувальним процесами. Тож окреслене питання залишається актуальним, а подані вище аргументи засвідчують значущість обраної теми.

**Метою статті** є розкриття сутності інноваційних практик в освітній галузі і виявлення векторів їхнього розвитку на сучасному етапі розвитку суспільства. Для досягнення поставленої мети ставимо перед собою такі **завдання**: розглянути сучасні світові тенденції у викладанні, навчанні та оцінюванні; схарактеризувати досвід Полтавщини щодо впровадження нового в педагогічну систему; окреслити напрями розвитку STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти області.

**Викладення основного матеріалу.** Поняття «інновація» означає новизну, «цілеспрямовану зміну, що викликає перехід системи з одного стану в інший» [7, с. 47]; процес передавання в практику й освоєння ідеї, методу, засобу, технології або системи [8, с. 296]; «відкритість до нових ідей, ініціювання змін у близькому середовищі (клас, школа, громада тощо), формування знань, умінь, ставлень, що є основою компетентнісного підходу, ... здатність успішно навчатися, провадити професійну діяльність, відчувати себе частиною спільноти і брати участь у справах громади» [4].

Педагогічна інновація – це впровадження нового в педагогічну (освітню, дидактичну, методичну тощо) систему, оновлення компонентів цієї системи; процес освоєння нового засобу, методу, методики, технології, програми тощо, реалізації нової ідеї, що передбачає творчий пошук оригінальних і нестандартних рішень [6]; «... процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану» [5].

Освітніми інноваціями у світі займається Британський університет відкритої освіти (далі – Відкритий університет) – найбільший університет Великої Британії, який був заснований у 1969 році і працює майже у п'ятдесяти країнах світу (як Євросоюзу, так і за його межами). Завдання університету – допомогти людям, які бажають

отримати освіту, навчатися в зручному для них місці і в зручний час.

Учені Відкритого університету здійснюють непросту аналітичну роботу: досліджують ефективність існуючих педагогічних практик і відповідно спрямовують педагогів, розробників освітньої політики до вивчення та впровадження в освітній процес прогресивних і результативних інновацій. Педагогічну інновацію вони розглядають як нову або змінювану теорію та практику викладання, навчання та оцінювання для сучасного світу.

Ще зовсім недавно дослідники Інституту освітніх технологій Відкритого університету прогнозували розвиток таких практик, як МВОН – масові відкриті онлайн-курси, BYOD-метод, бриколаж, сторітеллінг, формувальне оцінювання, перевернутий клас, навчання на основі подій, метанавчання, алгоритмічне мислення, навчання вчитися. Про це свідчить відповідний звіт у серії річних звітів про світові тенденції у викладанні, навчанні та оцінюванні [12].

Сьогодні підтверджує істинність передбачення: вказані освітні інновації активно впроваджуються в шкільне навчання. Орієнтиром для цього, разом з тим, слугує і нормативна база Нової української школи. Тож процес пошуку і реалізації нових моделей і підходів до освітнього процесу є цілком закономірним.

Очікуваними є висновки вчених Відкритого університету, представлені в аналогічних звітах за 2017 і 2019 роки. Актуальність і дієвість запропонованих інновацій для освіти науковці пов'язують із вирішенням глобальних проблем сучасного світу, що стосуються фейкових новин, псевдонауки, зростаючого рівня соціальної напруги між деякими громадами, широкого застосування інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ), автоматизації і роботизації виробництва та повсякденного життя, технологізації наукових досліджень у галузі різних дисциплін тощо.

Зокрема, до топ-10 інновацій у 2017 році ввійшли: інтервальне навчання, STEM-освіта, «Відкритий» підручник, навігація в суспільствах епохи постправди, міжгрупова емпатія, занурення в навчання, експертна учнівська аналітика (оцінка), використання Великих даних (Big Data), навчання з опорою на внутрішні цінності, гуманітарні знання спільноти [8]. У 2019 році – навчання через гру, навчання з роботами, деколонізація навчання (рівний доступ до якісної освіти), навчання з використанням дронів, навчання через подив, навчання дій, віртуальні студії, навчання на основі місця, візуалізація розумових процесів, корені емпатії [11].

Звичайно, що всі ці інноваційні практики вимагають ґрунтовного і всебічного вивчення, а їх активному продуктивному використанню і розвитку має передувати старанна підготовча робота: творча адаптація до конк-

ретних умов і потреб вітчизняної школи, конкретизація змісту, оцінювання інноваційного потенціалу тощо. Проте варто пам'ятати, що основним ініціатором і реалізатором інновацій в освітньому процесі залишається вчитель, професійна компетентність якого є вирішальною у досягненні необхідного результату.

У 2018 році за поданням педагогічних працівників ЗЗСО України було укладено й опубліковано інформаційно-аналітичний довідник «Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи закладів загальної середньої освіти» [5]. У довіднику зафіксовано вісімдесят одну назву освітніх технологій, що реалізуються в школах Полтавської області й спрямовані на ефективне запровадження освітніх реформ у системі загальної середньої освіти. Описані інноваційні практики характеризуються доступністю й широкомасштабністю, пройшли відповідний відбір і моніторинг.

Ми проаналізували описані у вказаному виданні інноваційні педагогічні технології, зацентрувавши увагу на розвиток науково-орієнтованої освіти, інструментом якої є STEM – інженерія, математика, технології, природничі науки, об'єднані в єдину смислову концепцію.

Було з'ясовано, що STEM-освіта на Полтавщині розвивається за такими напрямками: проектна та дослідна діяльність, винахідництво, освітня робототехніка (розроблення і програмування роботів, а також навчання з використанням роботів), сталий розвиток в енергетиці, інтеграція змісту освіти, візуальні комунікації. Варто наголосити, що чітку межу цими напрямками провести доволі складно, а швидше й неможливо. Напрями STEM-освіти тісно переплітаються між собою, реалізація окремих із них супроводжується використанням можливостей інших тощо.

Схарактеризуємо інноваційну діяльність педагогічних працівників області, що становить інтерес для розвитку STEM-освіти, як пріоритетного напрямку модернізації освітньої галузі.

Про системне впровадження в освітній процес проектно-дослідної технології навчання повідомили шістьдесят дев'ять ЗЗСО області. Це інтегрована діяльність, завданням якої є здобуття знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування специфічних умінь через організацію проблемно-орієнтованого пошуку, розроблення дослідницьких проектів, методичних розробок, екологічних проектів.

У рамках організації проектно-дослідної технології навчання треба звернути увагу на її поєднання з ІКТ. Наприклад, тридцять два ЗЗСО впроваджують інноваційну освітню технологію «eTminning», організовуючи й реалізуючи міжнародні проекти спільно з учнями й учителями інших європейських шкіл. Безперечно, що зазначена технологія спрямована на розвиток комунікативної компетентності учнів, підвищення їхнього

рівня володіння цифровими технологіями, вироблення навичок роботи в команді. Водночас, «eTminning» розглядаємо і як потенційний ресурс для проведення міжнародних міжпредметних STEM-проектів.

Поступом до впровадження STEM-освіти в області стала участь школярів Полтавщини у грудні 2018 року в Scratch Хакатоні. Це захід, що відбувся в рамках соціально-освітньої програми «ІТ-освіта в сільській місцевості». Протягом двох днів учасники знаходили цікаві рішення з екології, вирощування рослин, здорового способу життя, розробляючи мобільні застосунки, мультфільми, ігри за допомогою програмування у Scratch. З-поміж чотирьох команд-переможців – дві команди з Полтавської області: Староаврамівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Хорольської районної ради Полтавської області та Комунального закладу «Василівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів Коломацької сільської ради Полтавського району Полтавської області».

Перспективними і важливими для розвитку STEM є реалізація Всеукраїнського інноваційного освітнього проекту «Я – дослідник» [11], участь у якому беруть чотири ЗЗСО нашої області. Мета проекту «Я – дослідник» – упровадження дослідницького методу навчання з використанням ІТ- та STEM-технологій.

У рамках проекту впродовж 2018 і 2019 років були проведені заходи з моделювання роботів і проектів «STEAM-House». Фіналістами цих змагань два роки поспіль стають учні з Горішніх Плавнів, посідаючи перші місця у своїх номінаціях. Так, у 2018 році Михайло Сірий на змаганнях представив розробку «Розумний кран», функція якого подавати питну воду лише тоді, коли в полі зору датчика, який прикріплено на стелі, є людина (для розробки було використано електромагнітний клапан пральної машини та пристрій Arduino Uno, собівартість якого близько 350 гривень. Сучасний сенсорний аналог за твердженнями фахівців коштує від 5 до 15 тис гривень); Костянтин Найдьон створив рухомий пристрій, із допомогою якого сонячні батареї акумулюють енергію, перпендикулярно рухаючись за світилом.

У 2019 році Роман Віталій та Іван Сльоза на змаганнях представили розробку «Odor generator». Це окуляри віртуальної реальності, ціль яких – психологічна підтримка космонавтів при довготривалих польотах. Пристрій дозволяє почути, побачити рідних людей і навіть відчувати запахи.

Діяльність із моделювання «розумних» пристроїв варто розглядати в контексті розвитку економіки майбутнього, де за прогнозами футурологів важливе місце посідатиме мейкерство, крафтове та індивідуальне, ручне виробництво різних споживчих продуктів. Люди індивідуально будуть шукати свою нішу в різних економіках, які перетинаються, знаходячи мету, сенс і винагороду.



Посилення розвитку технологічної компетентності, дослідницьких і творчих навичок учнів, їхнього інтелекту базується також на інтеграції цифрових технологій з освітньою галуззю «Технології». Відбувається модернізація навчальних предметів трудового навчання, креслення, технології в освітньому процесі школи. У навчальних програмах з'явилися модулі: «Основи автоматики і робототехніки», «Комп'ютерне проектування», «Креслення з використанням графічних редакторів».

Учителі технології й трудового навчання (Сагайдацький навчально-виховний комплекс «Загальноосвітній навчальний заклад I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Шишацької селищної ради, Спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів № 5 з поглибленим вивченням предметів природничо-математичного циклу ім. Л. І. Бугаєвської Горішньоплавнівської міської ради) є організаторами міжшкільних STEAM-проектів, реалізацію яких здійснюють засобами скайп-зв'язку. Скайп-заняття як форма навчання поширюються і на курсах підвищення кваліфікації: вчителі трудового навчання, технологій і креслення таким чином вивчають досвід колег із Семенівського навчально-виховного комплексу № 2 Семенівської селищної ради щодо інтеграції уроків трудового навчання з інформатикою.

У Полтавській області є позитивний приклад упровадження освітньої робототехніки – прикладної науки, що займається розробленням автоматизованих технічних систем. Навички, які отримують учні у процесі навчання сприяють розвитку конструкторських, інженерних і загальнонаукових навичок, допомагають по-іншому подивитися на питання, пов'язані з вивченням природничих наук, інформаційних технологій і математики, забезпечують залучення учнів до науково-технічної творчості.

У 2017 році в області розпочалася дослідно-експериментальна робота «Методична система впровадження освітньої робототехніки в дошкільному та загальноосвітньому навчальних закладах». Учасниками експерименту стали заклади загальної середньої і дошкільної освіти Горішньоплавнівської міської ради. У розробленні програми цього експерименту брали участь викладачі кафедри методики змісту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського.

Результатом експериментальної діяльності є традиційні перемоги учнів загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 Горішньоплавнівської міської ради з освітньої робототехніки. Це значні події як для області, так і для всієї України. Зокрема, у 2019 році: команда «Легохвиля» виборола кубок у номінації «Грандіозна лего-модель». Це одна з головних номінацій фестивалю FIRST LEGO League Junior, що відбувся в рамках Всеукраїнського етапу Міжнародного чемпіонату FIRST LEGO

League та в рамках Всеукраїнського фестивалю «ROBOfirst – більше ніж роботи» (учасники – учні 3–4 класів); команда «PRIME ROBOTICS» здобула перше місце на Всесвітньому фестивалі FIRST Championship 2019 у Х'юстоні (США) у категорії «Основні цінності» – «Inspirational Award» (учасники – учні базової та старшої школи).

Особливою формою STEM-освіти є широка інтеграція різних галузей знань – підхід, за якого на основі деяких наскрізних ідей охоплюються і поєднуються в одне ціле знання різних дисциплін. У 2018/2019 навчальному році в навчальних планах старшої школи з'явився новий навчальний предмет «Природничі науки». Це інтегрований курс, який має статус експериментального. Основна ідея курсу – перехід до компетентнісної моделі STEM-навчання та один зі шляхів реалізації профільного навчання в старшій школі. Учасниками зазначеного експерименту стали сім ЗЗСО області. Викладачі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського є авторами однієї із чотирьох експериментальних навчальних програм і навчально-методичного забезпечення для реалізації зазначеного курсу.

Погоджуємося з Н. Білик, що для ефективного формування раннього професійного самовизначення й усвідомленого професійного вибору, популяризації інженерних професій, підтримки обдарованих учнів, рівного доступу до всіх напрямів якісної освіти дітей з особливими потребами, поширення інноваційного педагогічного досвіду та освітніх технологій, широкої пропаганди результатів дитячої науково-технічної творчості необхідно поширення ідей впровадження STEM-освіти, розроблення методології її впровадження, створення національної мережі закладів, які працюють у напрямі STEM, і проведення організаційних заходів щодо експериментально-дослідної діяльності [1].

Аналізуючи інноваційні педагогічні технології в практиці роботи ЗЗСО Полтавської області, звертаємо увагу на представлення технології візуалізації знань, інтенсифікації навчання на основі схемних і знакових моделей, ментального картографування, контрприкладів. Нині зарано говорити про їхній прямий зв'язок зі STEM-освітою. Але вважаємо, що розвиток зазначених інноваційних практик у напрямі технологізації є перспективним і важливим для дослідно-орієнтованого навчання, конструкторської й винахідницької діяльності.

**Висновки.** Отже, освітні інновації змінюються і розвиваються у відповідь на зміни в суспільстві. Такі інновації, як освітня робототехніка, «eTminning», «M-Learning», цифрова лабораторія «Einstein», відкривають цілком нові можливості в навчанні та вихованні і ніяк не відтворюють те, що відбувалося в минулому. Інші ж, проект-

но-дослідне навчання, навчання в дії, навчання через гру тощо, є традиційними, мають свою тривалу історію становлення і розвитку, їхня результативність доведена часом. Інноваційний характер таких «узвичаєних» практик пов'язуємо з оновленням їхньої форми та змісту, як відповідь на виклики сучасності.

Усупереч винятковому інтересу до нового, переконані, що провідну роль в освітньому процесі відведено вчителю, його компетентності та майстерності допомогти учням відкривати нові можливості у звичних речах, що має призвести у майбутньому до відкриття нових речей.

**Подальші розвідки** вбачаємо у розробленні інтегрованих навчальних програм, спрямованих на підготовку вчителів до інноваційної освітньої діяльності, зокрема із різних напрямів STEM-освіти.

### Список використаних джерел

1. Билык Н. И. STEM-образование, проектное и исследовательское обучение на Полтавщине. *Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся* : материалы науч.-практ. конф., Минск, 29–30 апреля 2019 г. / редкол. : С. В. Ситникова [и др.] ; ГУО «Мин. обл. ин-т разв. образов.». Минск : Мин. обл. ин-т разв. образов., 2019. С. 106–108. ISBN 978-985-7118-85-4.
2. Буйдіна О. О. Інноваційні практики у формуванні пізнавальної самостійності учня. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 12 (159). С. 19–22.
3. Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» : [сайт]. URL: <https://imzo.gov.ua/> (дата звернення: 06.01.2019).
4. Державний стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
5. Інноваційні педагогічні технології в практиці роботи закладів загальної середньої освіти України : інформаційно-аналітичний довідник / упоряд.: К. В. Таранік-Ткачук, С. В. Кириленко, О. М. Косьмій, Н. А. Бессараб, І. Н. Євтушенко, І. Д. Кондратюк, Г. Е. Самойленко ; за заг. ред. Ю. К. Завалевського. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 292 с.
6. Кларин М. В. Інновації в мировій педагогіці: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
7. Краевский В. В. *Методология педагогики* : пособ. для педагогов-исследователей. Чебоксары : Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. 244 с.
8. Краевский В. В., Хуторской А. В. *Основы обучения. Дидактика и методика* : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд. стер. Москва : Академия, 2008. 352 с.
9. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.
10. Innovating Pedagogy 2017: Open University Innovation. Report 6. / R. Ferguson et al. Milton Keynes: The Open University, UK. URL: <https://iet.open.ac.uk/file/innovating-pedagogy-2017.pdf>
11. Innovating Pedagogy 2019: Open University Innovation. Report 7. / R. Ferguson et al. Milton Keynes: The Open University. URL: <https://iet.open.ac.uk/file/innovating-pedagogy-2019.pdf>

12. Innovating Pedagogy 2014: Open University Innovation. Report 3. / M. Sharples et al. URL : [http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/Innovating\\_Pedagogy\\_2014.pdf](http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/Innovating_Pedagogy_2014.pdf)

### References

1. Bilyk, N. I. (2019). STEM-obrazovanie, proektnoe i issledovatel'skoe obuchenie na Poltavshchine [STEM-education, design and research training in the Poltava region]. In S. V. Sitnikova (Ed.), *Organizatsiia proektnoi i issledovatel'skoi deiatel'nosti uchashchikhsia [Organization of design and research activities of students]: materialy nauch.-prakt. konf.*, Minsk, 29-30 aprilia 2019 g. (pp. 106-108). Minsk: Min. obl. in-t razv. obrazov. [in Russian]. ISBN 978-985-7118-85-4
2. Buidina, O. O. (2015). Innovatsiini praktyky u formuvanni piznavalnoi samostiinosti uchnia [Innovative Practices in Forming Student's Cognitive Independence]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 12 (159), 19-22 [in Ukrainian].
3. *Derzhavna naukova ustanova "Instytut modernizatsii zmistu osvity" [State Scientific Institution "Institute for the Modernization of the Content of Education"]*: [sait]. URL: <https://imzo.gov.ua/> [in Ukrainian].
4. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]*: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian].
5. Zavalevskoho, Yu. K. (Ed.). (2018). *Innovatsiini pedahohichni tekhnologii v praktytsi roboty zakladiv zahalnoi serednoi osvity Ukrainy [Innovative pedagogical technologies in the practice of general secondary education in Ukraine]*: informatsiino-analitychnyi dovidnyk. Kyiv; Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
6. Klarin, M. V. (1995). *Innovatsii v mirovoi pedagogike: obuchenie na osnove issledovaniia, igry i diskussii. (Analiz zarubezhnoho opyta) [Innovations in world pedagogy: learning through research, games and discussions. (Analysis of foreign experience)]*. Riga: NPТс "Eksperiment" [in Russian].
7. Kraevskii, V. V. (2001). *Metodologiya pedagogiki [Pedagogy methodology]*: posobie dlia pedagogov-issledovatelei. Cheboksary: Izd-vo Chuvash. un-ta [in Russian].
8. Kraevskii, V. V., & Khutorskoi, A. V. (2008). *Osnovy obucheniia. Didaktika i metodika [The basics of learning. Didactics and Methods]*: ucheb. posob. dlia stud. vyssh. ucheb. zavedenii. 2 hd. ed. Moskva: Akademiia [in Russian].
9. Lokshyna, O. I. (2009). *Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Contents of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX – beginning of XXI century)]*: monohrafiia. Kyiv: Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
10. Ferguson, R., Barzilai, S., Ben-Zvi, D., Chinn, C. A., Herodotou, C., Hod, Y. ... Whitelock, D. (2017). *Innovating Pedagogy 2017*: Open University Innovation. Report 6. Milton Keynes: The Open University, UK. Retrieved from <https://iet.open.ac.uk/file/innovating-pedagogy-2017.pdf>.
11. Ferguson, R., Coughlan, T., Egelanddsal, K., Gaved, M., Herodotou, C., Hillaire, G. ... Whitelock, D. (2019). *Innovating Pedagogy 2019*: Open University Innovation. Report 7. Milton Keynes: The Open University. Retrieved from <https://iet.open.ac.uk/file/innovating-pedagogy-2019.pdf>.
12. Sharples, M., Adams, A., Ferguson, R., Gaved, M., McAndrew, P., Rienties, B., Weller, M., & Whitelock, D. (2014). *Innovating Pedagogy 2014*: Open University Innovation. Report 3. Retrieved from [http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/Innovating\\_Pedagogy\\_2014.pdf](http://www.openeducationeuropa.eu/sites/default/files/news/Innovating_Pedagogy_2014.pdf).

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.01.2020



UDC 378.147:373.5.091.113:[001.895:008]-027.2

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-10-15](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-10-15)

Kozlov Dmytro

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1875-0726>

## TO THE QUESTION OF FUNCTIONS DEFINING OF INNOVATIVE CULTURE OF THE FUTURE MANAGER OF GENERAL SECONDARY EDUCATIONAL INSTITUTION

**S** It should be noted that the existing logical set of distinguished functions of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution can be attributed to the following: planetary-personal, human (anthropological), ideological-semantic, axiological, cognitive, creative, stimulating, motivational, stimulating, motivational, stimulating state-building.

We believe that the high level of innovation culture formation enables the future manager of the general secondary educational institution to analyze globally and systematically the state and trends of development both in the world and in the region, to identify key problems and to identify ways of solving them. It is determined that the level of innovative culture formation allows the personality of the future manager to realize the value of innovation, as well as to build the personality's value orientation, which is associated with the recognition of priority qualities such as activity, initiative, entrepreneurship, readiness for change, ability to see trends quickly respond to them. It is emphasized that the creative function reflects the creative and constructive vocation of human activity, illuminates the innovative nature of the activity inherent in the person. The stimulating and motivational function is manifested in the innovative culture creation of the competitive environment and the motives system that encourage the subjects of educational and management processes to create and disseminate innovations. The level of innovative culture of the future manager of the general secondary educational institution is well correlated with the level of subject involvement in the modern world. It is important to emphasize that the future manager of the general secondary educational institution can be considered as an important part in the state-educational paradigm implementation of innovation development at the micro and macro levels of the state.

**Key words:** innovation; innovative development; innovative culture; education; functions; planetary-personal; future manager; general secondary educational institution

**A** Козлов Дмитро. До питання визначення функцій інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти.

Відкритість до інновацій, євроінтеграційні пріоритети, упровадження моделі інклюзивної освіти, орієнтація на людиноцентризм, партнерство та соціальну відповідальність – це далеко неповний перелік ключових індикаторів розвитку, досягнення яких визначено стратегічними пріоритетами реформи «Нова українська школа». Зазначимо, що до існуючої логічної низки виокремлених функцій інноваційної культури керівника закладу загальної середньої освіти можуть бути віднесені такі: планетарно-особистісна, людиноцентрична (антропологічна), світоглядно-смілова, аксіологічна, когнітивна, креативна, стимулювально-мотиваційна, соціально-стратифікувальна, інтегративна, державотворча.

Вважаємо, що високий рівень сформованості інноваційної культури дає змогу керівнику закладу загальної середньої освіти глобально та системно проаналізувати стан і тенденції розвитку як світу, так й регіону, виявити ключові проблеми та позначити шляхи їхнього вирішення. Визначено, що рівень сформованості інноваційної культури дає змогу особистості керівника усвідомити цінність інновацій, а також вибудувати ціннісну орієнтацію особистості, що пов'язана із визнанням пріоритетності таких якостей як активність, ініціативність, підприємливість, готовність до змін, уміння бачити тенденції часу, швидко та ефективно реагувати на них. Виокремлено, що креативна функція відбиває створювальне та конструктивне покликання людської діяльності, висвітлює іманентний людині інноваційний характер діяльності. Стимулювально-мотиваційна функція виявляється у створенні інноваційною культурою конкурентного середовища та системи мотивів, що спонукають суб'єктів освітнього та управлінського процесів до створення і поширення інновацій. Рівень сформованості інноваційної культури керівника закладу загальної середньої освіти добре корелює із рівнем залученості суб'єкта до сучасного світу. Важливо підкреслити, що інноваційна культура керівника закладу загальної середньої освіти може розглядатися як важливий важель у реалізації державно-освітньої парадигми розвитку інновацій на мікро- та макрорівнях держави.

**Ключові слова:** інновація; інноваційний розвиток; інноваційна культура; освіта; функції; майбутній керівник; заклад загальної середньої освіти

Kozlov Dmytro, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor A.S. Makarenko Sumy State Pedagogical University, Sumy

Козлов Дмитро Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

E-mail: 32012anna@gmail.com

**Introduction.** Openness to innovation, European integration priorities, implementation of the inclusive education model, and focus on human-centrism, partnership and social responsibility is not a complete list of key development indicators that have been identified as strategic priorities of the New Ukrainian School reform [1]. The state is getting increasingly aware of the crucial importance of integrating national education into innovative development, which largely depends on the level of formation of innovative culture, innovative thinking and innovative activity of all participants in the academic process. The statement, that the innovative personality culture is a key condition for the development of the innovative society and the innovative economy, does not need to be substantiated.

Consequently, there is a need for a comprehensive research analysis of the functions defining of innovative culture development of the future manager of the general secondary educational institution.

#### **Analysis of relevant research.**

Innovative culture occupies a special place in the professional activity of the manager of general secondary educational institution. There are many studies today (V. Balabanov, S. Bykonya, V. Jelali, S. Klepko, V. Kremen, R. Mylenkova, O. Starovoit, L. Shtefan and others), that have attempted to conceptualize the functional role of innovative culture, to identify its importance in the socio-cultural and humanistic development of a nation. Among the functions of innovative culture, currently epistemological, organizational, creative, humanistic, motivational, integrative-consolidating, moral-ethical ones are singled out. In our opinion, the purpose and role of innovative culture in the modern information society can only be presented in a holistic form, which would allow considering its role in providing life support at the civilizational, socio-cultural, personal and state levels. Innovative culture integrates all spheres of development and activity of a modern individual, is his/her universal characteristic. We share the opinion of L. Kholodkova, that the personality innovative culture is a sphere of his/her spiritual life, that reflects a system of value orientations, enshrined in motives, knowledge, abilities, behaviors and norms of behavior and provides the ability to accept new ideas, readiness for support and implementation of innovations in all spheres of life [11, p. 82–83].

**The purpose of our study** is to distinguish and characterize functions of the future manager's innovative culture of general secondary educational institution.

**Results.** Without denying findings of modern scientific surveys on the problem of singling out the functions of the

future manager's innovative culture of the general secondary educational institution, it is necessary to note that the existing logical set of isolated functions of the phenomenon under study, in our opinion, can be attributed to the following: planetary-personal, human-creating (anthropological), outlook-grounding, axiological, cognitive, creative, stimulating-motivational, social-stratifying, integrative, state-building.

Considering innovative culture as a significant component of general and professional culture of future manager of the general secondary educational institution, in our opinion, first of all, it is necessary to distinguish a *planetary-personal function* of innovative culture, which content is of exclusive importance for the development of society, because production and globalization of innovations is a current essential characteristic of the information age. A number of strategic documents have been devoted to understanding the civilizational value of innovative culture, including the Green Paper on Innovation in Europe (1995), the First Action Plan for the Promotion of Innovation in Europe (1996), and the Charter of Innovative Culture (1999). The exceptional role of innovation in saving humanity is constantly emphasized in the annual reports of the Club of Rome, the first of which was the work of A. Peccei, *The Limits to Growth*, 1972, that proposed the concept of "zero growth" by forming the basic idea of "sustainable development of mankind" [7]. The high level of the innovative culture formation enables the future manager of the general secondary educational institution to analyze globally and systematically the state and trends of development in both the world and the region, identify key problems and identify ways to solve them. Innovative culture in a society of globalization, competition, and dynamic changes is becoming a staple of life.

Moreover, the innovative culture is an environment and an instrument for creating the innovative society. It is well known, that, in general, culture has a dual nature: on the one hand, it provides opportunities for socio-cultural and scientific and technical development, on the other hand, it creates certain boundaries, because it is a standard of spiritual and social life. The innovative culture is aimed at creating a favorable innovation environment, within which the activity of all subjects of the innovation sphere is activated and intensified [12, p. 38].

*The human (anthropological) function* of future manager's innovative culture of the general secondary educational institution, in our opinion, highlights several aspects. On the one hand, we are talking about the emergence of subjects of innovation culture – innovators, who have a

stable knowledge of innovative technologies, understand the purpose of innovation in educational activities, and possess creative and intuitive abilities, capable of creative activity of future manager of the general secondary educational institution. An innovative personality is characterized by such qualities as: ability and readiness for continuous education, permanent self-improvement, self-education, professional mobility; striving for new, critical thinking; ability and willingness to risk, creativity, entrepreneurship, ability to work independently, willingness to teamwork and competition; knowledge of foreign languages, ability for casual, business and professional communication. As a result of the formation of the necessary level of innovative culture, the personality of the future manager of a general secondary educational institution acquires substantially new qualities, among them S. Grigoriyeva rightfully singles out the following: creative ability to design and model new ideas in practical forms; openness to personality, tolerance, flexibility and systematic thinking; cultural-aesthetic and moral-ethical development; the ability to overcome the mental barriers and fears that emerge from innovations in the learning process; developed innovative consciousness, emergence of innovative needs and motivation of innovative behavior, etc. [9, p. 14]. It is important to emphasize that a person acts as a subject and an object of innovative culture, which causes him/her to become its developer, distributor and consumer of all components of innovative culture. The integration of knowledge and innovation depends on the active position of an individual and successful activity [13, p. 51].

On the other hand, the innovative culture mastering helps an individual to adapt to the new conditions of the information society and to effectively use its opportunities to achieve individual and social goals [2, p. 56]. Moreover future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is connected with the culture of self-realization of an individual, that presupposes the essential existence of an individual in the process of full and comprehensive, holistic and solidarity identification and realization of his/her own potential [3, p. 97]. Innovative culture is the process and the result of personal development. In order to reveal the humanistic potential of innovative culture, the scientific findings have proved that, being a subject of innovative culture, a personality is an integral part of society and therefore a product of innovative culture. The interaction of the innovative personality of the future manager of the general secondary educational institution and the innovative culture of the society is a prerequisite for personal self-development, since there is a mutual exchange, the transition of cultural heritage of society to the individual and vice versa. Contributing to the development of creative personalities, society provides its own innovative development [8, p. 222–223]. The human-creative

potential of innovation acquires socially integrative and cultural-creative functions, and the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution gradually becomes a prerequisite for the introduction and enrichment of innovations in broad economic, technological and socio-cultural contexts.

The anthropological function is closely linked to the **ideological-semantic** one. Mastering innovative culture, the personality of future manager of the general secondary educational institution becomes ready to find himself/herself and his/her vocation in the innovative world, he/she finds an internal resource in order to build a system of his/her own settings to the world. The conscious formation of the innovative personality culture provides the possibility of holistic existence, gives an individual internal stability and unity before the process of endless renewal [3, p. 97]. Innovative culture is of utmost importance for the future manager of the general secondary educational institution. This is primarily due to its structure (methodological component, information component, innovative activity); each of them plays a crucial role in shaping the philosophical attitude of the future manager of the general secondary educational institution to the process of development of the innovative society. The methodological component of innovative culture of the future manager of the general secondary educational institution involves the ability to strategic vision of professional activity, the critical attitude to pedagogical phenomena, the establishment of quality assurance in the process of transformation in the content, structure and methodology of the academic process in accordance with innovative priorities and more. The information component implies the ability to create new meanings on the basis of innovative information content, the ability to systematize, analyze and translate quite significant amounts of information in the process of educational, organizational and management activities. Thus, the innovative activity of the future manager of the general secondary educational institution involves the change of semantic and other components of the educational process in accordance with the requirements of the innovative society [14, p. 429].

*The axiological function* of innovative culture of the future manager of the general secondary educational institution signifies its value potential and attests to the civilizational and socio-cultural value in the modern world. The level of formation of innovative culture enables the personality of the future manager to realize the value of innovations, as well as to build a value orientation of the personality, which is associated with recognition of the priority of such qualities as activity, initiative, entrepreneurship, and readiness for change, ability to see trends in time, quickly and effectively. The formed innovative culture of the personality of the future manager of the general secondary educational

institution becomes the basis of humanistic and moral-ethical orientation, acts as a framework of new value-meaning orientations, inspires the activity of an individual with the values of constant renewal, comprehensive and harmonious development and self-development. It is important to emphasize that the axiological function of innovative culture of the personality of the future manager of the general secondary educational institution has a positive impact on the engagement of innovations with personal values of different types and levels: absolute, national, civic, moral, valeo-ecological, spiritual, as well as providing priority of value orientations, such as energy saving values, soft skills values, etc.

One of the main functions of innovative culture of the future manager of the general secondary educational institution is **cognitive**, which manifests the ability of an individual to create new knowledge as a result of new type thinking. It concerns the future manager's ability to quickly and effectively solve professional problems in the innovative academic process, mastering new approaches and technologies of executing managerial functions, developing the ability to carry out scientific research, analyze, identify cause and effect relationships, develop models and projects of innovative decisions and implement them into educational practice, to prepare scientific articles, to master new communication technologies, to develop responsibility and capacity for self-government and self-development, etc. [15]. The cognitive function of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution attests to his/her ability to diagnose the level of innovation development in the educational institution, to develop and justify the program of formation of an innovative educational environment and to develop innovative competencies, to monitor and introspect problems and prospects of introducing innovations in a wide process.

*The creative function* of the future manager of the general secondary educational institution reveals its creative purpose – the creation of new knowledge, technologies, ways of management, translation of knowledge and experience [2, p. 56]. The innovative culture development enables the personality of the future manager to realize an attribute anthropological feature – to carry out free, creative and purposeful activity, to transform the world and to create culture as a set of spiritual and material assets. The creative function reflects the creative and constructive vocation of human activity, illuminates the innovative nature of the activity inherent in the person. It is important to emphasize that the need to develop innovative culture of the future manager of the general secondary educational institution is a motivator for research, because innovation is created in a permanent research- academic process. The high level of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution has a significant impact on

the integration of the research component into the educational process. So, currently, STEAM education is becoming widespread in innovative institutions; it aims to educate students comprehensively to understand and solve problems, think creatively and critically, to implement research design and engineering.

The future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is pivotal for improving the quality of education, whose key indicators are resource, process and performance indicators. Creativity of educational manager in introduction of methodological and procedural foundations of innovation in educational environment (resource indicators) is manifested in digitalization and virtualization, motivation of pedagogical activity, improvement of scientific-methodological and material-technical support, creation of positive image of educational establishment and psychological environment, partnership and leadership development stimulation, quality management systems progress and more. In fact, the creative potential of innovation in procedural indicators of the quality of education is reflected in the modernization of the content of education, changing the nature of cognitive activity and levels of nurturing relationships, the integration of new educational technologies, humanization of the educational process, the introduction of intersubjective forms, methods and technologies. The high level of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution allows improving the effective indicators of the academic and management process quality. It should be noted that the creative innovative approach enriches the results of education with such parameters as the students' health, the formation of value attitude to the world, the system of innovative competences, the ability to acquire new knowledge and skills, etc.

*The stimulating-motivational function* is manifested in the creation of innovative culture of competitive environment and a system of motives that encourages the subjects of the academic and management processes to create and disseminate innovation. The future manager's innovative culture of the general secondary educational institution equips him/her with the arguments in favor of the need for renewal, contributes to the formation of innovative motivation, internal readiness for support and participation in innovative search. Success and efficiency of innovations become the main motivating factors, verifying the significant status of innovation in modern society and general secondary education in particular. On the urgency of the problem of innovative culture development of the future manager of the general secondary educational institution, the high level of innovative culture formation of the future manager indicates a steady interest in technological innovations, the motive of creative activity, self-improvement and self-realization in professional activity, psychological

focus on innovative activities, experience of positive emotions, adequacy of the emotional attitude to his/her own professional (innovative) activity [9, p. 20].

*The socio-stratification function* of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is realized through the proposed new ways of stratification and differentiation of social subjects by their level of participation in creation, perception and development of innovations [4]. The level of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is well correlated with the level of involvement of a subject in the modern world. Currently, there is no need to prove that only those, who are aware and take into account the innovative challenges of the 21st century, will succeed. Depending on the level of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution, his/her place and position of the educational establishment in the local or national rating, social status, reputation, and, thus, the level of ability to compete, which in modern education is getting new sharper forms. It is necessary to emphasize that the involvement in innovation today is a key criterion for stratification of teaching staff. It has a decisive influence on the scientific and methodological rating of pedagogical workers, their wages, etc.

Innovative culture also plays a significant **socio-cultural** role in the development of the educational environment of the institution, and their connection is dialectical. Contemporary researcher S. Rettich identifies several aspects of the synergy of innovative culture and education: educational innovation is shaped by the cultural-personal worldview in the innovative society; innovative culture in education aims to overcome the gap between theory and practice. We share the opinion of the scientist that the innovation forms the main setting of the modern education, a futuristic strategy, aimed at optimizing the process of personal self-identification. It is undeniable that innovation, based on the achievements of natural and human sciences, sets an idea of the spiritual and the moral culture of the innovative society; innovation is a means of self-identification of an individual, by determining his/her place in the innovation society; innovative culture is a way of humanizing and universalizing education [6, p. 71–72].

*The integrative function* of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution, which finds realization in two dimensions, is closely related to this function: the first is the formation of social bonds between subjects of innovation in the academic process; the next is the integration of innovation in different fields (technology, policy, education, arts, etc.), which ensures the establishment of synergies and cross-industry educational innovation. The future manager's innovative culture of the general secondary educational institution becomes a platform and an environment for social commu-

nications, facilitating integration and social-consolidation processes in the educational process. Communication skill is a key element in the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution. It is communication and the ability to integrate different social units that underlie the organizational and communication activities of an educational manager, in particular, planning, motivation, organization, coordination, leadership and control over the implementation of educational activities. The communicative component significance of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is that the effective communication with the staff of the educational institution is a key condition for the perception of innovation, overcoming the confrontational attitude of a certain circle of educators to innovation. The effective communication result is the situation, where, as a result of strategic planning and perseverance of a manager, teachers and students independently recognize the need for innovative educational transformations. We share the opinion of the American scientist T. Gordon, who, analyzing effective strategies of innovative communication stated: "Advanced teachers understand that the class belongs not only to them. They can achieve good results only when they share information with their students about eight ways to change their environment, and get their suggestions and ideas about what to change, because students have an attractive flexibility of thinking" [17, p. 106].

It should be pointed out, that future manager of the general secondary educational institution performs a significant **state-building function**. Actual success and level of development of the state directly depends on the volume, nature and scale of implementation of innovation in the country, on the level of formation of innovative culture in the society. It is important to note, that the analytical report "Innovative Ukraine 2020" states "... the fate of Ukraine depends on mastering innovative development mechanisms: if it will move towards joining the developed countries, or if it will remain a stagnant country on the sidelines of scientific and technological development social progress. It is connected with the general laws of social development, according to which in the world there is a transition from mainly reproductive to innovative type of development" [5, p. 5]. It should be emphasized that future manager's innovative culture of the general secondary educational institution can be considered as an important lever in the implementation of the state-educational paradigm of innovation development at the micro and macro levels of the state. The first one includes the state priorities for the development of innovative thinking of students, graduates of Master's programs in Education Management, the formation of their communicative competences, creativity, ability to self-education, innovative behavior, setting to initiative and acquisition of new competencies, social

activity, collaboration, ability to quickly adapt to changing conditions, orientation to the development of reflection, life-long learning, creative and intellectual activities, personal growth, integrity, etc.

State priorities of macro level of development of the innovative personality culture in general and future manager's innovative culture of the general secondary educational institution are connected with the inspiration of all spheres and living standards by innovations, formation of a positive attitude to innovations in society, creation of conditions for healthy competition, development of personal stimulation of its potential improvement [16, p. 327].

**Conclusion.** Therefore, the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is the ability measure of an educational institution to deliver competitive, innovative and effective training for students. Currently, educational manager's level of readiness for perception, production and diffusion of innovations has a pivotal influence on all management components of the academic process, which determines the exceptional state, humanistic-pedagogical and socio-cultural significance of the personality's innovative culture. The functions revision of the future manager's innovative culture of the general secondary educational institution is one of the evidences that it gradually becomes synonymous with the innovation society. Currently, innovative culture plays the role of universal criteria and measures that determine the perspective and the demand of an individual in the existing innovation society.

**Perspectives of the further research.** The following material does not exhaust all aspects of the research problem of functions isolating of future manager's innovative cul-

ture of the general secondary educational institution. It is of great theoretical and practical interest to identify the impact of individual citizenship on the innovative culture development of the future educational manager and to determine its essential functions.

## References

1. *On education:* Law of Ukraine of September 5, 2017 No. 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/2145-19> (accessed 04/01/2020).
2. Tsvetkova, I. V. (2016). Elements of innovative culture. *Karelian Scientific Journal*, 5, 2 (15), 55-59.
3. Tsvetkova, V. D. (2009). Formation of personality's innovative culture: philosophical aspect. *Omsk Scientific Bulletin*, 1 (75), 97-99.
4. Tsvetkova, I. V. (2015). Innovative culture as a system. *The concept*, 10. Retrieved from <http://e-koncept.ru/2015/75173.htm>. (date of access: 04/01/2020).
5. Heitz, V. M. (Ed.). (2015). *Innovative Ukraine 2020: national report*. NAS of Ukraine. Kiev.
6. Rettich, S. V. (2016). Innovative culture and innovation-educational activity in the university. *Economics. Profession. Business*, 3, 68-73.
7. The Roman Club: the idea of sustainable development. O. E. Kutafin. (2017). *University Gazette*, 2, 213-225.
8. Mamedov, Sh. M. (2016). The role of innovative culture in raising the interest of the society in innovation activities. *Journal of Civil Engineers*, 4 (57), 217-224.
9. Grigorieva, S. G. (2011). Formation of innovative culture of elementary school teachers in the process of vocational training. (Extended abstract of D diss.). Moscow.
10. Safarova, G. A. (2013). Formation of innovative culture of teachers in the system of advanced training. (Extended abstract of PhD diss.). Karachayevsk.
11. Kholodkova, L. A. (2006). Innovative culture of subjects of higher professional education. *News of the Russian State Pedagogical University named after A. Herzen*, 1, 78-84.
12. Gavriluk, A. V. (2018). Innovative culture as a factor of scientific and technological progress of the society. Proceedings of I International. sci-prac. conf. "Economic Transformation and Innovative Technologies", 37-40.
13. Lysin, B. K. (2008). Innovative culture. *Innovation*, 10 (120), 49-53.
14. Kuchergina, O. V. (2008). Towards the definition of the concept essence of "teacher's innovative culture". *Siberian scientific journal*, 15, 424-430.
15. Klocheva, G. M. (2015). The cognitive component of the innovative culture of management subjects in the context of education modernization. *The Concept*, 2 (February). Retrieved from <http://e-koncept.ru/2015/15050.htm> (accessed: 04/01/2020).
16. Karamalikova, N. V. (2015). Innovative culture as an educational paradigm. *The theory and practice of social development*, 20, 326-328.
17. Isayeva, D. (2014). *Communicative Pedagogy of Thomas Gordon: a handbook*. Kiev: PE "Serdyuk V.L."

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 28.01.2020



УДК 378.02:372.8

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-16-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-16-22)



**Нагаєв Віктор**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-3130-6112>



**Бакум Микола**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1049-0464>



**Мітяшкіна Тетяна**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4359-1210>



**Семенцов Віталій**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4423-352X>

## ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ АГРОПРОМИСЛОВОГО ВИРОБНИЦТВА

**A** *Наявний процес підготовки інженерних кадрів агропромислового виробництва в Україні не забезпечує високого рівня сформованості їхнього творчого досвіду і, як наслідок, адекватного рівня готовності до професійної діяльності.*

*Мета статті полягає в аналізі сучасних дидактичних підходів з проектування моделі управління навчально-творчою діяльністю студентів у процесі формування професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва засобами педагогічних технологій.*

*Експериментальне дослідження проводилося на базі ХНТУСГ імені Петра Василенка на прикладі навчальних дисциплін, які формують професійну компетентність майбутніх інженерів агропромислового виробництва на бакалаврському та магістерському освітніх рівнях спеціальності 208 «Агроінженерія».*

*Результатами дослідження підтверджено наявність високого рівня сформованості професійно-творчої компетентності студентів експериментальних груп. Упровадження педагогічної моделі управління навчально-творчою діяльністю студентів забезпечує активізацію дидактичних процесів й організаційно-технологічних алгоритмів у педагогічній системі і, як наслідок, підвищення якісних характеристик професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва.*

**Ключові слова:** професійно-творча компетентність; професійно-творча компетентність інженерів агропромислового виробництва; педагогічна модель управління навчально-творчою діяльністю студентів

**S** *Nahaiev Viktor, Bakum Mykola, Mitiashkina Tetiana, Sementsov Vitalii. Technological Bases of Forming Professional & creative Competence of Future Engineers of Agro-industry.*

*The future engineers of agro-industry must have the complex of professional knowledge, abilities and skills that answer intensification of production, front-rank achievements of this industry. However, the process of training of engineering personnel of agro-industry in Ukraine does not provide the high level of creative experience and, as a result, adequate level of readiness to professional professional activity.*

*The purpose of the paper is to analyse modern didactics approaches to design the frame of students' study process which includes creative activity in order to develop professional & creative competence of future engineers agro-industry by means of pedagogical technologies.*

*The experimental research was conducted in Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture on the basis of educational disciplines that form the professional competence of future engineers of agro-industry of the bachelor's and master's educational levels of specialty 208 «Agroengineering».*

*Pedagogical experiment was carried out in 2017–2019 and consisted with initial, forming and control stages. For realization of experiment, on the basis of random sample there were formed experimental and control groups. Experimental groups studied on experimental curriculum, and control group studied on traditional one. Tasks of research were achieved by means of complex of pedagogical technologies.*

*Research results confirms the presence of high level of professional and creative competence of experimental groups students. Introduction of pedagogical model of management of students educational and creative activity provides activation of didactic processes and organizational & technological algorithms of the pedagogical system and, as a result, improvement of qualitative characteristics of professional and creative competence of future agro-industrial engineers.*

*General efficiency of introduction of the complex of pedagogical technologies is at the level of 20 %.*

**Key words:** professional & creative competence; professional & creative competence of engineers of agro-industry; pedagogical model of students educational-creative activity management

**Нагаєв Віктор Михайлович**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри організації виробництва, бізнесу та менеджменту Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

**Nahaiev Viktor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of organization of production, business and management of Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture

*E-mail: [nagaevviktor1966@gmail.com](mailto:nagaevviktor1966@gmail.com)*

**Бакум Микола Васильович**, кандидат технічних наук, професор університету, професор кафедри сільськогосподарських машин Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

**Bakum Mykola**, PhD in Technical Sciences, Professor of the University, Professor of the Department of agricultural machines of the Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture

*E-mail: [kafedrasm@gmail.com](mailto:kafedrasm@gmail.com)*

**Мітяшкіна Тетяна Юріївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри технічних систем та технологій тваринництва Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

**Mitiashkina Tetiana**, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Chair of technical systems and livestock technology of the Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture

*E-mail: [tatiana1971@ukr.net](mailto:tatiana1971@ukr.net)*

**Семенцов Віталій Володимирович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри технічних систем та технологій тваринництва Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка

**Sementsov Vitalii**, PhD in Technical Sciences, Associate Professor of the Chair of technical systems and livestock technology of the Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture

*E-mail: [sementsov1984@ukr.net](mailto:sementsov1984@ukr.net)*

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.**

Професійна підготовка майбутніх інженерів агропромислового виробництва вищого рівня кваліфікації, здатних творчо вирішувати складні технологічні завдання, розглядається як один із вирішальних чинників інноваційного перетворення сільського господарства. У зв'язку з цим підвищуються вимоги до творчої обдарованості й технологічної гнучкості фахівців, їхньої багатогранності й здатності до динамічної трансформації. Такі фахівці повинні мати комплекс професійних знань, умінь і навичок, відповідних рівню інтенсифікації виробництва, передовим досягненням науки і техніки. Приведені вище вимоги обумовлюють необхідність формування у майбутніх інженерів агропромислового виробництва досвіду творчої діяльності як освітнього результату. Доказом цього є обґрунтовані авторами протиріччя, що показують невідповідність традиційних дидактичних методів, форм і засобів сучасним вимогам професійної підготовки інженерних кадрів. У цих умовах система вищої освіти повинна адекватно реагувати на соціальне замовлення, сприяти впровадженню педагогічних технологій в освітнє середовище й формуванню на цій основі професійно-творчої компетентності майбутніх фахівців.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.**

Система підготовки майбутнього інженера агропромислового виробництва повинна ґрунтуватися на поєднанні педагогічних й індивідуальних технологій розвитку творчих здібностей професіонала, адже постійне ускладнення професійної

діяльності вимагає творчого світогляду, інноваційного підходу і системного мислення майбутнього фахівця. Впровадження педагогічних технологій дає можливість значно інтенсифікувати освітній процес, створює об'єктивні умови формування нових професійних компетентностей майбутніх інженерів агропромислового виробництва з управління складними технічними системами на основі ефективних алгоритмів досягнення виробничих цілей. У процесі розроблення освітніх програм необхідно мати на увазі, що формування професійно-творчої компетентності фахівців цієї сфери неможливе без удосконалення дидактичних моделей управління навчально-творчою діяльністю (НТД) здобувачів на основі впровадження в освітній процес відповідних педагогічних технологій [1; 6; 7; 11].

Навчально-творча діяльність як компонент навчальної діяльності є цілеспрямованою, високо вмотивованою комбінаторною діяльністю людини в умовах управління, співуправління та самоврядування в педагогічній системі, спрямованій на рішення навчально-творчих завдань при створенні творчого продукту з елементами новизни і громадського значення, що призводить до розвитку професійної компетентності й набуття творчого досвіду майбутніх фахівців [6, с. 55].

Діяльність можна розглядати як об'єкт управління (самоуправління) в умовах цілеспрямованого впливу на неї педагога (дидактичних засобів), що призводить до отримання творчого продукту. Будь-яка дія людини є своєрідною мікросистемою управління, включаючи орган управління (орієн-

товна частина дії), виконавчий орган (організаційна частина дії), контрольований орган (контрольна частина дії) [8, с. 278].

Сучасний процес управління навчально-творчою діяльністю студентів знаходиться в двох взаємодіючих галузях знань: педагогіці й менеджменті, вимагає якісного оновлення педагогічних моделей професійної підготовки фахівців. Навчально-творча діяльність і процес формування професійної компетентності фахівців визначається програмованим блоком управління, який включає елементи управління і самоуправління. Багатьма педагогічними дослідженнями доведено, що творча навчально-пізнавальна активність як інтегрована властивість, межа діяльності й розвитку особистості, повинні формуватися поетапно, від репродуктивних, діяльнісних рівнів до продуктивних і творчих [10, с. 132].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на досить вагомий результати наукових пошуків у галузі професійної підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва, вони не набули ознак цілісного системного узагальнення управлінських засад. Поза увагою дослідників залишилися важливі теоретико-методичні аспекти формування професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва засобами педагогічних технологій на основі моделей управління навчально-творчою діяльністю студентів в аграрних закладах вищої освіти.

**Мета статті** полягає в аналізі сучасних дидактичних підходів з проектування моделі управління навчально-творчою діяльністю студентів у процесі формування професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва засобами педагогічних технологій.

**Викладення основного матеріалу.** Авторами обґрунтовуються пропозиції щодо вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва з використанням педагогічної моделі управління навчально-творчою діяльністю студентів із застосуванням засобів педагогічних технологій. Ця модель базується на впровадженні управлінських функцій в освітнє середовище в умовах високого рівня технологізації навчального процесу [12, с. 258]. Метою її впровадження є підвищення творчої активності майбутніх фахівців, стимулювання їхньої систематичної пізнавально-пошукової діяльності, підвищення рівня самостійності, індивідуалізації, креативності, що

позитивно позначається на формуванні професійно-творчої компетентності.

Проведений аналіз наукових джерел [2; 3; 4; 5; 9; 11] дозволив визначити термінологічне поле дослідження, а саме, ввести поняття професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва, як інтегрованої здатності особистості, динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, креативних здібностей, соціального та професійного досвіду, що характеризуються високим рівнем автодидактичних функцій, які цілісно й ефективно реалізуються в професійній діяльності на основі творчого досвіду.

Педагогічна модель управління НТД побудована на системному підході, де суб'єктами управління є здобувачі та педагоги, які виступають у ролі регулятора педагогічного процесу. Здобувач спільно з викладачем визначає цільову функцію, методи та форми управління (самоуправління) НТД. Об'єкт управлінського процесу – навчально-творча діяльність, яка виступає у ролі процесора і перетворює наявний освітній потенціал здобувача (рівень підготовки, цільові функції, індивідуальні мотиви навчальної діяльності тощо) у якісний результат – сформованість професійно-творчої компетентності. Корекція управлінського впливу здійснюється як викладачем, так і дидактичними процесами з урахуванням інноваційних методів, форм і засобів активізації НТД, які впливають як на керовану систему, так і на систему, якою управляють. Це знаходить своє віддзеркалення у конкретних формах організації навчально-творчої діяльності студентів [6, с. 58].

У такій складній педагогічній моделі можна виокремити три елемента управління: 1) педагоги (виконують функції управління); 2) педагоги спільно зі студентами (виконують функції співуправління); 3) студенти (виконують функції самоврядування). Вищою ланкою в ієрархії управління має бути педагог, а нижчою – самокеровані дії здобувачів і відповідні дидактичні засоби навчання і контролю. Цільова функція педагогічного процесу має забезпечувати постійний перехід від управління через співуправління до самоуправління в умовах високого рівня технологізації НТД [6, с. 24].

Пропонована педагогічна модель управління НТД є динамічною структурою, об'єктом управління якої виступає навчально-творча діяльність студентів. Саме НТД об'єднує зусилля викладачів і студентів відповідно до освітніх цілей і завдань професійної підготовки кадрів; НТД є керованим

об'єктом із боку викладачів і студентів, а також технічних засобів навчання, що опосередковують управлінські функції (рис. 1):

Такий підхід має органічно поєднати дидактичну систему з педагогічною технологією управління навчально-творчою діяльністю студентів.

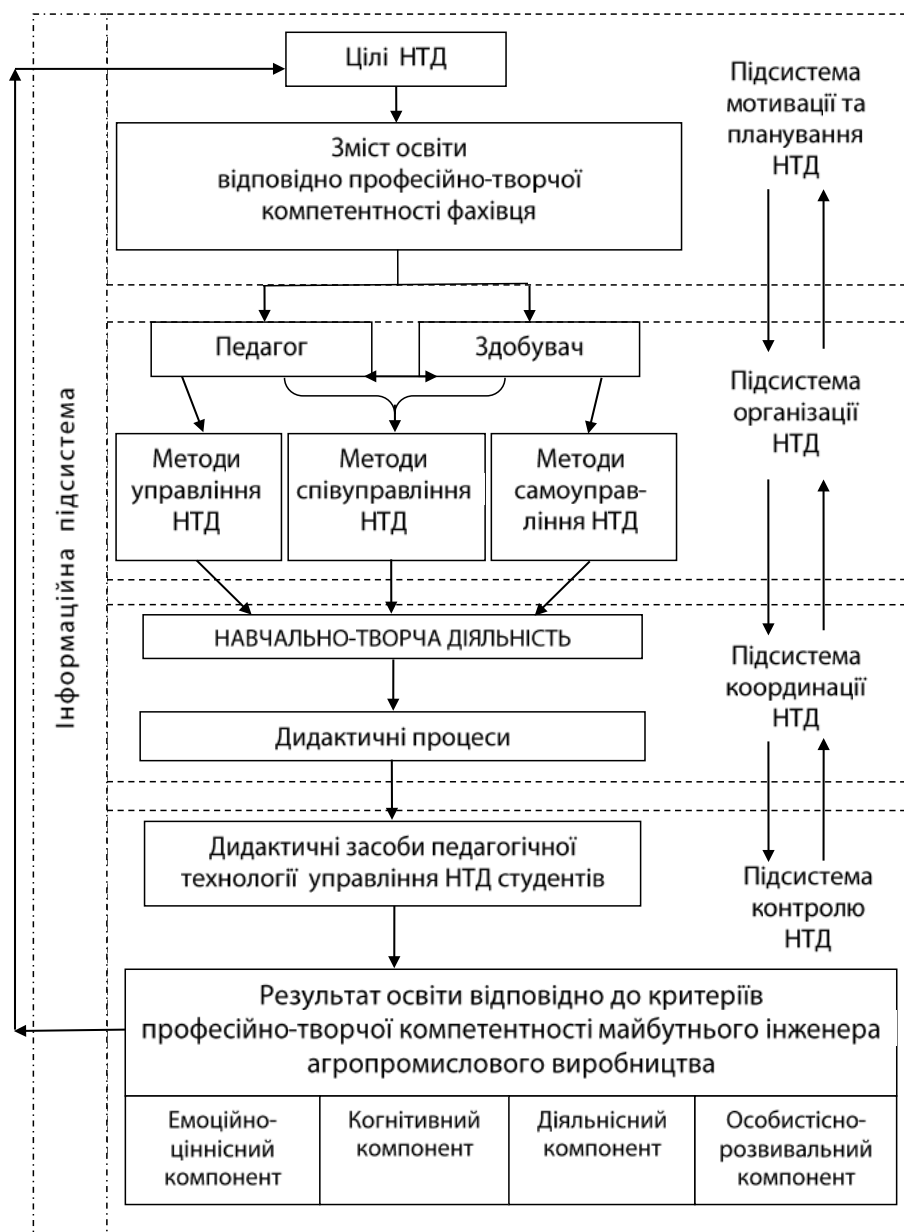


Рис. 1. Педагогічна модель управління навчально-творчою діяльністю студентів засобами педагогічної технології

Аналіз теоретичних джерел [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 11] дозволив визначити цілісну функціональну структуру педагогічної технології управління НТД як сукупність компонентів: концептуальна основа; змістовна частина навчання з цільовою програмою; процесуальний блок, що реалізує технологічний процес досягнення результату; мотиваційний складник, що включає відповідні методи, форми та засоби, через які здійснюється вплив на мотиваційну поведінку особистості; діагностична частина, що включає оцінку одержаних результатів,

їхнє співвідношення з поставленою метою і завданнями. Наведені структурні компоненти мають об'єднуватися управлінським складником, який дозволяє досягти мети управління навчально-творчою діяльністю студентів.

Умови реалізації підсистеми мотивації УТД визначаються психологічними закономірностями, науковими принципами і відповідними методами стимулювання студентів до НТД. До останніх можна віднести: цілеспрямоване формування професійно-пізнавальних інтересів, проблемне навчання,

створення дидактичних умов забезпечення активної дослідницької діяльності студентів; залучення їх до організації освітнього процесу тощо.

Підсистема планування визначається цілями НТД і змістом освіти з урахуванням виробничого запиту на підготовку інженерних кадрів агропромислового виробництва на основі сформованого досвіду творчої діяльності. Враховуючи результати попередніх досліджень [8], нами визначено такі критерії професійно-творчої компетентності: емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-розвивальний.

Підсистема організації формує педагогічні умови реалізації НТД студентів у системі управління, співуправління та самоуправління за різними видами та формами аудиторної, самостійної, індивідуальної, практичної та дослідницької роботи. НТД організовується системою дидактичних методів, форм і засобів, є складником загальних педагогічних процесів підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва. При цьому основним завданням організації НТД є створення творчого освітнього середовища, що надалі сприятиме активізації творчої пізнавальної активності здобувачів.

Підсистема координації забезпечується елементами оперативного управління (самоврядування) НТД, що включає коригування навчальними діями відповідно до досягнень частини освітніх цілей. При цьому корекція НТД здійснюється як з боку викладачів, так і студентами на основі процесів саморефлексії, що впливають на динаміку орієнтовної основи дій здобувача. Скоректований мікровплив визначається досягнутими проміжними освітніми результатами, що відбивають розвиток

педагогічної системи на основі процесів рефлексії з наступним аналізом отриманих алгоритмів НТД студентів.

Підсистема контролю й аналізу НТД повинна забезпечити моніторинг досягнення результатів професійно-творчої компетентності майбутніми фахівцями. Ця підсистема забезпечується різними видами контролю і засобами комплексної діагностики (практичними завданнями, імітаційними іграми, ситуаційними вправами тощо). Важливою педагогічною умовою є організація самоконтролю за НТД. Аналітичний складник цієї підсистеми співвідноситься з функцією рефлексії, пов'язаною як зі змістом предметних знань, так і з діяльністю самого суб'єкта управління НТД.

В умовах управління НТД принципово важливу роль у досягненні цілей навчання грає інформаційна підсистема, яка створює логічну і цілісну систему дидактичних зв'язків, забезпечуючи управлінський вплив кожного компоненту педагогічної технології. При цьому інформаційна підсистема створює відповідне SMART-середовище [1], яке містить блок електронного навчально-методичного забезпечення, що активізує дидактичні процеси й ефективно впливає на якість професійної підготовки майбутніх фахівців.

Розглянемо організацію навчально-творчої діяльності студентів ХНТУСГ імені Петра Василенка а прикладі вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, що формують професійну компетентність майбутніх інженерів агропромислового виробництва на бакалаврському та магістерському освітніх рінях спеціальності 208 «Агроінженерія» (табл. 1):

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз професійної підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва в умовах реалізації педагогічної моделі управління НТД студентів (ПМУ) порівняно з традиційною системою навчання (ТСН) у ХНТУСГ ім. Петра Василенка**

Професійно-орієнтовані навчальні дисципліни	Коефіцієнт творчої активності (КТА)		Рівень сформованості творчого досвіду (СТД), бали		Середня успішність (за 4-бальною шкалою)		Міцність знань % (через 12 місяців після іспиту)		Мотивованість НТД під час аудиторних занять, %		Коефіцієнт продуктивності засвоєння знань	
	ПМУ	ТСН	ПМУ	ТСН	ПМУ	ТСН	ПМУ	ТСН	ПМУ	ТСН	ПМУ	ТСН
Сільсько-господарські машини (СХМ)	0,76	0,58	2,94	2,3	4,49	4,04	0,83	0,72	75,4	65,3	0,96	0,75
Методи проектування машин для рослинництва (МПМР)	0,72	0,57	2,84	2,35	4,37	4,01	0,8	0,68	71,4	61,5	0,97	0,74
Процеси, основи проектування і конструювання машин в рослинництві (ПОПКМР)	0,75	0,6	2,9	2,4	4,44	4,11	0,85	0,74	77,2	67,2	0,96	0,75
Механізація в рослинництві (МР)	0,66	0,54	2,74	2,27	4,35	4,03	0,76	0,67	78,4	68,8	0,87	0,68
Моделювання технологічних процесів і систем (МТПС)	0,75	0,6	2,79	2,31	4,52	4,15	0,81	0,69	72,6	62,1	0,99	0,77
<b>У середньому</b>	<b>0,73</b>	<b>0,57</b>	<b>2,82</b>	<b>2,32</b>	<b>4,43</b>	<b>4,06</b>	<b>0,81</b>	<b>0,7</b>	<b>75</b>	<b>64,9</b>	<b>0,95</b>	<b>0,73</b>
<b>Ефективність ПМУ, %</b>	<b>28,1</b>		<b>21,6</b>		<b>9,1</b>		<b>15,7</b>		<b>15,6</b>		<b>30,1</b>	
<b>У середньому</b>	<b>20,03</b>											

Педагогічний експеримент мав класичну технологічну постановку з виокремленням контрольних та експериментальних груп на основі випадкової вибірки і включав констатувальний, формувальний і контрольний етапи протягом 2017–2019 рр. Експериментальні групи навчалися за педагогічною моделлю управління НТД, а контрольні за традиційною системою навчання. За результатами педагогічного експерименту побудована динамічна низка досягнутих показників професійної підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва (2018–2019 рр.).

За підсумками педагогічного експерименту ефективність запропонованої моделі була значно вища, ніж традиційної системи навчання. При цьому відмічено підвищення: початково-творчій активності студентів (КТА) – на 28,1 %; рівня сформованості творчого досвіду (СТД) – на 21,6 %; успішності – на 9,1 %; міцності знань – на 15,7 %; умотивова-

ності НТД – 15,6 %; продуктивності навчання – на 30,1 %. Аналіз цих відносних показників доводить, що загальна ефективність запропонованої педагогічної моделі управління НТД студентів за всіма критеріями складає 20,03 %. За всіма дидактичними критеріями відмічений позитивний ефект від упровадження даної педагогічної моделі. З метою визначення динамічних відмінностей у формуванні досвіду творчої діяльності студентів експериментальних і контрольних груп було проведено групування за компонентами професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва. В основу групування була покладена методика розподілу студентів за рівнем їхньої творчої активності й сформованості творчого досвіду (початковий, середній, достатній, високий), що відповідає емоційно-ціннісному, когнітивному, діяльнісному та особистісно-розвивальному компонентам [7, с. 109] (рис. 2):

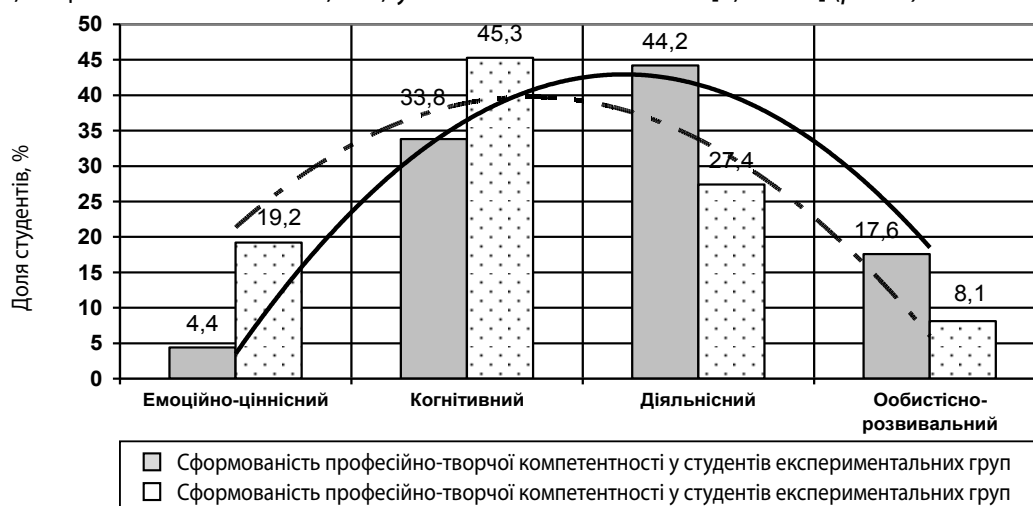


Рис. 2. Діаграма розподілу студентів за компонентами професійно-творчої компетентності

**Результати дослідження.** Аналіз діаграми свідчить про істотне збільшення питомої ваги студентів експериментальних груп, які знаходяться на рівні особистісно-розвивального компоненту в структурі професійно-творчої компетентності (17,6 % проти 8,1 %). Питома вага студентів експериментальних груп за сукупністю діяльнісного та особистісно-розвивального компонентів значно переважає студентів контрольних груп (61,8 %, проти 35,5 %). У результаті експерименту підтверджено гіпотезу авторів про ефективнішу підготовку майбутніх інженерів агропромислового виробництва на рівні професійно-творчої компетентності в умовах реалізації педагогічної моделі управління НТД студентів. Загальна ефективність від упровадження даної моделі знаходиться на рівні 20 %.

Якісний аналіз отриманих результатів доводить, що у студентів експериментальних груп на рівні

сформованості особистісно-розвивального компоненту професійно-творчої компетентності переважають навички саморозвитку. Оцінюючи креативні та професійні якості, викладачі засвідчили значно ширший діапазон їхнього рівня розвитку у студентів експериментальних груп. Наприклад, планувальна діяльність студентів експериментальних груп характеризувалася вміннями розробляти і коригувати індивідуальну стратегію самоуправління НТД із визначенням ієрархії цілей досягнення освітнього результату. При цьому студенти контрольних груп, частіше всього, обмежувалися лише вибором мети індивідуального завдання та напямую її реалізації.

Із наведених результатів дослідження можна зробити **висновок**: запропонована педагогічна модель управління НТД дозволяє студентам активніше й самостійно опанувати знання, вміння і на-

вички, стимулює пізнавальну діяльність, створює об'єктивні умови для розкриття творчих компонентів професійної діяльності в умовах виробництва. Відповідно до технологічного підходу, педагогічна модель управління НТД студентів у системі професійної підготовки майбутніх інженерів агропромислового виробництва включає наступні підсистеми: мотивації, планування, організації, координації, контролю та інформатизації. Результатом їхньої послідовної реалізації є активізація дидактичних процесів і організаційно-технологічних алгоритмів у педагогічній системі, спрямованих на вдосконалення структури начально-творчої діяльності студентів і, як наслідок, підвищення якісних характеристик професійно-творчої компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва.

Очікуваними дидактичними результатами впровадження педагогічної моделі управління НТД студентів можуть бути:

- оптимізація освітніх послуг на основі високого рівня самоуправління НТД студентів та інформатизації освітнього середовища;

- підвищення продуктивності освітнього процесу на основі технологізації та впровадження управлінських функцій в освітнє середовище;

- підвищення якості підготовки фахівців завдяки високій самомотивації НТД та ефективності зворотного зв'язку у межах освітнього процесу;

- зменшення терміну професійної адаптації фахівців на виробництві за рахунок високого рівня професійної підготовки та сформованого досвіду творчої діяльності в умовах виробництва.

**Перспективи подальших розвідок.** Отримані результати дозволили визначити шляхи подальших науково-педагогічних досліджень у цьому напрямі: розроблення комп'ютерно-орієнтованих методичних систем і електронних SMART-комплексів навчально-методичного забезпечення в умовах формування професійної компетентності майбутніх інженерів агропромислового виробництва; впровадження досвіду застосування педагогічних технологій управління навчально-творчою діяльністю студентів у контексті міжнародних інтеграційних процесів у професійній освіті.

### Список використаних джерел

1. Клочко О. В. Професійна підготовка майбутніх менеджерів аграрного виробництва засобами сучасних інформаційно-цифрових технологій : монографія. Вінниця : Т. П. Барановська, 2018. 350 с.
2. Кошук О. Б. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів з механізації сільськогосподарства: концептуальний аспект. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2017. Вип. 14. С. 51–61.
3. Лазарева Т. А. Моделювання змісту творчого навчання з технологічного обладнання харчової галузі інженерів-технологів. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. Харків, 2012. Вип. 37. С. 81–87.

4. Лузан П. Г. Наукові основи організації педагогічного процесу в аграрному вищому навчальному закладі : монографія. Київ : Міленіум, 2015. 330 с.
5. Метешкин К. А. Кибнетическая педагогика (теоретические основы управления образованием на базе интегрированного интеллекта) : монография. Харьков : Международный Славянский университет, 2004. 400 с.
6. Нагаев В. М. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів : монографія. Харків : Стильна типографія, 2018. 151 с.
7. Нагаев В. М. Дидактичні засади впровадження дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів вищих навчальних закладів : монографія. Харків : Колегіум, 2012. 217 с.
8. Напрями модернізації соціально-педагогічної системи підготовки фахівців в університеті : монографія / за ред. Т. О. Дмитренко, Т. В. Колбіної. Херсон : Вид-во ПП Вишемирський В. С., 2017. 496 с.
9. Ніколаєнко С. М. Шляхи модернізації та головні напрями інноваційного розвитку вищої освіти. *Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., Київ, 14–16 трав. 2015 р. Київ : Міленіум, 2015. С. 27–29
10. Основи сучасної педагогіки : монографія / Т. О. Дмитренко та ін. Херсон : Вид-во ПП Вишемирський В. С., 2016. 462 с.
11. Решетник П. М. Теоретико-методологічні основи технології навчання інженерно-технічних дисциплін : монографія. Київ : ЦП «Компринт», 2013. 328 с.
12. Розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця : монографія / Т. О. Дмитренко та ін. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2014. 424 с.

### References

1. Klochko, O. V. (2018). *Profesiina pidhotovka maibutnikh menedzheriv ahrarnoho vyrobnytstva zasobamy suchasnykh informatsiino-tyfrovnykh tekhnolohii [Professional training of future managers of agrarian production by means of modern information and digital technologies]*: monohrafiia. Vinnytsia: T. P. Baranovska [in Ukrainian].
2. Koshuk, O. B. (2017). *Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv z mekhanizatsii silskoho hospodarstva: kontseptualnyi aspekt [Formation of professional competence of future agricultural mechanization engineers: conceptual aspect]*. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Professional pedagogy]*, 4, 51-61 [in Ukrainian].
3. Lazareva, T. A. (2012). *Modeliuvannya zmistu tvorchoho navchannia z tekhnolohichnoho obladnannia kharchovoi haluzi inzheneriv-tekhnolohiv [Modeling of content of creative training on technological equipment of food industry of engineers-technologists]. Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]: zb. nauk. pr. (ls. 37, pp. 81-87). Ukr. inzh.-ped. akad. Kharkiv [in Ukrainian]*.
4. Luzan, P. H. (2015). *Naukovi osnovy orhanizatsii pedahohichnoho protsesu v ahrarnomu vyshchomu navchalnomu zakladi [Scientific bases of organization of pedagogical process in agrarian higher educational institution]*: monohrafiia. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
5. Meteshkin, K. A. (2004). *Kiberneticheskaia pedagogika (teoreticheskie osnovy upravleniia obrazovaniem na baze integrirovannogo intellekta) [Cybernetic pedagogy (theoretical foundations of education management based on integrated intelligence)]*: monografiia. Kharkov: Mezhdunarodnyi Slavianskii universitet [in Russian].
6. Nahaiev, V. M. (2018). *Metodolohichni zasady upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu studentiv [Methodological principles of management of students' educational and creative activity]*: monohrafiia. Kharkiv: Stylna tipohrafiia [in Ukrainian].
7. Nahaiev, V. M. (2012). *Dydaktychni zasady vprovadzhennia dvorivnevoi pedahohichnoi tekhnolohii upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Didactic principles of introduction of two-level pedagogical technology of management of educational and creative activity of students of higher educational establishments]*: monohrafiia. Kharkiv: Kolehium [in Ukrainian].
8. Dmytrenko, T. O., & Kolbinoi, T. V. (Eds.). (2017). *Napriamy modernizatsii sotsialno-pedahohichnoi systemy pidhotovky fakhivtsiv v universyteti [Areas of modernization of the social-pedagogical system of training specialists at the university]*: monohrafiia. Kherson: Vyd-vo PP Vyshemirskiy V. S. [in Ukrainian].
9. Nikolaienko, S. M. (2015). *Shliakhy modernizatsii ta holovni napriamy innovatsiinoho rozvytku vyshchoi osvity [Ways of modernization and main directions of innovative development of higher education]. Rozvytok suchasnoi osvity: teoriia, praktyka, innovatsii [Development of modern education: theory, practice, innovation] zb. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 27-29). Kyiv: Milenium [in Ukrainian]*.
10. Dmytrenko, T. O., et al. (2016). *Osnovy suchasnoi pedahohiky [Fundamentals of modern pedagogy]*: monohrafiia. Kherson: Vyd-vo PP Vyshemirskiy V. S. [in Ukrainian].
11. Reshetnyk, P. M. (2013). *Teoretyko-metodolohichni osnovy tekhnolohii navchannia inzhenerno-tekhnichnykh dysyplin [Theoretical and methodological foundations of technology of teaching engineering and technical disciplines]*: monohrafiia. Kyiv: TsP "Kompriint" [in Ukrainian].
12. Dmytrenko, T. O., et al. (2014). *Rozvytok tvorchoho potentsialu maibutnoho fakhivtsia [Development of creative potential of the future specialist]*: monohrafiia. Kherson: PP Vyshemirskiy V. S. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 28.01.2020



## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ: ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ РОБОТИ З ОСОБОВИМ СКЛАДОМ

**A** На засадах Концепції виховної роботи у Збройних Силах України і Кодексу етичної поведінки військових посадових осіб та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави у військових правоохоронних формуваннях охарактеризовано теоретичні основи (принципи і методи) розвитку готовності майбутніх офіцерів до виховної роботи з особовим складом військовослужбовців як складника загальнопедагогічної культури фахівців. До принципів такої роботи віднесено: пріоритет службових інтересів; неупередженість; компетентність і сумлінність; прозорість; лояльність; політичну нейтральність; нерозголошення службової інформації (конфіденційність); утримання від виконання незаконних наказів і розпоряджень; корпоративність. Виокремлено провідні групи методів виховання та з'ясовано специфіку їхнього застосування в роботі з особовим складом на матеріалах Національної гвардії України.

**Ключові слова:** майбутні офіцери; професійна підготовка; загальнопедагогічна культура; принципи виховання у військових підрозділах; методи роботи з особовим складом

**S** *Vasyshev Volodymyr. Theoretical Basis of Development of General and Pedagogical Culture of Future Officers: Principles and Methods of Working with Personal.*

*In the paper based on the Concept of educational work in the Armed Forces of Ukraine and the Military Code of Ethics of military officials and other persons authorized to perform the functions of the state in military law enforcement units characterized theoretical principles of the readiness development to educational work with military personnel. The principles of such work include priority of service interests; impartiality; competence and honesty; transparency; loyalty; political neutrality; non-disclosure of proprietary information (confidentiality); abstaining from unlawful orders (orders); corporate identity. Leading groups of methods of education have been identified and the specifics of their application in the work with personnel on the materials of the National Guard of Ukraine have been clarified.*

*The category "methods of work with personnel" means the methods and techniques of joint interrelated activity of commanders and subordinates, which is aimed at mastering military personnel socio-cultural and military-professional knowledge, skills and norms, norms and rules of decent behavior, versatility formation of universal, national and military-professional qualities, which determine the success of the performance of official duties in peacetime and wartime. During their use, it is recommended to take into account the psychological and pedagogical regularities of the training of military personnel; the nature and content of combat and humanitarian training; modern methodological, organizational and methodological requirements for the organization and implementation of the educational process; specific requirements for the training of specialists of relevant military units; availability of educational infrastructure in the military unit; the level of preparedness of commanders and subordinates, other objective and subjective circumstances.*

**Key words:** future officers; vocational training; general pedagogical culture; principles of education in military units; methods of work with personnel

**Васищев Володимир Сергійович**, підполковник, старший викладач кафедри військово-соціального та психологічного забезпечення Національної академії Національної гвардії України (м. Харків)

**Vasyshev Volodymyr**, lieutenant colonel, senior lecturer at the Department of military social and psychological support, National Academy of the National Guard of Ukraine

**E-mail:** [volodia.vvs.1977@gmail.com](mailto:volodia.vvs.1977@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Пріоритетність завдань військових закладів вищої освіти щодо формування в майбутніх офіцерів готовності до свідомого захисту Батьківщини, розвитку компетентностей командира та лідера й відповідних якостей їхніх підлеглих загострюється в умовах ведення бойових дій на сході України, коли значну увагу держави зосереджено на військово-патріотичному вихованні її громадян, ефективності управління військами та відповідних вимогах до загальної культури майбутніх фахівців як результату професійної підготовки. Водночас підготовку майбутніх офіцерів нині недостатньо зорієнтовано на сучасні суспільні пріоритети,

особистісну та професійну самоактуалізацію й саморозвиток у педагогічній і військовій діяльності, озброєння методиками та засобами самоменеджменту, що забезпечують спроможність стати творчим суб'єктом у непростих умовах військової інтервенції сусідньої держави. У цьому контексті потребує оновлення розуміння місії й результатів освітньої діяльності військового закладу вищої освіти щодо розвитку особистості офіцера, котрий не лише має необхідні знання, професійні цінності, високі моральні й громадянські якості та досвід служби, а й діє адекватно в професійних ситуаціях, упевнено беручи єдиноначальну відповідальність за стан бойової та



мобілізаційної готовності дорученого йому особового складу.

**Аналіз досліджень і публікацій з проблеми** свідчить, що основою розв'язання проблеми можуть бути праці, присвячені: загальним засадам формуванню компетентності фахівців (Ю. Бабанський, В. Безпалько, Н. Дічек, Л. Кравченко, Н. Кузьміна, О. Мармаза, А. Суценко, Т. Суценко, О. Сухомлинська та ін.); аспектам професійної підготовки майбутніх офіцерів (А. Барабаншиков, В. Вдов'юк, В. Герасимов, В. Губін, В. Давидов, Г. Дробаха, Я. Зорій, І. Ромін, Н. Феденко, Д. Швець, А. Шевченко та ін.); розв'язанню завдань організації виховного процесу у військових підрозділах (А. Бухун, Є. Денисенко, Ю. Дерюгін, І. Кравченко, Я. Павлов, С. Полторак, О. Торічний, В. Ягупов та ін.); результатом досліджень із питань моделювання й реалізації педагогічних технологій (Т. Гребенник, В. Жильцов, О. Пехота, Г. Селевко, В. Стрельников та ін.). **Метою статті** є узагальнення науково-теоретичних засад (принципів і методів) реалізації завдання розвитку загальнопедагогічної культури тих категорій майбутніх офіцерів, які забезпечують правопорядок і захист демократичного суспільства в Україні.

**Викладення основного матеріалу.** Визначальним правилом діяльності військових підрозділів нині є чесне й віддане служіння українському народові, непорушне додержання Конституції України та законів України. Їхню діяльність спрямовано на забезпечення національних інтересів України під час виконання завдань держави, а зусилля військового керівництва – на сприяння реалізації прав і законних інтересів людини і громадянина, підтримку позитивного іміджу держави та тієї військової структури, до якої вони належать. Зокрема, для майбутніх офіцерів непорушними є вимоги «Кодексу етичної поведінки військових посадових осіб та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави» [4] і Концепції виховної роботи у Збройних Силах України [5] із узагальненням стандартів професійної поведінки визначених кодексом категорій осіб військовослужбовців, що забезпечують ефективність і якість роботи з особовим складом на засадах головного постулату – доброчесної поведінки командира.

Основними принципами доброчесної поведінки військової (цивільної) посадової особи при виконанні службових обов'язків вважають: пріоритет службових інтересів; неупередженість; компетентність і сумлінність; прозорість; лояльність; політичну нейтральність; нерозголошення службової інформації (конфіденційність); утримання від виконання незаконних наказів (розпоряджень); корпоративність [4].

Розглянемо кожен із них окремо. *Принцип пріоритету службових інтересів* передбачає вияв абсолютної відданості державним інтересам країни, свідоме підпорядкування власних інтересів суспільним вимогам і дер-

жавним пріоритетам, обов'язок старанно діяти лише в інтересах служби, забезпечувати найефективніше і вміло розпорядження військовим майном і коштами, за які військова (цивільна) посадова особа несе відповідальність.

Наступним принципом доброчесності є те, що офіцер як військова посадова особа має діяти *неупереджено*, не зважаючи на приватні інтереси, особисте ставлення до будь-якого громадянина або групи громадян, незалежно від своїх політичних, ідеологічних, релігійних та інших особистих поглядів чи переконань, зокрема: ніколи не вдаватися до несправедливої дискримінації, виявляючи особливу прихильність чи віддаючи перевагу будь-кому; не допускати дій, які могли б породжувати підозру щодо наявності приватного інтересу, який впливає на виконання службових обов'язків; однаково ставитися до всіх громадян, не піддаватися тиску і не брати на себе жодних обов'язків, що впливають із родинних стосунків, знайомств, роботи чи корпоративної належності; не демонструвати й не використовувати можливі дружні стосунки з публічно відомими особами, які займаються політичною, економічною, суспільною чи релігійною діяльністю; уникати можливості щодо лобювання інтересів будь-яких фізичних, юридичних осіб і ділових груп; не допускати, щоб особиста упередженість або тиск з боку могли позначитися на об'єктивності зроблених оцінок і прийнятих рішень [4; 6].

*Компетентність* офіцера передбачає своєчасне та якісне виконання ним службових обов'язків, наказів і розпоряджень військового командування, постійне підвищення професійної кваліфікації, досягнення високих результатів у службовій діяльності; *сумлінність* – добросовісне, чесне та професійне виконання службових обов'язків, виявлення ініціативи і творчих здібностей. Майбутній офіцер як військова посадова особа повинен: добросовісно, чесно та професійно виконувати свої обов'язки, виявляти при цьому ініціативу і творчі здібності; постійно підвищувати рівень своєї професійної компетентності та культури; вдосконалювати організацію службової діяльності; правильно оцінювати свої професійні можливості, брати на себе додатково лише ті зобов'язання, для виконання яких є достатні знання, навички та професійний досвід; не ухилятися від прийняття рішень і відповідальності за їхні наслідки; не допускати зловживань і неефективного використання державної власності; знати вимоги нормативно-правових актів за посадою та вміло застосовувати їх під час виконання службових обов'язків [6; 7].

*Забезпечення прозорості* в службовій діяльності передбачає обов'язок військової посадової особи не обмежувати доступ інших осіб до публічної інформації та не зловживати правом виконавця щодо надання грифу секретності, крім мотивованих обмежень, установлених законодавством про державну таємницю. У проце-

сі фахової підготовки майбутні офіцери усвідомлюють, що військова (цивільна) посадова особа має бути готовою в межах компетенції взаємодіяти з органами державної влади, органами місцевого самоврядування та об'єднаннями громадян під час здійснення покладених на неї завдань і функцій, дотримуватися принципу відкритості для демократичного громадського контролю, з повагою ставитися до діяльності засобів масової інформації, в установлених законами випадках і порядку надавати їх представникам достовірну інформацію та сприяти в її отриманні.

Принцип *лояльності* означає, що майбутній офіцер як військова посадова особа має добросовісно дотримуватися вимог законодавства України, а також прийнятих на їхнє виконання нормативно-правових актів, виконувати накази, розпорядження та доручення командирів (начальників) незалежно від своїх власних переконань і політичних поглядів, утримуватися від будь-яких проявів публічної критики діяльності державних органів, їх посадових осіб. Майбутні офіцери зобов'язані з повагою ставитися до державних символів України, шанувати народні звичаї і національні традиції, використовувати державну мову під час виконання своїх службових обов'язків, не допускати дискримінації державної мови [8].

Принцип *політичної нейтральності* передбачає недопущення впливу політичних інтересів на дії та рішення майбутнього офіцера як військової посадової особи, його відмову від публічної демонстрації політичних поглядів і симпатій, дотримання вимог стосовно обмежень щодо політичної діяльності, установлених законом для окремих категорій державних посадових осіб. Крім того, військова посадова особа має уникати використання службових повноважень в інтересах політичних партій чи їхніх осередків, утримуватися від демонстрації символіки політичних партій під час виконання своїх обов'язків, забезпечити прозорість у відносинах з особами, що виконують політичні функції, запобігати різних політичних впливів і тиску, які можуть спонукати до необ'єктивних дій, виключити політичні впливи при прийманні або звільненні з роботи та просуванні по службі [8].

Майбутній офіцер має бути готовим дотримуватися принципу *нерозголошення службової інформації (конфіденційності)*, адже військова посадова особа повинна бути відповідальною, пильною, дотримуватись установлених законодавством України та іншими нормативно-правовими актами вимог до використання та надання інформації, отриманої під час виконання службових обов'язків, суворо зберігати державну таємницю.

Під час служби та після її завершення офіцер не повинен: розголошувати й використовувати в інший спосіб конфіденційну та іншу інформацію з обмеженим доступом, що стала їй відома у зв'язку з виконанням своїх

службових повноважень і професійних обов'язків, крім випадків, установлених законом; намагатися отримати доступ до інформації, якою їй не належить володіти; використовувати отриману інформацію у власних цілях чи на користь третіх осіб всупереч інтересам служби; приховувати або умисно затримувати інформацію, яка може або повинна бути розповсюджена належним чином; надавати інформацію, стосовно якої є достатні підстави вважати, що вона є неправильною, неповною чи такою, яка веде до неправильних висновків; поширювати інформацію про особисте та сімейне життя, домашню та електронну адресу, телефони товаришів по службі без дозволу останніх, крім випадків, передбачених законодавством України [7].

У руслі принципу *утримання від виконання незаконних наказів (розпоряджень)* майбутній офіцер як командир (начальник) перед відданням наказу (розпорядження) повинен переконатися в його відповідності чинному законодавству України, а також вжити заходів щодо мінімізації негативних наслідків його виконання, унеможливити зловживання, перевищення влади чи службових повноважень. Водночас він як військова посадова особа, отримавши наказ (розпорядження), має усвідомити вимоги документу, його відповідність чинному законодавству України та забезпечити повне і якісне його виконання, а в разі встановлення злочинного умислу наказу (розпорядження) – утриматися від його виконання та повідомити про це старшого начальника.

Принцип *корпоративності* для майбутнього офіцера містить усвідомлення того, що він як військова посадова особа повинна постійно дбати про підняття іміджу держави та військової структури, до якої належить, примножувати кращі традиції українського війська та свого підрозділу; завжди має поводити себе так, щоб суспільна довіра та віра у патріотизм, чесність, неупередженість і непідкупність представників українського війська зберігалися та підсилювалися; показувати приклад у виконанні вимог статутів Збройних Сил України, бути самодисциплінованим і внутрішньо організованим; не повинен мати порушень внутрішнього службового розпорядку та трудової дисципліни.

Гідна поведінка офіцера передбачає коректне ставлення до керівників, підлеглих і колег по службі, повагу до гідності інших осіб, охайний зовнішній вигляд і стриману манеру поведінки, увічливість та дотримання високої культури спілкування, доброзичливість і запобігання виникненню конфліктів у стосунках з громадянами, недопущення, у тому числі поза службою, дій і вчинків, які можуть зашкодити інтересам служби або негативно вплинути на репутацію представника військового формування чи підрозділу.

Корпоративна етика офіцера вимагає сумлінного виконання своїх обов'язків, зокрема:

– працювати старанно, прагнути досягнення найкращих результатів у своїй роботі, детально та розважливо виконувати покладені завдання;

– не перекладати свої обов'язки на інших осіб, не ухилятися від прийняття важливих рішень та відповідальності за свої вчинки;

– виявляти творчий підхід, покладені обов'язки активно виконувати з доброї волі, не обмежуючись лише їх рамками;

– усвідомлювати, що службові інтереси вимагають розважливих, але одночасно й ефективних і рішучих дій;

– під час розгляду справ не керуватися емоціями, бути готовим до сприйняття критики, визнання своїх помилок та до виправлення наслідків;

– виконувати свої обов'язки відповідно до закону та передбаченого нормативно-правовими актами способу дій;

– раціонально розпоряджатися державним майном, бути готовим до звітування про свої дії у даній сфері діяльності;

– виявляти стриманість під час публічних висловлень щодо сфери своєї діяльності та державних органів;

– розуміти та погоджуватися з тим, що військова служба (робота) в органах військового управління та військових частинах означає згоду на обмеження конфіденційності інформації щодо особистого життя [4].

Серед основних інструментів, які визначають ефективність роботи майбутніх офіцерів із особовим складом, особливе місце посідають методи виховання. Це пов'язане з тим, що, по-перше, вони зумовлюють характер взаємовідносин начальника і підлеглого, що становить центр усього процесу роботи з особовим складом, по-друге, з новими досягненнями педагогічної науки та практики, по-третє, з відповідальними завданнями виховання українських військовослужбовців, які визначені сьогоденням і, відповідно, вимогами президента і командувача НГУ. Поняття «метод» є досить складним. Це пояснюють надзвичайною багатогранністю і різнобічністю того процесу, який має відображувати ця педагогічна категорія [6; 9; 12].

Поняття «метод» запозичене із західноєвропейських мов (нім. *methode*, англ. – *method*, фран. – *methode*) та означає дослідження, спосіб, шлях наближення до істини [14]. У педагогічній практиці метод розглядають як «спосіб організації практичного й теоретичного освоєння дійсності, зумовлений закономірностями розгляданого об'єкта» [1]. У той же час у військовій педагогіці до цього часу не існує спільного підходу до визначення методів роботи з особовим складом.

На нашу думку, найобґрунтованішими є підходи тих учених, які методи роботи з особовим складом (виховання) визначають як сукупність специфічних прийомів і способів діяльності для досягнення поставлених вихов-

них цілей, тому що, *по-перше*, їх не можна звести до шляхів чи оптимальних підходів, які визначають тільки певні наміри та напрями роботи з особовим складом, наприклад, фізичного чи морального виховання. Напрями та методи роботи з особовим складом – це різні поняття, хоча вони знаходяться в діалектичному взаємозв'язку, тому що методи як інструменти забезпечують практичне здійснення та ефективність відповідних напрямів. *По-друге*, характер взаємодії начальника і підлеглого визначається власне методами взаємодії, за допомогою яких перший здійснює певні виховні впливи на другого. *По-третє*, будь-який метод – це сукупність складних педагогічних дій, яка передбачає застосування системи педагогічних заходів. Методи роботи з особовим складом – це передусім цілеспрямовано і змістовно організована діяльність. Кожен метод забезпечує вирішення специфічних завдань, які відповідають індивідуальними психологічними особливостями особистості військово-службовців. Сукупність подібних методів виконує певні однорідні функції, і кожна група методів містить тільки її властиві прийоми та способи дій, за допомогою яких розв'язують характерні для певної групи військовослужбовців задачі [6; 7].

Таким чином, у процесі фахової підготовки майбутні офіцери усвідомлюють: категорія «методи роботи з особовим складом» означає способи та прийоми спільної взаємопов'язаної діяльності командирів (начальників) і підлеглих, спрямованої на оволодіння військовослужбовцями соціокультурними та військово-професійними знаннями, навичками і вміннями, нормами і правилами гідної поведінки, різнобічний розвиток особистості, формування загальнолюдських, національних і військово-професійних якостей, які обумовлюють успішність виконання службових обов'язків у мирний і воєнний час.

Однією з актуальних проблем сучасної як загальної, так і військової педагогіки є *проблема класифікації методів*, тобто групування методів за певними ознаками й установами зв'язків між групами. На нашу думку, найпридатнішою для специфічних умов військового виховання є класифікація, яку пропонує В. Ягупов [15]. На основі характеру впливу методів на військовослужбовців, учений класифікує методи на такі групи:

- *методи безпосереднього впливу*;
- *методи опосередкованого впливу*;
- *методи самовиховання*.

Охарактеризуємо коротко *першу групу* – методи безпосереднього впливу – яка є найвідомішою, популярною й достатньо глибоко проаналізованою в педагогічній літературі, адже в більшості підручників із загальної педагогіки та практично в усіх підручниках із військової педагогіки розкриваються педагогічні поняття «*переконання*», «*приклад*», «*вправлення*», «*заохочення*» і «*примушування*», які становлять основу цієї групи. На жаль, нині при

роботі з особовим складом існує тенденція переоцінки їхньої ролі, адже завдяки цим методам існує можливість проявити ілюзорну активність, знайти виправдання не долікам власної роботи з особовим складом, перекласти відповідальність на негативи підлеглих у повсякденній поведінці та службовій діяльності. Особливо схильні до неправильного застосування цих методів молодші командири, які недостатньо володіють основами педагогіки та психології, мають небагатий арсенал педагогічних впливів на підлеглих, не опанували ефективні методики роботи з особовим складом, не беруть до уваги специфіку та завдання роботи з особовим складом в умовах розвитку і реформування Збройних Сил України та інших військових формувань до стандартів НАТО [6; 7].

Названа група методів має як *позитивні аспекти* (наявність безпосередньої взаємодії між начальником і підлеглим, можливість відкритого проявлення свого ставлення першого до другого та навпаки, виховний вплив на оточення, можливість швидкого отримання певних позитивних результатів тощо), так і *суттєві недоліки* (слабко враховує можливості інших методів, соціального середовища, недостатньо стимулює військовослужбовця до самовиховання тому). Ефективність дії цих методів істотно залежить від характеру взаємин «підлеглий–начальник», від їхньої доброї або недоброї волі, переконань, життєвих настанов, морально-психологічної атмосфери в соціальному середовищі, психічного стану як безпосередніх учасників цієї взаємодії, так і оточуючих, життєвого досвіду, культури тощо.

**Висновки.** Таким чином, майбутні офіцери у процесі фахової підготовки у військовому закладі вищої освіти засвоюють провідні принципи Кодексу доброчесності й опановують достатньо міцний арсенал як загальних, так і специфічних методів роботи з особовим складом. У зазначеному контексті рекомендовано враховувати психолого-педагогічні закономірності процесу виховання військовослужбовців, характер і зміст бойової та гуманітарної підготовки, сучасні методологічні, організаційні та методичні вимоги до організації та здійснення освітнього процесу, конкретні вимоги до підготовки фахівців відповідних військових підрозділів, наявність навчально-виховної інфраструктури у військовій частині, рівень підготовленості командирів і підлеглих, інші об'єктивні та суб'єктивні обставини. Безумовно, ніякий окремо взятий метод не вирішує всі проблеми, якщо не використовується творчо, у взаємозв'язку з іншими методами, з урахуванням суб'єктивних та об'єктивних законів і закономірностей організації цього складного соціально-педагогічного процесу.

Тому робота з особовим складом і організація виховного процесу в військових підрозділах і частинах потребує від командирів і начальників (особливо офіцерів по роботі з особовим складом) високого рівня загальної

культури й освіти, глибоких знань із військової справи, педагогіки, психології. Тільки всебічно розвинутий офіцер, близький та уважний до підлеглих, який віддає роботі з особовим складом усі свої знання та здібності, може реально забезпечити в складних умовах сьогодення неухильне виконання вимог Президента України, військового командування щодо якісної реалізації завдань бойової служби, підтримання високого рівня бойової готовності частин і підрозділів, дисципліни і правопорядку у військових колективах.

**До перспектив дослідження** належить детальна характеристика методів безпосереднього впливу та специфіки їхнього застосування у військових підрозділах, а також авторське тлумачення методів опосередкованого впливу та самовиховання майбутніх офіцерів.

### Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. [Вид. друге, доп. й виправ.]. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
2. Директива командувача Національної гвардії України № Д15 від 26 червня 2017 р. «Про вдосконалення організації роботи з особовим складом у Національній гвардії України».
3. Ідейно-патріотичне виховання особового складу та морально-психологічне забезпечення дій внутрішніх військ МВС України: навч. посіб. / за заг. ред. С. Т. Полторака. Харків: ВІ ВВ МВС України, 2005.
4. Кодекс етичної поведінки військових посадових осіб та інших осіб, уповноважених на виконання функцій держави, у Національній гвардії України. URL: [http://ngu.gov.ua/sites/default/files/kodeksu\\_etichnoyi\\_povedinky\\_ngu\\_2017.pdf](http://ngu.gov.ua/sites/default/files/kodeksu_etichnoyi_povedinky_ngu_2017.pdf)
5. Концепція виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України. Затверджено Указом Президента України від 04.09.1998 р. № 981/98. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/981/98>
6. Організація роботи з особовим складом в підрозділах Національної гвардії України / уклад.: В. С. Васищев, О. Є. Міршук, С. О. Іщенко. Харків: НАНГУ, 2018. 230 с.
7. Основні напрямки діяльності заступника командира підрозділу по роботі з особовим складом / уклад.: В. С. Васищев, О. Є. Міршук, С. О. Іщенко, М. І. Товма. Харків: НАНГУ, 2017. 100 с.
8. Положення про службу військового духовенства (капеланську службу) у Національній гвардії України: наказ Командувача Національної гвардії України від 24.03.2016 р. № 205.
9. Про вдосконалення організації роботи із забезпечення належного рівня військової дисципліни та профілактики правопорушень у Національній гвардії України: наказ Командувача НГУ від 30.05.2017 р. № 333.
10. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо роботи громадських органів у Національній гвардії України: наказ Командувача НГУ від 26.02.2015 р. № 102.
11. Про організацію взаємодії з релігійними організаціями різних релігійних конфесій, течій та напрямів у Національній гвардії України: наказ Командувача НГУ від 26.02.2015 р. №104.
12. Робота з особовим складом у підрозділах Національної гвардії України: навч. посіб. / О. О. Ілляк, І. В. Ващенко, С. О. Іщенко, В. С. Молдавчук, М. І. Товма. Харків: Нац. акад. Національної гвардії України, 2016. 193 с.
13. Статути Збройних Сил України. Київ: Віпол, 2004. 498 с.
14. Філософський словник / [за ред. В. І. Шинкарука]. Київ: Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.
15. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

### References

1. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Encyclopedic Dictionary]*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
2. Dyrektyva komanduvacha Natsionalnoi hvardii Ukrainy № D15 vid 26 chervnia 2017 r. "Pro vdoskonalennia orhanizatsii roboty z osobovym skladom u Natsionalnii hvardii Ukrainy" [On improving the organization of work with personnel in the National Guard of Ukraine] [in Ukrainian].
3. Poltorak, S. T. (Ed.). (2005). *Ideino-patriotychne vykhovannia osobovoho skladu ta moralno-psykholohichne zabezpechennia dii vnutrishnikh viisk MVS Ukrainy*

- [Ideological and patriotic education of personnel and moral and psychological support of actions of internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]:* navch. posib. Kharkiv: VI VV MVS Ukrainy [in Ukrainian].
4. *Kodeks etychnoi povedinky viiskovykh posadovykh osib ta inshykh osib, upovnovazhenykh na vykonannia funktsii derzhavy, u Natsionalnii hvardii Ukrainy [Code of Ethical Conduct for Military Officials and Other Persons Authorized to Perform State Functions in the National Guard of Ukraine].* Retrieved from [http://ngu.gov.ua/sites/default/files/kodeksu\\_etichnoyi\\_povedinky\\_ngu\\_2017.pdf](http://ngu.gov.ua/sites/default/files/kodeksu_etichnoyi_povedinky_ngu_2017.pdf) [in Ukrainian].
  5. *Kontsepsiia vykhovnoi roboty u Zbroinykh Sylakh ta inshykh viiskovykh formuvanniakh Ukrainy [The concept of educational work in the Armed Forces and other military formations of Ukraine].* Zatverdzheno Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 04.09.1998 r., № 981/98. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/981/98> [in Ukrainian].
  6. Vasylshchev, V. S., Mirshuk, O. Ye., & Ishchenko, S. O. (Comps.). (2018). *Orhanizatsiia roboty z osobovym skladom v pidrozdilakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Organization of work with personnel in the units of the National Guard of Ukraine].* Kharkiv: NANHU [in Ukrainian].
  7. Vasylshchev, V. S., Mirshuk, O. Ye., Ishchenko, S. O., & Tovma, M. I. (Comps.). (2017). *Osnovni napriamky diialnosti zastupnyka komandira pidrozdilu po roboti z osobovym skladom [The main directions of activity of the deputy commander of the unit on work with personnel].* Kharkiv: NANHU [in Ukrainian].
  8. *Polozhennia pro sluzhbu viiskovoho dukhovenstva (kapelansku sluzhbu) u Natsionalnii hvardii Ukrainy [Regulations on the service of the military clergy (chaplancy service) in the National Guard of Ukraine]:* nakaz komanduvacha Natsionalnoi hvardii Ukrainy vid 24.03.2016 r. № 205 [in Ukrainian].
  9. *Pro vdoskonalennia orhanizatsii roboty iz zabezpechennia nalezhnoho rivnia viiskovoi dystsypliny ta profilaktyky pravoporushen u Natsionalnii hvardii Ukrainy* [On improving the organization of work to ensure the proper level of military discipline and prevention of offenses in the National Guard of Ukraine]: nakaz Komanduvacha NHU vid 30.05.2017 r. № 333 [in Ukrainian].
  10. *Pro zatverdzhennia Metodichnykh rekomendatsii shchodo roboty hromadskykh orhaniv u Natsionalnii hvardii Ukrainy [On approval of Methodological recommendations on the work of public bodies in the National Guard of Ukraine]:* nakaz Komanduvacha NHU vid 26.02.2015 r. № 102 [in Ukrainian].
  11. *Pro orhanizatsiiu vzaiemodii z relihiinymy orhanizatsiiamy riznykh relihiinykh konfesi, techii ta napriamiv u Natsionalnii hvardii Ukrainy [On the organization of interaction with religious organizations of different religious denominations, currents and trends in the National Guard of Ukraine]:* nakaz komanduvacha Natsionalnoi hvardii Ukrainy vid 26.02.2015 r. №104 [in Ukrainian].
  12. Illiuk, O. O., Vashchenko, I. V., Ishchenko, S. O., Moldavchuk, V. S., & Tovma, M. I. (2016). *Robota z osobovym skladom u pidrozdilakh Natsionalnoi hvardii Ukrainy [Work with personnel in the National Guard units of Ukraine]:* navch. posib. Kharkiv: Natsionalna akademiia Natsionalnoi hvardii Ukrainy [in Ukrainian].
  13. *Statuty Zbroinykh Syl Ukrainy [Statutes of the Armed Forces of Ukraine].* (2004). Kyiv: Vipol [in Ukrainian].
  14. Shynkaruko, V. I. (Ed.). (1986). *Filosofskyi slovnyk [Philosophical Dictionary].* Kyiv: Holov. red. URE [in Ukrainian].
  15. Yahupov, V. V. (2002). *Pedahohika [Pedagogy]:* navch. posib. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

*Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 15.01.2020*



## ВИМІРНИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**A** Розглядаються вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти, зокрема, критерії, показники й рівні. Виділено три критерії для визначення рівнів педагогічної компетентності викладачів (когнітивний, діяльнісний і особистісний), дев'ять основних показників (теоретичні знання педагогіки і суміжних з нею дисциплін, спеціальні знання предмету, організаційно-виховні вміння, комунікативні вміння, дидактичні вміння, проєктувальні вміння, інтелект і креативність, ставлення до педагогічної діяльності, стиль поведінки і діяльності), чотири рівні прояву означених критеріїв (початковий, репродуктивний, активний, творчий або низький, середній, достатній, високий) і розроблена програма моніторингу рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти.

**Ключові слова:** педагогічна компетентність; вимірники педагогічної компетентності; викладач; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; заклад вищої освіти; критерій; показник; рівень; базові знання і компетенції

**S** *Lebedyk Lesia. Measures of Pedagogical Competence Teachers of Higher Education Institution.*

*This paper is about measures of pedagogical competence of teachers of higher education institutions, in particular, criteria, indicators and levels. There are three criteria for determining the levels of pedagogical competence of teachers (cognitive, activity and personal), nine main indicators (theoretical knowledge of pedagogy and related disciplines, special knowledge of the subject, organizational and educational skills, communicative skills, upbringing skills, teaching intelligence and creativity, attitude to pedagogical activity, style of behavior and activity), four levels of manifestation of the specified criteria (initial, reproductive, active, creative; or in compliance: low, medium, high levels) and developed a program of monitoring levels of pedagogical competence of higher education institution teachers.*

**Key words:** pedagogical competence; measures of pedagogical competence; teacher; training of pedagogical staff; higher education institution; criterion; indicator; level; basic knowledge and competences

Лебедик Леся Вікторівна, докторка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та суспільних наук ЗВО Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

Lebedyk Lesia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Social Sciences, of Higher Educational Institution «Poltava University of Economics and Trade»

E-mail: [lebedyk\\_lesya@ukr.net](mailto:lebedyk_lesya@ukr.net)

**Постановка проблеми.** Сучасне суспільство з його потребами висуває нові, всезростаючі вимоги до викладацької діяльності, що зумовлює низку актуальних педагогічних завдань, які потребують належного наукового обґрунтування. Серед них – проблема вимірювання рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти (ЗВО).

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** показав, що дослідження проблеми вимірювання рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти має ґрунтуватися на вітчизняних традиціях вивчення компетентності фахівця в межах педагогічних, психологічних, економічних, соціологічних та інших наук, зокрема, на теоретико-методологічних працях Ю. Бабанського, І. Беха, Б. Гершунського, С. Гончаренка, І. Зязюна, В. Кременя та ін.; працях з дидактики професійної освіти Р. Гуревича, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, В. Стрельникова та ін.; працях з педагогічної психології Г. Балла, Г. Костюка, В. Семиченко, Б. Федоришина та ін.

Разом з тим, аналіз наукових праць українських авторів показав, що до уваги дослідників потрапили лише

окремі питання теоретичних і методичних засад вимірювання педагогічної компетентності викладачів [6; 8], до них належать і наші розвідки [2; 3].

Зважаючи на це, **метою** статті став пошук ефективної системи вимірювання рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти.

**Завдання дослідження:** виявлення на основі аналізу існуючих робіт основних критеріїв, показників і рівнів педагогічної компетентності викладачів, які б забезпечили необхідну якість викладацької діяльності; побудова комплексної діагностичної програми вимірювання рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти; виділення характеристик викладачів із різними рівнями педагогічної компетентності та експериментальне застосування діагностичної програми.

**Викладення основного матеріалу.** Звернемо увагу на те, що «центральною системоутворювальним елементом професійно-педагогічної діяльності викладача є її цілі: формування системи наукових знань, умінь і навичок та формування особистості фахівця засобами навчальної дисципліни, педагогічною діяльністю у ці-

лому й особистим потенціалом викладача. Відповідно до головних цілей педагогічної діяльності можна виокремити такі її функції: перетворювальну (пов'язану з необхідністю позитивних змін людської якості, системи стосунків, педагогічної ситуації); інформаційну (задану необхідністю обміну культурним досвідом між поколіннями); комунікативну (зумовлену спільністю дій і необхідністю спілкування в системі «людина-людина»); організаційну (пов'язану з потребою впорядковувати дії всередині педагогічних систем і процесів); демонстраційну (задану вимогою еталонності дій педагога, що транслює культурні зразки іншим людям)» [5, с. 10].

У цьому напрямі І. Кучинська зазначає, що, «працюючи зі студентською молоддю, що вибрала майбутню професію вчителя, сучасні педагоги вищої школи акцентують, що професійно-педагогічна компетентність визначається, як практична готовність до аналізу, моделювання та організації навчально-виховного процесу в школі, орієнтуючись на стандарти компетентнісної освіти на основі розуміння: особливостей педагогічної професії в системі розвитку компетентнісної освіти; вимог Галузевого стандарту вищої освіти до особистості та компетентності педагога, інноваційних тенденцій розвитку сучасної освіти; понятійного апарату сучасної педагогіки; теоретико-практичних основ педагогічного процесу, цілей, змісту, методів, форм та технологій конструювання, організації та діагностики педагогічного процесу, сучасних освітніх технологій; інноваційних тенденцій, теорії і практики організації виховної діяльності школярів, використовуючи сучасні методи, форми і технології, забезпечуючи їхню особистісну орієнтованість» [4, с. 208].

Погоджуємося з тим, що, наприклад, зростання рівня професійної компетентності керівника школи відбувається за таких умов: як результат соціальної зрілості, коли людина пройшла через життєві випробування і навчилася діяти з максимальною самовіддачею, не сподіваючись на те, що вона отримує успіх, як винагороду; коли вона має інтелектуальні, психологічні, комунікативні, а також загальні здібності до управлінської діяльності; коли людина має внутрішню мотивацію до професійної діяльності, коли вивчається та переймається досвід успішних керівників і моделюються успішні стратегії розвитку особистісних якостей [1, с. 24].

Виходячи із вищезазначеного, у нашому дослідженні зацентрували увагу на визначенні критеріїв сформованості педагогічної компетентності викладачів ЗВО на основі сутнісних характеристик компетентності та положень критеріального підходу (за допомогою критеріїв має фіксуватися діяльнісний стан суб'єкта, отримуватися інформація про мотиви, характер діяльності і ставлення до її виконання). Розглядаючи структуру компетентності викладача як єдність її компонентів, оцінюємо її за компонентами, які є також основними критеріями:

ми: когнітивним (засвоєння знань педагогіки і суміжних з нею предметів, аргументоване обґрунтування власних думок щодо вирішення педагогічних ситуацій), діяльнісним (рівень сформованості вмінь викладача, активна і продуктивна участь у спільному навчанні; адекватна самооцінка значущості своєї участі у спільній роботі; корекція власної поведінки) і особистісним (ступінь сформованості професійно важливих якостей особистості).

Зміст критеріїв рівнів педагогічної компетентності викладачів ЗВО розкриваємо у відповідних показниках (когнітивному, діяльнісному, особистісному).

Першим є *когнітивний* критерій, який передбачає володіння викладачем педагогічними знаннями для вирішення педагогічних ситуацій, аргументоване обґрунтування власних думок щодо їх вирішення, що відповідає сучасним педагогічним вимогам до їхньої відносно швидкої адаптації у складних і змінних навчальних діях. Основними показниками цього критерію є дві групи теоретичних знань: педагогіки, методики викладання і суміжних з ними дисциплін; спеціальні знання (зі своєї спеціальності, знання методики свого предмету, інформатики, інших суміжних дисциплін тощо).

Додатковими показниками цього критерію є: вибір найраціональніших видів навчально-пізнавальної діяльності студентів; чітке формулювання мети навчання, постановка завдання й ефективна його реалізація; перероблення інформації до викладання; різноманітність способів і прийомів організації своєї діяльності.

Другий, *діяльнісний* критерій, є системою цілей, потреб, мотивів, які змушують викладачів оволодівати психолого-педагогічними знаннями, усвідомлено ставитися до викладання, бути суб'єктом процесу навчальної діяльності; спрямований на усвідомлення ступеня своєї участі в навчальній діяльності, критичне ставлення до якості одержуваної студентами освіти, самоаналіз рівня власної компетенції як фахівця. Основними чотирма показниками цього критерію є система умінь: організаторських, комунікативних (у тому числі експресивних – уміння здійснювати емоційно-вольовий вплив на студентів), дидактичних, проєктувальних (у т. ч. діагностичних і прогностичних).

Додатковими показниками діяльнісного критерію є: переважний вибір навчальної роботи, спрямованої на вивчення і засвоєння компонентів теоретичної та прикладної сторін; установлення педагогічно доцільних взаємин зі студентами; раціональне поєднання колективної й індивідуальної форм внутрішньої діяльності студентів; залучення студентів до полілогів, діалогів, застосування різних форм активного навчання (ділові, рольові ігри тощо); усвідомлення необхідності якості процесів і результатів навчальної діяльності; вибір методів викладання відповідно до поставлених завдань й об'єктивних особистісних можливостей студен-

тів; осмислення знань, яке проявляється у розумінні зв'язків між ними, шляхів отримання знань, умінь їх доводити; врахування труднощів, які зустрічаються під час засвоєння інформації, і готовність їх долати.

Третій, *особистісний* критерій, розглядався нами як система вимог до розвинутого рівня професійно важливих якостей особистості. Основними трьома показниками цього критерію є такі професійні якості особистості: якості інтелекту і креативності (передбачливість, гнучкість, широта наукового світогляду, готовність сприйняти незвичайну інформацію, різноманітність оцінювання подій і явищ світу, вміння оцінювати й розуміти події в термінах минулого і майбутнього (причин і наслідків), орієнтація на з'ясування суттєвих, об'єктивно необхідних аспектів подій і явищ предмету викладання, схильність мислити категоріями ймовірного); якості, пов'язані зі ставленням до праці (творчий підхід до викладання, працелюбність, відповідальне ставлення до обов'язків); якості, які характеризують загальний стиль поведінки і діяльності (самостійність, дисциплінованість, дотримання слова, авторитетність, енергійність).

Усього нами використано дев'ять основних показників для визначення рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти: 1) теоретичні знання педагогіки і суміжних дисциплін; 2) спеціальні знання; 3) організаційно-виховні вміння; 4) комунікативні вміння; 5) дидактичні вміння; 6) проєктувальні вміння; 7) інтелект і креативність; 8) ставлення до педагогічної діяльності; 9) стиль поведінки і діяльності.

Ступінь прояву когнітивного критерію (рівень засвоєння педагогічних знань, аргументоване вирішення педагогічних ситуацій) характеризується такими рівнями засвоєння знань: 1) поверхові теоретичні знання; 2) знання неповні, але правильним є їхнє відтворення на основі розуміння алгоритмів діяльності викладача; 3) не лише повне й правильне відтворення знань, а й доцільне їх застосування; 4) створення суб'єктивно нових знань.

Для ступеня прояву діяльнісного критерію (організаційно-виховні, комунікативні, дидактичні і проєктувальні вміння; адекватна самооцінка значущості своєї участі у спільній роботі; корекція власної поведінки) характерні такі характеристики рівнів застосування вмінь педагогічної діяльності: 1) відсутність умінь, викладання неможливе; 2) діє за алгоритмом, може викладати предмет, навчати інших; 3) розвинута система вмінь (у тому числі проєктувальних, як «попереджувальних творчість»); 4) творчо діє, незвично, нестандартно працює.

Ступінь прояву особистісного критерію (професійно важливі якості особистості) характеризується рівнями розвитку цих якостей, як: 1) початковий; 2) активного удосконалення; 3) розвинутий; 4) глибокий.

Виділення критеріїв і показників рівнів педагогічної компетентності викладачів ЗВО дало можливість

діагностувати рівень розвитку як даної якості в цілому, так і окремих її компонентів, і на цій основі цілеспрямовано будувати технологію підвищення їхньої кваліфікації.

Виконуючи *друге завдання* дослідження, враховуємо, що її кінцеві результати (знання, вміння, навички, професійні якості викладача) неможливо визначити миттєво, а кожен із методів оцінювання рівнів педагогічної компетентності викладачів ЗВО, навіть із використанням комп'ютера, має наближений характер і є певною мірою суб'єктивним.

Тому нами використана комплексна діагностична програма вимірювання рівнів педагогічної компетентності викладачів, яка містила різні методи – від експертних оцінок, самооцінки до комп'ютерного тестування і різноманітних тестових методик. Застосовувався комплекс експериментальних методик, які доповнювали одна одну. Крім того, кількісний аналіз матеріалів доповнювався конкретними емпіричними методиками (включене спостереження, індивідуальні та групові бесіди зі студентами, викладачами, адміністраторами).

На констатувальному етапі експерименту проводилося включене педагогічне спостереження за викладачами ЗВО, аналіз академічної успішності їхніх студентів, тестування, анкетування викладачів для з'ясування ставлення до своєї професійної діяльності, мотивів підвищення рівня педагогічної компетентності. Бесіди й інтерв'ю з викладачами сприяли їм у набутті належної педагогічної компетентності, ознайолювали їх з основними ідеями й метою підвищення кваліфікації педагогічних працівників, а також з'ясували інтерес до неї.

Спираючись на відповідні теоретичні і практичні напрацювання [2; 3; 6] та результати проведеного нами констатувального експерименту, виділяємо такі чотири рівні сформованості вказаної якості: 1) початковий або рівень інформованості (низький); 2) репродуктивний (середній); 3) активний (достатній); 4) творчий (високий, рівень педагогічної майстерності).

*Початковий* (або рівень інформованості, низький) рівень педагогічної компетентності викладачів характеризується такими показниками: 1) знання педагогіки, психології, педагогіки вищої школи, методики викладання та інших суміжних дисциплін недостатні; знання основ професійної педагогіки мають поверховий ситуативний характер, обмежуються лише знанням теорії, загальним уявленням про викладацьку діяльність; 2) педагогічні вміння, «педагогічна техніка» мають низький рівень сформованості; потреба у застосуванні педагогічних знань у цих викладачів має ситуативний характер; навчання непослідовне, засноване лише на інтуїції, спроби реалізації різних методів навчання; властива пасивність на заняттях, небажання вступати в діалог, бесіду, дискусію, виступати перед аудиторією; відсутне



прагнення до імпровізації, творчості; властива нестійкість мотивів; мотиви афіліації та досягнення реальної спонукальної сили не мають; властива спрямованість на імпульсивний характер педагогічної діяльності; переважає неадекватна самооцінка власної ролі у спільній діяльності (завищена чи занижена), слабо розвинуті рефлексивні здібності; 3) професійно значущі особистісні характеристики мають низький рівень сформованості, викладачу властиві пасивність, замкнутість, висока тривожність, нездатність до аргументованого відстоювання власної думки і впливу на позиції інших.

*Репродуктивний* (середній) рівень педагогічної компетентності викладачів характеризують такі показники: 1) знання педагогіки, психології, педагогіки вищої школи, методики викладання та інших суміжних дисциплін мають середній рівень сформованості; знання доповнені знанням алгоритмів діяльності викладача; викладачі усвідомлюють значущість підвищення кваліфікації педагогічних працівників для їх професійної діяльності, мають знання основ теорії професійної педагогіки, проявляють інтерес до педагогічних знань; 2) педагогічні вміння, «педагогічна техніка» також середнього рівня сформованості; знання того, як діяти за алгоритмом, дає можливість викладати предмет; властива спрямованість на репродуктивний характер педагогічної діяльності; переважає неадекватна самооцінка (здебільшого занижена); викладачі частково модифікують існуючу в них систему знань залежно від навчальної ситуації; застосовують педагогічні знання для вирішення педагогічних ситуацій; аргументовано відстоюють свою точку зору; здатність впливати на думку інших має ситуативний характер; мотив афіліації має реальну спонукальну силу, що проявляється в ініціації спілкування, однак здатність до підтримки спілкування розвинута недостатньо; мотив досягнення має досить стійкий характер; 3) професійно значущі особистісні характеристики, хоча й мають середній рівень сформованості, однак свідомо вдосконалюються; здібності до продуктивного спілкування недостатньо сформовані, слабо виражена або недостатньо розвинена толерантність у сприйнятті партнера.

*Активний* (достатній) рівень педагогічної компетентності викладачів ЗВО характеризується такими показниками: 1) знання педагогіки, психології, педагогіки вищої школи, методики викладання та інших суміжних дисциплін мають відносно високий рівень сформованості; викладачі мають сформовану систему педагогічних знань, проявляють стійкий інтерес до їх удосконалення; 2) педагогічні вміння, «педагогічна техніка» мають відносно високий рівень сформованості, вміють діяти на основі алгоритмів діяльності викладача; властива спрямованість на продуктивний характер педагогічної діяльності, активне застосування знань для вирішення педагогічних ситуацій; викладачі усвідомлюють важливість

оволодіння педагогічними знаннями як умовою для успішної педагогічної діяльності; у результаті розвинутої потреби у навчанні, вони легко включаються в спільну діяльність, беруть участь у дискусіях, активно їх підтримують, аргументовано відстоюють свою точку зору; адекватно оцінюють власну роль у виконанні спільних завдань, однак повага до співбесідника розвинута недостатньо; 3) професійно значущі особистісні характеристики відносно високого рівня сформованості за всіма означеними показниками; здатність впливати на інших має ситуативний характер; прагнуть до самореалізації, самоактуалізації у спілкуванні.

*Творчий* (високий, що започатковує педагогічну компетентність) рівень педагогічної компетентності викладачів ЗВО характеризується такими показниками: 1) знання педагогіки, психології, педагогіки вищої школи, методики викладання та інших суміжних дисциплін мають дуже високу оцінку; 2) педагогічні вміння, «педагогічна техніка» також дуже високі, викладачі працюють творчо, без труднощів ставлять мету підвищення кваліфікації; активно застосовують педагогічні знання для вирішення педагогічних ситуацій; викладання має стійкий продуктивний характер; усвідомлюють власну роль у спільній діяльності; коригують власну поведінку залежно від ситуації навчання; 3) професійно значущі особистісні характеристики дуже високі за всіма визначеними складниками; спрямованість на творчий характер педагогічної діяльності, адекватна самооцінка; завдяки орієнтації на співрозмовника у спілкуванні викладачі здатні впливати на думку партнерів.

**Результати.** Наша методика визначення рівнів педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти полягала в узагальненні одержаних даних, зведення їх у чітку систему. За чотирибальною шкалою оцінювався кожен учасник експерименту за виділеними показниками критерію з використанням перехресних методик і самооцінки: «початковий» рівень оцінювався 1 балом, «репродуктивний» – 2, «активний» – 3, «творчий» – 4. Статистичне оброблення даних, здійснене за допомогою ЕОМ, показало відповідність середніх числових значень таким рівням: «початковий» рівень – 1–1,6 бали, «репродуктивний» – 1,7–2,4, «активний» – 2,5–3,4, «творчий» – 3,5–4. Оцінюючи за програмою моніторингу кожний критерій рівнів педагогічної компетентності викладачів, ми підраховували числові значення показників у викладачів, залучених до експерименту.

Результати вхідного зрізу рівнів педагогічної компетентності викладачів показали майже однакову пропорцію осіб із початковим, репродуктивним, активним і творчим рівнем у всіх залучених до дослідження закладів освіти (близько 25%, 35%, 30% і 10% відповідно).

**Висновки з даного дослідження.** Таким чином, діб-

рані засоби діагностування дали нам змогу визначити рівень педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти. Основною метою даного вимірювання була підготовка викладача у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників як кваліфікованого викладача, науковця і менеджера, конкурентного на ринку праці, компетентного і відповідального, здатного до роботи на рівні світових стандартів, готового до постійного професіонального росту, соціальної і професійної мобільності.

Уточнення найефективніших шляхів вирішення актуальних проблем вимірювання педагогічної компетентності викладачів закладів вищої освіти, у свою чергу, визначає **перспективи подальших розвідок**. Відзначимо, що вирішення проблеми вдосконалення системи підвищення кваліфікації викладачів закладів вищої освіти передбачає зусилля академічного і педагогічного співтовариства, держави, підприємств.

#### Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Розвиток професійної компетентності керівників шкіл у регіональній освітній системі. *Розвиток професійної компетентності керівників шкіл у системі післядипломної педагогічної освіти в умовах запровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти* : електрон. зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конфер., (м. Харків, 10 квіт. 2018 р.). Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2018. С. 22–25.
2. Лебедик Л. В. Критерії готовності майбутнього викладача до проектування дидактичних систем. *Педагогічні науки*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. Вип. 69. С. 69–73.
3. Лебедик Л. В. Проектування форм педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 8 (177). С. 25–28.
4. Кучинська І. О. Педагогічна компетентність сучасного викладача вишу: пріоритетні орієнтири й перспективи. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2018. Вип. 11. С. 204–210. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/DOI:https://doi.org/10.32626/2309-8082.2018-0.%p>
5. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навч. посіб. / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.
6. Сойка В. Б., Лебедик Л. В. Критерії підготовки викладача вищої школи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців у технічному коледжі. *Збірник наукових статей магістрів*. Полтава : ПУЕТ, 2019. С. 401–407.
7. Стрельников В. Ю. Досвід проведення авторських курсів у Полтавському університеті економіки і торгівлі. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фаховий журнал. 2017. № 8 (177). С. 21–24.

8. Стрельников В. Ю. Модернізаційні процеси у структурованні педагогічної компетентності магістра економіки. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень* : зб. наук. праць / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. В. Сечейко. Київ : Аграр Медіа Груп, 2017. С. 268–272.

#### References

1. Bilyk, N. I. (2018). Rozvytok profesiinoi kompetentnosti kerivnykiv shkil u rehionalnii osvितnii systemi [Development of professional competence of school leaders in the system of postgraduate pedagogical education in the conditions of implementation of the new State standard of elementary general education]. In *Rozvytok profesiinoi kompetentnosti kerivnykiv shkil u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity v umovakh provedzhennia novoho Derzhavnogo standartu pochatkovoї zahalnoi osvity* [Development of professional competence of school leaders in the system of postgraduate pedagogical education in the conditions of implementation of the new State standard of elementary general education]: elektron. zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konfer., (m. Kharkiv, 10 kvit. 2018 r.). (pp. 22-25). Kharkiv: Kharkivska akademiia neperervnoi osvity [in Ukrainian].
2. Lebedyk, L. V. (2017). Kryterii gotovnosti maibutnoho vykladacha do proektuvannia dydaktychnykh system [Criteria for future teacher's readiness to design didactic systems]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical Sciences] (Is. 69, pp. 69-73). Poltava: PNPУ imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
3. Lebedyk, L. V. (2017). Proektuvannia form pedahohichnoi pidhotovky maibutnykh vykladachiv vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury [Design of forms of pedagogical preparation of future teachers of higher education in terms of magistracy]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of the modern teacher], 8 (177), 25-28 [in Ukrainian].
4. Kuchynska, I. O. (2018). Pedahohichna kompetentnist suchasnoho vykladacha vyshu: priorytetni oriientyry y perspektivy [Pedagogical Competence of the Modern Teacher of Higher Education: Priorities and Prospects]. *Visnyk Kamianets-Podilskoho natsionalnoho universytetu imeni Ivana Ohiiienka. Fizyчне vykhovannia, sport i zdorovia liudyny* [Bulletin of Kamianets-Podilskiy Ivan Ogiyenko National University. Physical education, sports and human health], 11, 204-210. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/DOI:https://doi.org/10.32626/2309-8082.2018-0.%p> [in Ukrainian].
5. Kholkovskoi, I. L. (Ed.). (2017). *Profesiino-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Professional and pedagogical competence of a teacher of a higher educational institution]: navch. posib. Vinnytsia: TOV "Nilan LTD" [in Ukrainian].
6. Soika, V. B., & Lebedyk, L. V. (2019). Kryterii pidhotovky vykladacha vyshchoi shkoly do formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv u tekhnichnomu koledzhi [Criteria for Preparing a High School Teacher to Form the Professional Competence of Future Professionals in a Technical College]. *Zbirnyk naukovykh statei mahistriv* [Collection of scientific articles of masters] (pp. 401-407). Poltava: PUET [in Ukrainian].
7. Strelnikov, V. Yu. (2017). Dosvid provedennia avtorskykh kursiv u Poltavskomu universyteti ekonomiky i torhivli [Experience in conducting copyright courses at Poltava University of Economics and Trade]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of the modern teacher]: elektron. nauk. fakhoviy zhurnal, 8 (177), 21-24 [in Ukrainian].
8. Strelnikov, V. Yu. (2017). Modernizatsiini protsesy u strukturuvanni pedahohichnoi kompetentnosti mahistra ekonomiky [Modernization processes in structuring pedagogical competence of Master of Economics]. In L. V. Pomytkinoi, T. V. Vasheky, & O. V. Secheiko (Eds.). *Aviatsiina ta ekstremalna psykholohiia u konteksti tekhnolohichnykh dosiahnen* [Aviation and extreme psychology in the context of technological advances]: zb. nauk. prats (pp. 268-272). Kyiv: Ahrar Media Hrup [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 25.01.2020



**Біланова Лариса**

**Андрейко Світлана**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8830-525X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9619-0774>

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВНИХ ЗАСАД СТУДЕНТОЦЕНТРИЗМУ

**A** Теоретично визначено та обґрунтовано педагогічні умови реалізації основних засад студентоцентризму у закладах вищої освіти. Ними є: вивчення індивідуальних і вікових особливостей студентів, можливостей індивідуалізації освітнього процесу; розроблення індивідуальних стратегій навчання кожного студента; залучення студентів до прийняття рішень щодо навчання та усвідомлення почуття відповідальності за них; формування потреби в самоосвіті, самовихованні, саморозвитку, самоактуалізації та соціалізації; розвиток позитивної самомотивації; запровадження системи тьюторства та фасилітації; створення доброзичливої атмосфери освітнього процесу, розвиток критичного та креативного мислення; організація змісту навчання та ретельний відбір навчального матеріалу, враховуючи рівень знань студентів, напрямок їхньої підготовки; наближення процесу навчання до реальних умов фахової діяльності; створення ситуацій успіху та стимулювального до навчання освітнього середовища шляхом використання сучасних форм, методів і прийомів навчання.

**Ключові слова:** особистісно зорієнтований підхід; навчання; студент; викладач; суб'єкт; особистість; педагогічні умови; професійна діяльність

**S** *Bilanova Larysa, Andreiko Svitlana. Pedagogical Conditions of Implementation of the Basic Principles of Studentocentrism.*

*Theoretically defined and substantiated the pedagogical conditions for realization of personally oriented education of students of medical specialties of higher education institutions. They are: the study of individual and age characteristics of students, the possibilities of individualization of the educational process; developing individual learning strategies for each student; involving students in making decisions about learning and awareness responsibility about them; formation of student's need for self-education, self-development, self-actualization and socialization; formation of student's positive self-motivation; introduction of tutoring and facilitation system; creating a welcoming atmosphere of the educational process, developing critical and creative thinking; organization of the content of education and its careful selection, taking into account the level of knowledge of students, their preferences in education; approximation educational process to the real professional activity; creating situations of success and enriching learning environment with modern forms, methods and approaches of teaching and learning.*

**Key words:** person-centered approach; studying; student; teacher; the individual; personality; pedagogical conditions; professional activity

**Біланова Лариса Павлівна**, викладачка-методист, заступниця директора Фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

**Bilanova Larysa**, Methodologist Lecturer, Deputy Director of the Professional Medical and Pharmaceutical College of the Ukrainian State Medical Dental Academy, Poltava

**E-mail:** [bilanova.lara@gmail.com](mailto:bilanova.lara@gmail.com)

**Андрейко Світлана Станіславівна**, викладачка-методист Фахового медико-фармацевтичного коледжу Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

**Andreiko Svitlana**, Methodologist Lecturer at the Professional Medical and Pharmaceutical College of the Ukrainian State Medical Dental Academy, Poltava

**E-mail:** [martinenkosvitlana2017@gmail.com](mailto:martinenkosvitlana2017@gmail.com)

**Актуальність проблеми** ґрунтується на засадах Національної доктрини розвитку освіти в Україні у XXI ст.: «Головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку та творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатного навчатися впродовж життя» [8, с. 2].

У рамках діяльності закладу вищої освіти важливо створювати необхідні умови для особистісного розвитку кожного студента. Створення таких умов зумовлено потребою сучасного світу у фахівцях нової генерації – носіях високо активної життєвої позиції та професійної діяльності, загальної культури, ініціативних, відповідальних, здатних до осмислення і проєктування власної освітньої та фахової траєкторії розвитку.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Розвитку особистості присвятили свої праці психологи (Л. Анциферова, Л. Божович, Л. Буєва, Л. Виготський, Н. Коломінський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, В. Семиченко, В. Слободчиков та ін.); педагоги (Є. Бондаревська, В. Ільїн, Н. Миропольська, В. Серіков, О. Скрипченко, Г. Шевченко, І. Якиманська та ін.).

Особистісний підхід став предметом досліджень В. Давидова, В. Ільїна, С. Максименко, С. Яшланова та ін. У спеціальній галузі психології і педагогіки професійної підготовки важливі передумови становлення особистісного підходу розроблялись у дослідженнях А. Алексюка, Г. Балла, І. Зязюна, В. Козакова, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Ничкало та ін.

Наукові передумови виникнення особистісно зорієнтованого підходу визначались у дослідженнях особистості, проведених представниками класичної психології (У. Джемс, З. Фрейд, І. Сікорський, К. Юнг, Б. Ананьєв, В. Ковальов та ін.). Психолого-педагогічні основи особистісно зорієнтованого навчання вивчали П. Гальперін, В. Давидов, Д. Ельконін; впровадження особистісно зорієнтованих технологій у навчально-виховний процес – Б. Безпалько, О. Пехота, І. Підласий та ін. Сучасні вимоги до формування особистісно зорієнтованого підходу вивчались у дослідженнях І. Беха, М. Боришевського, В. Моляка та ін.

**Мета статті** полягає у теоретичному визначенні та обґрунтуванні педагогічних умов реалізації основних засад студентоцентризму у закладах вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Серед сучасних інноваційних педагогічних підходів особлива увага належить працям, присвячених дослідженню і визначенню особистісно зорієнтованого підходу до побудови освітнього процесу.

В. Серіков особистісно зорієнтований підхід розглядає за допомогою категорій, що визначаються як фактори освітнього процесу: мети, змісту освіти, методів навчання, технологій, діяльності викладання та учіння, критеріїв ефективності тощо. При цьому науковець наголошує: навчання, спрямоване на розвиток особистості, не є формуванням особистості з певними якостями, а є процесом творення умов для повноцінного виявлення і відповідно до розвитку особистісних функцій вихованців: вибірково (вибір цінностей і способу життя), критично (до цінностей і норм, що висуваються зовні), вольової саморегуляції при досягненні мети, рефлексивну, утворюючу смисли, орієнтуючу (будування системи особистісних цінностей і смислів), функцію відповідальності за рішення, що приймаються, забезпечення автономності, цілісності, стійкості внутрішнього світу, творчої самореалізації, забезпечення рівня духовності. На думку науковця, саме повнота реалізації цих функцій особистості в освітньому процесі визначає, наскільки освітній процес має особистісний рівень функціонування [10, с. 26–28].

І. Бех вважає особистість явищем багатомірним, що визначається через впливи різного ступеня широти: від найзагальніших, соціальних чинників до індивідуальних, вузько спрямованих [1, с. 17].

Метою особистісно зорієнтованої освіти є не формування і навіть не виховання, а перебування, підтримка, розвиток людини в людині й розвиток у ній механізмів самореалізації, саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання та інших, необхідних для становлення самобутнього особистісного образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією [7, с. 142].

І. Якиманська [12] стверджує, що сутність особистісно зорієнтованого підходу складає «визначення учня головною дійовою фігурою всього освітнього процесу». Орієнтація на потреби, інтереси, здібності студента потребує особливої організації освітнього процесу, спрямованого на розвиток особистості і пов'язаного з чітко сформульованими поставленими цілями.

Особистісно зорієнтована взаємодія викладача і студента передбачає виконання нормативно заданих функцій і завдань із виявом особистісного ставлення, здібностей і почуттів. Нові ролі викладача як агента і провідника змін – коуч, ментор, модератор, тьютор, фасилітатор.

Особистісно зорієнтоване навчання передбачає реалізацію особистісного підходу, що у педагогіці визначається як орієнтація на особистість як на ціль, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Він вимагає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на помилку та на повагу. Головний ціннісний орієнтир в освітньому процесі закладу вищої освіти – особистість студента, її конкретні позитивні зміни у всебічному і гармонійному розвитку та формування власного інтелектуального, творчого, морального, духовного, естетичного і фізичного потенціалу (Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І.).

Про необхідність розвивати свої життєві та професійні сильні сторони і корекцію слабких для кожної особистості вказує Н. Курмишева [6]. Особистісно зорієнтоване навчання покликане змінити стратегічні цілі освіти; тепер викладач має формувати особистість, здатну самостійно і творчо здобувати знання.

Д. Ельконін стверджує: заклад вищої освіти розглядається не як місце і час навчання, а як «простір дорослішання» молоді, а освітній процес – як такий, що зорієнтований на активізацію особистісного саморозвитку, характеризується можливостями формування творчого становлення всіх суб'єктів освітнього процесу.

Становлення суб'єктності студентів закладів вищої освіти тісно пов'язаний із розвитком їхніх професійно значущих особистісних якостей. Саме вони вважаються сполучною ланкою у процесі переходу від навчальної до професійної суб'єктності студента. Поняття професійно значущих особистісних якостей фахівця Д. Ельконін розглядає, виходячи з розуміння якості як стійкої у часі та просторі характеристики особистості, що однозначно виявляється у стилях його діяльності і поведінки у різних нестандартних ситуаціях. Професійно значущі особистісні якості майбутнього фахівця – це стійкі характеристики суб'єкта навчальної діяльності, відображені в групі професійно значущих особистісних якостей: професійного цілеспрямування, мислення, рефлексії, мобільності тощо [11, с. 15]. Досягнення цілей освітнього процесу залежить від його організації як єдиної системи. Зміни обумовлені організацією освітнього процесу на основі нових

технологій, використання яких спрямоване не тільки на забезпечення формування бази фундаментальних професійних знань, умінь і навичок, але й сприяє розвитку особистості майбутнього фахівця, її творчої індивідуальності. Педагогічна підтримка розвитку індивідуальності особистості заснована на використанні особистісно зорієнтованого підходу в процесі навчання.

Л. Самойлов стверджує, що впровадження особистісно зорієнтованого навчання впливає на освітні цілі, зміст, принципи, технології навчання. Він стверджує, що «особистісно орієнтовані технології ставлять до центру всієї освітньої системи особистість, забезпечення комфортних, безконфліктних і безпечних умов її розвитку та реалізації її природних потенціалів. Особистість є не лише суб'єктом, але й метою системи навчання, а не засобом досягнення мети» [9, с. 32].

**Висновки з даного дослідження.** Виходячи із описаного вище, можемо зробити висновок про те, що в процесі навчання кожної дисципліни у закладі вищої освіти створюється відповідне предметне освітнє середовище. У рамках окремого предметного освітнього середовища передбачено використання як традиційних методів і засобів навчання, так і сучасних, що надають можливість реалізувати:

- особистісно орієнтоване навчання окремої дисципліни за рахунок надання повних відомостей про програму, форму та порядок організації навчання, про обсяги навчального матеріалу, практичних завдань, питань для рефлексії, проєктних завдань тощо;

- інтеграцію навчання за рахунок встановлення між-предметних зв'язків, а також можливості вибору завдань різного рівня складності, організації самостійного розвитку;

- індивідуальну траєкторію розвитку кожного студента в предметній галузі за рахунок можливості виконання завдань різного рівня складності відповідно до особистого розвитку;

- використання форм самостійного навчання.

Організація особистісно зорієнтованого навчання передбачає перебудову динамічного та статичного складників змісту освіти, відповідно до врахування потреб кожного студента. У статичному освітньому середовищі студент може обирати індивідуальну освітню траєкторію, а викладач сприяє задоволенню індивідуальних потреб студентів і забезпечує необхідні умови для індивідуальної та групової діяльності.

Під час організації особистісно зорієнтованого освітнього процесу важливе значення належить таким принципам:

- гуманізму, визнання гідності кожного студента, неповторності кожної особистості;

- врахування індивідуальних і вікових особливостей студентів, індивідуалізації освітнього процесу та соціалізації водночас;

- дослідницького навчання;

- навчання через реалізацію вольових зусиль;

- позитивного мислення і позитивного світосприйняття;

- академічної доброчесності;

- системності.

Реалізація останнього принципу передбачає системну роботу над об'єктивною самооцінкою особистості своїх можливостей і самоосвіти, розвитком професійно важливих і морально-етичних якостей, розумінням того, що діяльність вимагає від людини певних якостей, серед яких здатність і готовність виявляти ініціативу, спрямованість на здатність самостійно приймати рішення, брати за них відповідальність, розвинені комунікативні та організаторські здібності, здатність до творчої активної діяльності тощо [5, с. 27].

Для ефективної реалізації студентоорієнтованого навчання необхідно створити такі педагогічні умови:

- вивчення індивідуальних і вікових особливостей студентів, можливостей індивідуалізації освітнього процесу;

- розроблення індивідуальних стратегій навчання кожного студента;

- залучення студентів до прийняття рішень щодо навчання та усвідомлення почуття відповідальності за них;

- формування потреби у самоосвіті, самовихованні, саморозвитку, самоактуалізації та соціалізації;

- формування позитивної самомотивації;

- запровадження системи тьюторства та фасилітації;

- створення доброзичливої атмосфери освітнього процесу, розвиток критичного та креативного мислення;

- організація змісту навчання та ретельний відбір навчального матеріалу, враховуючи рівень знань студентів, напрямок їхньої підготовки;

- наближення процесу навчання до реальних умов фахової діяльності;

- створення ситуацій успіху та стимулювального до навчання освітнього середовища шляхом використання сучасних форм, методів і прийомів навчання.

Отже, студентоорієнтований підхід нині є одним із найефективніших. Саме він сприяє всебічному розвитку, вихованню та соціалізації особистості майбутнього фахівця-медика, розкриває творчий потенціал особистості кожного студента, надає впевненості у своїх силах і можливостях, розвиває готовність до професійної діяльності у недалекому майбутньому.

### Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід : науково-практичні засади. Київ : Либідь, 2003. Кн. 2. 344 с.
2. Братанич А. А. Особливості особистісно орієнтованого навчання студентів у вищому навчальному закладі. *Освітній дискурс. Гуманітарні науки*, 2017. Вип. 1. С. 114–123. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp\\_2017\\_1\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2017_1_11)
3. Карпова О. О. Особистісно-орієнтоване навчання студентів-економістів в процесі вивчення іноземної мови. URL : <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2960>

4. Килимник С. М., Кух А. М. Особистісно орієнтоване навчання фізики в професійній підготовці студентів коледжів. *Формування фахових компетентностей у студентів вищих навчальних закладів*: вісник. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 146. С. 41–43.
5. Курмишева Н. Креативність як складова компетентності педагогічного працівника. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 64. С. 23–28. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena\\_2015\\_64\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2015_64_7)
6. Курмишева Н. Організація навчання впродовж життя як необхідна умова розвитку когнітивної гнучкості педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 35–38.
7. Кух А. М. Системно-особистісно-діяльнісний підхід до формування системи фахової підготовки учителів фізики. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон: ХНУ, 2005. Вип. 39. С. 267–273.
8. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті. *Освіта України*. 2002. 23 квіт. С. 2.
9. Самойлов Л. П., Лебедева С. О. Подготовка студентов технического вуза в условиях личностной образовательной парадигмы: некоторые итоги исследования. *Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе* : межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Ю. В. Попов. Волгоград : Политехник, 2000. С. 85–88.
10. Сериков В. В. Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем. Москва : Педагогика, 1999. 272 с.
11. Эльконин Д. Б. Психология развития : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. Москва : Академия, 2001. 144 с.
12. Якиманская И. С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 31–42.
4. Kylymnyk, S. M., & Kukh, A. M. (2017). Osobystisno orientovane navchannia fizyky v profesiinii pidhotovtsi studentiv koledzhiv [Personally oriented teaching of physics in vocational training of college students]. *Formuvannia fakhovykh kompetentnosti u studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Formation of professional competences in students of higher educational establishments]: visnyk. Seria: Pedagogichni nauky, 146, 41-43 [in Ukrainian].
5. Kurmysheva, N. (2015). Kreatyvnist yak skladova kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka [Creativity as a component of a teacher's competence]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical Sciences], 64, 23-28. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena\\_2015\\_64\\_7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2015_64_7) [in Ukrainian].
6. Kurmysheva, N. (2019). Orhanizatsiia navchannia vprodovzh zhyttia yak neobkhdna umova rozvytku kohnityvnoi hnuchkosti pedahoha [The organization of lifelong learning as a necessary condition for the development of the cognitive flexibility of the teacher]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of the modern teacher], 5 (188), 35-38 [in Ukrainian].
7. Kukh, A. M. (2005). Systemno-osobystisno-diiialnisnyi pidkhd do formuvannia systemy fakhovoi pidhotovky uchyteliv fizyky [System-personality-activity approach to formation of system of professional training of teachers of physics]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical Sciences]: zb. nauk. pr. (Is. 39, pp. 267-273). Kherson: KhNU [in Ukrainian].
8. Natsionalna doktryna rozvytku osvity u XXI stolitti [8. National doctrine of educational development in the 21st century] (2002). *Osvita Ukrainy* [Education of Ukraine], 23 kvit., 2 [in Ukrainian].
9. Samoilov, L. P., & Lebedeva, S. O. (2000). Podgotovka studentov tekhnicheskogo vuza v usloviakh lichnostnoi obrazovatelnoi paradigmy: nekotorye itogi issledovaniia [Preparation of students of a technical university in the context of a personal educational paradigm: some research results]. In Iu. V. Popov (Ed.), *Novye obrazovatelnye sistemy i tekhnologii obucheniia v vuze* [New educational systems and teaching technologies at the university]: mezhvuz. sb. nach. tr. (pp. 85-88). Volgograd: Politehnik [in Russian].
10. Serikov, V. V. (1999). *Obrazovanie i lichnost: teoriia i praktika proektirovaniia pedagogicheskikh sistem* [Education and personality: theory and practice of designing pedagogical systems]. Moskva: Pedagogika [in Russian].
11. Elkonin, D. B. (2001). *Psikhologiiia razvitiia* [Developmental psychology]: ucheb. posob. dlia stud. vyssh. ucheb. zavedeniia. Moskva: Akademiia [in Russian].
12. Iakimanskaia, I. S. (1995). *Razrabotka tekhnologii lichnostno-orientirovannogo obucheniia* [The development of technology of student-centered learning]. *Voprosy psikhologii* [Psychology Issues], 2, 31-42 [in Russian].

## References

1. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti: Osobystisno oriientovanyi pidkhd* [Personal education: Person-centered approach: scientific and practical background]: naukovopraktychni zasady. (Vol. 2). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
  2. Bratanych, A. A. (2017). *Osoblyvosti osobystisno oriientovanoho navchannia studentiv u vyshchomu navchalnomu zakladi* [Features of personally oriented student education in higher education]. *Osvitnii diskurs. Humanitarni nauky* [Educational discourse. Humanities], 1, 114-123. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp\\_2017\\_1\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eddcsp_2017_1_11) [in Ukrainian].
  3. Karpova, O. O. Osobystisno-oriientovane navchannia studentiv-ekonomistiv v protsesi vyvchenniia inozemnoi movy [Person-oriented training of economics students in the process of learning a foreign language]. Retrieved from <http://dspace.oneu.edu.ua/jspui/handle/123456789/2960> [in Ukrainian].
- Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 18.01.2020*



# УПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ З ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ

- A** Досліджено відмінності формувального та підсумкового оцінювання. Перевірено стан готовності майбутніх учителів початкових класів до впровадження формувального оцінювання в освітній процес та на підставі отриманих результатів розроблено систему методичних заходів, які дають можливість підготувати майбутніх учителів початкових класів до використання формувального оцінювання. Визначено умови впровадження формувального оцінювання в початковій школі: чітке планування очікуваних результатів, залучення учнів до осмислення мети майбутньої діяльності, її результату із деталізацією кожного кроку, надання допомоги учневі в постійному відстеженні своїх результатів за допомогою зворотного зв'язку. Визначено інструментарій упровадження формувального оцінювання в початковій школі в залежності від етапу впровадження: визначення навчальних потреб учнів, розвиток взаємодії та самостійності, відслідковування прогресу в навчанні учнів, перевірка розуміння та метапізнання. Розроблено систему методичних заходів, які дають можливість підготувати майбутніх учителів початкових класів до використання формувального оцінювання: методичні заходи (практичні семінари, семінари-тренінги, круглі столи) для педагогічних і науково-педагогічних працівників; підготовка методичного посібника для студентів закладів вищої педагогічної освіти «Формувальне оцінювання молодших школярів»; включення до практичних і лабораторних робіт з методик навчання освітньої галузі «Мова і література», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Технології» елементів формувального оцінювання; включення до освітнього процесу в закладі вищої педагогічної освіти для студентів, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта», семінарів, тренінгів; розробка та включення в освітній процес курсу за вибором «Формувальне оцінювання в початковій школі»; упровадження формувального оцінювання під час проходження студентами виробничої практики. Перевірено ефективність упровадження методичної системи заходів з підготовки вчителів початкових класів до використання формувального оцінювання в освітній процес.

**Ключові слова:** формувальне оцінювання; підсумкове оцінювання; інструменти формувального оцінювання; умови впровадження формувального оцінювання; етапи впровадження формувального оцінювання; підготовка майбутніх учителів початкових класів

- S** *Denga Natalia. Introduction Methodological System in Training Future Primary School Teachers to Use Formative Assessment. The differences of formative and summative evaluation are described. The state of readiness of future primary school teachers to introduce the formative assessment into the educational process was checked, and on the basis of the obtained results, a system of methodical measures was developed, which enable the preparation of future primary school teachers to use the formative assessment. The conditions for the introduction of formative assessment in primary school are defined: clear planning of expected results, involvement of students in thinking about the purpose of future activity, its result in detail of every step, assisting the student in constant monitoring of their results by means of feedback. The toolkit of introduction of formative assessment in primary school is defined depending on the stage of implementation: determination of educational needs of students, development of interaction and independence, tracking of progress in learning of students, testing of understanding and metacognition. A system of methodological measures has been developed, which enables to prepare future primary school teachers for the use of formative assessment: methodical measures (practical seminars, training seminars, round tables) for pedagogical and scientific-pedagogical staff; preparation of a methodological manual for students of institutions of higher pedagogical education «Formative assessment of younger students»; inclusion in practical and laboratory works on teaching methods of educational field «Language and Literature», «Mathematics», «Natural Sciences», «Social Studies», «Technologies» of elements of formative assessment; inclusion in the educational process in the institution of higher pedagogical education for students studying in the specialty «Primary education», seminars, trainings; development and inclusion in the educational process of a course of choice «Formative assessment in elementary school»; introduction of formative assessment during the students' practical training. The effectiveness of the implementation of the methodological system of measures for the preparation of elementary school teachers for the use of formative assessment in the educational process was tested.*

**Key words:** formative assessment; summative assessment; tools of formative assessment; conditions for implementation of formative assessment; stages of implementation of formative assessment; preparation of future primary school teachers

Деньга Наталія Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, заступниця директора з навчально-методичної роботи Кременчуцького педагогічного коледжу імені А. С. Макаренка

Denga Natalia, PhD in Pedagogy, Deputy Director for Educational and Methodical Work of A.S. Makarenko Kremenchuk Pedagogical College

E-mail: [denga\\_n@ukr.net](mailto:denga_n@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Глобальні зміни у світі, входження суспільства в епоху інформаційних технологій спонукають нас до пошуку інноваційних підходів до розвитку та формування освіти за новою парадигмою з точки зору сучасності. Кожен освітянин розуміє, що старі методи, підходи до навчання та викладання перестають діяти, а іноді включають механізми протидії, супротиву, гальмування. У таких випадках процес навчання припиняється, а педагоги змушені шукати новітні освітні технології для забезпечення якісної навчальної діяльності.

Навчальна діяльність – це складний багатоаспектний процес, який спрямовує людину на отримання знань і навичок у певному виді діяльності. Оскільки цей процес є двостороннім: учитель – учень і навпаки, то такий вид діяльності людини як навчання обов'язково вимагає діагностики якості, рівня, швидкості засвоєння навчального матеріалу, рівня відпрацювання певних навичок і вмінь, що досягаються в процесі навчання. Одним із видів діагностики стану просування учня в процесі навчання є оцінювання рівня його досягнень.

Оцінювання навчальних досягнень учнів є важливим складником освітнього процесу в школах країн Європейського Союзу (ЄС), які позиціонують його як ефективний інструмент забезпечення якості освіти. Особливої значущості інститут оцінювання набув в останні десятиліття, що пов'язано з трансформацією освітянської спільноти на компетентнісні засади. Це зумовлює необхідність пошуку адекватних технологій оцінювання набутих учнями компетентностей. У цій царині є перспективні для України інновації.

У рекомендаціях Міністерства освіти і науки України щодо контролю й оцінювання навчальних досягнень учнів (2014 рік) зазначено: «...Перевірка й оцінювання передбачає систематичне й об'єктивне визначення рівня навчальних досягнень учнів відповідно до програмових вимог. ... Результати контрольної діяльності мають виховне значення. Об'єктивно і методично правильно організований контроль розкриває невикористані резерви, можливості дитини, стимулює учнів до систематичної наполегливої праці, зумовлює формування важливих якостей особистості: відповідальності, здатності до подолання труднощів, самостійності» [3].

З одного боку з цим твердженням важко не погодитися, а з іншого – невміле застосування цього підходу з боку педагогів дає часто негативні прояви та наділяє оцінку знань учнів каральною функцією.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання оцінювання знань учнів досліджувалося вченими в різні періоди. Розглянемо різноманітні погляди на системи оцінювання вчених у різних країнах.

Характеризуючи підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів в Англії, підкреслимо, що при активізації уваги до формування функції робиться спроба застосувати всі функції комплексно, розглядати їх як такі, що

взаємодоповнюють одна одну, формуючи цілісне середовище для розвитку кожного окремого учня й удосконалення системи освіти. Зокрема йдеться про такі функції, як формувальна, що трактується як така, що полягає в забезпеченні педагогів інформацією про те, на якому етапі опанування знань перебуває учень, для того, щоб спланувати наступні дії (оцінювання для навчання); підсумкова – спрямована на те, щоб надати інформацію про досягнення учнів (оцінювання процесу навчання); аналітична, яка зорієнтована на аналіз інформації щодо класів і шкіл задля оцінювання й діяльності вчителів; інформаційна, яка покликана забезпечити батьків інформацією про успіхи їхніх дітей і роботу школи.

У країнах Європейського Союзу, зокрема в сучасній Австрії, особлива увага приділяється формуальному оцінюванню, яке розглядає певну освітню галузь домовленої діяльності вчителя та учня, сконцентрованої на успішному опануванні навчальної програми.

«Формувальна функція оцінювання в початковій школі Шотландії великою мірою реалізується в процесі самооцінювання учнями й учителями процесу навчання, що пов'язано з основною метою оцінювання в початковій школі Шотландії – реалізувати особистісно зорієнтоване навчання.

Отже, оцінювання навчальних досягнень учнів є невід'ємним складником освітнього процесу початкової школи Сполученого Королівства. Оцінювання розглядається як один із ключових інструментів покращення якості освіти. Водночас усе більший наголос робиться на розвитку молодших школярів. Це завдання покликане реалізувати формувальна функція оцінювання. У контексті особистісно зорієнтованої парадигми сучасної освіти трансформації полягають у наданні пріоритетності формувальній функції оцінювання, яка разом із підсумковою, аналітичною та діагностувальною формує платформу для розбудови інноваційних підходів до оцінювання знань учнів молодшого шкільного віку в Сполученому Королівстві.

Наразі прослідковується розбудова Англією, Уельсом, Шотландією та Північною Ірландією власних оцінних моделей відповідно до місцевих особливостей, а також уніфікація стратегічних бачень розвитку оцінного сектора. Реалізація формуальної функції оцінювання в початковій школі Британії досягається у форматі встановлення зворотного зв'язку між якістю навчальних результатів учнів і можливістю їх досягнення, активним залученням учнів до процесу навчання, вмотивованістю учнів і адаптацію навчального процесу до потреб учнів» [1].

Українська дослідниця австрійської системи освіти робить висновок, що «гімназійна система освіти в Австрії передбачає видозмінення системи оцінювання навчальних досягнень учнів за умови толерантного підходу до виявлення їхніх здібностей у навчально-виховній діяльності. Стрижнева особливість, яка розмежовує вітчизняну та



австрійську моделі оцінювання знань, умінь і навичок учнів криється в нелінійному характері розвитку загальноєвропейської системи оцінювання, що віддзеркалює стрімкість розвитку західного демократичного суспільства. Упровадження нових видів поточного, підсумкового та узагальнювального контролю впродовж навчання на нижчому та вищому ступенях австрійських гімназій різного типу спрямовані на вдосконалення рівня засвоєння змісту певних гуманітарних дисциплін, які в майбутньому за допомогою індивідуалізації та диференціації навчання визначатимуть творчі та природні обдарування індивідів і спрогнозують вибір професії» [2].

Група українських учених Н. Морзе, О. Барна, В. Вембер у своїх дослідженнях зазначають, що «за останні десятиліття формувальне оцінювання активно впроваджується у світі, зокрема в країнах ЄС, та набуває дедалі більшої ваги в Україні. Його особливостями є сприяння у формуванні й розвитку особистості учня, що досягається за рахунок забезпечення ефективного зворотного зв'язку з учнем, активної участі учня в процесі навчання, постійного коригування навчального процесу, мотивування учня, усвідомлення ним відповідальності за власне навчання. Це означає, що застосування технології формуального оцінювання на сучасному етапі може перетворитися на один із ключових важелів забезпечення якісної освіти» [6].

О. Локшина вважає, що оцінювання виконує цілу низку функцій у навчальному процесі: контролювальну, навчальну, діагностико-коригувальну, стимулювально-мотиваційну, розвивальну, виховну та функцію управління процесом навчання. Аналіз сучасних поглядів науковців країн ЄС на оцінювання навчальних досягнень учнів свідчить про зміни в теорії та практиці цієї галузі педагогіки в контексті акцентування особистісно зорієнтованого навчання, а саме визнання так званої формувальної функції оцінювання, яка в науково-педагогічній літературі трактується як формувальне оцінювання. При цьому під формувальним оцінюванням розуміють інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання [5].

Група сучасних українських учених стверджує, що «традиційне оцінювання відбувається в режимі фіксації поточних результатів оцінювання (результати диктанту, тесту, контрольної роботи, усної відповіді тощо), а формувальне оцінювання здійснюється в тісному зв'язку з тим, як реально відбувався процес навчання» [6].

Українські дослідники Г. Москалик та Л. Максимова, розглядаючи питання успішності учнів старших класів у профільних класах, акцентують увагу на мобільності вчителів, зокрема й на запровадженні формуального оцінювання знань учнів [7].

**Мета статті** полягає в розробленні методичної системи з підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання формуального оцінювання та перевірки її ефективності.

**Завдання дослідження:** перевірити стан готовності майбутніх учителів початкових класів до впровадження формуального оцінювання в освітній процес; на підставі отриманих результатів розробити систему методичних заходів, які дають можливість підготувати майбутніх учителів початкових класів до використання формуального оцінювання; перевірити ефективність запровадження методичної системи заходів з підготовки вчителів початкових класів до використання формуального оцінювання в освітній процес.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Формувальне оцінювання молодших школярів пов'язане із вимірюванням результатів навчальної діяльності учнів. Під час формуального оцінювання вчитель орієнтується на те, чого зміг досягти учень на конкретний момент, тобто на те, що учні вже знають і вміють. Відповідно до додатку до листа МОН від 17.08.2016 року №1/9-437 оцінювання навчальних досягнень учня/учениці зорієнтоване на формування рефлексивної позиції, мотивації на досягнення успіху в особистісному зростанні [10].

Як зазначає О. Савченко, оцінювання є особливим (діагностувальним) складником контролю, а оцінка – це його результат. Спираючись на ідеї особистісно зорієнтованої, дитиноцентрованої дидактики, вчена пропонує розглядати такі функції контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, як діагностувальна, коригувальна, прогностична, навчально-перевірвальна, розвивальна й виховна [8].

Іншим позитивом формуального оцінювання, зазначають учені, є аспект рівності: заклади освіти з високим відсотком так званих «неблагонадійних» школярів, до яких належать представників національних меншин і проблемних соціальних груп, в умовах активізації використання формуального оцінювання значно підвищили загальний показник рівня успішності учнів та якості освіти школи.

Серед переваг формуального оцінювання також називається формування в учнів потрібного в сучасних умовах уміння вчитися та загальної культури оцінювання вчителів. Формуванню вміння вчитися зокрема сприяють такі характеристики формуального оцінювання як акцентування самого процесу навчання та включення в нього учнів; формування вмінь самооцінювання та оцінювання ровесників; сприяння усвідомленню учнями важливості навчання й розроблення та реалізації його стратегії. А формування культури оцінювання вчителів обов'язково включає краще усвідомлення цілей навчання й цілей оцінювання для їхнього досягнення.

В англійській мові є два слова, які позначають оцінювання: «assessment» та «evaluation». Українською мовою вони мають одне значення – «оцінювання». Проте аналіз західних джерел дозволяє дійти висновку, що в країнах, що вже понад два десятиліття практикують компетентнісне навчання та формувальне оцінювання в школах,

«assessment» та «evaluation» розділені чітко й зрозуміло: «assessment» оцінює процес, а «evaluation» – результат навчання.

Формувальне й підсумкове оцінювання підпорядковані різним цілям:

- формувальне оцінювання (assessment) має на меті підвищити якість і здійснюється під час освітнього процесу;
- підсумкове оцінювання (evaluation) має на меті оцінити якість після його завершення».

Перевагами формувального оцінювання для вчителя є чітко сформульований освітній результат, який потрібно отримати, оцінити в кожному конкретному випадку та організувати відповідно до цього свою роботу, зробити учня суб'єктом освітньої та оцінювальної діяльності. Під час організації формувального оцінювання для учня відкриваються такі можливості: вчитися на помилках, зрозуміти, що є важливим, а що є другорядним, зрозуміти свої успіхи, визначити, чого вони не знають, чого не вміють.

Формувальне оцінювання можливе тоді, коли: чітко визначено очікувані результати (планувати навчальну діяльність і формулювати мету необхідно не формально, а з чітким визначенням конкретних результатів); залучено учнів до осмислення мети майбутньої діяльності, її результату із деталізацією кожного кроку; надано допомогу учневі в постійному відстеженні своїх результатів за допомогою зворотного зв'язку.

**Результати дослідження.** Із метою визначення рівня усвідомлення студентами коледжу поняття формувального оцінювання та методики його використання нами було розроблено опитувальник «Формувальне оцінювання» і тест «Інструменти формувального оцінювання». Проведено діагностику серед студентів третього курсу, які навчаються на основі базової загальної середньої освіти, у кількості 56 осіб і студентів першого й другого курсів, які навчаються на основі повної загальної середньої освіти, у кількості 35 осіб за спеціальністю «Початкова освіта».

В опитувальнику «Формувальне оцінювання» визначено три рівні усвідомлення студентами: низький (1–5 балів), середній (6–8 балів), високий (9–10 балів). У результаті діагностики отримали такі результати: 39 респондентів мають низький рівень, 30 – середній, 22 – високий.

Тест «Інструменти формувального оцінювання» також має три рівні за результатами опитування: низький (10–50 балів), середній (60–80 балів), високий (90–100 балів). Унаслідок тестування отримали, що 41 студент має низький рівень, 32 студента – середній, 18 – високий.

Майбутній учитель початкових класів повинен під час професійної підготовки навчитися здійснювати індивідуальний підхід до оцінювання результатів навчання учнів, разом із тим розуміти, що контрольна-оцінювальна діяльність належить як учителю, так і учню, результат оцінювання не є остаточним, а відображає стан на цей час, учитель та учень разом мають поміркувати над тим,

якого результату досягнув учень і до чого вони прагнуть. Формувальне оцінювання передбачає вироблення спільних критеріїв, за якими буде оцінюватися результат навчальної діяльності, та здійснюється виключно для навчання, а не для покарання. Разом з тим формувальне оцінювання дозволяє вибудувати індивідуальну навчальну траєкторію учня на основі його можливостей та стану досягнень на певний момент, діагностувати досягнення дитини на кожному з етапів процесу навчання, вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаруванню, стимулювати та мотивувати учня здобути найвищі результати, виховувати бажання вчитися та переконання у власних можливостях.

О. Топольницька дослідила психологічні особливості формувального оцінювання й стверджує, що «від урахування психологічних особливостей молодших школярів, правильного підходу до організації навчальної роботи й оцінювання їхніх навчальних досягнень значною мірою залежить формування інтересу учнів до навчання, а також розвиток таких важливих особистісних якостей як самостійність, ініціативність, працьовитість тощо. Використання вчителями розгорнутих умотивованих оцінювальних суджень, що містять не лише характеристики досягнутого результату, але й водночас і процесу виконання роботи, а також динаміки досягнень і докладених дитиною зусиль, матиме позитивний вплив на психоемоційний стан дитини та розвиток її самооцінки й критичного мислення. Такий підхід до оцінювання забезпечуватиме навчальну та особистісну успішність молодших школярів» [9].

Інструменти формувального оцінювання будуть дієвими, якщо вчитель уміє вдало ними користуватися залежно від теми, мети, завдань освітньої діяльності. Для цього необхідно формувати вміння впроваджувати формувальне оцінювання ще в студентів на етапі професійної підготовки. Саме тому важливим напрямом освітньої діяльності в закладі вищої педагогічної освіти має бути методична система підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання формувального оцінювання в професійній діяльності.

Із цією метою нами була розроблена вказана методична система.

По-перше, це *система методичних заходів (практичні семінари, семінари-тренінги, круглі столи) для педагогічних і науково-педагогічних працівників за темою «Формувальне оцінювання»*. Адже викладач закладу вищої освіти повинен не тільки усвідомлювати важливість і переваги формувального оцінювання та знати інструментарій реалізації формувального оцінювання, а й упроваджувати його на практиці. Крім того, сучасний педагог має у своєму арсеналі широкий вибір онлайн-сервісів вільного доступу. Вони відкривають перед усіма учасниками освітнього процесу велику палітру можливостей зворотного зв'язку та організації формувального оцінювання учнів

на всіх етапах навчання, що дозволить оцінити досягнення учнів у будь-який час і на основі аналізу отриманих даних надати рекомендації щодо їхнього подальшого формування [4].

Другим важливим елементом запропонованої системи є підготовка методичного посібника для студентів закладів вищої педагогічної освіти «Формувальне оцінювання молодших школярів», який містить теоретичну частину, інструментарій реалізації формувального оцінювання навчальної діяльності молодших школярів, розробки конспектів уроків із різних предметів початкової школи.

У ході професійної підготовки важливим є включення до практичних і лабораторних робіт із методик навчання освітньої галузі «Мова і література», «Математика», «Природознавство», «Суспільствознавство», «Технології» елементів формувального оцінювання. Так, викладачі методик на практичних і лабораторних роботах дають завдання студентам під час розроблення конспектів уроків із різних предметів і тем обов'язково використовувати інструменти формувального оцінювання. Наприклад, розробляти лист особистих досягнень. Він передбачає використання таких прийомів зворотного зв'язку:

– світлофор, де зелений колір означає, що учневі все ясно, жовтий – не зовсім у цьому розібрався, червоний – важко;

– долоньки, де одного кольору долонька означає, що учень впорається сам, а іншого кольору – потрібна допомога;

– лінійка успіху, де учень за різними критеріями може оцінити той рівень, який він зараз має, починаючи знизу доверху;

– сходинок досягнень, де учні відмічають рівень досягнень за допомогою смайлика на східцях;

– листок особистих досягнень, у якому вказано критерії, та за допомогою кольорів позначають рівень знань;

– вихідний квиток – вправа, яка полягає в тому, що вчитель ставить кілька питань з теми, пропонуючи на вибір кілька відповідей. Учні можуть відповідати за допомогою карток з номерами (де номер картки відповідає істинності чи хибності твердження), ті, які відповіли правильно, переходять до виконання наступного завдання, ті, які відповіли неправильно, розбирають з учителем повторно складні моменти;

– сигнали – вправа, у якій учні за допомогою визначених жестів показують учителю про розуміння чи труднощі у вивченні матеріалу.

Наступним важливим елементом методичної системи є включення до освітнього процесу в закладі вищої педагогічної освіти для студентів, які навчаються за спеціальністю «Початкова освіта», семінарів, тренінгів з теми «Формувальне оцінювання в початковій школі». Під час проведення вказаних заходів важливим є засвоєння студентами інструментарію реалізації формувального оцінювання.

Майбутній педагог повинен мати в арсеналі такий інструмент формувального навчання, як таблицю «Знаю, хочу дізнатися, дізнався», що в користуванні для учнів доволі складна. Тому що, якщо учень не задумувався над тим, що він знає, то вперше дуже важко чітко визначити, чому ж усе-таки дитина навчилася. Немає в цій таблиці правильної чи неправильної відповіді. Цей інструмент для того, щоб учень сам задумався, чим він займається на уроці, що саме дійсно вміє чи знає, що хоче знати. Така таблиця дає можливість критично оцінити себе самого й учителю. Вона дає можливість вибудувати свої знання в певній логічній послідовності. Цей інструмент можна використовувати в перші ж дні навчання учнів першого класу, наприклад з теми «Школа».

Інтелект-карти – інструмент формувального оцінювання, робота з яким базується на тому, що записуються основні терміни, які стосуються теми, що вивчається, та взаємозв'язок між ними. Інтелект-карти допомагають учням зобразити те, що вони дізнаються, і те, що вони відчують під час вивчення. Крім того, інтелект-карти дають змогу в стислій, вербально-образній формі глибоко й міцно засвоювати навчальний матеріал, тому використовувати цю технологію в початкових класах можна на різних етапах уроку при вивченні всіх навчальних предметів.

Під час упровадження формувального оцінювання доцільно використовувати такий інструмент, як ведення блогу, де учні роблять записи, що стосуються матеріалу, який вони вивчили, а також указують те, що їх зацікавило, й те, що залишилося незрозумілим. Перш, ніж упроваджувати його в професійній діяльності, студенти мають попрактикуватися у веденні власного блогу, у якому відображатимуть результати власної навчальної діяльності та формуватимуть перспективні напрямки саморозвитку.

Розробка та включення в освітній процес курсу за вибором «Формувальне оцінювання в початковій школі» є одним із найважливіших елементів запропонованої системи підготовки. Під час проходження курсу студенти матимуть змогу практикувати різні стратегії формувального оцінювання. Наприклад, стратегію розвитку самостійності учнів, взаємодії між собою та взаємодії з учителем, яка включає в себе вміння оцінити свою роботу, роботу свого однокласника. Ця стратегія реалізується за допомогою різних інструментів. Самооцінювання проводиться для того, щоб учень усвідомив, що він розуміє, з чим може впоратися, і визначитися з тим, що потребує ще вивчення. Це можуть бути таблиці, чек-листи, критеріальні таблиці, матриці Венна. З часом, коли в класі буде сформована культура формувального оцінювання й довіри, то учні почнуть доволі активно оцінювати власну роботу. Наприклад, коли в учнів є завдання зробити презентацію з певної теми, то після її створення можна за допомогою діаграми Венна визначити свої знання та вміння. У кінці вивчення певної теми можна використати критеріальні таблиці, у яких можуть бути такі критерії: до-

машне завдання, теоретичний матеріал, практична діяльність, інновації й новизна, використання в майбутньому. На кожний критерій є чотири твердження, перше з яких – з усім розібрався, впорався, домашні завдання виконував, інформація нова, матеріал буду використовувати; останнє – нічого не зрозумів, нічого нового не дізнався, матеріал не буду використовувати. Можна таке опитування провести за допомогою Google-форм, адже нині в усіх учнів є смартфони. Учні лише позначають запропоновані матеріали.

Під час проходження курсу можна практично випробувати ще один дієвий інструмент – спільне виконання домашнього завдання. Основна причина невиконання домашнього завдання – це те, що учень не знає, що робити (неправильна відповідь, не знає, де шукати помилку). Можна створити Google-таблицю чи Google-документ, де розмістити спільне домашнє завдання, що дає можливість учневі виявити проблемні місця й ще раз повчитися. Можна визначити правила, де кожен пише свою відповідь, але при виявленні іншої відповіді учні один одному допомагають визначити, де помилка.

Упровадження формульованого оцінювання під час проходження студентами виробничої практики (перегляд показових уроків провідних учителів початкових класів, використання формульованого оцінювання під час проведення пробних уроків і переддипломної практики) є одним із основних елементів системи підготовки студентів до реалізації формульованого оцінювання в початковій школі. Саме під час проходження практики майбутні педагоги можуть апробувати вивчені інструменти формульованого оцінювання. Наприклад, рефлексивні питання.

Їх можна використовувати під час завершення теми, займаючи при цьому декілька хвилин, а саме з'ясувати, що в ній було легко, що важко, що сподобалося. Ці прості запитання допомагають здійснити рефлексію й визначити складність теми, рівень засвоєння.

Під час проведення уроків у ході практичної підготовки студентам доцільно використовувати Інтернет-сервіс LearningApps – один із інструментів стратегії розвитку самостійності учнів. Це інструмент оцінювання для учня. Учні по-різному проходять завдання: хтось буде розв'язувати й шукати правильну відповідь, хтось підставлятиме й намагатиметься просто вгадати правильну відповідь, хтось підглядатиме до інших дітей і натискатиме ті ж самі відповіді, що й інші. Під час створення завдання в LearningApps необхідно завжди редагувати зворотній зв'язок, щоб не просто було в кінці написано «Молодець» або «Спробуй ще раз», а краще використовувати фрази такого типу: «Усе правильно виконав – переходи до виконання завдання 3», «Якщо маєш 4 неправильні відповіді, то підійди до вчителя за роз'ясненнями». За допомогою LearningApps є можливість створити квест, який допоможе учневі зрозуміти для себе, яким навчальним матеріалом він володіє добре, а який потребує вдосконалення.

У результаті впровадження системи формульованого оцінювання в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти студенти розуміють, які інструменти формульованого оцінювання краще використовувати на початку уроку з метою активізації опорних знань і мотивації учнів, які – під час вивчення нового матеріалу, які – під час підведення підсумків (табл. 1):

Таблиця 1

**Інструменти формульованого оцінювання**

Інструменти формульованого оцінювання			
Визначення навчальних потреб учнів\ Актуалізація опорних знань та мотивація (на початку уроку)	Розвиток взаємодії та самостійності\ Під час засвоєння нових знань (упродовж уроку)	Відслідковування прогресу в навчанні учнів (упродовж уроку)	Перевірка розуміння та метапізнання (під час підведення підсумку)
Мозковий штурм	Insert	Критеріальна таблиця	Синквейн
Анаграма	Візуальне представлення	Контрольний список	Ментальна карта
Правильно\неправильно	Ментальна карта	Світлофор	Рефлексія 3-2-1
Таблиця «Знаю, хочу дізнатися, дізнався»	Мозаїка	Долоньки	Пояснення своїми словами
Кросворд	Спина до спини	Лінійка успіху	Білет на вихід
Ігри «Аліас», «Доміно»	20 важливих думок	Сходинки досягнень	Король чи королева
Вільний текст	Станція ротацій	Сигнали	Вільний мікрофон
Критеріальна таблиця	Лист самооцінювання\ взаємооцінювання	Онлайн-сервіси	Лист особистих досягнень
Інтелект-карта	Діаграма Венна	Індекс-карти для узагальнення або запитань	Світлофор
	Вимірювання температури	Сигнали рукою	Однохвилинне есе
	Трихвилинна пауза	Дві зірки й побажання	Ліхтарик
	Читання з позначками	Блог	Кольорові доріжки
	Перевірка один одного		

З метою визначення ефективності системи впровадження формувального оцінювання в освітній процес закладу вищої педагогічної освіти було проведено контрольне діагностування серед студентів четвертого курсу, які навчаються на основі базової загальної середньої освіти, у кількості 55 осіб та студентів другого й третього курсів, які навчаються на основі повної загальної середньої освіти, у кількості 34 особи за спеціальністю «Початкова освіта».

За результатами опитувальника «Формувальне оцінювання», отримали, що 29 респондентів мають низький рівень, 35 – середній, 25 – високий. Тест «Інструменти формувального оцінювання» показав, що 30 студентів мають низький рівень, 36 студентів – середній, 23 – високий. Контрольне діагностування показало, що запропонована методична система з підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання формувального оцінювання є ефективною

**Висновки з цього дослідження.** Отже, результати дослідження вказують на ефективність застосування розробленої методичної системи з підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання формувального оцінювання.

#### Список використаних джерел

1. Борисенко І. Функції оцінювання навчальних досягнень учнів початкових шкіл Сполученого Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. *Studies in Comparative Education*. 2013. № 1. С. 35–40.
2. Денічева О. І. Зміст і форми оцінювання навчальних досягнень учнів в гімназіях Австрії. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2011. № 3–4. С. 62–66.
3. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. № 1. С. 88–95.
4. Курбатова М. О., Деуля Д. О., Рикова Л. Л. Використання онлайн-сервісів для організації формувального оцінювання учнів. *Інформаційні технології в освіті, науці і техніці (ІТОНТ-2016)*: тези доп. III Міжн. наук.-практ. конф., 12-14 трав. 2016 р. Черкаси, 2016. С. 186.
5. Локшина О. І. Контроль та оцінка успішності учнів у школах Західної Європи. Київ: КМУВ ім. Б. Грінченка, 2002. 52 с.
6. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
7. Москалик Г. Ф., Максимова Л. П. Проблеми зниження успішності учнів 10–11 класів з профільних предметів. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журна. 2019. № 3 (186). С. 71–75.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

9. Топольницька О. О. Психологічні особливості формувального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів. *Наукові розробки молоді на сучасному етапі*. Київ: нац. ун-т технологій та дизайну. Київ, 2018. С. 572–573.
10. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах: лист МОН від 17.08.2016 р. №1/9–437. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v\\_437729-16](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_437729-16).

#### References

1. Borysenko, I. (2013). Funktsii otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv pochatkovykh shkil Spoluchenoho Korolivstva Velykoi Brytanii ta Pivnichnoi Irlandii [UK and Northern Ireland Primary School Student Achievement Assessment Functions]. *Studies in Comparative Education*, 1, 35-40 [in Ukrainian].
2. Dienchieva, O. I. (2011). Zmist i formy otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv u himnaziakh Avstrii [Content and forms of evaluation of students' academic achievement in Austrian high schools]. *Porivnialno-pedahohichni studii [Comparative-pedagogical studios]*, 3-4, 62-66 [in Ukrainian].
3. Kaban, L. V. (2017). Formuvalne otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen uchniv u novii ukrainskii shkoli [Formative assessment of students' academic achievement in the new Ukrainian school]. *Narodna osvita [Public education]*, 1, 88-95 [in Ukrainian].
4. Kurbatova, M. O., Deulia, D. O., & Rykova, L. L. (2016). Vykorystannya on-lain servisiv dlia orhanizatsii formuvalnoho otsiniuvannya uchniv [Use of online services for organizing formative assessment of students]. *Informatsiini tekhnologii v osviti, nauksi i tekhnitsi (ITONT-2016) [Information Technology in Education, Science and Technology (ITONT-2016)]: tezy dop. III Mizhn. nauk.-prakt. konf.*, 12-14 trav. 2016 r. (p. 186). Cherkasy [in Ukrainian].
5. Lokshyna O. I. Kontrol' ta otsinka uspishnosti uchniv u shkolakh Zakhidnoyi Yevropy. Kyiv: KMIUV im. B. Hrinchenka, 2002. 52 p. [in Ukrainian].
6. Morze, N. V., Barna, O. V., & Vember, V. P. (2013). Formuvalne otsiniuvannya: vid teorii do praktyky [Formative assessment: from theory to practice]. *Informatyka ta informatsiini tekhnologii v navchalnykh zakladakh [Informatics and information technologies in educational institutions]*, 6, 45-57 [in Ukrainian].
7. Moskalyk, H. F., & Maksymova, L. P. (2019). Problemy znyzhennia uspishnosti uchniv 10–11 klasiv z profilnykh predmetiv [Problems of reducing the performance of students in grades 10-11 in specialized subjects]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 3 (186), 71-75 [in Ukrainian].
8. Savchenko, O. Ya. (2012). *Dydaktyka pochatkovoї osvity [Didactics of elementary education]: pidruchnyk*. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
9. Topolnytska, O. O. (2018). Psykholohichni osoblyvosti formuvalnoho otsiniuvannya navchalnykh dosiahnen molodshykh shkoliariv [Psychological peculiarities of formative assessment of educational achievements of younger students]. *Naukovi rozrobky molodi na suchasnomu etapi [Scientific development of young people at the present stage]* (pp. 572-573). Kyiv. nats. un-t tekhnologii ta dyzainu. Kyiv [in Ukrainian].
10. *Shchodo metodychnykh rekomendatsii pro vykladannia navchalnykh predmetiv u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Regarding methodological recommendations on teaching subjects in general educational institutions]: lyst MON vid 17.08.2016 r. №1/9–437*. Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v\\_437729-16](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_437729-16) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.01.2020



## ЗМІСТОВА СТРУКТУРА ПРЕДМЕТНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

**A** Розглянуто змістову структуру предметної компетентності майбутніх лікарів. У структурі предметної компетентності виділено мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний компоненти, що знаходяться у нерозривному взаємозв'язку та взаємозалежності. Мотиваційно-ціннісний компонент предметної компетентності визначено як професійно-особистісну характеристику, що відбиває систему ціннісних ставлень майбутнього лікаря до професійної діяльності та її результатів і забезпечує умови для реалізації професійних функцій у процесі виконання посадових обов'язків; гностичний – передбачає наявність у студентів уявлень про характер розвитку своєї професійної галузі, володіння знаннями з медичного правознавства, розуміння сутності предметної компетентності особистості, механізмів її прояву; діяльнісний – характеризується готовністю діяти, керуючись правовими знаннями і переконаннями відповідно закону: користуватися своїми правами, виконувати обов'язки, а також уміти відстоювати свої права у випадку їхнього порушення.

Окреслено правові знання: знання основних положень теорії права; знання різних галузей права; знання основних нормативно-правових актів України, що регулюють професійну медичну діяльність; знання прав і обов'язків медичних працівників і пацієнтів.

Виокремлено професійно-правові вміння майбутніх лікарів, зокрема: вміння застосовувати положення норм права в конкретних практичних ситуаціях; уміння реалізувати свої права у відповідності до правових норм; уміння захищати цивільні права лікарів і пацієнтів; уміння здійснювати юридичну оцінку у разі неналежного надання допомоги хворому, професійним правопорушенням медичного персоналу тощо.

**Ключові слова:** компетентність; предметна компетентність; правові знання; правові вміння; майбутній лікар; правознавство; медичне правознавство

### **S** *Khmil Iryna. Content Structure of Subject Competence of Future Doctors*

*The content structure of subject competence of future doctors is considered. The structure of subject competence identifies as motivational-value, gnostic, activity components those are interconnected and interdependent. The motivational-value component of subject competence is defined as a professional-personal characteristic, which reflects the system of values of the future doctor to professional activity and its results and provides the conditions for the exercise of professional functions in the process of performing their duties; gnostic – means that students know about the nature of their professional field, knowledge of medical law, understanding the essence of the subject competence of the individual, the mechanisms of its manifestation; acting – characterized by a willingness to act based on knowledge in legislation: to use their rights, do their duties, and be able to defend their rights in the case of their violation.*

*Knowledge in legislation is outlined: knowledge of the basic principles of the theory of law; knowledge of various fields of law; knowledge of the main normative legal acts of Ukraine in governing professional medical activity; knowledge of the rights and responsibilities of healthcare providers and patients.*

*The professional and legal skills of future doctors are determined, in particular: the ability to apply the provisions of the law in specific practical situations; ability to exercise their rights in accordance with legal rules; ability to protect the civil rights of doctors and patients; ability to carry out legal evaluation in case of inadequate assistance to the patient, professional offense of medical personnel, etc.*

**Key words:** competence; content competence; knowledge in legislation; skills in legislation; future doctor; science of law; medical law

Хміль Ірина Юріївна, старша викладачка кафедри судової медицини та медичного права Національного медичного університету імені О. О. Богомольця

*Khmil Iryna, Senior Lecturer, Department of Forensic Medicine and Medical Law, O.O. Bohomolets National Medical University*

*E-mail: [fox877@ukr.net](mailto:fox877@ukr.net)*

**Актуальність проблеми.** Дослідження теоретичних і методичних основ формування предметних компетентностей майбутніх лікарів у процесі вивчення медичного правознавства зумовлена, з одного боку, вимогами нормативних державних документів про освіту, а з іншого, в сучасних соціально-економічних умовах функціонування системи охорони здоров'я суттєво зростають вимоги, що пред'являються до рівня правової підготовки лікарів. Професійна діяльність медичного працівника вимагає вмінь орієнтуватись у численних

юридичних джерелах, що стосуються сфери охорони здоров'я, застосовувати правові норми в конкретних практичних ситуаціях, захищати цивільні права лікарів і пацієнтів різного віку. Відповідно до цього підвищується якість надання медичної допомоги, попереджаються конфлікти між медичними працівниками і пацієнтами, лікар стає захищеним від кримінального та цивільного переслідування. Відтак, правову компетентність лікарів варто розглядати як складник їхньої професійної компетентності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Застосування компетентнісного підходу в освітню практику України були предметом розгляду таких науковців, як: Н. Бібік, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Павленко, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко та ін. До проблеми компетентностей особистості звертаються вчені: Н. Босак, О. Вознюк, І. Дроздова, О. Мамчич, М. Пентиліук, Н. Тализіна, В. Тернопільська, Л. Шевчук тощо. Питання формування предметних компетентностей у своїх працях досліджували А. Будас, Н. Письменна, О. Пишко та ін.

Водночас аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про недостатню розробленість теоретичних засад формування предметної компетентності майбутніх лікарів, зокрема, у процесі вивчення медичного правознавства, що негативно позначається на процесі їхньої професійної підготовки.

**Мета статті:** розкрити зміст і структуру предметної компетентності майбутніх лікарів та охарактеризувати особливості їхньої мотиваційно-ціннісної сфери; здійснити аналіз видів правової поведінки особистості; окреслити правові знання та професійно-правові вміння майбутніх лікарів.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Правова підготовка майбутніх лікарів є базовою системоутвірною ланкою у формуванні їхніх предметних компетентностей. Предметну компетентність можна окреслити як сукупність набутих майбутнім лікарем знань із правознавства, вмінь, особистісних якостей, необхідних для виконання певних дій із метою розв'язання проблем, ситуацій згідно з приписами норм права. У структурі предметної правової компетентності виокремлено: знання та розуміння теорій медичного правознавства; здатність сприймати нові знання в галузі медичного правознавства, вміння інтегрувати їх у цілісну систему власних знань; здатність орієнтуватися на рівні спеціаліста в певній вузькій галузі медичного правознавства, яка лежить поза межами обраної спеціалізації та екстраполювати отримані знання у практичну діяльність.

Знання й уміння з правознавства є фундаментом правової предметної компетентності майбутнього лікаря, оскільки без уявлень і знань про право не може формуватися готовність слідувати його нормам, ціннісне ставлення до нього та здатність чинити значущі правові діяння. Зазначимо, що предметні вміння передбачають розв'язання майбутнім лікарем пізнавальних завдань правового змісту в освітньому процесі та життєвих ситуаціях.

З огляду на це, майбутній лікар має знати основні принципи і положення конституційного, трудового, цивільного, сімейного, адміністративного, кримінального права; права пацієнта й лікаря, обов'язки, вміти орієнтуватись у діючих нормативно-правових актах про працю, застосовувати норми законодавства про працю в конкретних практичних ситуаціях, захищати цивільні права лікарів і

пацієнтів; знати основи свого правового статусу і правового статусу пацієнтів. Задля того, щоб захищати права у випадку їхнього порушення, а не тільки здійснювати правомірну діяльність.

У структурі предметної компетентності майбутніх лікарів виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний компоненти. Необхідним складником мотиваційно-ціннісного компонента предметної компетентності майбутніх лікарів є мотиви. «Мотив як усвідомлена спонука до певної дії, – зазначає С. Рубінштейн, – власне і формується від того, як людина враховує, оцінює, зауважує обставини, в яких вона перебуває, усвідомлює мету, що перед нею постає. Від ставлення до них і народжується мотив із його конкретною змістовністю, необхідною для реальної життєвої дії, що його породжує, але, щоб стати таким, він повинен сам формуватися» [4, с. 564]. Можна засвідчити у зв'язку з цим, наявність безпосереднього зв'язку і взаємозумовленості характеру мотивації й результативності навчання, пізнавальних інтересів, потреб студентів-медиків.

Важливо наголосити, що мотивацію визначають як систему чинників, що детермінують поведінку (потреби, наміри, ціль, мотив) та процес, що стимулює і підтримує активність особистості на потрібному рівні [3]. Тобто мотивація є системою мотивів, що детермінують певну діяльність, а мотив відповідно належить суб'єкту діяльності та є його стійкою особистісною властивістю, що із середини спонукає до певних дій. З огляду на це, особистості притаманний цілий комплекс мотивів: внутрішні (характеризуються психологічними властивостями); зовнішні (умови діяльності) [2].

Формування предметної компетентності майбутніх лікарів зумовлюються складною ієрархічною системою суспільно-значущих й особистісних мотивів, у якій вищим рівнем мотивації є перетворення потреби в свідомий інтерес, особистісну цінність, а цінності – у мету діяльності. Розвиток мотивів професійної діяльності здійснюється у напрямі від зовнішніх спонук до появи власних мотиваційних утворень [6].

У такому контексті, мотиваційно-ціннісний компонент предметної компетентності визначаємо як професійно-особистісну характеристику, що відбиває систему ціннісних ставлень майбутнього лікаря до професійної діяльності та її результатів і забезпечує умови для реалізації професійних функцій у процесі виконання посадових обов'язків.

Серед провідних мотиваційних складників, що характеризують предметну компетентність майбутніх лікарів, можна виділити: мотиви інтересу до обраної професії; мотиви, пов'язані з відображенням особливостей професійної діяльності медичного працівника; мотиви, що дозволяють особистості розвиватися у процесі професійної діяльності (саморозкриття, самоствердження, са-

морезалізація). Можемо стверджувати, що мотиваційно-ціннісний компонент виконує стимулювальну функцію.

Відповідно до характеру мотивації вирізняють такі види правової поведінки особистості [5, с. 356–388]:

1. Соціально-активна поведінка. Вона виявляється у розвинутій правосвідомості особистості, усвідомленій готовності використовувати надані правом можливості, керуватися ними у повсякденній життєдіяльності. Така усвідомленість найефективніше спонукає до активних правових дій. 2. Звична поведінка. Слідування засвоєним правовим нормам є для особистості звичайним поведінковим актом, за якого індивід не ставить під сумнів правильність певних вимог, норм, що пред'являє до нього суспільство, а слідує їм. Усвідомлення індивідом доцільності й необхідності визначеного типу поведінки стає тією нормою, що визначає ставлення людини до дійсності. Вона усвідомлює, що діяти таким чином найдоцільніше. 3. Конформістська поведінка виявляється у пасивному дотриманні особистістю норм права, пристосування, підпорядкування своєї поведінки думці та діям оточуючих. 4. Маргінальна поведінка – така поведінка індивіда, що знаходиться на межі асоціальної поведінки, що веде до правопорушень. Разом з тим, таким індивід не стає, оскільки боїться покарання, осуду колективу тощо. В правовому плані маргінальність характеризується особливим станом особистості, перехідним між правомірною і протиправною поведінкою.

Важливо наголосити, що оволодіння майбутніми лікарями предметною компетентністю у процесі вивчення медичного правознавства сприяє виробленню соціально-активної поведінки, яка виявляється в дотриманні правомірної поведінки, виборі поведінки в межах визначених нормами права.

Наступним компонентом предметної компетентності майбутніх лікарів визначено гностичний. Він передбачає наявність у студентів уявлень про характер розвитку своєї професійної галузі, про шляхи досягнення успіху в обраній сфері діяльності, володіння знаннями з медичного правознавства, розуміння сутності предметної компетентності особистості, механізмів її прояву, готовність до постійної самоосвіти протягом усього життя. Гностичний компонент виявляється в умінні майбутніх лікарів свідомо контролювати результати навчальної діяльності, рівень власного особистісного й професійного розвитку.

Зміст предметної компетентності майбутніх лікарів характеризується такими правовими знаннями: 1) знання основних положень теорії права; 2) знання різних галузей права (конституційного, цивільного, трудового, сімейного, адміністративного, кримінального); 3) знання основних нормативно-правових актів України, що регулюють професійну медичну діяльність; 4) знання прав і обов'язків медичних працівників і пацієнтів.

Таким чином, гностичний компонент предметної компетентності передбачає наявність у майбутніх лікарів знань та усвідомлення важливості цих знань в обраній професії. Він виконує орієнтаційну функцію.

Визначення діяльнісного компонента у структурі предметної компетентності майбутніх лікарів обумовлено тим, що засвоєння спеціальних знань із медичного правознавства необхідний, але й недостатній елемент змісту предметної компетентності. Важливим вбачається засвоєння студентами не тільки визначеної системи знань, а й розвиток здатності застосовувати отримані знання для успішної професійної діяльності. Діяльнісний компонент характеризується готовністю діяти, керуючись правовими знаннями і переконаннями, відповідно до закону: застосовувати свої права, виконувати обов'язки, а також уміти відстоювати свої права у випадку їхнього порушення.

Загалом, згідно з науковими дослідженнями, вміння – це здатність людини виконувати певну діяльність чи дію на основі отриманого раніше досвіду. Психологічною основою вміння є розуміння взаємозв'язку між метою діяльності, умовами і способами її виконання. Набуті людиною вміння не тільки визначають якість її діяльності, але й збагачують її досвід, можуть стати якістю особистості [1].

Предметна компетентність майбутніх лікарів включає проєктувальні, організаційні, технологічні, інформаційно-комунікаційні, аналітичні вміння. Проєктувальні вміння полягають у здатності студента визначати тактичні та стратегічні завдання, через досягнення яких реалізується предметна компетентність. Організаційні виявляються в умінні індивіда управляти власною навчальною діяльністю, зокрема, щодо вивчення медичного правознавства. Технологічні вміння – добір відповідних видів і прийомів навчальної роботи. Інформаційно-комунікаційні презентують уміння використовувати нові технології інформації та комунікації та уміння студентів орієнтуватися в інформаційних потоках і відбирати, обробляти, зберігати та продуктивно використовувати інформацію, що стосується норм права. Аналітичні вміння – здатність аналізувати, порівнювати, транслювати, трансформувати, досягаючи поставленої мети та уміння адекватно оцінювати рівень власних знань і умінь з медичного правознавства.

Можна виокремити такі професійно-правові вміння майбутніх лікарів: 1) уміння застосовувати положення норм права в конкретних практичних ситуаціях; 2) уміння реалізувати свої права у відповідності до правових норм; 3) уміння захищати цивільні права лікарів і пацієнтів; 4) уміння здійснювати юридичну оцінку в разі ненадання допомоги хворому, професійним правопорушенням медичного персоналу тощо.

Презентовані нами структурні компоненти предметної компетентності майбутніх лікарів виступають як єдиний



цілісний план особистісної організації, вони знаходяться в нерозривному взаємозв'язку і взаємозалежності один з одним і не можуть функціонувати ізольовано. Розвиток цих складників, їхнє цілісне формування повинно забезпечуватися в системі професійної підготовки медичних працівників і бути нерозривно пов'язаними з її змістом, методикою презентації знань, педагогічною компетентністю викладачів, знаннями, уміннями студентів з медичного правознавства.

**Висновки.** Освітня модель навчання відповідає вимогам сьогодення та спрямована на формування предметної компетентності майбутніх лікарів у процесі вивчення медичного правознавства та їхньої професійної підготовки. Оволодіння знаннями, вміннями та навичками з медичного правознавства здійснюється за активної участі здобувачів освіти, яким надана можливість планувати траєкторію особистісного розвитку, визначати шляхи досягнення навчальних цілей, відстежувати власну успішність із метою професійного самовдосконалення. У структурі предметної компетентності виділено мотиваційно-ціннісний, гностичний, діяльнісний компоненти, що знаходяться в нерозривному взаємозв'язку і взаємозалежності.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведення дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Нагальними залишаються питання: самостійної роботи у процесі формування предметної компетентності майбутніх лікарів; удосконалення системи форм і методик професійної підготовки майбутніх лікарів.

### Список використаних джерел

1. Большая советская энциклопедия / под общ. ред. Б. А. Введенского. 2-е изд. Москва : Большая советская энциклопедия, 1956. Т. 44. 672 с.
2. Довмантович Н. Г. Аналіз мотивації навчальної діяльності студентів у медичному училищі. *Нова педагогічна думка*. 2017. № 1. С. 78–80.
3. Загальна психологія : підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Либідь, 2005. 464 с.
4. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогика, 1973. 424 с.

5. Теория государства и права : учебник / под общ. ред. О. В. Мартышина. Москва : Норма, 2007. 496 с.
6. Тернопільська В. І. Сучасні тенденції мотивації навчально-професійної діяльності студентів. *Вісник Національного університету оборони України*. Київ : НУОУ, 2012. Вип. 5 (30). С. 141–144.
7. Тернопільська В. І., Дерев'яно О. В. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 31. С. 264–267.
8. Тернопольская В. И., Бакулина О. С. Особенности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по налогообложению и таможенному делу. *International scientific journal «Progress»*. Tbilisi : International Publishing House «Progress», 2018. № 1–2. P. 94–97.
9. Тернопільська В.І. Структура професійної компетентності майбутнього фахівця. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2012. № 9. С. 208–213.

### References

1. Vvedenskogo, B. A. (Ed.). (1956). *Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija [Great Soviet Encyclopedia]*. Moskva: Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija [in Russian].
2. Dovmantovych, N. H. (2017). Analiz motyvatsii navchalnoi diialnosti studentiv u medychnomu uchylshchi [Analysis of motivation of educational activity of students in medical school]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 1, 78-80 [in Ukrainian].
3. Skrypchenko, O. V., Dolynska, L. V., Ohorodniichuk, Z. V. et al. (2005). *Zahalna psykholohiia [General Psychology]*: pidruchnyk. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
4. Rubinshtejn, S. L. (1973). *Problemy obshhej psihologii [Problems of General Psychology]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].
5. Martyshina, O. V. (Ed.). (2007). *Teoriya gosudarstva i prava [Theory of State and Law]*. Moskva: Norma [in Russian].
6. Ternopil'ska, V. I. (2012). Suchasni tendentsii motyvatsii navchalnoprofesiinnoi diialnosti studentiv [Modern tendencies of motivation of educational and professional activity of students]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine]*, 5 (30), 141-144 [in Ukrainian].
7. Ternopil'ska, V. I., & Deriv'ianko, O. V. (2012). Vyznachennia kryteriiv sformovanosti profesiinnoi kompetentnosti maibutnikh hirnychykh inzheneriv [Determination of criteria for the formation of professional competence of future mining engineers]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova. Seriya: Pedahohichni nauky [Scientific journal of MP Dragomanov NPU. Pedagogical Sciences]*, 31, 264-267 [in Ukrainian].
8. Ternopol'skaja, V. I., Bakulina, O. S. (2018). Osobennosti formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushhih specialistov ponalogooblozheniju i tamozhennomu delu [Features of the formation of professional competence of future specialists in taxation and customs]. *Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal "Progress" [International scientific journal "Progress"]*. Tbilisi: "Progress", 1-2, 94-97 [in Russian].
9. Ternopil'ska, V. I. (2012). Struktura profesiinnoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia [The structure of professional competence of the future specialist]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy]*, 9, 208-213 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 13.01.2020



УДК 378.046.4

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-49-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-49-53)



**Наталія Лосєва**

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-2194-134X>



**Віктор Стрельніков**

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-8822-9517>

## РОЗВИТОК ГОТОВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ НА ОСНОВІ ПРОХОДЖЕННЯ КОРОТКОТЕРМІНОВИХ КУРСІВ-ТРЕНІНГІВ

- A** Здійснено викладення результатів досліджень, започаткованих у попередніх публікаціях авторів. Розкрито можливості розвитку готовності педагогічних працівників до самовдосконалення на основі короткотермінових курсів-тренінгів. Розглядається винайдена у власному досвіді система курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі закладів освіти, що допомагає педагогам: заощадити час і кошти, що є важливим в умовах кризи освіти, й удосконалити свою кваліфікацію, не зупиняючи освітній процес. Запропонована програма короткотермінових курсів-тренінгів, яка складається на основі пропозицій замовників – педагогічні працівники можуть вибрати для вивчення й оволодіння сучасні технології навчання – модульні, ігрові, дослідницькі технології тощо.

**Ключові слова:** підвищення кваліфікації педагогічних працівників; самовдосконалення; короткотермінові курси-тренінги; сучасні технології навчання; технологія інтенсивного навчання

- S** *Loseva Natalia, Strelnikov Viktor. Development of Teachers' Readiness for Self-improvement on the Basis of Short-term Training Courses.*

*The paper presents the results of the research initiated in previous publications of the authors. Possibilities of development of readiness of pedagogical workers for self-improvement on the basis of short-term training courses are revealed. A system of advanced training courses for pedagogical staff at an educational institution is considered in their own experience. This system helps educators: to save time and money that is important in an educational crisis; improve your skills without stopping the learning process.*

*The proposed program of short-term training courses, which is based on the proposals of customers – pedagogical staff can choose to study and master modern technologies of learning – modular, game, research, cooperative training, technology of collaboration in cooperation; health-saving learning technologies; projective education, project method; information technology and intensive e-learning; accelerated learning; technologies of effective pedagogical communication, etc.*

*The experience of conducting advanced training courses for pedagogical staff on modern teaching technologies is described. Such courses have been conducted in more than 100 educational institutions of Ukraine. The experience is summarized in the handbook «Modern Technologies of Education in Higher Education», which is popular with scholars and practitioners.*

**Key words:** professional development of pedagogical staff; self improvement; short-term training courses; modern training technologies; technology of intensive training

**Лосєва Наталія Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, фізичної культури та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця)

**Loseva Natalia**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Physical Education and Management of Education at Vasyl Stus Donetsk National University (Vinnytsia)

**E-mail:** [natalie.loseva@gmail.com](mailto:natalie.loseva@gmail.com)

**Стрельніков Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки, фізичної культури та управління освітою Донецького національного університету імені Василя Стуса (м. Вінниця) та професор кафедри філософії та економіки освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Strelnikov Viktor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Physical Culture and Education Management of Vasyl Stus Donetsk National University (Vinnytsia) and Professor of the Department of Philosophy and Economics of Education of M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teachers Training.

**E-mail:** [strelnikov.poltava@gmail.com](mailto:strelnikov.poltava@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** В умовах кризи сучасної освіти особливо актуальною є необхідність перегляду устояних принципів, змісту, технологій, структури системи післядипломної педагогічної освіти. Вирішення цього завдання безпосередньо пов'язане з виробленням концепції проєктування випереджувальної післядипломної педагогічної освіти, розвитку та саморозвитку педагогічної майстерності, розробленням технології проєктування основних елементів випереджувальної післядипломної педагогічної освіти як дидактичної системи (мети, змісту, засобів і технологій навчання та навчального середовища), вироблення методики експериментальної перевірки ефективності означеної системи на основі модифікації вимог міжнародних стандартів до післядипломної освіти педагогічних працівників.

Актуальним стає замовлення на високоефективні технології навчання, зокрема, на інтенсивне електронне навчання. Інтенсифікація має відображати основні аспекти дидактичної системи: проєктування, організацію навчальної діяльності, мотивацію і стимулювання навчальної діяльності, контроль. Звідси й проблема готовності педагогічного працівника до підготовки і реалізації проєктів змін у закладі освіти є найгострішою: які б зміни не відбувалися в сучасній освітній сфері, всі вони насамперед пов'язані з особливостями особистості педагога.

Існуюча нині система підвищення кваліфікації педагогічних працівників вимагає значної трансформації. Впливає на неї інтеграція науки, освіти і виробництва. Основними її функціями стають компенсаторна, адаптаційна, коригувальна, розвивальна, інноваційна. Наразі система підвищення кваліфікації педагогічних працівників виконує перші три функції (вони стосуються переважно підготовки і перепідготовки) і менше – розвивальну та інноваційну, які найповніше відповідають підготовці педагогічних працівників до самовдосконалення як у професійному, так і в загальнокультурному плані.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** показує, що інтерес науковців і практиків до підвищення кваліфікації педагогічних працівників визначає нова парадигма – масово-репродуктивні технології викладання замінюються індивідуально-творчими, коли педагог цілеспрямовано готується до самовдосконалення, саморозвитку й самореалізації у професійній діяльності.

У попередніх наукових розвідках, що опубліковані також і в часописі «Імідж сучасного педагога», нами проаналізовано науково-теоретичне підґрунтя проблеми самовдосконалення вчителя, досліджено сутність самовдосконалення (В. Стрельников [6, с. 21–24; 7, с. 5–8]); запропоновано конкретні рекомендації та сценарії позанавчальних заходів, які сприятимуть самовдосконаленню вчителя (Н. Лосєва [4]), сучасні інтерактивні засоби навчання (Н. Лосєва [9]); різноманітні методики навчання та ігрові технології, які вчитель застосує для посилення мотивації вивчення навчального предмету (Н. Лосєва [10]); самореалізація викладача вищого нав-

чального закладу і дистанційне навчання (Н. Буркіна, Л. Ігнатова, Н. Лосєва [1; 5]).

Якості системи підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників з метою самовдосконалення їхніх професійних компетенцій присвячена низка праць Л. Лебедик [2; 3].

Про застосування персонал-курсів підвищення кваліфікації вчителів у регіональній освітній системі засвідчує Н. Білик. Вона вважає, що такі курси є механізмом розвитку професійної компетентності вчителів, що включає настановний, діяльнісний і аналітичний етапи, які утворюють взаємозв'язаний логічний ланцюжок від аналізу педагогічної діяльності на шкільному рівні до бажаного образу вчителя на рівні регіону, до власних результатів. Підкреслює, що це шлях самопроєктування розвитку фахівця в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників регіону, а також організований процес із визначеною гнучко заданою послідовністю, і як результат – образ педагога, до якого він прагне [8].

Як бачимо з аналізу наукових праць, важливою стає наукова апробація ефективних форм підвищення кваліфікації з метою розвитку готовності вчителів до самовдосконалення.

**Виділення невирішених раніше частин означеної проблеми.** Оскільки сучасне освітнє законодавство, зокрема постанова Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2019 р. № 800, вимагає, щоб щороку кожен педагогічний працівник проходив 30-годинне навчання, пропонуємо ефективну стратегію розвитку їхньої готовності до самовдосконалення через проходження короткотермінових курсів-тренінгів.

**Метою статті** є розгляд винайденої у власному досвіді системи курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників на базі закладу освіти, яка характеризується суттєвими перевагами: складається на основі пропозицій замовників і пропонує до вибору педагогічним працівникам кращі технології навчання, які є в Україні і світі; допомагає педагогам заощадити час і кошти, що є важливим в умовах кризи освіти; на основі програм короткотермінових курсів-тренінгів удосконалює кваліфікацію і готовність до самовдосконалення педагогів, не зупиняючи навчальний процес.

**Викладення основного матеріалу.** Курси-тренінги проведені авторами у понад 100 закладах освіти України, переважно за тематикою сучасних технологій навчання і методик викладання дисциплін. Власне пропонується високоякісний продукт – дидактична система, яка, на основі науково обґрунтованих технологій навчання, сприяє появі сучасного конкурентного педагогічного працівника нової якості й продуктивності, здатного до постійного самовдосконалення.

Важливо, що, згідно з Порядком підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, педагоги самостійно обирають конкретні форми, види, напрями та суб'єкта з надання освітніх послуг з підви-

щення кваліфікації (п. 7), у тому числі й у фізичної особи (п. 9), а результати такої форми підвищення кваліфікації визнаються рішенням педагогічної (вченої) ради відповідного закладу освіти (п. 24). Короткотермінові курси-тренінги передбачені для педагогічних працівників усіх закладів освіти – дошкільної, середньої, позашкільної, професійно-технічної, фахової передвищої.

Перевагами таких курсів є: урахування програмою курсів замовлень педагогічних працівників щодо їхнього змісту (робиться запис у сертифікаті про підвищення кваліфікації з технологій навчання і методик дисциплін, які ними викладаються, адже навчання йде на цьому матеріалі); курси суттєво економлять час і кошти (навчання на базі певного закладу освіти передбачає, що деякі кошти, виділені державою на підвищення кваліфікації педагогічних працівників, згідно з кошторисом курсів, залишаться на рахунку цього закладу освіти – витрати на освітлення, опалення, прибирання, друкування роздаткових матеріалів тощо); у закладі освіти одночасно запровадяться сучасні технології навчання, педагоги відразу відчують зміни у власному педагогічному світосприйманні і результатах роботи; курси «запускають програму» вдосконалення педагогів у викладанні власної навчальної дисципліни, яка є ефективнішою, ніж попередні роки самоосвіти й організованого підвищення кваліфікації разом взяті; вдосконалюється кваліфікація педагогічних працівників, не зупиняючи навчальний процес (навчання на курсах відбувається, переважно, у другій половині дня чи у канікулярний час); дає змогу підготуватися до перевірок (у т. ч. ЗНО для педагогічних працівників), робить заклад освіти конкурентним; забезпечуються умови для особистісного розвитку суб'єктів навчання (зокрема, педагогічного працівника й учня чи студента).

Найбільше виїзних курсів підвищення кваліфікації було проведено, починаючи з січня 2013 та у 2013/2014 н. р. За цей час авторами цієї статті проведено курси підвищення кваліфікації викладачів, зокрема: з 9 по 16 січня 2013 р. на базі Політехнічного коледжу ДВНЗ «Криворізький національний університет» з участю викладачів Криворізького коледжу Національного авіаційного університету, Криворізького технікуму Національної Металургійної академії України, Криворізького медичного коледжу, ДВНЗ «Криворізьке обласне музичне училище», ДВНЗ «Криворізький будівельний коледж», Українського політехнічного технікуму та Інгулецького технікуму ДВНЗ «Криворізький національний університет» (71 особа); з 8 по 20 січня на базі Ужгородського навчального центру КНТЕУ (10) та Ужгородського комерційного технікуму (34); з 23 по 27 січня на базі Коледжу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича з участю викладачів Чернівецького коледжу дизайну та економіки (33), з 4 по 10 лютого на базі Судномеханічного технікуму Керченського державного морського технологічного університету (64), з 11 по 19

лютого на базі Донецького технікуму промислової автоматики з участю викладачів Донецького індустріально-педагогічного технікуму (63); з 4 по 7 червня на базі Міжрегіонального центру професійної підготовки звільнених у запас військовослужбовців (29); з 8 по 28 червня на базі Чернівецького кооперативного економіко-правового коледжу (29); з 16 по 21 вересня – у Ялтинському торгово-економічному коледжі Київського національного торгово-економічного університету (25); з 7 по 10 жовтня – у Київському авіаційному технікумі (27); з 11 по 14 жовтня – у Вінницькому технічному коледжі (34); з 20 по 27 жовтня – у Житомирському агротехнічному коледжі (66); у листопаді-грудні – у Миколаївському коледжі економіки і бізнесу ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (15); з 2 по 10 грудня у Чорноморському державному університеті імені Петра Могили (м. Миколаїв) (38); з 12 по 14 грудня – у Черкаському інституті банківської справи (15); з 20 по 27 грудня – у ДВНЗ «Чернівецький політехнічний коледж» (25); з 2 по 12 лютого 2014 р. – у Коледжі геологорозвідувальних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка (39); з 13 по 21 лютого – на базі Білгород-Дністровського економіко-правового коледжу (17) з участю 12 викладачів Білгород-Дністровського державного аграрного технікуму та 6 викладачів Білгород-Дністровського медичного училища; з 22 лютого по 2 березня – у Кременчуцькому льотному коледжі Національного авіаційного університету (23 особи) тощо.

У 2014/2015 н. р. було проведено 9 виїзних курсів на базі закладів вищої освіти: з 20 по 26 жовтня – ДВНЗ «Одеський коледж економіки, права та готельно-ресторанного бізнесу» (33 особи); з 27 жовтня по 2 листопада – Новомосковського кооперативного коледжу економіки та права ім. С. В. Литвиненка (26); з 3 по 9 листопада – Верхньодніпровського коледжу Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету (28); з 12 по 19 листопада – Житомирського аграрно-технічного коледжу (64); 19 січня – 2 лютого 2015 р. – Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України (м. Ірпінь Київської області) (29); з 11 по 23 лютого – Харківського кооперативного торгово-економічного коледжу (27); з 9 по 13 березня – Херсонського базового медичного коледжу (28); з 14 по 21 квітня – Харківського інституту фінансів Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі (29); з 22 червня по 12 липня – Ужгородського комерційного технікуму (52).

У 2015/2016 н. р. було проведено 10 виїзних курсів на базі Київського коледжу будівництва, архітектури та дизайну (39 осіб); Київського фінансово-економічного коледжу Національного університету державної податкової служби України (м. Ірпінь Київської області) (18); Харківського інституту фінансів Українського державного університету фінансів та міжнародної торгівлі (25); Інституту державного управління у сфері цивільного

захисту (м. Київ) (9); Новомосковського кооперативного коледжу економіки та права ім. С. В. Литвиненка (24); Рівненського кооперативного економіко-правового коледжу (44); Вижницького коледжу прикладного мистецтва ім. В. Ю. Шкрібляка Чернівецької області (24); Херсонського базового медичного коледжу (25); Херсонського базового медичного коледжу, де навчалися 39 осіб: 14 – Херсонського базового медичного коледжу, 14 – Генієського медичного коледжу і 11 викладачів Бериславського медичного коледжу; Чернівецького кооперативного економіко-правового коледжу (12) з участю викладачів Сторожинецького лісного коледжу (11) та Чернівецького політехнічного коледжу (3).

У 2016/2017 н. р. проведено 6 виїзних курсів: двоє з них на базі Тернопільського кооперативного торговельно-економічного коледжу (з 5 по 16 грудня та з 19 по 30 грудня 2016 р.); по одному на базі Івано-Франківського базового медичного коледжу (з 9 по 20 січня 2017 р.); ДВНЗ «Придніпровський енергобудівний технікум», тепер Дніпровського державного технікуму енергетичних та інформаційних технологій (з 7 по 13 лютого 2017 р. – 45 осіб); Чернівецького кооперативного економіко-правового коледжу (з 19 по 25 лютого 2017 р. – 61); Курахівської філії Дніпровського державного технікуму енергетичних та інформаційних технологій у м. Курахове Мар'їнського району Донецької області (з 6 по 17 березня 2017 р. – 19).

На перших курсах у Тернопільському кооперативному торговельно-економічному коледжі навчалося 67 осіб, на других – 57, з яких 12 осіб господарів, Дубенського медичного коледжу (3 особи), Приватного вищого навчального закладу «Галицький медичний коледж» (2), Чемеровецького медичного коледжу (9), Буцацького коледжу Подільського державного аграрно-технічного університету (7), Кременецького медичного училища імені Арсена Річинського (12), Приватного вищого навчального закладу «Медичний коледж» м. Тернопіль (22); на других курсах підвищили кваліфікацію викладачі ДВНЗ «Тернопільський коледж харчових технологій і торгівлі» (8), Технічного коледжу Тернопільського національного технічного університету ім. Івана Пулюя (1), Галицького коледжу імені В'ячеслава Чорновола (10), Заліщицького аграрного коледжу ім. Є. Храпливого Національного університету біоресурсів і природокористування України (2), Зборівського коледжу Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (9), Кременецького лісотехнічного коледжу (12), Борщівського агротехнічного коледжу (2), Терехівського вищого училища культури (6), Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського (1). На цих курсах також навчалися керівники й методисти цих закладів освіти.

У 2017/2018 н. р. проведені 10 курсів на базі: Київського коледжу будівництва, архітектури та дизайну (з 18 по 23 вересня 2017 р. – 31 особа); Житомирського аграрно-

технічного коледжу (з 2 по 13 жовтня 2017 р. – 42); Зборівського коледжу Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя (з 16 по 27 жовтня 2017 р. – 78); Коледжу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича з участю викладачів Чернівецького коледжу дизайну та економіки і Чернівецького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету (з 4 по 17 грудня 2017 р. – 53); Дніпровського державного технологічного економічного технікуму (з 18 по 29 грудня 2017 р. – 34); Верхньодніпровського коледжу Дніпропетровського державного аграрно-економічного університету (з 15 січня по 2 лютого 2018 р. – 30); Ужгородського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету (з 2 січня по 21 лютого 2018 р. – 36); Політехнічного коледжу ДВНЗ «Криворізький національний університет» (Дніпропетровська область) з участю викладачів Криворізького коледжу Національного авіаційного університету, Криворізького технікуму Національної металургійної академії України, Криворізького медичного коледжу, ДВНЗ «Криворізьке обласне музичне училище», ДВНЗ «Криворізький будівельний коледж», Українського політехнічного технікуму та Ігулецького технікуму ДВНЗ «Криворізький національний університет» (з 12 по 31 березня 2018 р. – 55); ДВНЗ «Чернівецький політехнічний коледж» (з 12 по 22 червня 2018 р. – 26); Коледжу геологорозвідувальних технологій Київського національного університету імені Тараса Шевченка (з 9 по 27 липня 2018 р. – 23).

Популярною тематикою короткотермінових 30-годинних курсів-тренінгів підвищення кваліфікації є «Сучасні технології навчання» та «Методики викладання дисциплін у закладах передвищої освіти» (інші варіанти – Методики викладання дисциплін у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, у закладах загальної середньої освіти тощо). У сертифікаті вказані такі модулі: «Модульні, ігрові, дослідницькі технології навчання», «Кооперативне навчання, технології навчання у співробітництві», «Проективна освіта, метод проектів», «Інформаційні технології і дистанційна освіта», «Прискорене навчання», «Інклюзивна освіта» тощо.

На всіх проведених курсах-тренінгах не просто розглядалися сучасні методики і технології вивчення навчальних дисциплін, а засвоювалася система інтенсифікації навчання з допомогою комп'ютера. Дана система «поєднує» цифровий світ електронних комп'ютерних мереж з найдивнішим «комп'ютером» – мозком людини. Навчившись сам, викладач може навчити вихованців учитися по-новому, адже, щоб робити по-іншому, треба вміти це бачити й відчувати. З появою комп'ютера у педагогів з'являються нові (принципово інші!) «інструменти», а система інтенсифікації навчання пропонує досягти поєднання комп'ютера з резервними можливостями людини у навчанні.

**Висновки з даного дослідження.** У результаті короткотермінових курсів підвищення кваліфікації «в один момент» кожен викладач і весь заклад освіти стає відповідним новому світові медіатехнологій, у якому вперше виростає нове «цифрове» покоління. Курси-тренінги генерують ріст професійно-педагогічних умінь і навичок значно швидше й ефективніше будь-яких інших форм підвищення кваліфікації. Викладачі вищезазначених закладів освіти почали діяти за принципами максимально ефективної інтенсифікації навчання, відразу відчули зміни у своєму професійному світосприйманні й результатах роботи.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у створенні середовища, в якому можливий запуск процесу адаптації професійно-педагогічних умінь і навичок до навантажень в інтенсивному електронному навчанні, що також розвиває готовність педагогічних працівників до самовдосконалення.

### Список використаних джерел

1. Буркіна Н. В., Лосева Н. М. Самореалізація викладача вищого навчального закладу і дистанційне навчання. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2010. № 4 (84). С. 39–41.
2. Лебедик Л. В. Підготовка викладачів вищої школи до проектування дидактичних систем в умовах магістратури : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2018. 425 с.
3. Лебедик Л. В. Роль майбутнього викладача вищої школи у формуванні своєї індивідуальності. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій*: зб. наук. праць. / за заг. ред. Л. В. Помиткіної, Т. В. Вашеки, О. М. Ічанської. Київ : Аграр Медіа Груп, 2018. С. 182–187.
4. Лосева Н. М. Самореалізація викладача-куратора : навч.-метод. посіб. Донецьк : Донецький нац. ун-т, 2004. 227 с.
5. Розробка і використання дистанційних курсів у навчальному процесі : методичні рекомендації / уклад.: Н. М. Лосева, Л. Б. Ігнатова. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2016. 88 с.
6. Стрельніков В. Ю. Досвід проведення авторських курсів у Полтавському університеті економіки і торгівлі. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2017. № 8 (177). С. 21–24. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/121662>
7. Стрельніков В. Ю. Проблеми готовності майбутнього вчителя до самовдосконалення. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2018. № 3 (180). С. 5–8. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/131164>
8. Bilyk, N. Advanced training personal-courses as a way of self-designing of teacher's educational trajectory. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2018. 28 (4). P. 3–8. (Canada) ISSN 2313-7525 Orcid iD 0000-0003-2344-5347
9. Losyeva N., Termenzhy D. Distance technologies in action: E-learning in exile (the experience of Donetsk National University, Ukraine). *Educación y Sociedad*

*en Red. Los desafíos de la era digital*. USAL, Buenos Aires, 2016. URL: <http://p3.usal.edu.ar/index.php/supsignosead/issue/current>.

10. Losyeva N., Kyrylenko N., Kyrylenko V. Untrouction of information communication technologies for the development of creative thinking in future educators in Ukraine. *Zeszyty naukowe szkoły Wyzszej Rodzin w Warszawie*. Zeszyt 16-17. Seria Pedagogiczna, Numer serii 9-10, Warszawa 2018, P. 121–140.

### References

1. Burkina, N. V., & Losieva, N. M. (2010). Samorealizatsiia vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu i dystantsiine navchannia [Higher education teacher self-realization and distance learning]. *Komp'uter u shkoli ta sim'i [Computer at school and family]*, 4 (84), 39-41 [in Ukrainian].
2. Lebedyk, L. V. (2018). *Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly do proektuvannia dydaktychnykh system v umovakh mahistratury [Preparation of high school teachers for the design of didactic systems in the magistracy]: monohrafiia*. Poltava: PUET [in Ukrainian].
3. Lebedyk, L. V. (2018). Rol maibutnogo vykladacha vyshchoi shkoly u formuvanni svoiei indyvidualnosti [The role of the future high school teacher in shaping one's personality]. In L. V. Pomytkinoi, T. V. Vasheky, & O. M. Ichanskoi (Eds.), *Indyvidualnist u psykholohichnykh vymirakh spilnot ta profesii [Individuality in the psychological dimensions of communities and professions]: zb. nauk. prats.* (pp. 182-187). Kyiv: Ahrar Media Hrup [in Ukrainian].
4. Losyeva, N. M. (2004). *Samorealizatsiia vykladacha-kuratora [Self-realization of the teacher-curator]: navch.-metod. posib*. Donetsk: Donetskyyi nats. un-t [in Ukrainian].
5. Losyeva, N. M., & Ihnatova, L. B. (Comps.). (2016). *Rozrobka i vykorystannia dystantsiinykh kursiv u navchalnomu protsesi [Development and use of distance courses in the educational process]: metodychni rekomendatsii*. Vinnytsia: DonNU imeni Vasylia Stusa [in Ukrainian].
6. Strelnikov, V. Yu. (2017). Dosvid provedennia avtorskykh kursiv u Poltavskomu universyteti ekonomiky i torhivli [Experience in conducting copyright courses at Poltava University of Economics and Trade]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 8 (177), 21-24. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/121662> [in Ukrainian].
7. Strelnikov, V. Yu. (2018). Problemy hotovnosti maibutnogo vchytelia do samovdoskonalennia [Problems of future teacher's readiness for self-improvement]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 3 (180), 5-8. URL : <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/131164> [in Ukrainian].
8. Bilyk, N. Advanced training personal-courses as a way of self-designing of teacher's educational trajectory. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. 2018. 28 (4). P. 3–8. (Canada) ISSN 2313-7525 Orcid iD 0000-0003-2344-5347
9. Losyeva, N., & Termenzhy, D. (2016). Distance technologies in action: E-learning in exile (the experience of Donetsk National University, Ukraine). *Educación y Sociedad en Red. Los desafíos de la era digital*. USAL, Buenos Aires. Retrieved from <http://p3.usal.edu.ar/index.php/supsignosead/issue/current>.
10. Losyeva, N., Kyrylenko, N., & Kyrylenko, V. (2018). Untrouction of information communication technologies for the development of creative thinking in future educators in Ukraine. *Zeszyty naukowe szkoły Wyzszej Rodzin w Warszawie*. Zeszyt 16-17. Seria Pedagogiczna, Numer serii 9-10 (pp. 121-140). Warszawa.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 28.01.2020



УДК 37.014:[37.016:070](71)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-54-60](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-54-60)



Головченко Гліб

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1734-6430>

## КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ МЕДІАОСВІТИ У ЗАКОНОДАВСТВІ КАНАДИ

**A** Розкривається відображення концепції розвитку медіаосвіти у законодавстві Канади. Наголошується на значенні сучасних інформаційних технологій, комп'ютерної комунікації та мереж у створенні нових передумов для удосконалення освіти людини. Автором проаналізовано найбільш вагомі закони, законопроекти та інші нормативно-правові документи Канади, що регламентують медіаосвіту. Зосереджена увага на активній політиці провайдерів медіаосвіти з акцентом на недержавних, некомерційних та громадських організаціях щодо впровадження медіаосвіти та виховання медіаграмотності у населення як основи розв'язання низки соціальних проблем країни. Автор акцентує увагу на тому, що медіаосвітні організації в своїй діяльності дотримуються певного концептуального підходу. Виявлено нову тенденцію на ринку медіаосвіти – співпраця медіавиробників та медіапедагогів, що сприяє поширенню медіаосвіти в Канаді.

**Ключові слова:** медіаосвіта; інформаційні технології; законодавче забезпечення; медіа освітні організації; регіональний та національний рівень

**S** **Golovchenko Glib. Conception of Media Education Development in Canadian Legislation.**

*Modern information technologies have created new opportunities for any information access and storage. They influence the process of formation of creative and communicative skills, critical thinking and in such a way take an active part in an individual's development. In this context the educative potential of media resources attracts more attention as media education has acquired the status of socially, economically and politically important type of education.*

*The paper deals with the analysis of the concept of media education development in Canadian legislation. The author has analyzed the most important laws, acts, and other documents of Canada that regulate media education. Among them are Canadian Charter of Rights and Freedoms, Child, Family and Community Service Act, First Nations Education Act, Independent School Act etc. These documents underline the importance of media education and encourage its implementation in formal education in Canada. The conclusion about state policy in the sphere of media education that takes into consideration latest scientific researches, human rights and lifelong learning opportunity. Legislation aims at preventing youth from cyber bullying and other cybercrimes has been made. The attention has been drawn to the policy of media education providers (non governmental, non commercial and public organizations) involved in the implementation of media education and media literacy as the basis for solution of a number of social problems. They function on national and regional levels and their main purpose is to support, develop and produce media education. Regional organizations play the role of educational platforms offering media educational courses for diversified types of students. The author stresses the fact that media education organizations in their activity keep to certain conceptual approach (protective, critical, practical, and artistic) with preference of complex and integrative approach. A new trend on the media education market has been found. It is cooperation between media producers and media educators that enhances dissemination of media education in Canada.*

**Key words:** media education; information technologies; legislation; media education organizations; regional and national levels

**Головченко Гліб Олександрович**, кандидат педагогічних наук, директор Коледжу преси та телебачення, секретар Національної спілки журналістів України, генеральний продюсер Телевізійного академічного каналу Коледжу преси та телебачення, заслужений журналіст України

**Golovchenko Glib**, PhD in Pedagogy, Director of the College of Press and Television, Secretary of the National Union of Journalists of Ukraine, General Producer of the Academic Channel of the College of Press and Television, Honored Journalist of Ukraine

**E-mail:** [g.golovchenko@gmail.com](mailto:g.golovchenko@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Сучасні інформаційні технології створили принципово нові можливості для доступу до будь-якої інформації та її накопичення. Засоби масової комунікації поступово посилюють свій вплив на процес формування творчих, комунікативних здібностей, критичного мислення, тобто повноцінно беруть участь у процесі розвитку особистості. В цьому контексті важливим є вивчення освітнього потенціалу медіа-ресурсів, який необхідно цілеспрямовано використовувати в освітньому процесі, оскільки медіаосвіта була визнана суспільно, економічно та політично перспективним видом навчання. Уваги потребує висвітлення особливостей організації системи медіаосвіти в різних країнах світу. Неабиякий інтерес представляє досвід Канади, в якій медіаосвіта є частиною шкільної освіти, а за останні 10–15 років медіакультура стала невід'ємним складником шкільних навчальних планів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Дослідження науковців підтверджують ефективність використання медіаосвітніх технологій у процесі навчання фахівців різних галузей. У центрі їхньої уваги знаходяться різні аспекти «медіакритики», критичного мислення дітей і молоді за допомогою різних засобів масової комунікації, питання естетичного складника медіа та візуальних комунікацій. Визначенню медіаосвіти та медіаграмотності, пошукам концептуальних підходів до їхнього розуміння, висвітленню подібного та відмінного присвячені праці українських дослідників (В. Іванова, О. Волошенюк, Л. Кульчинська, Т. Іванова, Ю. Мірошниченко). Питання особливостей канадської моделі впровадження медіаосвіти в контексті сучасної освітньої політики порушила І. Макух-Федоркова. Зарубіжними науковцями (Р. Хоббс; Е. Лі, П. Бреретон) вивчаються навички, необхідні для застосування медіаосвіти в процесі навчання. Деякі теоретики (Н. Хомський, К. Селмон, Дж. Поттер) розглядають медіаосвіту як інструмент захисту від негативного впливу ЗМІ і націлені на те, щоб допомогти в цьому процесі медіаосвітнім едукаторам.

Водночас, зазначимо, що питання законодавчого забезпечення функціонування медіаосвіти в Канаді досліджувалось недостатньо, не проводився належний аналіз відображення концепції медіаосвіти в законодавстві, що й зумовило вибір теми даної публікації.

**Мета статті** – висвітлення сутності концепції розвитку медіаосвіти у законодавстві Канади, для досягнення якої необхідно проаналізувати найвагоміші закони, законопроекти та інші нормативно-правові документи Канади, що регламентують медіаосвіту; а також здійснити аналіз діяльності провайдерів медіаосвіти з акцентом на недержавних, некомерційних і громадських організаціях.

**Викладення основного матеріалу.** Проведене дослідження засвідчило, що медіаосвіта у Канаді досягла

такого високого розвитку завдяки відповідній освітній політиці урядів країни, її провінцій і територій, належного законодавчого забезпечення та фінансування. Проте наша наукова розвідка показала відсутність спеціальних окремих законів чи концепцій медіаосвіти, прийнятих на національному рівні. Це означає, що питання медіаосвіти регламентуються в контексті загальних законів, наприклад Канадська Хартія прав і свобод (Canadian Charter of Rights and Freedoms), Акт з обслуговування дитини, родини і громади (Child, Family and Community Service Act), Перший національний освітній акт (First Nations Education Act), Незалежний шкільний акт (Independent School Act) та інші [1].

Міністерство освіти Канади та відповідні міністерства її провінцій та територій проводять послідовну політику в галузі медіаосвіти, про що свідчить низка документів. Так, ще на початку квітня 1995 р. Міністерство освіти Онтаріо випустило два документи, що «представляють особливий інтерес для тих, хто займається медіаосвітою» [9]. Один із них – «Загальний навчальний план: політика та результати» (Common Curriculum: Policies and Outcomes), в якому чітко окреслюється те, що мають знати учні 1–9 класів. Інший документ – Стандарти провінцій з мови (Provincial Standards: Language), в якому визначено об'єктивні та послідовні показники з мистецтва мови за напрямками: мовлення, аудіювання та розуміння, читання, письмо, перегляд та представлення. Останні два напрями гарантують, що медіаграмотність тепер є обов'язковою частиною навчального курсу з мовного мистецтва, починаючи з 1-го класу [6; 7].

Загалом, обидва документи підкреслюють усю важливість медіаосвіти та, без сумніву, сприяли ефективному її впровадженню у формальній освіті Канади.

У 2006–2007 рр. Міністерство освіти Онтаріо прийняло низку документів щодо оновлення навчальних планів із метою розвитку медіанавичок в учнів 1–12 класів. Зокрема, медіаграмотність стала пріоритетним напрямом у програмі «Мова» на початковому рівні (1–8 класи) та у програмі «Англійська мова» на середньому рівні (9–12 класи). Загалом, у навчальних планах медіаграмотність визнано як один із чотирьох видів навчальної діяльності на рівні з усним спілкуванням, читанням і письмом [8, с. 13].

Зупинимось детальніше на нормативно-правових документах, що були прийняті нещодавно та мають безпосереднє відношення до медіаосвіти та механізмів її реалізації в Канаді. Це – різнопланові закони, що регламентують деякі аспекти медіаосвіти для різних вікових категорій населення: всіх громадян країни, дітей, учителів. Їхній аналіз уможливив узагальнення підстав і тих питань, що унормовуються. Було з'ясовано, що медіаосвітня політика уряду країни розробляється з урахуванням наукових досліджень із питань забезпечення



конституційного права (вільне вираження, конфіденційність, дискримінація); питань залякування в Інтернеті, так званий «кібер-булінг» (cyber bullying); молодіжних соціальних мереж та їхнього впливу на дітей і молодь; цифрового громадянства; розвитку медіаграмотності у різних вікових і етнічних групах населення країни; правопорушення (кібер-наклеп; конфіденційність; наклеп і недбалість); закону про права людини (кібер-приниження); кримінального права (сексуальні домагання та загрози).

Вартим уваги є Технологічний стратегічний план (Technology Strategic Plan), який було прийнято урядом Канади у 2016 р. та в якому визначаються завдання, як перетворити уряд Канади на відкритий, прозорий організацію, зорієнтовану на надання послуг і забезпечення програм для громадян і бізнесу простими, ефективними способами через цифрові засоби у будь-який час і в будь-якому місці. Було визначено 4 стратегічні пункти, виконання яких дозволить досягнути поставленої мети, а саме: обслуговування (service), управління (manage), безпека (security), спільнота (community). Для реалізації зазначених пунктів необхідне володіння медіанавичками на високому рівні. Крім того, Урядом планується щороку перевіряти результати імплементації Стратегічного плану щодо: задоволення очікувань громадян; розвитку трудових сил та їхніх робочих місць; приватності та безпеки; сталого розвитку інформаційного менеджменту, старіння та оновлення інформаційних технологій [4].

Технологізація роботи канадського уряду, що передбачається Стратегічним планом, потребує розвитку у громадян відповідних практичних медіа та цифрових навичок.

Іншим вагомим законодавчим документом для розвитку медіаосвіти у Канаді є Акт С-313, що стосується реалізації національної стратегії реклами для дітей (Bill C-313 – Act on National Strategy of Respecting Advertising to Children). Звернення до цього документу зумовлене тим, що за своєю сутністю це – доповнення до відомого закону Канади про теле- і радіо- трансляцію (Broadcasting Act). У 2016 р. його було розглянуто урядом у першому читанні. У Акті йдеться про те, що збільшення обсягу реклами, спрямованої на дітей через різноманітні медіа канали, часто є оманливим та шкідливим для їхнього здоров'я та розвитку. Враховуючи те, що діти не мають навичок медіаграмотності, необхідних для інтерпретації реклами, Актом передбачається розроблення національної стратегії захисту дітей від негативного впливу реклами. Пріоритетним напрямом стратегії є розроблення освітніх програм із навчання дітей медіаграмотності, щоб вони могли розвинути навички критичного мислення, необхідні для активної взаємодії із засобами масової інформації, розуміти та визнавати різні види реклами та рекламних акцій, коли стануть дорослими. Передбачає-

ться досягнути поставленої мети через шкільні заходи, профінансовані спонсорами спортивні заходи для дітей і через Інтернет [5; 10].

Вагомим підґрунтям розвитку медіаосвіти є також Закон про авторське право (Copyright Law) від 2012 р., ініційований організацією Канадською асоціацією медіаосвітніх організацій (CAMEO – Canadian Association of Media Education Organizations). Громадська організація активно займалася лобіюванням права педагогів на «справедливе користування», яке б дозволило їм вільно використовувати медіаресурси на заняттях у класах. Наразї потребу такого закону вказував відомий дослідник Дж. Пандженте (J. Pungente) ще в середині 1990-х рр., який зазначав, що Канада – єдина країна у західному світі, де відсутній «справедливий» інтелектуальний закон з авторських прав, що дозволяв би вчителям завантажувати необхідний їм матеріал для цільового використання на заняттях, і це не порушувало б авторських прав розробників медіаосвітніх ресурсів. У цьому контексті, звертає на себе увагу той факт, що Дж. Пандженте називав відповідний закон США, який міг би послугувати взірцем для розроблення аналогічного канадського закону.

Здійснений нами аналіз законодавчої бази Канади свідчить, що такий закон у досліджуваній країні було розроблено і прийнято ще у 1988 р., зміни було внесено у 1997, 2005, 2008 рр., і останні у 2012 р. У його нинішньому вигляді авторське право розуміється, як «правовий захист літературних, драматичних, художніх і музичних творів, звукозаписів, виступів і сигналів зв'язку. Авторське право надає творцям юридичне право отримувати оплату та контролювати використання їхніх творів» [2, с. 14]. Зважаючи на викладене, педагоги обмежені у використанні медіаресурсів. Проте закон «Про авторське право» 2012 р. (Copyright Law) збалансовує рівноважливі права творців контролювати використання своїх творів та отримувати винагороду за таке використання і права освітнього співтовариства на справедливий доступ до створеного твору. Закон встановив нові правові рамки для цифрового віку, змінивши правила використання освітніх матеріалів, захищених авторським правом. Наприклад, положення Закону про авторські права стосовно навчального користування Інтернетом дозволяють студентам і вчителям використовувати публічно доступні матеріали Інтернету для їхнього навчання та навчальних занять, не порушуючи авторських прав.

Нещодавнім нормативним документом, що стосується медіаосвіти у Канаді, можна вважати законопроект Bill C-13, що визнає кримінальну відповідальність за комп'ютерні злочини. Останні стають усе актуальнішою проблемою після низки трагічних випадків із молодими людьми, як результату їхнього надмірного захоплення Інтернетом. Законопроект, повна назва якого – «Захист

канадців від онлайн-злочинів» (Protecting Canadians from Online Crime Act), пройшов три слухання у 2014 р.

Його мета – внесення змін до Кримінального кодексу, закону Канади про докази (Canada Evidence Act), закону про конкуренцію (Competition Act) та Закону про взаємну правову допомогу у кримінальних справах (Mutual Legal Assistance in Criminal Matters Act). Законопроект містить рекомендації федеральним, провінційним і територіальним міністрам, відповідальним за громадську безпеку щодо попередження і кримінальну відповідальність за залякування в Інтернеті, розповсюдження інтимних фото в мережі та інші злочини, що вказані в Конвенції про кіберзлочинність, до якої Канада приєдналася у 2001 р. [10, с. 32].

Ті кіберзлочини, що здійснюються через комунікаційні технології, а саме обмін миттєвими повідомленнями, соціальні мережі, блоги, текстові повідомлення та веб-сайти, називаються «кібербулінгом». За результатами проведених у 2014 р. у Канаді досліджень щодо кіберзлочинів, майже кожен п'ятий користувач Інтернету віком від 15 до 29 років повідомив про те, що вони були жертвами залякувань, шантажу, шахрайства тощо. Прикладами цього відносно нового явища можуть бути: надсилання підлих або загрозливих електронних листів або текстових / миттєвих повідомлень; публікація в Інтернеті приватних/інтимних фотографій особи без його чи її згоди; створення веб-сайту як насмішки чи висміювання іншої особи; обдурення іншої особи з метою отримати особисту чи компрометуючу інформацію про неї та її використання у власних цілях.

Щоб убезпечити себе від кібербулінгу, необхідно мати практичні медіанавички, вміння критично сприймати інформацію, розпізнавати її недостовірність. Іншими словами, щоб убезпечити своїх громадян від кіберзлочинів, уряд Канади, окрім розробки відповідного закону, що передбачає кримінальну відповідальність, закликає громадян озброїтися медіанавичками. Міністерство освіти розробляє стратегію проведення освітніх заходів із розвитку медіа та цифрових компетентностей дітей, молоді та дорослих, у тому числі літніх людей [5, с. 45].

Таким чином, попри відсутність окремого закону з регулювання медіаосвіти у Канаді, законодавче забезпечення її функціонування є ефективним, про що свідчить високий рівень медіаграмотності канадців.

Проаналізуємо діяльність тих організацій, що забезпечують реалізацію нормативно-правових засад медіаосвіти.

На відміну від США, де вагомість медіаосвіти почали визнавати і всебічно підтримувати лише на початку ХХ ст., у Канаді вже у вересні 1999 р. вивчення медіакультури стало обов'язковим у всіх класах школи, у всіх провінціях та територіях. Однак, зауважимо, що незважаючи на те, що кожна провінція має свої особливості впровадження

медіаосвіти, загальне керівництво та координація зусиль медіапедагогів здійснюється єдиною Організацією – Канадською асоціацією медіаосвітніх організацій (CAMEO – Canadian Association of Media Education Organizations). Її було створено у 1992 р. для представлення усіх медіа організацій країни і донині вона вважається «всеохоплюючою серед усіх медіаосвітніх організацій Канади» [8, с. 105].

Мета її діяльності – підтримувати, розвивати і продукувати медіаосвіту у Канаді. Асоційованими членами CAMEO є рекламна компанія дитячих товарів і послуг (Concerned Children's Advertisers), Єзуїтський комунікативний проект (Jesuit Communication Project), Мережа медіаобізнаності (Media Awareness Network) тощо. Нинішнім президентом CAMEO є Дж. Пандженте.

За нинішніх глобалізаційно-інформаційних умов Канадська асоціація медіаосвітніх організацій підняла питання про донесення вагомості медіаосвіти до широкого загалу канадців, зокрема як ефективно якомога більша численність канадців може опанувати навиками медіаграмотності. Варто також зазначити, що члени організації беруть активну участь у законодавчих ініціативах, національних слуханнях, зокрема з питань насильства та медіазасобів. CAMEO виступає за розроблення єдиної національної класифікаційної системи та запропонувала свої послуги для розроблення стратегій розвитку медіаграмотності. Стосовно законодавчого забезпечення, CAMEO подала клопотання про включення статті про справедливе використання медіаресурсів до закону про авторське право, про що йшлося вище.

Серед найвідоміших медіаосвітніх організацій Канади варто назвати Федерацію канадських учителів (CTF – Canadian Teachers' Federation), засновану ще в 1920-х рр. Це – неурядова організація, до складу якої входять первинні організації, що представляють канадські провінції та території на національному рівні. Нині федерація налічує 238 тис. учителів з усіх куточків Канади, співпрацює з федеральними відомствами та організаціями, робота яких стосується освіти дітей та молоді. Крім того, СТФ здійснює велику просвітницьку роботу серед громадян. Починаючи з 1962 р., канадські вчителі почали надавали допомогу у питаннях медіаосвіти. Завдання організації у сфері медіаосвіти полягає в тому, щоб допомогти учням сформувати навички критичного мислення, вміння відстоювати власну позицію та стати відповідальними громадянами в демократичному суспільстві [11, с. 15].

Ще однією організацією, що опікується питаннями медіаосвіти є Національна рада канадських мусульман (NCCM – National Council of Canadian Muslims). Це незалежна, непартійна та некомерційна організація, яка захищає права та громадянські свободи канадців, викриває

дискримінацію та ісламофобію, налагоджує взаєморозуміння та підтримує суспільні ініціативи канадських мусульман, зокрема й через медіаосвіту для них. Асоціація медіаграмотності (Association for Media Literacy, AML), на думку канадських учених, зробила значний внесок у розроблення стандартів медіаосвіти в Канаді [3, с. 45]. Вона була створена у 1978 р. в Торонто, провінція Онтаріо, членами організації стали вчителі, працівники культури, бібліотекарі, консультанти. Історія організації досить багата і насичена. Її заслугою вважається підтримка і просування медіаосвіти у навчальні плани Канади, зокрема з вивчення мистецтва мови. Таким чином, розроблення освітніх стратегій для вчителів-мовників відбувалася спільно з Канадським Міністерством освіти, зокрема на рівні початкової та середньої школи. Результатом спільної праці стало включення медіаосвітніх модулів до кожного курсу з мови в середніх школах Онтаріо. Більш того, вчені навіть вважають, що завдяки цій канадській організації з'явилася перша обов'язкова програма з медіаосвіти у всій Північній Америці [12].

Організація Єзуїтський Комунікативний проєкт (JCP – Jesuit Communication Project), була організована у 1994 р., в Торонто (провінція Онтаріо) з метою підтримки медіаосвіти не лише в Канаді, але й у США, Європі і навіть у Новій Зеландії. Це досягається через проведення науково-практичних і навчально-методичних семінарів, презентацій, конференцій, шкільних і церковних програм. Ця організація є унікальною завдяки відсутності відкритого членства в ній. Однак, вона – асоційований член CAMEO, і ті, хто є членами останньої організації, певним чином долучаються до спільної медіаосвітньої діяльності. З метою поширення медіаграмотності у Канаді було зібрано понад 4000 книг і періодичних видань з медіаосвіти та її навчально-методичного забезпечення з усього світу. Бібліотека відкрита для вчителів, дослідників, студентів і для медіапрацівників з усіх куточків Канади. Двічі на рік, організація випускає єдиний у світі міжнародний бюлетень новин з медіаосвіти (Clipboard) та розповсюджує його у 41 країні.

Аналогічно США, у Канаді мережа медіаосвітніх організацій також дворівнева: національні організації, про які йшла мова вище, та регіональні медіа освітні організації. Причому, майже кожна канадська провінція має власну асоціацію медіаосвітніх активістів, які проводять конференції, публікують періодичні видання та інші матеріали з провадження медіаосвіти. Така ситуація спостерігається й у франкомовних провінціях Канади.

Проаналізуємо діяльність провінційних медіаосвітніх організацій. Вартим уваги є діяльність Медіаосвітнього проєкту (MEP – Media Education Project), який є результатом колективних зусиль канадських учителів і дослідників. За своєю сутністю, це онлайн-портал, створений у листопаді 2007 р. в університеті Гельфа (Guelph

University) для задоволення потреб медіапедагогів провінції Онтаріо. Нині він популярний серед учителів по всій Канаді. Його особливістю є те, що він був створений користувачами, що відображається у змісті його ресурсів, і спрямований на підтримку потреб медіапедагогів шляхом надання ресурсів для організації їхнього спілкування, обміну найкращих практик і досвіду з медіаосвіти [12].

Асоціація медіаосвіти провінції Альберти (Alberta Association for Media Education, AAMA) спрямовує свою діяльність на покращення та просування медіаобізнаності канадців і медіаосвіти в західній частині Канади – провінції Альберта. ААМА було засновано педагогами у 1992 р. Нині це – зареєстрована некомерційна організація, якою керує рада директорів, до складу якої входять педагоги, медіафахівці, в тому числі медіааналітики та консультанти.

Асоціація з медіаосвіти Британської Колумбії (BCAME – British Columbia Association for Media Education) – колективна організація, в рамках якої вчителі та медіафахівці працюють разом, щоб допомогти вчителям і шкільним бібліотекарям із провінції Британська Колумбія розвинути свої цифрові навички з тим, щоб краще навчати своїх учнів медіа та цифровій грамотності. Створена у 1991 р., організація пропонує вчителям і бібліотекарям доступ до свого веб-сайту з навчальними матеріалами, розробленими навчальними планами і програмами з медіаосвіти у школі, навіть детальні плани занять із різних тем. Наприклад, медіаосвітні програми з вивчення англійської мови націлено на розвиток критичних навичок сприйняття реклами та дослідження різних думок; програми з візуального мистецтва спрямовані на розвиток навичок аналізу зображення відповідно до віку, статі, статусу та інших характеристик цільової аудиторії; програма із соціальних наук пропонує розвиток аналітичних навичок порівняння на прикладі вивчення історії корінного населення Канади, яка висвітлювалася у медіазасобах. Домінуючими формами впровадження медіаосвіти, що пропонуються BCAME, є відео та фото продукція [12].

Привертає до себе увагу і громадська медіаосвітня організація «Ванкуверський спостерігач» (VO – Vancouver Observer), членами і засновниками якої є студенти закладів вищої освіти провінції Британська Колумбія. Створена у 2009 р. невеликою командою волонтерів, нині організація на своєму веб-сайті щодня публікує місцеві новини, пропонує анонси і опис культурних і соціальних заходів, надає послуги зі створення, дизайну і просування власноруч створених веб-сайтів. Загалом, медіаосвітня діяльність VO включає організацію практичного навчання, проведення семінарів і стажування в журналістиці, соціальних мережах, у сфері редагування, зв'язків із громадськістю, 3МІ та дизайну.

Особливо вирізняється серед інших громадських медіаосвітніх організацій Канади Асоціація медіаосвіти франкомовної провінції Квебек (AMEQ – Association for Media Education Quebec), насамперед, тому, що вона є однією із найдосвідченіших медіаосвітніх організацій Канади (1990 р.); була створена вчителям школи для обміну своїм досвідом і найкращими практиками у галузі медіаосвіти; співпрацює з державними освітніми закладами на постійній основі, зокрема з Міністерством освіти провінції Квебек; залучає батьків до організації медіаосвітньої діяльності та водночас їх навчає; забезпечує все необхідне для провадження медіаосвітньої діяльності від дитячого садочку до 11 класу школи; розробляє і впроваджує програми професійного розвитку медіапедагогів [12].

У Канаді низка медіаосвітніх організацій регіонального рівня діє онлайн, пропонуючи сайт з новинами, порадами, навчально-методичним забезпеченням для дітей та їхніх батьків, педагогів, для тих, хто цікавиться медіаосвітою та прагне розвинути медіаосвітні навички, а також медіаосвітні ресурси для формальної та неформальної освітніх систем.

Передусім, це – некомерційна організація Canadian Cyber Incident Response Centre (CCIRC), куди можна звернутися про допомогу у випадку будь-якого злочину, скоєного за допомогою Інтернету чи онлайн. Завдяки цій організації створено освітню платформу «Get Cyber Safe» (у перекладі з англ. – отримай безпечний кіберпростір), що пропонує різноманітні ресурси для проведення освітніх кампаній проти залякувань дітей і молоді в Інтернеті. Розрахована на батьків, педагогів, бізнесменів і пропонує такі напрями: захист бізнесу для підприємців; безпечний Інтернет вдома для дітей; навчання цифрового громадянства – для батьків і педагогів; правила онлайн-безпеки. На платформі діють блог «як убезпечити себе в кіберпросторі», куточок новин з кібербезпеки, аналіз ризиків за видами комунікацій, зокрема Інтернет, мобільні телефони, електронна пошта, соціальні мережі, онлайн-ігри та розваги, онлайн-шопінг тощо [10, с. 19-20]. Як бачимо, теми, що розкриваються, цікаві для широкого загалу від дітей до підприємців.

Іншою організацією, що водночас є й освітньою платформою є Кібер Академія Cyber Launch (від англ. – запуск кібернауки). Її особливість полягає в тому, що її було створено не педагогами, а колишніми і нинішніми студентами факультетів інформаційно-комунікаційних технологій різних канадських університетів. Академія комп'ютерного навчання послідовно реалізує свою стратегічну мету – розвиток практичних навичок у галузі комп'ютерної техніки з раннього віку, поступовий і систематичний, починаючи з початкової школи та протягом усього курсу навчання [10, с. 22].

Зазначимо, що Академія має ще одну відмітну рису: на відміну від багатьох інших медіаосвітніх організацій, вона не пропонує навчально-методичні матеріали для навчальних закладів. Натомість, пропонує низку високоякісних інтерактивних практичних курсів із навчання дітей і молоді кодування, цифрового мистецтва, виготовлення та інновацій комп'ютерної науки для неформальної освіти, а саме для літніх таборів, сеансів вихідного дня тощо. Крім того, Академія розширює коло своїх учнів за рахунок створення аналогічних курсів для дорослих, де вони навчаються правилам безпеки в Інтернеті, кодувати, створювати анімацію й іншим необхідним практичним навичкам.

Аналіз діяльності канадських медіаосвітніх організацій свідчить про прихильність до певного підходу. Так, Канадська асоціація медіаосвітніх організацій (CAMEO), Асоціація медіаосвіти провінції Альберта (AAMA) будують свою роботу, опираючись на протекціоністський підхід; Єзуїтський комунікаційний проєкт (JCP) та Асоціація медіаосвіти (AML) є прибічниками критичного підходу.

Крім того, аналіз діяльності канадських медіаосвітніх організацій свідчить про появу нової тенденції на ринку медіаосвіти – співпрацю між представниками ЗМІ та тими, хто підтримує медіаосвіту, у тому числі медіапедагогами. Кількість таких об'єднань та їхніх спільних проєктів невпинно зростає.

Наведемо кілька значущих прикладів:

- телекомпанія Warner Brothers у 1994 р. уклала медіаосвітній довідник із анімаційних фільмів Batman, Mask of the Phantasm, який було опубліковано у дитячому журналі Kids World Magazine, і в якому правдиво викладено питання насильства у кіно- та мультфільмах;

- телебачення Онтаріо придбало права на трансляцію низки медіаосвітніх програм для вчителів і провадить інтерактивні телепрограми для них;

- музичний радіо канал Much Music започаткував програму «Too Much for Much» (занадто багато для каналу), на яку запрошує вчителів, школярів, викладачів і студентів для обговорення популярних фільмів, зокрема чому деякі фільми не демонструються для широкого загалу;

- ініціатива «Cable in the Classroom» (кабельне телебачення у класі) створює програми для учителів медіаосвіти, щоб їх використовувати на заняттях [8, с. 14].

**Висновки з даного дослідження.** Усе викладене вище дає підстави для висновку, що в Канаді є належне законодавче забезпечення впровадження медіаосвіти. Вона унормовується загальними законами про освіту та специфічними, вузько профільними законодавчими актами. Медіаосвітні організації, діяльність яких спрямована на поширення медіаосвіти в країні, виховання медіаграмотності в учнях, функціонують на національному та регіональному рівнях. Причому регіональні організації

діють переважно як освітні платформи, що пропонують різноманітні медіаосвітні ресурси.

Наше дослідження дозволяє зробити висновок щодо дотримання медіаосвітніми організаціями у своїй діяльності до певного концептуального підходу: протекційно-ністського, критичного, практичного, мистецького тощо. Однак це не означає, що організації керуються виключно ідеями певної концепції, радше комплексним, інтегрованим підходом до медіаосвіти. Заслуговує на увагу співпраця медіавиробників і медіапедагогів, із метою поширення медіаосвіти в Канаді.

**Перспективи подальших досліджень.** Беручи до уваги важливість медіаосвітніх принципів, якими керуються педагоги, котрі навчають медіаграмотності, вважаємо за доцільне спрямувати подальший науковий пошук на висвітлення механізмів інкорпорування медіаосвітніх технологій в освітній процес.

### Список використаних джерел

1. Andersen N., Duncan B., Pungente, J. Media Education in Canada – the Second Spring. *Children and Media: Image. Education. Participation* / eds. C. Feilitzen, U. Carlsson. Geteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom, 1999. P. 139–162.
2. Balancing copyright law in the digital age: comparative perspectives / eds.: R. Caso, F. Giovanella. New York, NY : Springer, 2015. 145 p.
3. Bringing Schools into the 21st Century / eds.: W. Guofang, D. Gut. US, Athens : Springer, 2011. 250 p.
4. Canada Council for the Arts. *Shaping a New Future. Strategic Plan 2016-2021*. URL: [http://canadacouncil.ca/-/media/Files/CCA/Commitments/StrategicPlan/StrategicPlan\\_2016.pdf](http://canadacouncil.ca/-/media/Files/CCA/Commitments/StrategicPlan/StrategicPlan_2016.pdf)[30.01.2018]. (Last accessed: 17.01.2018).
5. Canada: The New Age Of Cyberbullying / eds. D. Daniele, R. Norton. Canada : Fulbright LLP Mondaq, 2018. 93 p.
6. The Common Curriculum: Provincial Standards, Language, Grades 3, 6, and 9. Ontario : Ministry of Education, 1994. 182 p.
7. The Common Curriculum: Policies and Outcomes, Grades 1-9. Ontario : Ministry of Education, 1995. 112 p.
8. Merrin W. *Media studies 2.0*. Abingdon : Taylor & Francis, 2014. 205 p.

9. Pungente J., O'Malley M. More than meets the eye: watching television watching us. Toronto : McClelland & Stewart Inc., 1999. 283 p.
10. Strategies for media Reform. *International Perspectives* / eds.: D. Freedman, J. Obar, Ch. Martens, R. McChesney. US : Fordham University Press, 2016. 360 p.
11. Teacher quality in Canada / eds.: S. Phillips, M. Raham. Kelowna : Society for the advancement of excellence in education, 2002. 98 p.
12. Wilson C., Duncan, B. Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience. URL: <http://www.revista.comunicar.com/pdf/comunicar32-en.pdf>, 127-140 (Last accessed: 05.07.2018)

### References

1. Andersen, N., Duncan, B., & Pungente, J. (1999). Media Education in Canada – the Second Spring. In C. Feilitzen, & U. Carlsson (Eds.), *Children and Media: Image. Education. Participation* (pp. 139-162). Geteborg: The UNESCO International Clearinghouse on Children and Violence on the Screen at Nordicom.
2. Canada Council for the Arts. (2016). *Shaping a New Future. Strategic Plan 2016-2021*. Retrieved from [http://canadacouncil.ca/-/media/Files/CCA/Commitments/StrategicPlan/StrategicPlan\\_2016.pdf](http://canadacouncil.ca/-/media/Files/CCA/Commitments/StrategicPlan/StrategicPlan_2016.pdf)[30.01.2018].
3. Caso, R., & Giovanella, F. (Eds.). (2015). *Balancing copyright law in the digital age: comparative perspectives*. New York, NY: Springer.
4. Daniele, D., & Norton, R. (Eds.). (2018). *Canada: The New Age Of Cyberbullying*. Canada: Fulbright LLP Mondaq.
5. Freedman, D., Obar, J., Martens, Ch., & McChesney, R. (Eds.). (2016). *Strategies for media Reform. International Perspectives*. US: Fordham University Press.
6. Guofang, W., & Gut, D. (Eds.). (2011). *Bringing Schools into the 21st Century*. US, Athens: Springer.
7. Ministry of Education. (1994). *The Common Curriculum: Provincial Standards, Language, Grades 3, 6, and 9*. Toronto: OISE Press.
8. Ministry of Education. (1995). *The Common Curriculum: Policies and Outcomes, Grades 1-9*. Toronto: OISE Press.
9. Merrin, W. (2014). *Media studies 2.0*. Abingdon: Taylor & Francis.
10. Pungente, J. & O'Malley, M. (1999). *More Than Meets the Eye: Watching Television Watching Us*. Toronto: McClelland & Stewart Inc.
11. Phillips, S. & Raham, M. (Eds.). (2002). *Teacher quality in Canada*. Kelowna: Society for the advancement of excellence in education.
12. Wilson, C., & Duncan, B. (2008). *Implementing Mandates in Media Education: The Ontario Experience*. [PDF file]. Retrieved from <http://www.revista.comunicar.com/pdf/comunicar32-en.pdf>, 127-140.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.01.2020



УДК 377.36:008(477)«195/198»

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-61-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-61-64)

Чернявська Ольга

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0002-5954-9474>

## ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ З КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ РОБОТИ В СЕРЕДНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (50-ті – кінець 80-тих років ХХ ст.)

- A** Розглянуто етапи створення в Україні розгалуженої системи середніх культурно-освітніх навчальних закладів, у яких проходило становлення творчої еліти нації, формувалися нові покоління фахівців, здатних зберегти і примножити культурні надбання українського народу. Становлення цієї системи обґрунтовано в єдності трьох етапів: початок 50-х років – кінець 80-тих років ХХ століття – етап організації та структурування змісту професійної підготовки фахівців культури у середніх спеціальних навчальних закладах (культосвітніх училищах); 1991–2005 рр. – етап інтенсивного відродження національних засад професійної підготовки фахівців культури (молодших спеціалістів) у середніх спеціальних навчальних закладах; 2006–2015 рр. – етап упровадження компетентнісних основ розвитку професійної підготовки молодших спеціалістів культури в училищах культури та створення комплексу умов для поступового перетворення їх у заклади вищої освіти – коледжі..

**Ключові слова:** культурно-просвітницька робота; професійна підготовка; середні спеціальні навчальні заклади; училища культури

- S** *Cherniavska Olha. Training of Professionals in Cultural Education in Secondary Special Education in Ukraine (50's – end of 80's of the XX-th century).*

*The stages of creation in Ukraine of the separated system of secondary cultural and educational institutions for the creative elite of the nation and new generations of specialists capable to preserve and increase the cultural heritage of the Ukrainian people were formed. The formation of this system is grounded in the unity of three stages: the beginning of the 50's – the end of the 80's of the XX-th century – the stage of organizing and structuring the content of training of specialists in culture in secondary specialized educational institutions (schools of education in culture); 1991–2005 – the stage of intensive revival of national principles of professional training of specialists in culture (junior specialists) in secondary specialized educational institutions; 2006–2015 – a stage of introducing the competence bases for the development of vocational training of junior specialists in culture in schools of culture and creating a set of conditions for the gradual transformation of these institutions into higher education institutions – colleges.*

*The peculiarities of the process of preparation of future mid-level specialists for the organization of culture in the 50's – the end of the 80's of the XX-th century are considered; grounds to argue that their consideration is extremely influential in determining the strategies and perspectives for the further development of the education system for contemporary cultural institutions and institutions are given. In accordance with these features, the system of professional training of specialists in this specialty in secondary specialized educational institutions of Ukraine during the selected period should be considered from the standpoint of its integration as a multilevel complex of internal and external relationships and interaction of components of a holistic educational process and socio-cultural environment for creative, performing, artistic and pedagogical, practical and management activities.*

**Key words:** cultural and educational work; vocational training; secondary specialized educational establishments; schools of culture

Чернявська Ольга Володимирівна, здобувачка кафедри культурології та методики викладання культурологічних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Cherniavska Olha, postgraduate student of the Department of Cultural Studies and Methods of Teaching Cultural Studies Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

E-mail: [olga.4ernavska@gmail.com](mailto:olga.4ernavska@gmail.com)

**Постановка проблеми.** У культурогенезі кінця ХХ – поч. ХХІ століття освіта в галузі культури розглядається як потужна, розгалужена і значуща система, що досліджує одну з найскладніших і найспецифічніших сфер людської діяльності. Саме культурі цивілізація відводить пріоритетне місце у вихованні та формуванні світогляду фахівця, покладаючи на неї місію рушія прогресу. Освічені у цій галузі люди стають продуктивною силою, основою розвитку духовних засад суспільства та й цивілізації загалом. Функціонування системи підготовки фахівців для галузі культури пов'язане передовсім із діяльністю училищ культури як навчальних закладів, що успадкували глибинні культурно-просвітницькі традиції, реалізували актуальні завдання збереження духовного багатства нації, формували естетичну культуру особистості на засадах раннього професійного відбору впродовж тривалого періоду розвитку вітчизняної системи професійної освіти.

За останнє століття в Україні було створено цілісну систему культурно-просвітницьких навчальних закладів, у яких проходило становлення творчої еліти нації, формувалися нові покоління фахівців, здатних зберегти і примножити культурні надбання українського народу. У період відродження ідеї гуманізму поставили перед училищами культури якісно нові завдання, необхідність виконання яких потребувала, з одного боку, термінового розв'язання, а з іншого – виваженості при ухваленні відповідних рішень у контекстах інтенсивних змін галузі культури. Перехід до ринкових відносин, динамічний розвиток суспільства у кін. ХХ – на поч. ХХІ століття вимагав від усіх закладів освіти в Україні, у тому числі й училищ культури, пошуку нових принципів і технологій діяльності, використання всіх можливостей щодо швидкого саморегулювання та самооновлення, переорієнтації на нові засади побудови відносин між усіма учасниками освітньо-виховного процесу, проте не викликає заперечення думка про те, що інтеграція України у світовий економічний і культурний простір потребувала нового ставлення як до загальних питань культури, так і до вивчення досвіду підготовки фахівців у цій галузі.

**Аналіз досліджень і публікацій з проблеми.** У науковій літературі останніх десятиліть спостережено помітний інтерес до вивчення проблем діяльності окремих видів навчальних закладів культури, позашкільних навчальних закладів, питань підготовки кадрів, сфери музичної, художньої, хореографічної, театральної освіти (М. Д'яченко, Н. Зимогляд, І. Ляшенко, О. Майорова, О. Малозьомова та ін.). Проведено ґрунтовні дослідження місця системи закладів освіти у метасистемі, її зв'язків із такими інституціями як освіта, мистецтво, культура (як галузь), здійснено культурологічне осмислення цього феномену людської діяльності, що поєднує загальноосвітнє навчання з раннім вихованням емоцій, духовності, професіоналізму особистості. Проблематики діяльності училищ культури та шляхів їхнього вдосконалення, раціоналізації управління такими закладами, напрямів

адаптації до нових ринкових умов, особливостей надання освітніх послуг та наближення їх до світових стандартів торкаються праці І. Зязюна, В. Зубка, В. Козакова, В. Кременя, В. Подкопаєва, О. Тимошенка, В. Чернеця, В. Шейка та ін. З'ясовано, що в інституційному плані система училищ культури знаходиться у функціональному колі цілісної системи освіти, культури і мистецтва, але характеризується власною типовою моделлю навчального закладу, основою якої є духовне виховання особистості й усього суспільства засобами народної художньої творчості на шляху до вищої освіти в галузі культури.

У межах культурологічної науки (С. Волков) систему училищ культури розглянуто як осередок організаційного забезпечення цілеспрямованого процесу формування духовної сфери особистості через досягнення накопичених людством мистецьких вартостей і продукування нею культурних зразків у процесі виховання. Як модель навчання ця система синтезує науку і культурні практики в русійні чинники систем вищого порядку – культури, освіти, мистецтва, індустрії дозвілля.

**Викладення основного матеріалу.** У хронологічній послідовності нами досліджено діяльність училищ культури в Україні у др. пол. ХХ – на поч. ХХІ століття у єдності трьох етапів: початок 50-х років – кінець 80-тих років ХХ століття – етап організації та структурування змісту професійної підготовки фахівців культури у середніх спеціальних навчальних закладах (культосвітніх училищах); 1991–2005 рр. – етап інтенсивного відродження національних засад професійної підготовки фахівців культури (молодших спеціалістів) у середніх спеціальних навчальних закладах; 2006–2015 рр. – етап упровадження компетентнісних основ розвитку професійної підготовки молодших спеціалістів культури в училищах культури та створення комплексу умов для поступового перетворення їх у заклади вищої освіти – коледжі.

В обраний для цієї розвідки період, який співпадає з першим із визначених нами етапів, середні спеціальні заклади культури мали різні назви та розвивалися в загальному контексті середньої спеціальної освіти в СРСР.

У нормативних джерелах обраного періоду знаходимо дані про те, що середня спеціальна освіта як одна з форм професійної освіти мала своєю метою підготовку безпосередніх організаторів і керівників первинних ланок на виробництві, помічників фахівців вищої кваліфікації, самостійних виконавців певної кваліфікованої роботи, що вимагало не лише професійних умінь і навичок, але й відповідної теоретичної підготовки; для окремих спеціальностей це означало істотний рівень професійної підготовки (артисти балету, цирку, художні та мистецькі спеціальності, народна художня творчість) тощо. Як самостійний рівень професійної і загальної спеціальної освіти вона сформувалася ще в першій половині ХХ століття, хоча окремі середні спеціальні навчальні заклади, наприклад, музичні училища, з'явилися ще на початку ХІХ ст., коли соціально-економічні умови викликали

необхідність підготовки фахівців так званих середніх кваліфікацій – концертмейстерів, керівників народних театрів, хорів тощо [5].

У колишньому СРСР у 50-х – кінці 80-тих років ХХ ст. цю освіту вважали органічним складником системи народної освіти; училища, технікуми, спеціальні школи забезпечували ранній розвиток комплексу теоретичних і практичних знань, професійних умінь і навичок з більше ніж 450 спеціальностей, до яких також належали бібліотечні, музичні, театральні, художні навчальні заклади.

Для кожної спеціальності був встановлений певний комплекс і обсяг навчальних дисциплін, вивчення яких у поєднанні з навчальною і виробничою практикою забезпечувало учнів знаннями, вміннями й навичками, необхідними для опанування спеціальності; навчальні предмети зазвичай були розподілені на три цикли: загальноосвітній, загальнокультурний і спеціальний. До предметів загальноосвітнього циклу для груп випускників 8-х класів відносили літературу, математику, історію, фізику, хімію, іноземну мову й суспільствознавство; причому, загальна середня освіта у спеціальних навчальних закладах за змістом дещо відрізнялася від тієї, яку забезпечувала середня загальноосвітня школа: у художніх і театральних училищах було скорочено програми з фізики, хімії і математики, але розширено – з історії, літератури, суспільствознавства тощо. Предмети спеціального циклу відповідали профілеві підготовки фахівця конкретної спеціальності.

Комплекс і обсяг навчальних дисциплін, терміни навчання для кожної спеціальності визначалися універсальними навчальними планами, що затверджувалися для всієї системи середньої спеціальної освіти Міністерством вищої і середньої спеціальної освіти СРСР. Навчальні плани передбачали неперервність і тісний взаємозв'язок теоретичних і практичних занять упродовж усього періоду навчання. У музичних і художніх училищах, а також у культурно-просвітницьких школах вивчення теоретичних дисциплін поєднували з опануванням учнями художньо-професійної майстерності впродовж усього періоду навчання [5].

Заняття проводилися в групах постійного складу (25–30 осіб); основними організаційними формами навчального процесу визначали урок, лекцію, лабораторні заняття, навчальну й виробничу практику, курсові й дипломні проекти (дипломні роботи). Набували поширення факультативні курси (в училищах культури – індивідуальні заняття), на вечірніх відділеннях і в групах на базі середньої школи – семінари. Випускники педагогічних, медичних, художніх, культурно-просвітницьких і деяких інших навчальних закладів замість дипломного проекту складали державні іспити, захищали дипломні роботи або демонстрували свою майстерність на творчих звітах.

У цей період прийом до середніх спеціальних навчальних закладів СРСР і випуск із них (у тисячах осіб) постійно зростав (табл. 1):

Таблиця 1

Дані про кількість вступників до закладів галузі (тис. осіб) [5]

Роки	1940		1965		1974	
	прийом	випуск	прийом	випуск	прийом	випуск
Мистецтво і культура	10,2	2,0	22,9	14,9	31,9	24,6

А вже у 1974/1975 навчальному році у закладах мистецтва і культури навчалася 125 тисяч учнів [5].

Численність фахівців із середньою спеціальною освітою, зайнятих у системі культури й освіти, у 1973 році становила 1 млн. 559 тис. осіб (табл. 2):

Таблиця 2

Дані про кількість фахівців із середньою спеціальною освітою, зайнятих у системі освіти і культури (тис. осіб) [5]

Роки	1941	1965	1970	1973
Усього фахівців	1492	7175	9988	11977
Педагогів, бібліотечних і культосвітніх працівників	536	1282	1459	1559

Шляхи розвитку радянської системи середньої спеціальної освіти (у тому числі й динаміка зростання кількості культосвітніх працівників із середньою спеціальною освітою) були визначені в постанові ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР «Про заходи з подальшого вдосконалення керівництва середніми спеціальними навчальними

зкладами і про поліпшення якості підготовки фахівців із середньою спеціальною освітою» (1974) [5].

На ґрунті вивчення умов формування мережі училищ культури (культосвітніх), їхньої структури нами простежено розвиток галузі культури в регіонах України. З'ясовано, що відкриття таких навчальних закладів пере-



дусім поєднували з традиціями краю, тими діями, які пов'язували свою діяльність з культурно-просвітницькою справою. Створена освітня вертикаль (дитяча мистецька школа – училище – вищий навчальний заклад) як мережа культосвітніх навчальних закладів по всій території України забезпечувала послідовне й раннє формування особистості професійного фахівця культури середньої ланки. Проблеми реформування структури, напрямів, спеціальностей, освітньо-кваліфікаційних рівнів, вироблені в означений період, відображені в нових спеціальностях і спеціалізаціях професійної освіти початку XXI століття.

Стосовно змісту підготовки фахівців зазначаємо: вся система освіти в культурі України ґрунтувалася на початковій академічній підготовці майбутнього фахівця у позашкільних і спеціалізованих загальноосвітніх мистецьких закладах, у яких засвоювалися ґрунтовні знання культурної спадщини, закладалися основи розвитку світовідчуття дитини і формувалася життєва позиція творчої особистості. Організаційну основу професійної підготовки молодших спеціалістів для культури становили дитячі школи естетичного виховання та середні спеціальні школи-інтернати Мінкультури, загальноосвітні школи [9].

Вагомою була роль дитячих шкіл естетичного виховання (музичних, художніх, хореографічних, шкіл мистецтв), спеціальних середніх загальноосвітніх шкіл-інтернатів у культурогенезі. Існуюча для цього часу мережа таких закладів освіти свідчить про винятковий потяг українського народу та його природне прагнення до освіти й культури: у різні періоди в них, опановуючи володіння професіями культури, навчалася майже 6% дітей шкільного віку [7].

Специфіка застосування ступеневої освіти в обраній групі навчальних закладів полягала в наданні можливості здобуття кваліфікації молодшого спеціаліста як на базі неповної загальної середньої освіти, що визначалося особливостями раннього розвитку й необхідністю оволодіння професією, так і на базі повної середньої освіти для найбільш творчо обдарованої молоді. У цьому контексті Міністерство культури постійно і наполегливо обстоювало інтереси професійних кваліфікацій і сприяло збереженню традицій допрофесійної орієнтації майбутніх фахівців із раннього віку.

Методика організації навчального процесу в училищах культури мала свої принципи. Вони полягали в особистісному підході, корелятивних зв'язках різних спеціальностей, наставництві, вагомому значенні практик у споріднених установах соціокультурної діяльності.

**Висновки.** Розглянуті особливості процесу підготовки майбутніх фахівців середньої ланки для організації культури у 50-х – кінці 80-тих років ХХ ст. дають підстави стверджувати, що їх урахування є надзвичайно впливовим для визначення стратегій і перспектив подальшого розвитку системи освіти для сучасних установ і закладів культури. Відповідно до зазначених особливостей, си-

стему професійної підготовки фахівців цієї спеціальності у середніх спеціальних навчальних закладах України в обраний період необхідно розглядати з позицій її інтеграції як багаторівневого комплексу внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків і взаємодії компонентів цілісного навчально-виховного процесу та соціокультурного середовища на основі художньо-творчої, професійно-виконавської, мистецько-педагогічної, практичної, дозвільної та управлінської діяльності.

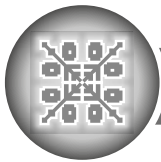
## Список використаних джерел

1. Баллер Э. А. Культура. Творчество. Человек. Москва : Молодая гвардия, 1970. 272 с.
2. Волков С. М. Система мистецької освіти в культурі України 90-х років ХХ століття: традиції, реформи, перспективи / автореф. дис. ... канд. культурології : 17.00.01. Нац. музична акад. України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2003. 22 с.
3. Гуревич П. С. Философия культуры. Москва : Аспект Прес, 1995. 288 с.
4. Кормич Л. І. Культурологія (історія і теорія світової культури ХХ століття) : навч. посіб. Харків : Одісей, 2003. 304 с.
5. Кузьмин Б. А. Техникумы и училища СССР. Москва, 1974. 211 с.
6. Культура жизни личности (Проблемы теории и методологии социально-психологического исследования) / отв. ред. Л. В. Сохань, В. А. Тихонович. Киев : Наук. думка, 1988. 192 с.
7. Мистецька освіта й мистецтво в культурологічному процесі України ХХ – ХХІ століть : навч. посіб. / за заг. ред. Р. Шмагала. Львів ; Тернопіль : ЛНАМ : Мандрівець, 2013. 292 с.
8. Пономарьова О. М. Сутність і особливості підготовки фахівців мистецьких спеціальностей у вищих навчальних закладах України. *Актуальні питання мистецької педагогіки*. 2013. Вип. 2. С. 95–99.
9. Форостян А. Ф. Розвиток естетичного виховання в середніх навчальних закладах освіти Півдня України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : монографія. Київ : Просвіта, 2009. 159 с.

## References

1. Baller, E. A. (1970). *Kultura. Tvorchestvo. Chelovek* [The culture. Creation. Human]. Moskva: Molodaia gvardiia [in Russian].
2. Volkov, S. M. (2003). *Systema mystetskoj osvity v kulturi Ukrainy 90-kh rokiv KhKh stolittia: tradytsii, reformy, perspektvy* [The system of art education in the culture of Ukraine of the 1990s: traditions, reforms, perspectives]. (Extended abstract of PhD diss.). Nats. muzychna akad. Ukrainy im. P. I. Chaikovskoho. Kyiv [in Ukrainian].
3. Gurevich, P. S. (1995). *Filosofia kultury* [Philosophy of culture]. Moskva: Aspekt Pres [in Russian].
4. Kormych, L. I. (2003). *Kulturolohiia (istoriia i teoriia svitovoi kultury KhKh stolittia) [Culture philosophy/Culturology (history and theory of world culture of the twentieth century)]*: navch. posib. Kharkiv: Odisei [in Ukrainian].
5. Kuzmin, B. A. (1974). *Tekhnikumy i uchilishcha SSSR* [Technical schools and colleges of the USSR]. Moskva [in Russian].
6. Sokhan, L. V., & Tikhonovich, V. A. (Eds.). (1988). *Kultura zhizni lichnosti (Problemy teorii i metodologii sotsialno-psikhologicheskogo issledovaniia)* [The culture of personal life (Problems of theory and methodology of socio-psychological research)]. Kiev: Nauk. dumka [in Russian].
7. Shmahala, R. (Ed.). (2013). *Mystetska osvita y mystetstvo v kulturolohichnomu protsesi Ukrainy XX – XXI stolit* [Art education and art in the cultural process of Ukraine of the XX – XXI centuries]: navch. posib. Lviv; Ternopil: LNAU: Mandrivets [in Ukrainian].
8. Ponomarova, O. M. (2013). *Sutnist i osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv mystetskykh spetsialnostei u vyshchykh navchalnykh zakladakh Ukrainy* [The essence and peculiarities of the training of specialists of art specialties in higher educational establishments of Ukraine]. *Aktualni pytannia mystetskoj pedahohiky* [Topical issues of art pedagogy], 2, 95-99 [in Ukrainian].
9. Forostian, A. F. (2009). *Rozvytok estetychnoho vykhovannia v serednikh navchalnykh zakladakh osvity Pivdnia Ukrainy (druga polovyna XIX – pochatok XX stolittia)* [Development of aesthetic education in secondary educational establishments of the South of Ukraine (second half of XIX – beginning of XX century)]: monohrafia. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 09.01.2020



УДК 379.8(477.53)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-65-69](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-65-69)

Ворона Лариса

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9878-6547>

## ПОЗАШКІЛЬНА ОСВІТА ПОЛТАВЩИНИ В СИСТЕМІ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ РЕГІОНУ

**А** *Актуальність теми дослідження.* Позашкільна освіта – це важливий спектр системи освіти в Україні. Дослідження позашкільної освіти в системі освітнього простору регіону на прикладі Полтавщини є актуальним для вітчизняної педагогічної науки.

*Постановка проблеми.* Проблематикою сучасної освітньої галузі в Україні є шляхи підвищення якості діяльності та функціонування закладів позашкільної освіти, як осередків надання освітніх послуг дітям у позаурочний час.

*Аналіз попередніх досліджень і публікацій.* Питання розвитку позашкільної освіти висвітлювали в своїх працях Т. І. Сущенко, В. В. Вербицький, Г. П. Пустовіт, О. В. Биковська, Л. І. Ковбасенко, Л. В. Тихенко.

*Постановка завдання.* Проаналізувати стан позашкільної освіти Полтавської області у світлі додаткових освітніх можливостей для дітей та юнацтва, як невід'ємного складника загальної освітньої системи.

*Викладення основного матеріалу.* Важливу роль у вихованні та навчанні молодого покоління, розвитку їхніх творчих здібностей, креативних умінь належить спеціально організованим закладам позашкільної освіти, які забезпечують реалізацію потреб, запитів та інтересів вихованців у самореалізації, соціалізації, включенню в суспільні відносини, професійному самовизначенні, розвитку творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, наукових знань тощо. Заклади позашкільної освіти Полтавської області за своїми організаційно-правовими формами мають статус комунальної форми власності. Засновником таких закладів позашкільної освіти є орган місцевого самоврядування, свою діяльність здійснюють під керівництвом департаменту освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації.

*Висновки.* Позашкільна освіта Полтавщини ефективно доповнює систему загальної освіти області і сприяє всебічному розвитку особистості, тому держава та органи місцевого самоврядування повинні приділяти належну увагу та знаходити кошти на фінансування закладів позашкільної освіти.

**Ключові слова:** позашкільна освіта; заклади позашкільної освіти; напрями позашкільної освіти

**S** *Larysa Vorona. Extra-curricular Education in the Poltava Region Education System.*

*Urgency of the research.* Extra-curricular education is an important spectrum of the system of education in Ukraine. Examination of extra-curricular education in the system of educational space of region on the example of Poltava region is actual for native pedagogical science.

*Target setting.* The range of problems of modern educational in Ukraine are ways of upgrading of activity and functioning of establishments of extra-curricular education, as institutions of educational services to the children at the out-of-school time.

*Actual scientific researches and issues analysis.* The issues of the development of extracurricular education were covered in their works by T.I. Suschenko, V.V. Verbytskyi, G.P. Pustovit, O.V. Bykovska, L.I. Kovbasenko, L.V. Tykhenko.

*The research objective.* To analyze the state of extracurricular education of Poltava region in the light of additional educational opportunities for children and youth, as an integral part of the general education system.

*The statement of basic materials.* An important role in the education and training of the young generation, the development of their creative abilities, creative skills belongs to specially organized institutions of extracurricular education, which ensure the realization of the needs, requests and interests of students in self-realization, socialization, inclusion, professional self-determination, development of self-determination culture, arts, technology, tourism and local history, ecology, sports, scientific knowledge and more. Establishments of extra-curricular education formation of the Poltava region have status of communal institutions of ownership. The founder of such establishments of extra-curricular education is a body of local self-government, the activity is carried out under the direction of department by educations and sciences of Poltava regional state administration.

*Conclusions.* extracurricular formations of Poltava region effectively complements system of all education of area and assists to development of personality, that is why the state and organs of local self-government must spare the proper attention and find money on financing of establishments of extra-curricular education.

**Key words:** extracurricular education; extracurricular educational establishments; aspects of extracurricular education

**Ворона Лариса Іванівна**, кандидатка педагогічних наук, заступниця директора з навчально-виховної роботи КЗ «Розсошенська гімназія Щербанівської сільської ради Полтавського району Полтавської області

**Vorona Larisa**, PhD in pedagogy, Deputy Director for education of the Rozsoshentsi Gymnasium of Shcherbani Village Council of Poltava District, Poltava Region

E-mail: voronali@ukr.net

**Актуальність теми дослідження.** Позашкільна освіта – це важливий спектр системи освіти в Україні. В умовах відродження національної системи освіти та культури й ментальності українського народу заклади позашкільної освіти стають невід’ємним компонентом освітньої структури. Вони доповнюють шкільну освіту та створюють позитивне національне виховне середовище для навчання. Позашкільня дає можливість самому учневі, родині та вчителю отримати додатковий інструмент визначення вподобань і прихильності до напрямку занять, що в кінцевому результаті може стати основою як професійної діяльності, так і домінуючим виховним впливом на формування молодого особистості української держави.

Саме заклади позашкільня надають різноманітний і різноплановий спектр освітніх послуг, які повинні огордити дитину від часто негативного впливу вулиці, а іноді й негативного впливу сім’ї, надмірного захоплення соціальними мережами та Інтернетом взагалі.

Заклади позашкільної освіти розширюють сферу освітніх послуг, задовольняють інтереси і потреби учнів, сприяють формуванню особистості майбутнього громадянина, тому дослідження позашкільної освіти в системі освітнього простору регіону на прикладі Полтавщини є актуальним як для вітчизняної педагогічної науки, так і для педагогів-практиків.

**Постановка проблеми.** Проблематикою сучасної освітньої галузі в Україні є шляхи підвищення якості діяльності та функціонування закладів позашкільної освіти, як осередків надання освітніх послуг дітям у позаурочний час. Забезпечення рівного доступу до позашкільної освіти є одним із пріоритетних напрямів держави. Однак діти із сільської місцевості не мають таких можливостей, як діти з міст. Одна з проблем функціонування позашкільня є недостатній рівень фінансування позашкільної освіти, особливо у сільській місцевості, де діють малокомплектні школи. На місцях, у громадах, часто спостерігається недостатнє інформування громадськості про функціонування закладів позашкільної освіти. Співпраця комунальних і державних закладів позашкільної освіти із закладами дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної) освіти є недостатньою. Та і не завжди формується відповідальне ставлення місцевої влади щодо створення умов для здобуття позашкільної освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Теоретичні основи позашкільної освіти закладені в педагогічних працях Г. М. Ващенко, А. С. Макаренка, І. І. Огієнка, С. Ф. Русової, В. О. Сухомлинського та ін.

Окремі питання сучасних методологічних засад позашкільної освіти та виховання, позашкільної роботи представлені в працях українських учених: питання педагогічного процесу в позашкільних навчальних закладах висвітлені в роботах Т. І. Суцzenко [15]; питання розвитку позашкільної еколого-натуралістичної освіти в Україні висвітлені у працях В. В. Вербицького [2]; теоретико-методичних основ екологічної освіти та виховання учнів у позашкільних навчальних закладах – Г. П. Пустовіта [14]; теоретико-методологічних основ позашкільня – О. В. Биковської [1]; роботи з обдарованими дітьми в системі Малої академії наук висвітлені у працях Л. І. Ковбасенко [4] та Л. В. Тихенко [16].

**Постановка завдання.** Провести аналіз стану позашкільної освіти Полтавської області у світлі додаткових освітніх можливостей для дітей та юнацтва, як невід’ємного складника загальної освітньої системи.

**Викладення основної проблеми.** Нині, коли відбувається реформування державної освітньої політики, втілення в життя засад Нової української школи, значно підвищується попит дітей та їхніх батьків на додаткові освітні послуги, що може надати позашкільна освіта, як чи не єдиний інститут виховання та навчання дитини за межами школи.

Важливу роль у вихованні та навчанні молодого покоління, розвитку їхніх творчих здібностей, креативних умінь належить спеціально організованим закладам позашкільної освіти, що забезпечують реалізацію потреб, запитів та інтересів вихованців у самореалізації, соціалізації, включенню в суспільні відносини, професійному самовизначенні, розвитку творчих здібностей у сфері культури, мистецтва, техніки, туризму та краєзнавства, екології, спорту, наукових знань тощо.

Заклад позашкільної освіти – це доступний заклад освіти, який дає можливість учням отримати додаткові освітні послуги в напрямку здобуття знань, умінь і навичок за інтересами, забезпечує потреби особистості у творчій самореалізації та організації змістового дозвілля. Завдяки діяльності та функціонуванню закладів позашкільної освіти в Україні забезпечено доступність освіти для школярів у позаурочний час, функціонування та розвиток її різноманітних форм [1].

Позашкільна освіта має на меті створити освітнє середовище, відкрите для кожної дитини, середовище, яке допоможе дитині розкрити її творчий потенціал, креативність, здібності, залучить її до світу мистецтва, спорту, науки та техніки. Відповідно до законів України «Про освіту» [12], «Про позашкільну освіту» позашкільна освіта є складником системи безперервної освіти

[13]. Вона визнається батьками, владою, громадськістю, як необхідний складник розвитку особистості дитини, її громадянського становлення та професійного вибору.

Діяльність і функціонування закладів позашкільної освіти організовується відповідно до індивідуальних можливостей, інтересів, здібностей вихованців і здійснюється за різними напрямками позашкільної освіти: художньо-естетичний, науково-технічний, еколого-натуралістичний, туристсько-краєзнавчий, науково-дослідницький, спортивний тощо [5].

Заклади позашкільної освіти Полтавської області за своїми організаційно-правовими формами мають статус комунальної форми власності. Засновником таких закладів позашкільної освіти є орган місцевого самоврядування, свою діяльність здійснюють під керівництвом департаменту освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації та районних відділів освіти.

Відповідно до статистичних даних у системі освіти Полтавській області функціонує 84 заклади позашкільної освіти комунальної форми власності, де навчається близько 39 тисяч дітей у 68 закладах позашкільної освіти та 6,5 тисяч здобувачів освіти у 19 дитячо-юнацьких спортивних школах системи освіти. Основним об'єктом навчання і виховання в закладах позашкільної освіти регіону є дитина. Освітній процес у закладах позашкільної освіти області орієнтований на бажання і можливості дитини, враховує її інтереси, вміння, задатки, психофізичні особливості, стан здоров'я. Добровільність, різноманітність діяльності, форм і методів навчання в закладах дають можливість долучатися до позашкільної діяльності дітям різного віку. Різноманітність і варіативність навчальних програм відкриває перед вихованцями багато різноманітних предметних можливостей для зростання і розвитку творчих здібностей та ініціатив, для формування духовних і матеріальних цінностей [3].

Загалом за даними органів управління освітою міст, районів та об'єднаних територіальних громад, позашкільною освітою охоплено близько 63 тисяч дітей (вра-

ховуючи статистичний показник не лише закладів позашкільної освіти, а й гурткової роботи безпосередньо при закладах загальної середньої освіти за рахунок місцевого бюджету), що становить 47,7% від загальної кількості дітей області. Крім того, 41,9 тисяч дітей навчаються у гуртках на громадських засадах (33%).

Заклади позашкільної освіти Полтавської області є профільними (забезпечують умови для розвитку природних нахилів та інтересів дітей і підлітків, задоволення їхніх потреб із певного напрямку діяльності) і функціонують за такими типами:

- центри, будинки, клуби науково-технічної творчості, станції юних техніків – 12 закладів;
- центри, будинки, клуби еколого-натуралістичного напрямку, станції юних натуралістів – 8;
- центри, будинки, клуби туристсько-краєзнавчої творчості – 8;
- центри, палаци, будинки, клуби, художньо-естетичної творчості – 33;
- Мала академія наук учнівської молоді – 1;
- інші заклади – 6.

Варто зазначити, що в області відсутній окремий заклад позашкільної освіти військово-патріотичного напрямку.

У сільській місцевості функціонує 10 закладів позашкільної освіти комунальної форми власності.

Усього в закладах позашкільної освіти Полтавської області організовано діяльність 2371 гуртків, творчих об'єднань, секцій, де здобувають освіту 39353 вихованці [6].

За напрямками: науково-технічний – 453 гуртки творчих об'єднань, секцій, де здобувають освіту 6748 вихованців; еколого-натуралістичний – 299, навчається 4670 вихованців; туристсько-краєзнавчий – 159, навчається 2716; художньо-естетичний – 977, навчається 17389; спортивний – 96, навчається 1691; дослідницько-експериментальний – 123, навчається 1756 вихованців, оздоровчий – 36, навчається 864 та ін. – 228, навчається 3519 (табл. 1) [6]:

Таблиця 1

Мережа гурткової роботи закладів позашкільної освіти

Напрямок позашкільної освіти	Кількість гуртків	Кількість учнів, що відвідують гуртки
Науково-технічний	453	6748
Еколого-натуралістичний	299	4670
Туристсько-краєзнавчий	159	2716
Художньо-естетичний	977	17389
Дослідно-експериментальний	123	1756
Спортивний	96	1691
Оздоровчий	36	864

В області ведеться робота зі створення належних умов для навчання в закладах позашкільної освіти дітей з обмеженими фізичними можливостями, так 53% закладів позашкільної освіти області забезпечено умови для без-

перешкодного доступу дітей з обмеженими фізичними можливостями.

До навчання в закладах позашкільної освіти активно залучаються діти пільгових категорій. У закладах здобу-

вають освіту діти сироти та діти, позбавлені батьківського піклування (256 вихованців), діти з малозабезпечених (1751), діти з особливими освітніми потребами (342) [3].

Основними цілями педагогічного процесу закладів позашкільної освіти Полтавської області є залучення дітей до творчої, науково-дослідницької діяльності, створення максимальних умов для їх всебічного самоствердження та самореалізації на основі здобутих знань. Варто зазначити, що, крім гурткових занять, закладами позашкільної освіти проводяться заходи різнопланового спрямування, до яких залучаються вихованці, батьки, громадськість, учителі закладів загальної середньої освіти, місцеві виші, органи місцевого самоврядування. Одним із завдань закладів позашкільної освіти є організація та проведення масових заходів із дітьми, під час яких визначається рівень практичної підготовки вихованців, а також забезпечується їхнє змістове дозвілля, створюються умови для пошуку й підтримки обдарованих учнів. За 2018 рік кількість заходів проведених закладами позашкільної освіти Полтавської області складає 5509, до проведення яких було залучено 238097 вихованців.

Згідно із Законом України «Про позашкільну освіту» та відповідно до наказу Департаменту освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації від 01.03.2019 №80 визначено координаторами відповідних напрямів позашкільної освіти у закладах освіти області [3]:

- художньо-естетичного напрямку – Полтавський обласний центр естетичного виховання учнівської молоді Полтавської обласної ради (ОЦЕВУМ ПОР) [9];

- науково-технічного напрямку – Полтавський обласний центр науково-технічної творчості учнівської молоді Полтавської обласної ради (ПОУНТТУМ ПОР) [10];

- туристсько-краєзнавчого, військово-патріотичного напрямку – Полтавський обласний центр туризму та краєзнавства учнівської молоді Полтавської обласної ради (ОТКЦУМ ПОР) [11];

- еколого-натуралістичного, оздоровчого напрямку – Полтавський обласний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді Полтавської обласної ради (ПОЕНЦУМ ПОР) [8];

- дослідницько-експериментального напрямку – позашкільний навчальний заклад Полтавської обласної ради «Полтавська обласна Мала академія наук учнівської молоді» (ПОМАНУМ ПОР) [7];

- фізкультурно-спортивного або спортивного – Полтавське обласне відділення (філія) Комітету з фізичного виховання та спорту Міністерства освіти і науки України.

Нажаль Полтавська область є «лідером» реорганізації та ліквідації закладів позашкільної освіти. Із 2015 року припинили свою діяльність шість позашкільних навчальних закладів у районах області.

Варто зазначити, що за ініціативи обласного еколого-натуралістичного центру у 2018 році у Решетилівській об'єднаній територіальній громаді створено філію Пол-

тавського обласного еколого-натуралістичного центру учнівської молоді (наказ Департаменту освіти і науки Полтавської ОДА від 09.10.2018 року № 373) [3].

На сьогоднішній день в області склалася проблемна ситуація з реорганізацією закладів позашкільної освіти в умовах адміністративно-територіальної реформи: новостворені об'єднані територіальні громади відмовляються переводити заклади на свій баланс. Водночас районні ради вважають недоцільним подальше інвестування у позашкільну освіту після децентралізації.

**Висновок.** Унікальну систему позашкільної освіти варто модернізувати, вдосконалювати та трансформувати в умовах Нової української школи. Для розвитку українського позашкільня необхідно об'єднати зусилля держави, громадськості, педагогів і батьків. Можливість вибору улюблених занять у позашкільних закладах позитивно стимулює формування особистості, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, що впливає на ранню професійну орієнтацію. Окрім цього, обласні центри позашкільня виконують методичну та координаційну роботу у своєму напрямі діяльності, що сприяє ефективності цієї роботи та підвищенню рівня проведення гурткової та секційної роботи у закладах територіальних громад. Для посилення її ефективності необхідно ввести до Бюджетного кодексу зобов'язувальну норму про фіксовану частину місцевого бюджету на утримання закладів позашкільня або оплату гурткової роботи у межах всієї країни.

Позашкільна освіта Полтавщини ефективно доповнює систему загальної освіти області й сприяє всебічному розвитку особистості, тому держава та органи місцевого самоврядування повинні приділяти належну увагу та знаходити кошти на фінансування закладів позашкільної освіти. У часи, коли Україна виборює право на незалежність і рух до Європи варто у закладах позашкільня значно розширити національно-патріотичний і військовий напрям роботи закладів, посиливши їхню роботу всеукраїнськими заходами.

### Список використаних джерел

1. Биковська О. В. Позашкільна освіта: теоретико-методичні основи : монографія. Київ : ІВЦ АЛКОН, 2008. 336 с.
2. Вербицький В. В. Технологізація навчально-виховного процесу сучасного позашкільного еколого-натуралістичного навчального закладу : метод. посіб. Київ : АБЕРС, 2010. 112 с.
3. Департамент освіти і науки ПОДА : офіційний сайт. URL: [www.poltav-oblosvita.gov.ua/](http://www.poltav-oblosvita.gov.ua/) (дата звернення: 30.12.2019 р.).
4. Ковбасенко Л. І. Методика виховної діяльності в Малій Академії наук України : наук.-метод. посіб. Київ, 2009. 214 с.
5. Мелентьєв О. Б. Теорія і методика позашкільної освіти. Умань: АЛМІ, 2013. 182 с.
6. Позашкільна освіта Міністерство освіти і науки : офіційний сайт. URL: <https://mon.gov.ua/tag/pozashkilna-osvita> (дата звернення: 30.12.2019 р.).
7. Полтавська обласна Мала академія наук : офіційний сайт. URL : <https://poltava.man.gov.ua/> (дата звернення: 30.12.2019 р.).
8. Полтавський обласний еколого-натуралістичний центр учнівської молоді : офіційний сайт. URL: [ekocentrpoltava.ucoz.com/](http://ekocentrpoltava.ucoz.com/) (дата звернення: 30.12.2019 р.).
9. Полтавський обласний центр естетичного виховання учнівської молоді : офіційний сайт. URL : <https://www.ocevum.pl.ua/> (дата звернення: 30.12.2019 р.).

10. Полтавський обласний центр науково-технічної творчості учнівської молоді : офіційний сайт. URL : pocntumpor.at.ua/ (дата звернення: 01.01.2020 р.).
11. Полтавський центр туризму та краєзнавства учнівської молоді : офіційний сайт. URL : <https://www.poltavaturcenter.pl.ua/> (дата звернення: 30.12.2019 р.).
12. Про позашкільну освіту: Закон України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 01.01.2020 р.).
13. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання : підручник. Київ : Педагогічна думка, 2013. 272 с.
14. Сущенко Т. І. Позашкільна педагогіка : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1996. 144 с.
15. Тихенко Л., Ніколаєнко С. Розвиток творчих здібностей учнівської молоді в освітньо-виховній системі «Мала академія наук України» : навч.-метод. посіб. Суми : Університетська книга, 2007. 120 с.

### References

1. Bykovska, O. V. (2008). *Pozashkilna osvita: teoretyko-metodychni osnovy [Extracurricular education: theoretical and methodological foundations]: monohrafiia*. Kyiv: IVTs ALKOH [in Ukrainian].
2. Verbytskyi, V. V. (2010). *Tekhnolohizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu suchasnoho pozashkilnoho ekoloho-naturalistychnoho navchalnoho zakladu [Technologization of the educational process of modern extracurricular ecological-naturalistic educational institution]: metod. posib*. Kyiv: AVERS [in Ukrainian].
3. *Departament osvity i nauky PODA [Department of education and science]: ofitsiyni sait*. Retrieved from [www.poltav-oblosvita.gov.ua/](http://www.poltav-oblosvita.gov.ua/) [in Ukrainian].
4. Kovbasenko, L. I. (2009). *Metodyka vykhovnoi diialnosti v Malii Akademii nauk Ukrainy [Methods of educational activity in the Small Academy of Sciences of Ukraine]: nauk.-metod. posib*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Melentiev, O. B. (2013). *Teoriia i metodyka pozashkilnoi osvity [Theory and Methods of Extracurricular Education]*. Uman: ALMI [in Ukrainian].
6. *Pozashkilna osvita Ministerstvo osvity i nauky [Extracurricular Education Ministry of Education and Science]: ofitsiyni sait*. Retrieved from [https://mon.gov.ua > tag > pozashkilna-osvita](https://mon.gov.ua/tag/pozashkilna-osvita) [in Ukrainian].
7. *Poltavska oblasna Mala akademiia nauk [Poltava Oblast Small Academy of Sciences]: ofitsiyni sait*. Retrieved from <https://poltava.man.gov.ua/> [in Ukrainian].
8. *Poltavskiy oblasnyi ekoloho-naturalistychnyi tsentr uchnivskoi molodi [Poltava Regional Ecological and Naturalistic Center for Student Youth]: ofitsiyni sait*. Retrieved from [ekocentr.poltava.ucoz.com/](http://ekocentr.poltava.ucoz.com/) [in Ukrainian].
9. *Poltavskiy oblasnyi tsentr estetychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi [Poltava Regional Center for Aesthetic Education of Student Youth]: ofitsiyni sait*. Retrieved from <https://www.ocevum.pl.ua/> [in Ukrainian].
10. *Poltavskiy oblasnyi tsentr naukovo-tekhnicnoi tvorchosti uchnivskoi molodi [Poltava Regional Center for Scientific and Technical Creativity of Student Youth]: ofitsiyni sait*. Retrieved from [pocntumpor.at.ua/](http://pocntumpor.at.ua/) [in Ukrainian].
11. *Poltavskiy tsentr turizmu ta kraieznavstva uchnivskoi molodi [Poltava Center for Tourism and Local Studies of Student Youth Official Website]: ofitsiyni sait*. Retrieved from <https://www.poltavaturcenter.pl.ua/> [in Ukrainian].
12. *Pro pozashkilnu osvitu [About extracurricular education]: Zakon Ukrainy*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua> [in Ukrainian].
13. Pustovit, H. P. (2013). *Pozashkilna osvita i vykhovannia [Extracurricular education and upbringing]: pidruchnyk*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
14. Sushchenko, T. I. (1996). *Pozashkilna pedahohika [Extracurricular pedagogy]: navch. posib*. Kyiv: ISDO [in Ukrainian].
15. Tykhenko, L., & Nikolaienko, S. (2007). *Rozvytok tvorchykh zdibnostei uchnivskoi molodi v osvitno-vykhovni systemi "Mala akademiia nauk Ukrainy" [Development of creative abilities of student youth in the educational system «Small Academy of Sciences of Ukraine»]: navch.-metod. posib*. Sumy: Universytetska knyha [in Ukrainian].

*Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.01.2020*



## УПРОВАДЖЕННЯ КВАНТОВОЇ ЕДУКАЦІЇ ТА STREAM-ПІДХІД В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЛОЇ АКАДЕМІЇ НАУК

**A** Зроблена спроба дати визначення поняття «квантова едукація», висвітлено деякі паралелі між квантовою механікою й освітніми технологіями. Розглянуто особливості проведення STREAM-розминки для налаштування на креативну, творчу, науково-дослідницьку та винахідницьку діяльність при проведенні занять гуртка дослідницько-експериментального напрямку позашкільної освіти з основ робототехніки та комп'ютерного моделювання на основі впровадження квантової едукації та STREAM-підходу.

**Ключові слова:** квантова едукація; дивергентне мислення; квантовий комп'ютер; інноваційні освітні технології; STEM; STREAM-розминка; SMART-заняття

**S** *Bykov Valerii. Quantum Education and STREAM- approach in Junior Academy of Sciences.*

*This paper presents an attempt to define concept "quantum education". It highlights the features of conducting classes of a study group of a research and experimental direction of extracurricular education on robotics and computer modeling based on the approach of quantum learning and STREAM Technologies. Author presents some features of a STREAM warm-up for tuning study group participants in to creative, research and inventive activities, summarizes some the most innovative concepts of modern education. Scientific, research and invention activities are the greatest form for demonstrating the creative level of schoolchildren' educational achievements. Energy of quanta is directed in lockstep with our ideas and explained dreams. Because quantum theory gets to all spheres of science and human life it widely implements in education.*

**Key words:** quantum education; quantum learning; divergent thinking; quantum computer; innovative educational technologies; STEM; STREAM-warm-up; SMART lesson

**Биков Валерій Олександрович**, методист Комунального закладу Полтавської обласної ради «Полтавська обласна Мала академія наук учнівської молоді»

**Bykov Valerii**, methodologist of the Municipal Institution of Poltava Regional Council «Poltava Regional Junior Academy of Sciences»

*E-mail:* [walerijbykov@ukr.net](mailto:walerijbykov@ukr.net)

**Вступ.** Людство входить у нову квантову епоху, епоху глибинних системних змін у всіх сферах життя, зокрема і в освіті. Основні вимоги до сучасної системи освіти: підготувати активних, патріотично налаштованих людей, які володіють критичним мисленням, можуть і вміють ставити SMART-цілі та приймати зважені і відповідальні рішення; підготувати молодих людей, які об'єктивно усвідомлюють реалії, що їх оточують і шукають багатоваріантні шляхи розв'язання різних проблем: технічного, економічного, екологічного, містечкового, наукового, комунікативного, геополітичного чи духовного характеру. Одним із найважливіших стратегічних завдань України XXI століття є підготовка нової наукової еліти, здатної опановувати квантовими технологіями.

**Постановка проблеми.** В епоху активного дослідження космосу, стрімкого розвитку IT-галузі, робототехніки, нанотехнологій, експоненціального збільшення обсягу інформації, накопиченої людством, важко уявити життя без глобальної мережі Інтернет, мобільного зв'язку, SMART-технологій та інших досягнень сучасної науки. Суспільству довелося зіткнутися із ситуацією, коли освіта має готувати нове покоління людей до життя в невідомих, швидкозмінних умовах, а також до вирішення глобальних проблем, про які нині навіть важко уявити.

Обсяг щоденної інформації, з якою має справу людство XXI століття, приблизно відповідає річному потоку інформації столітньої давнини. Самі знання вже не мають такої вагомості, як раніше. Навіть сучасна економіка все більше зміщується з поля економіки знань до області економіки емоцій, вражень.

У багатьох країнах світу вже зараз виділяються величезні кошти на дослідження, теоретичні розроблення та впровадження елементів квантової освіти. Зокрема, конгрес США виділив 100 мільярдів доларів на дослідження і розвиток квантової інформатики, термінове створення 5-ти нових надсучасних науково-дослідницьких університетів, які будуть працювати у квантово-орієнтованих галузях і популяризувати впровадження і розвиток квантової освіти в США [13]. На активацію зусиль у галузі квантових розрахунків США створили 2019 році альянс із кількох ведучих академічних закладів і дослідницьких центрів Quantum Information Edge [5].

**Метою статті** є спроба дати визначення квантової едукації та деяких основних понять сучасної педагогіки, які можуть бути пов'язані з якісно новими, інноваційними напрямами освіти, такими як квантова едукація і STREAM-підхід при організації занять у гуртках дослідницько-експериментального напрямку Малої академії наук України.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Теоретичні основи освіти, зокрема і позашкільної, закладені в педагогічних доробках К. Ушинського, Б. Грінченка, Г. Ващенко, І. Огієнка, П. Юркевича, Ю. Кобилянського, С. Русової, В. Сухомлинського та ін.

Саме слово «квантовий» ще зовсім недавно багато хто навіть із авторитетних учених сприймали з усмішкою, як щось фантастичне, дивне, казкове, але вже зараз більшість сприймає як мейнстрим, як щось суперпотужне, здатне змінювати парадигми, здатне на наднові прориви в усіх галузях науки, техніки, медицини, психології, освіти тощо. Фізики квантом називають найменшу кількість будь-якого фізичного утворення (порцію енергії), що бере участь у взаємодії. Квантування енергії, вплив її на взаємодію енергії з речовиною є частиною фундаментальної основи теорії фізики для розуміння та тлумачення природи.

Багато педагогів відшукували вдаліші терміни для позначення балансу навчання, виховання та розвитку. Дехто використовував термін «освіта», дехто намагався все вищезгадане вкласти в термін «виховання». Ширшим від поняття «виховання» й «освіта» багато українських істориків, педагогів, письменників убачали в понятті «ефективна освіта». Серед них були: і М. Грушевський, і І. Франко, і П. Юркевич. За часів мандрівного філософа, просвітителя з Полтавщини Григорія Сковороди гарним тоном для людини вважалося, коли про неї говорили, що вона едукована, тобто освічена, ерудована, талановита, всебічно розвинена, сильна духом, ввічлива і культурна. На думку професора О. Вишневецького, освіта – це термін, яким треба позначати процесуальний компонент освіти у його триєдності – навчання, розвитку і виховання [4].

Квантове навчання (як складник квантової освіти) пропагують Дженні Северсон [12], Бобі Депортер і Майкл Хенакі [6]. Автори книги «Розбуди в собі генія» визначають ключові каталізатори, що дозволяють зрозуміти, що потрібно, щоб стати відповідальнішим, незалежним, досконалішим, щоб чесно реалізовувати свої мрії, вчитись на своїх і чужих помилках, максимально використовувати кожну мить життя. Дослідники роблять акцент на так званих ключах, які допомагають самовдосконалюватися для випромінювання енергії, яка динамічно фокусує життя. Серед таких ключів вирізняють, у першу чергу, наявність потужної мотивації (в основі якої – цінності), варіативність, уміння знаходити в усьому правильний й оптимальний баланс, необхідність позитивного сприйняття світу й оптимістичного настрою на засвоєння наук, опанування мистецтвом управління часом та постановки цілей, усвідомлення того, що правильне сприйняття помилок і поразок обов'язково призводить до успіху і перемоги. Книга «Розбуди в собі генія» вчить, як робити нотатки, щоб побачити цілісну картину, як учитися швидко знаходити необхідну інформацію, як удосконалювати своє мислення. Автори фокусують увагу на значному прискоренні в освоєнні наук за умови навчання з вели-

ким задоволенням, у радості, навчання в ігровій формі, з позитивним мисленням, музичним супроводом, у комфортному середовищі. Методика базується на сугестології (науці про звільнення прихованих можливостей людини), нейролінгвістичному програмуванні, теорії триєдиного мозку, теорії холістичного навчання (через поєднання естетичного, фізичного, емоційного, інформаційного, образного, аудіовізуального та духовного джерел сприйняття інформації); експериментального і метафоричного навчання, на підході модальної преференції (візуальної, слухової, кінестатичної).

Розглянемо деякі поняття і технології, які вже зараз можна асоціювати з квантовою освітою. Звісно ж, серед значущих із таких технологій є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Саме їх можна назвати одними з найважливіших для переходу до квантової ери. Це такі технології, які виконують інтеграцію телекомунікації, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати, компіювати та змінювати інформацію всіх типів і видів. Теоретичними і практичними аспектами ІКТ активно займається інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (ІІТЗН). Саме в ньому досліджують питання інформатизації освіти, впровадження найновіших світових трендів ІТ в освітні заклади, таких як розвиток технологій хмарних сховищ, хмарних обчислень і віртуалізації ІКТ-інфраструктур, а також застосування новітньої технології туманних обчислень (Cloud Computing and Virtualization) [1; 2].

Досить велике значення для квантової освіти може мати підхід, якому в останній час приділяється в світовій педагогіці дуже багато уваги. Це інтегроване навчання, тобто таке навчання, що ґрунтується на комплексному підході. За системного підходу, інтеграція визначається як процес взаємодії двох або більше систем із метою створення нової, що набуває кращих якостей, завдяки зміні властивостей і зв'язків її елементів. Усе найцікавіше нині в науці відбувається власне на стику наук. Так з'явилися мехатроніка і біоніка, STREAM-підхід, генна інженерія та інші міждисциплінарні течії [9].

Серед програмних продуктів, корисних і дієвих при формуванні інформаційного простору процесу квантової освіти, може бути ефективно використаний, розроблений зусиллями провідних фахівців НЦ «МАНУ» унікальний онтологічний програмний комплекс «ТОДАОС» (трансдисциплінарні освітні діалоги аплікаційних онтологічних систем) [11; 16].

Проблемний підхід тривалий час визнається світовою педагогічною елітою, як надзвичайно потужний і ефективний. Цей підхід не втратить актуальності і серед методів квантової освіти. Проблемний виклад навчального матеріалу дає змогу активізувати едукативну діяльність, сприяє росту зацікавленості навчальним предметом, розвиває аналітичне, генеративне, креатив-



не мислення, здатність висувати, перевіряти, доводити гіпотези та робити висновки, оволодівати новими способами дій. Дуже важливо, щоб у кожної дитини формувалася власна думка, власні шляхи щодо розв'язання певних задач досліджуваної тематики, бачення варіативності подолання проблеми [9].

У квантовій едукації знайде продовження й один із найінноваційніших напрямів в освіті – інтеграційний STEM-підхід, який передбачає об'єднання природничих наук (Science), інженерії (Engineering), математики (Mathematics), використання нових технологій (Technology) і спрямовується на розвиток основних життєвих компетентностей, що в майбутньому має забезпечити потреби суспільства в добре підготовлених інженерних кадрах і фахівцях за напрямками STEM [15]. Але для Малої академії наук доцільнішою варіацією STEM- є STREAM-підхід. Додавання англійської літери R в аббревіатуру (Research) – акцентує увагу на основі манівських наукових робіт, тобто дослідженнях, а літера A (Art) вказує на необхідність у «палітрі» STREAM ще й мистецтва, у тім числі і мистецтва публічної доповіді, захисту, наукової дискусії. STREAM-підхід передбачає навчання через дію, через експеримент, через практику. Унікальність цього освітнього підходу полягає в міждисциплінарних аспектах, що засновані на активному навчанні та інтегрують у собі науку, технологію, інженерну справу, наукові дослідження, мистецькі «нотки», математику [14; 18].

Ефективним освітній процес можна вважати тоді, коли втрачається відчуття часу під час навчання, коли отримується задоволення від пізнання, від здивування, від колективної взаємодії, коли дитина бачить, як від зміни її мислення – змінюється і її життя, коли вона радіє від пізнання необхідності вивченого для її власних здобутків, винаходів, відкриттів, коли отримується задоволення не тільки від досягнення мети, а й від самого процесу, коли отримані знання перетворюються у компетентності, у мудрість. А мудрість – це глибинне розуміння фундаментальних принципів усього, що відбувається.

**Викладення основного матеріалу.** Наразі тяжко знайти людину, яка б не чула слів: квант, квантовий, квантова механіка, квантовий комп'ютер, квантова суперпозиція, квантова заплутаність, квантова криптографія і багато іншого. Важко, щоправда, й знайти людину, яка б чітко розуміла механізм і природу квантового світу. Але як би там не було, від часу висунення квантової теорії будови атома Нільсом Бором та Максом Планком, формування теорії відносності Альбертом Ейнштейном, слово «квант» надійно ввійшло в наукову лексику. Нелегко збагнути, як може найдрібніша частинка світобудови іноді одночасно мати властивості й елементарної частинки і хвилі. Важко досягнути, як у квантовій механіці реальність твориться у процесі виміру й усвідомлення спостерігачем результату виміру. Але це не заважає людству отримувати з усього того практичні зиски у вигляді винаходів – лазера, томографа, транзистора, ла-

зерного принтера і багатьох інших корисних речей. Той же квантовий комп'ютер нині – це вже реальність. Хоч і коштує кілька десятків мільйонів доларів, хоч і не використовується поки що практично, але світ напружився в очікуванні прориву в області квантового програмування і приходу нової квантової ери людства. Надпровідні властивості при наднизьких температурах допомогли людству створити квантовий процесор. Квантові комп'ютери, використовуючи кубіти, здатні вирішувати за кілька годин завдання, які звичайний комп'ютер може прорахувати тільки за багато років. Квантові комп'ютери чекають на надпотужні розрахунки ймовірностей, симуляції складних процесів, створення ефективних систем штучного інтелекту, нового підходу в шифруванні й кодуванні інформації, створення ультра якісної віртуальної реальності, візуалізації роботи мозку, пошуку оптимальних конфігурацій для хімічних реакцій і багато-багато чого ще неймовірного. Найпопулярніше квантовий світ описує відомий світовий вчений доктор Мічіо Кайку у своїй книзі «Фізика майбутнього. Як наука вплине на долю людства і змінить наше повсякденне життя у XXI сторіччі» [8].

Оскільки квантова теорія проникає в усі сфери науки і людського життя – логічне її широке поширення і в галузі інноваційних освітніх технологій.

Мозок звичайної людини вже не в змозі переробити весь величезний потік інформації XXI століття, що ллється з різноманітних джерел. Найпристосованіші, починають сприймати інформацію порціями, квантами. Уже тепер зрозуміло, що квантове, багатоваріантне, порційне мислення – то необхідність зовсім недалекого майбутнього. Квантове мислення вдало пройшло перевірку життям у музичних кліпах. Здавалося б, у них показують дуже випадкову нарізку коротеньких епізодів, мало пов'язаних між собою. Але, як це не дивно, про пісню, про сюжет, виникає цілісне враження. Можна отримати уявлення про пісню, прочитавши її слова, прослухавши мелодію, поглянувши на фото виконавця, але цілісне і повне враження може сформуватись при сприйнятті відеокліпу. Тут і порційність, і інтегрованість спрацюють разом. Тож з окремих розрізнених фрагментів мозок людини у стані скласти цілісну картинку світу. Особливими помічниками в цій справі стають сучасні технології віртуальної і доповненої реальності, лазерні, 3D, голографічні та інші інновації.

Поняття «квантова едукація» ширше від понять «квантове навчання» і «квантова освіта», бо воно передбачає щось ще більше, щось ще недостатньо окреслене, щось таке, яке запалює бажання до постійного самовдосконалення, відчуття постійного очікування якогось бажаного сюрпризу, щось, що не можна описати звичайними словами, зрозуміти механізму дії (можливо, це «щось» німецький психолог Карл Бюлер називав інсайтом). Механізм прозріння, яке іноді відбувається в мозку людини, що напружено працює над вирішенням якихось питань

непередбачуваний, як і положення елементарних частинок у певний момент часу в атомі. Іноді прозріння (і відповідно нове відкриття) приходять у сні (як це було з періодичною системою хімічних елементів), але частіше – під час запеклої наукової дискусії або усамітненої медитації.

Із квантовою едукацією тісно пов'язані такі слова і поняття як інноваційність, інтегрування, інтерактивність, креатив, структурування; дивергентне, латеральне, критичне та візуальне мислення; холистичне і метафоричне навчання; форсайт (активний прогноз), інтуїція, синестезія («бачення» кольору, прослуховуючи музику; відчуття мелодії, споглядаючи картину), STREAM-підхід у навчанні, робототехнології, асоціативне колажування, поліфункціональність, паралельне викладання, синергетика; когнітивні, конвергентні, інформаційно-комунікаційні, NBIC-технології, мозковий штурм, нейронні мережі, варіативна гнучкість, евристика (наука про процеси і правила творчості), окрилення, осяяння і навіть такі, як інтуїція, телепатія, візія, характерництво, харизма, віщування, гіпноз.

Едукація – це формування і постійний розвиток досконалішої особистості, пошук балансу між логікою та інтуїцією. Енергія квантів спрямовується туди, куди спрямовуються наші думки, наші вмотивовані мрії. У найближчому розумінні, квантова едукація – це перш за все, синергія кращих інтеграційних методологій, едукативних методик, симбіоз найновітніших педагогічних технологій, які дозволять на якісно новому рівні реалізувати набуття наукових і життєвих компетентностей у процесі цілісного багатозадачного наукового пізнання світу, розвиток здібностей до неперервного комбінування і варіювання конвергентного та дивергентного мислення; виховання особистості, здатної до постійного і всебічного самовдосконалення на засадах загальнолюдських цінностей. Квантова едукація передбачає такі взаємодії між учасниками освітнього процесу, які здатні перетворювати енергію у випромінювання, яке приводить до прозріння, до осяяння, до передбачення найоптимальніших варіантів вирішення будь-яких задач. У якійсь мірі, квантова едукація – це опанування мистецтвом викликати зміни своєю волею, своїм бажанням і навіть, своїми мріями. Квантова едукація – це багатоваріантність у поєднанні зі всепроникною інтегрованістю, яка допомагає «узріти» гармонію, відчути природну пропорцію, звідати саму сутність, знайти міру.

Сама свідомість людини є своєрідним поєднанням усіх простих форм відображення реальності: сприйняття, відчуттів, понять, уявлень, почуттів, дій, при чому – одночасно. Людська свідомість аналізує, прогнозує, припускає, поєднує, і, кінець-кінцем, робить певні висновки – і все це в комплексі. Свідомість носить хвилевий характер і породжується квантово-хвилевою активністю мозку. Наша свідомість діє як якесь енергетичне поле, енергія якого постійно перелаштовується, трансформується, в

тому числі і в залежності від віку. Надзвичайно важливим є вчасний віковий розвиток тих чи інших людських здібностей. Професор Кйонсанського національного університету з Південної Кореї, експерт ЮНЕСКО, провідний спеціаліст з методики «Філософія для дітей» Джинван Парк, виступаючи з лекцією на Міжнародному форумі Innovation Market 2019 в м. Київ зазначав, що вчитися мислити, висловлювати власну думку, правильно ставити запитання, коментувати, підбивати підсумки, оцінювати – це дуже важливі вміння для людини, а розвивати, зокрема і філософське мислення краще в підлітковому віці, коли особистість формується, а не у студентські роки, коли вона вже практично сформована. Філософія прищеплює любов до мудрості. А мудрість допомагає відрізнити правду від кривди, позитивне від негативного, перспективне від банального, корисне від шкідливого.

Багато хто давно вже зрозумів, наскільки важливими для ефективності навчання є енергетичні кванти бажань, прагнень, думок, емоцій, переконань, мотивації. Дуже важливими складниками процесу квантової едукації є опанування порційним (квантовим), почерговим використанням конвергентного і дивергентного мислення. Конвергентне мислення – це класичний тип мислення, заснований на логіці, математичних розрахунках, ланцюжках взаємопов'язаності понять. Дивергенція – це свого роду неординарність сприйняття, мислення й підходу до вирішення завдань, це особлива здатність залучати й використовувати інформацію інтегровано, одночасно з різних галузей знань, часто несумісних на перший погляд. Це в тому числі й нестандартне, гнучке, варіативне, навіть латеральне мислення, що виходить за межі загальноприйнятих стереотипів, яке частіш керується інтуїцією і не передбачає: ані пошуку єдиного можливого рішення завдання, ані єдиного (нехай і ефективного) способу розв'язування. Вже зараз у сучасній економіці, заснованій на глобальних технологіях, кращі університети й роботодавці шукають кандидатів зі здатністю мислити дивергентно та відповідно діяти. Цей набір навичок включає здатність виходити за межі заданої точки уваги та сприймати все набагато ширше, ніж це можна зробити за допомогою уваги, обмеженої конкретною метою. Тобто успіх у XXI столітті вимагає не тільки вміння нестандартно мислити, а й сприйняття інформації поза зоною уваги й очевидного контексту. Тому важливо вже зараз визначати перспективи переходу від інноваційної освіти до квантової едукації [17].

Квантовий стрибок – перехід квантової системи (атома, молекули, атомного ядра, твердого тіла) з одного стану в інший, з одного рівня енергії на інший. Поняття було запроваджено Нільсом Бором. Квантовий стрибок – явище, що властиве саме квантовим системам і відрізняє їх від класичних систем, де будь-які переходи виконуються поступово. У квантовій механіці подібні стрибки

пов'язані з неунітарною еволюцією квантовомеханічної системи в процесі вимірювання [3]. За аналогією, квантова едукація має надавати можливості переходу від повільного і поступового освоєння якоїсь області знань чи вмінь до швидкісної, стрибкоподібної (через певні трансівні стани, самонавіювання, часові «тунелі», медитацію тощо)

Квантова едукація – це не просто отримання нових знань і вмінь, а й спосіб розширення свідомості та зміни реальності, сповненої вірогідностями. Квантова едукація передбачає едьютейнмент, тобто забезпечення можливості поєднувати навчання, розвиток та виховання з приємним проведенням часу. Тому логічною буде організація ефективної роботи в малих командах. У «групах», як правило, перебувають схожі за якимось ознаками особи, а в «командах» – різні, але такі, що доповнюють одне одного, підсилюють характерними здібностями і можливостями.

Обов'язковими умовами впровадження квантової едукації є зняття в учасників процесу психологічних бар'єрів (страху, скутості) та створення комфортного SMART-середовища для занять. Якщо нині задумати технічно перетворити всі освітні заклади України у SMART-середовища – в цьому може бути проблема, бо це потребує значних коштів. Проте є рішення такої проблеми – і це створення центрів квантової едукації на базі обласних осередків МАН. Це могли б бути надсучасні творчі лабораторії для проведення SMART-уроків кращими вчителями, методистами, науковцями області, а можливо, деякі із занять і віртуальними цифровими аватарами, наприклад, типу Neop. Якщо школяреві вдавалося б побувати на занятті в такому нооосвітньому, надтехнічно обладнаному центрі, хоча б один раз – це б дало імпульс до навчання, самовдосконалення і саморозвитку на все життя (як у квантовому світі один єдиний нейтрон здатний запустити ядерну ланцюгову реакцію з виділенням колосальної кількості енергії). Національний центр МАН уже розпочав формування такого центру зі STEM-лабораторіями (прикладом може бути МАНЛаб – центр реальних і віртуальних навчальних досліджень). Створюються стартап-акселератори, наукові інкубатори, сучасний музей науки. На черзі створення едукаційного центру (освітнього хабу взаємодії і наукової комунікації), облаштування експлораторіуму – простору освітніх майданчиків з інтерактивними експонатами, що пояснюють дію законів природи, робототехнічні парки, моушен-фото-відеостудії, народознавчі світлиці, біоекологічні станції, полігони для дронів, SMART-аудиторії, реплікаторіуми для 3D принтингу, клуби віртуальної і доповненої реальності тощо. Квантова едукація потребує створення інтерактивних, мультимедійних книг (типу «Гаджетаріум» цифрового видавництва Gutenbergz), Інтернет-сервісів нового покоління та нових комп'ютерних програмних продуктів для ефективного навчання, психологічної аналітики, педагогічної діагностики.

У Законі України «Про загальну середню освіту» зазначено як завдання – формування особистості учня (вихованця), розвиток його здібностей і обдарувань, наукового світогляду [7]. Однією з найдієвіших у вирішенні такого завдання серед позашкільних закладів є функціонування Малої академії наук (МАН) України. Основним напрямом її діяльності є дослідницько-експериментальний, що передбачає залучення молоді до науково-дослідницької, проектно-конструкторської, дизайнерської, творчої, експериментальної та винахідницької діяльності в різних галузях науки, культури, техніки, мистецтва, а також виявлення, підтримка, мотивація та розвиток обдарованої молоді, створення сприятливих умов для розширення наукового світогляду, творчої реалізації креативних і науково-генеративних здібностей. Головним завданням Малої академії наук є розвиток творчого потенціалу, інтелектуальне, емоційне і духовне збагачення молодого покоління, підготовка його до життя, до активної діяльності в різних галузях науки, техніки, мистецтв, формування наукової і культурної еліти України, популяризація наукової освіти. Звісно ж, система освітньої діяльності Малої академії наук України спрямована і на формування активного громадянина держави, який зможе створювати успішні стартапи, займатися науковою і творчою роботою. МАН за особливостями своєї діяльності дуже близька до загальних засад якісно нового напрямку в освіті, такого як квантова едукація. Мала академія проводить різноманітні конкурси (в тому числі інтерактивні, такі як «МАН-Юніор Дослідник», «МАН-Юніор Ерудит») для талановитої молоді, організовує: навчання в літніх наукових школах, виставки, форуми, хакатони; проводить реальні та віртуальні заняття в своїх STEM-лабораторіях, забезпечує участь конкурсантів з України в міжнародних наукових змаганнях та в інших масштабних заходах. Вихованці МАН, працюючи за програмою «Лекції майбутнього» в CERN (Європейська організація з ядерних досліджень – ЦЕРН), долучаються до вивчення квантових частинок, спостереження за дослідженнями в адронному колайдері. Підготовка і захист манівської роботи є процесом багатозадачним, інтегративним. Дитина пише роботу, консультуючись із учителями різних предметів, із науковцями та методистами. Дитина готує виступ, презентацію, бере участь у дискусії під час захисту, демонструє знання з профільного предмета. Тобто захист потребує одночасно: і наукової підготовки, і ораторських здібностей, і швидкої орієнтації в темах конкурентів (щоб задати влучні питання). Разом з тим, роботу потрібно набрати на комп'ютері, оформити згідно з вимогами, за необхідності ілюструвати схемами, світлинами, діаграмами, таблицями і т. д. Для робіт технічного спрямування потрібно зуміти ще й виготовити прилад чи пристрій, протестувати функціональність, продемонструвати його можливості. У кожній роботі має бути новизна, особистий вклад автора, аналіз здобутків різних учених і практиків в окреслених питаннях.

Усе перелічене є вже початками інтегрованого навчання, відмінного від традиційного (яке застосовують у звичайних закладах освіти).

Квантове навчання, квантова освіта, квантова едукація – всі ці поняття мають увійти в педагогічний лексикон найближчим часом. Для кожної країни, на разі, дуже важливо першими підготувати покоління, здатне ефективно програмувати квантові комп'ютери, справжній штучний інтелект. Тому квантова едукація нині – це не тільки поняття інноваційності, престижності, ефективності, але й поняття безпеки країни.

Робототехніка як один із трендів сучасної світової освіти, один із напрямів STREAM, потребує об'єднання знань із математики, фізики, інформатики, біології, техніки, технологій та інших наук, тож при вивченні робототехніки гуртківці мають можливість засвоювати знання через діяльність, творчість, що стимулює інтерес і розвиває любов до предметів, креативність, винахідливість, критичне мислення, комунікабельність, науково-технічну грамотність. На SMART-заняттях з робототехніки [10], математики, фізики чи програмування доцільно проводити так звану STREAM-розминку, тобто набір швидких завдань для налаштування мозку вихованців на активну роботу. Це щось схоже на гімнастику для мозку, яку американський професор нейробіології Лоуренс Кац назвав нейробікою. Серед таких завдань можуть бути: розгляд оптичних ілюзій (цікавий спосіб до захоплення гуртківців висловлювати свої думки з більшою впевненістю, адже вони відчують, що немає неправильних відповідей), вправи на знаходження помилок, вправи на знаходження закономірностей і відмінностей, вправи на визначення позитивного і негативного, вправи на швидку розробку оригінальних конструкцій якихось побутових предметів, вправи на поєднання кількох функцій в одному предметі (використання одного предмету для різних задач), вправи на логіку, загадки-друдли, вправи на коментування схем різних технічних винаходів, вправи на знаходження зв'язків між причинами і наслідками, вправи на визначення ступеню важливості критеріїв чи суджень, вправи на розвиток уяви (яку Енштейн вважав важливішою навіть від знань); вправи на розвиток уміння паралельно сприймати кілька джерел інформації одночасно; вправи на придумування математичних задач за готовим рішенням; створення дерева припущень, передбачень, гіпотез, альтернатив, варіантів рішень тощо. Гарним прикладом паралельного сприйняття є вправи на споглядання ілюзій у картинах українського художника Олега Шуляка.

Мультидисциплінарні підходи, проблемне навчання, пошукова діяльність вихованців МАН сприяє розвитку критичного мислення та пізнавальних інтересів, дивергентного багатоваріантного підходу до вирішення завдань.

**Висновки.** Тож, студіюючи опанування Всесвіту одночасно всіма органами почуттів, витлумачуючи не-

збагненну квантову теорію, стимулюючи порційне, по чергове використання критичного, конвергентного, дивергентного, латерального, аналітичного, креативного, інтуїтивного, візуального мислення, використовуючи інформаційно-комунікаційні, 3D, ігрові, інтерактивні, SMART, NBIC-технології, можна виховати вмотивованих патріотів України: просвітлених, едукованих, гармонійно і всебічно розвинених, справжніх панів-господарів свого краю, здатних планувати й передбачати, досліджувати й винаходити, комунікувати і співпрацювати, оцінювати й співчувати, вміло користатись як помилками, так і перемогами, здатних на основі підходів квантової механіки створювати новітні робототехнічні розробки, здатних програмувати квантовий комп'ютер, штучний інтелект, здатних творити й креативити, поцінювати красу і гармонію.

Нині Україна на порозі квантової освіти, квантової едукації! Мала академія наук є тією освітянською структурою, яка вже працює на засадах квантової едукації і здатна впроваджувати новітні педагогічні технології, синергетичні методичні підходи, студіювання освіти майбутнього, формування інтелектуального пласту інтелігенції, підготовку наукової еліти України світового рівня. Такого рівня, якого досягли Юрій Кондратюк, Федір Піроцький, Микола Пильчиков, Стів Возняк, Мартін Купер, Володимир Ставнюк, Ігор Сікорський, Борис Патон та ін.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у висвітленні основних принципів квантової едукації, аналізі й обґрунтуванні методичних і методологічних засад застосування прийомів квантової едукації, нових сучасних підходів, парадигм, тенденцій світової освіти на прикладах науково-дослідницької діяльності Малої академії наук України.

### Список використаних джерел

1. Биков В. Ю., Спірін О. М., Лупаренко Л. А. Відкриті web-орієнтовані системи моніторингу впровадження результатів науково-педагогічних досліджень. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2014. № 1. С. 3–25.
2. Биков В. Ю., Кремень В. Г. Категорії простір і середовище: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 3–16. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1188>
3. Вакарчук І. О. Квантова механіка : підручник. 4-те вид., доп. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 872 с.
4. Вишневецький О. М. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 566 с.
5. Девід Маннерс. Американський альянс для квантових обчислень. URL : <https://www.electronicweek.com/news/business/us-alliance-quantum-computing-2019-12/>
6. ДеПортер Б., Хенаки М. Квантовое обучение: Разбудите спящего в вас генія / пер. с англ. С. И. Ананин. Минск : Попурри, 1998. 384 с.
7. Закон України «Про загальну середню освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Кайку Мічіо. Фізика майбутнього. Львів : Літопис, 2013. 432 с. URL : <https://psbooks.com.ua/vidomi-populyarizatori-nauki-michio-kayku/>
9. Коновалова М. В., Куликова Ю. О., Семиволос О. П. Педагогічні технології: інструментарій, механізми, технологічна карта. Харків : Основа, 2016. 96 с.
10. Навчальна програма з позашкільної освіти дослідницько-експериментального напрямку. Основи робототехніки та комп'ютерного моделювання. Основний та вищий рівні. 3 роки навчання / упоряд. В. О. Биков 2019.
11. Онтологічний кабінет дослідження життя та творчості Тараса Шевченка в середовищі науково-освітнього порталу KOBZAR.UA : монографія / С. О. Довгий, та ін. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2016. 175 с.

12. Северсон Дженні. Квантове навчання. URL : <https://www.quantumlearning.com/facilitators.aspx>
13. Співаковський Володимир. Квантове мислення майбутнього. URL : <https://nv.ua/ukr/opinion/kvantove-mislennya-maybutnogo-50020007.html>
14. Стрижак О., Сліпухіна І., Поліхун Н., Чернецький І. Ключові поняття STEM-освіти. *Наукові записки Малої академії наук України* : зб. наук. праць. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2017. Вип. 10. С. 89–103.
15. Стрижак О., Сліпухіна І., Поліхун Н., Чернецький І. Термінологічні аспекти STEM-освіти. *STEM-освіта – проблеми та перспективи* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. семінару, 25–26 жовт. 2017 р. / за заг. ред. О. С. Кузьменко, В. В. Фоменка. Кропивницький : КЛА НАУ, 2017. С. 96–97.
16. Стрижак О. Є. Трансдисциплінарна інтеграція інформаційних ресурсів : автореф. дис. ... д-ра техн. наук : 05.13.06. Київ, 2014. 47 с.
17. Чекман І. С., Небесная Т. Ю. Конвергентні технології. URL : <http://www.umj.com.ua/article/8865/konvergentni-tehnologii-nanobiomedichnij-aspekt>
18. Чернецький І., Поліхун Н., Ліпухіна І. Місце STEM-технології навчання в освітній парадигмі XXI століття. *Наукові записки Малої академії наук України* : зб. наук. пр. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2017. Вип. 9. С. 50–62.

## References

1. Bykov, V. Yu., Spirin, O. M., & Luparenko, L. A. (2014). Vidkryti web-orientovani systemy monitorynhu vprovadzhenia rezultativ naukovo-pedahohichnykh doslidzhen [Open web-oriented systems for monitoring the implementation of scientific and pedagogical research results]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy [The theory and practice of social systems management]*, 1, 3-25 [in Ukrainian].
2. Bykov, V. Yu., & Kremen, V. H. (2013). Katehorii prostir i seredovyshe: osoblyvosti modelnoho podannia ta osvithnoho zastosuvannia [Space and environment categories: Features of model presentation and educational use]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy [The theory and practice of social systems management]*, 2, 3-16. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1188> [in Ukrainian].
3. Vakarchuk, I. O. (2012). *Kvantova mekhanika [Quantum mechanics]: pidruchnyk*. Lviv: LNU imeni Ivana Franka [in Ukrainian].
4. Vyshnevskiy, O. M. (2008). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainskoi pedahohiky [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]: navch. posib*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
5. Devid, Manners. *Amerykanskyi alians dia kvantovykh obchyslen [The American Alliance for Quantum Computing]*. Retrieved from <https://www.electronicweeky.com/news/business/us-alliance-quantum-computing-2019-12/> [in Ukrainian].
6. DePorter, B., & Khenaki, M. (1998). *Kvantovoe obuchenie: Razbudite spiashchego v vas genia [Quantum Learning: Wake a Genius Sleeping in You]*. Minsk: Popurri [in Russian].
7. Zakon Ukrainy "Pro zahalnu seredniu osvitu" [About general secondary education]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
8. Kaiku, Michio. (2013). *Fizyka maibutnoho [Physics of the future]*. Lviv: Litopys. Retrieved from <https://psbooks.com.ua/vidomi-populyarizatori-naukimichio-kaiku/> [in Ukrainian].
9. Konovalova, M. V., Kulykova, Yu. O., & Semyvolos, O. P. (2016). *Pedahohichni tekhnologii: instrumentarii, mekhanizmy, tekhnolohichna karta [Pedagogical technologies: tools, mechanisms, technological map]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
10. Bykov, V. O. (Comp.). (2019). *Navchalna prohrama z pozashkilnoi osvity doslidnytsko-eksperymentalnoho napriamu. Osnovy robototekhniky ta kompiuternoho modeliuвання. Osnovnyi ta vyshchyi rivni. 3 roky navchannia [Extracurricular curriculum for research and experimental development. Fundamentals of Robotics and Computer Modeling. Basic and higher levels. 3 years of study]* [in Ukrainian].
11. Dovhyi, S. O., et. al. (2016). *Ontolohichniy kabinet doslidzhennia zhyttia ta tvorchosti Tarasa Shevchenka v seredovyschi naukovo-osvithnoho portalu KOBZAR.UA [Ontology Study Room of Taras Shevchenko's Life and Creativity in the Environment of KOBZAR.UA Scientific and Educational Portal]: monohrafia*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny [in Ukrainian].
12. Severson, Dzhenni. *Kvantove navchannia [Quantum learning]*. Retrieved from <https://www.quantumlearning.com/facilitators.aspx> [in Ukrainian].
13. Spivakovskiy, Volodymyr. *Kvantove myslennia maibutnoho [Quantum thinking of the future]*. Retrieved from <https://nv.ua/ukr/opinion/kvantove-mislennya-maybutnogo-50020007.html> [in Ukrainian].
14. Stryzhak, O., Slipukhina, I., Polikhun, N., & Chernetskiy, I. (2017). Kluchovi poniattia STEM-osvity [Key concepts of STEM education]. In *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy [Scientific notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine]: zb. nauk. prats. (Is. 10, pp. 89-103)*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny [in Ukrainian].
15. Stryzhak, O., Slipukhina, I., Polikhun, N., & Chernetskiy, I. (2017). Terminolohichni aspekty STEM-osvity [Terminological aspects of STEM education]. In O. S. Kuzmenko, & V. V. Fomenka (Eds.), *STEM-osvita – problemy ta perspektyvy [STEM education – problems and perspectives]: zb. materialiv II Mizhnar. nauk.-prakt. seminaru, 25-26 zhovt. 2017 r. (pp. 96-97)*. Kropyvnytskyi: KLA NAU [in Ukrainian].
16. Stryzhak, O. Ye. (2014). *Transdystyplinarna intehratsiia informatsiinykh resursiv [Transdisciplinary integration of information resources]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
17. Chekman, I. S., & Nebesnaia, T. Yu. *Konverhentni tekhnologii [Convergent technologies]*. Retrieved from <http://www.umj.com.ua/article/8865/konvergentni-tehnologii-nanobiomedichnij-aspekt> [in Ukrainian].
18. Chernetskiy, I., Polikhun, N., & Lipukhina, I. (2017). Mistse STEM-tekhnolohii navchannia v osvithnii paradyhmi XX stolittia [The place of STEM-technology of education in the educational paradigm of the XXI century]. *Naukovi zapysky Maloi akademii nauk Ukrainy [Scientific notes of the Small Academy of Sciences of Ukraine]: zb. nauk. pr. (Is. 9, pp. 50-62)*. Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 15.01.2020



УДК 378.04:364]:376-056.26

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-77-82](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-77-82)

Казачінер Олена

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4842-3857>

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДО ВАЛЕОСУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

**A** Розроблено зміст навчальної дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» у системі професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» як необхідного складника цієї підготовки. Мета викладання цієї навчальної дисципліни полягає у формуванні готовності майбутнього вчителя використовувати набуту сукупність знань, умінь і навичок для забезпечення розв'язання проблеми збереження здоров'я осіб з вадами психофізичного розвитку, порушення якого полягає в наявності різноманітних порушень психічного розвитку, малорухомості, уповільненості всіх рухів або рухової гіперактивності, занепокоєнні, моторної скутості, швидкої втомлюваності, недостатньої концентрації уваги, дратівливості, лабільності емоційної сфери, загальної ослабленості, недорозвитку дрібної моторики, порушенні зорово-моторної координації, відсутній чи слабо вираженій ізольованій, диференційованій предметно-маніпулятивній діяльності, внаслідок недосконало розвиненої артикуляційно-м'язової системи – порушенні мовленнєвої та комунікативної функції тощо. Визначено зміст навчальної дисципліни за модулями та темами: модуль 1 «Валеологічна діяльність у закладі освіти»; модуль 2 «Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі для навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами».

Предмет подальших наукових пошуків у напрямі окресленої проблеми ми вбачаємо в детальнішому описі змісту лекційних, семінарських занять, форм, методів і прийомів їхнього проведення (аналіз відеофрагментів, прикладів ситуацій, обговорення змісту кіно- та мультиплікаційних фільмів, розроблення фрагментів занять / уроків, аналіз даних щодо проблем, пов'язаних зі здоров'ям дітей тощо), описі завдань для самостійної роботи, наведенні прикладів тестових завдань тощо.

**Ключові слова:** майбутні фахівці; спеціальна освіта; валеологія; валеопедагогіка; валеологічний супровід; діти з особливостями психофізичного розвитку; діти з особливими освітніми потребами

**S Kazachiner Olena. Preparation of Future Specialists for Providing Valeological Support for Children with Psychophysical Peculiarities.**

The content of the discipline «Valeological Support for Persons with Disabilities in Psychophysical Development» was worked out in the system of professional teaching future specialists in specialty 016 «Special Education» as a necessary component of this training. The purpose of teaching this discipline is to form the willingness of a future teacher to use the acquired combination of knowledge, skills and abilities to provide a solution to the problem of maintaining people's with impaired psychophysical development health, the presence of which consists in various mental development disorders, inactivity, slowdown of all movements or motor hyperactivity, anxiety, motor stiffness, rapid fatigability, lack of attention, irritability, lability of the emotional sphere, general weakness, underdevelopment of fine motor skills, impaired visual-motor coordination, differentiated subject-manipulative activity, as a result of an imperfectly developed articulation -muscular system – violation of speech and communicative function, etc. The content of the discipline is determined by modules and topics: module 1 «Valeological activity in educational institution», module 2 «The use of health-saving technologies in the educational process for children with special educational needs' teaching, upbringing and development».

We see the subject of further scientific searches in the direction of the indicated problem in a more detailed description of the content of lectures, seminars, forms, methods and techniques for their implementation (analysis of video fragments, examples of situations, discussion of the content of films and cartoons, making fragments of classes / lessons, data analysis on problems related to children's health, etc.), description of tasks for independent work, giving examples of test tasks, etc.

**Key words:** Future specialists, special education; valeology; valeopedagogy; valeological support; health; children with psychophysical peculiarities; children with special educational needs

**Казачінер Олена Семенівна**, докторка педагогічних наук, доцентка кафедри здоров'я людини, реабілітології і спеціальної психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

**Kazachiner Olena**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Human Health, Rehabilitation and Special Psychology of G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

E-mail: [kazachiner1978@gmail.com](mailto:kazachiner1978@gmail.com)

### **Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.**

Проблема збереження й зміцнення здоров'я дітей є надзвичайно важливою для розв'язання сучасних проблем освіти, оскільки саме система освіти формує особистість, від якої залежить майбутнє країни. Серед пріоритетних напрямів роботи сучасної системи освіти виокремлюють такі, як: утвердження здорового способу життя серед дітей і молоді, діагностика негативних виявів у поведінці школярів, створення умов для подальшої особистісної самореалізації дітей.

Діти з особливостями психофізичного розвитку є найуразливішою категорією, у яких спостерігається широкий спектр проблем, пов'язаних зі станом їхнього здоров'я (різноманітні порушення психічного розвитку, малорухомість, уповільненість усіх рухів або рухова гіперактивність, занепокоєння, моторна скутість, швидка втомлюваність, недостатня концентрація уваги, дратівливість, лабільність емоційної сфери, загальна ослабленість, недорозвиток дрібної моторики, порушення зорово-моторної координації, відсутня чи слабо виражена ізолюваність, диференційована предметно-маніпулятивна діяльність, внаслідок недосконало розвиненої артикуляційно-м'язової системи – порушення мовленнєвої та комунікативної функції тощо), про що має знати педагог та обов'язково враховувати й коригувати це під час навчання, виховання та розвитку таких дітей.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор.** Різноманітні питання, пов'язані з висвітленням особливостей стану здоров'я дітей, зокрема з особливими освітніми потребами, та його формування і збереження були предметом досліджень таких науковців: А. Альшиної (корекція рухових функцій молодших школярів із відхиленнями розумового розвитку) [1]; Р. Іваницького (функціональний стан опорно-рухового апарату дітей середнього шкільного віку з вадами слуху) [6]; С. Савлюк (оцінка функціонального стану дітей 6–10 років із депривацією зору) [11]; Я. Філак (засоби фізичної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з кифотичним порушенням постави) [14]; О. Бобак, Л. Смеречак (особливості соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з обмеженими функціональними можливостями) [4]; А. Вілчковська (організацію та зміст занять із музикотерапії для дітей 6–10 років, які мають психосоматичні захворювання) [5] та ін.

Сутність поняття «здоров'язбережувальне середовище» вивчала О. Момот [7], створення здоров'язбере-

жувального середовища в закладі освіти – Л. Антонюк [2], організацію здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу – Н. Панькова [10] та ін.

Питання професійної підготовки майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків було предметом наукових пошуків В. Бабич [3], теоретико-методологічних основ підготовки вчителя основ здоров'я в Україні – С. Страшка [13], підготовки майбутнього вчителя до формування духовного здоров'я молодших школярів – Н. Науменко [8], розвитку пізнавальної активності майбутніх учителів початкових класів при вивченні «Методики навчання основам здоров'я» – Л. Сливки [12], збереження здоров'я школярів – Ю. Небесного, І. Воробйової [9] та ін.

### **Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.**

Проте аналіз науково-педагогічних праць свідчить про брак таких, що присвячені професійній підготовці майбутніх фахівців до здійснення валеологічного супроводу дітей саме з особливостями психофізичного розвитку. Таким чином, постає нагальне питання розроблення відповідного змісту навчальної дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» в системі професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта», як необхідного складника цієї підготовки.

**Мета статті** полягає у представленні змісту цілісної навчальної дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» в системі професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» як необхідного складника цієї підготовки.

**Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Метою викладання навчальної дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» полягає у формуванні готовності майбутнього вчителя використовувати набуту сукупність знань, умінь і навичок для забезпечення розв'язання проблеми збереження здоров'я осіб з вадами психофізичного розвитку.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» є:

- усвідомлення концептуальних основ валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку;

- формування чітких і обґрунтованих уявлень про взаємодію і взаємозв'язок усіх складників здоров'я, про стратегію і тактику його збереження та покращення в дітей з особливими освітніми потребами;

- оволодіння спеціальними методами валеологічної роботи (методи валеологічної діагностики, профілактики, реабілітації) поряд із загальнопедагогічними формами, методами та прийомами навчання та виховання;

- опанування комплексу заходів, спрямованих на диференціацію та індивідуалізацію методів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами;

- формування здібностей ідентифікації небезпек й оцінювання ризиків та готовності застосування професійних знань, умінь і навичок для мінімізації наслідків і поліпшення валеологічного супроводу освітнього процесу, в тому числі для дітей з особливими освітніми потребами.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні *знати*:

- понятійно-термінологічний апарат дисципліни;
- нормативні документи і закони України про забезпечення валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку;

- алгоритм розроблення та реалізації системи заходів, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами;

- особливості організації освітнього процесу для поліпшення здоров'я дітей з вадами психофізичного розвитку;

- комплекс заходів, спрямованих на диференціацію та індивідуалізацію методів навчання та виховання, серед яких поряд із педагогічними методами навчання та виховання треба застосовувати спеціальні методи валеологічної роботи;

- чинники, що впливають на здоров'я та психофізичний розвиток дітей з особливими освітніми потребами;

- зміст та особливості використання валеологічних і здоров'язбережувальних технологій під час вивчення предметів шкільного курсу дітьми з особливостями психофізичного розвитку;

- алгоритм і методи моделювання та прогнозу впливу валеологічного супроводу на організацію освітнього процесу для осіб з вадами психофізичного розвитку;

- методи контролю й управління валеологічним супроводом осіб з вадами психофізичного розвитку;

- індивідуально-типологічні особливості стану здоров'я різних категорій дітей з особливими освітніми потребами для забезпечення педагогом їхнього ефективного навчання, виховання та розвитку;

- найефективніші форми, методи та засоби валеологічного супроводу;

- вимоги до сучасного педагога як активного суб'єкта організації та реалізації валеологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;

- інструментарій педагогічного аналізу, моделювання, проектування здоров'язбережувальної діяльності й валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку на різних етапах навчання.

*Повинні вміти:*

- ідентифікувати основні особливості валеологічного супроводу;

- ефективно користуватися законодавчими і нормативно-правовими документами в галузі валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку;

- розробляти систему заходів, спрямованих на забезпечення, збереження та зміцнення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами;

- формулювати практичні пропозиції щодо поліпшення здоров'я дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі;

- брати участь у створенні інклюзивного та здоров'язбережувального освітнього середовища;

- коректно здійснювати вибір методів оцінювання ефективності діяльності педагога щодо валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку;

- розробляти освітню траєкторію дитини з особливими освітніми потребами відповідно до її індивідуально-типологічної характеристики;

- здійснювати психолого-педагогічний супровід адаптації дітей з особливими освітніми потребами до умов навчання;

- застосовувати здоров'язбережувальні технології до організації й реалізації освітнього процесу для дітей з особливими освітніми потребами на етапах шкільного навчання;

- здійснювати моделювання валеологічного супроводу профільного й професійного супроводу дітей з особливими освітніми потребами;

- оцінювати результативність реалізації моделей валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 3 кредити ЄКТС (90 годин).

**Результати дослідження** полягають у визначенні нами змісту навчальної дисципліни за модулями та темами.

*Змістовий модуль 1. Валеологічна діяльність у закладі освіти*

*Тема 1.1. Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку.* Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку: основні дефініції дисципліни. Поняття валеологічної діяльності як такої, що спрямована на створення умов в закладі освіти для оздоровлення учасників освітнього процесу на основі їхнього навчання керування власним здоров'ям у валеологічно правильно побудованому просторі освітньої установи, результатом якої стає зміна ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих. Валеологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами як особливий вид спеціально організованої професійної валеолого-педагогічної діяльності, що полягає у виявленні, розкритті та розв'язанні проблем здоров'я цієї категорії учнів, з використанням валеологічних технологій. Законодавчі



та нормативно-правові документи в галузі валеологічного супроводу осіб з вадами психофізичного розвитку. Діяльність валеологічної служби в системі освіти.

*Тема 1.2. Індивідуалізація та диференціація методів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами.* Комплекс заходів, спрямованих на диференціацію та індивідуалізацію методів навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Спеціальні методи валеологічної роботи: методи валеологічної діагностики, профілактики, реабілітації. Принципи та моделі внутрішньошкільного валеологічного управління. Валеологічний моніторинг у системі управління процесом навчання дітей з особливими освітніми потребами. Урахування вікових особливостей формування цінності здоров'я та здорового способу життя дітей з особливостями психофізичного розвитку. Умови навчання як чинник, що впливає на здоров'я та психофізичний розвиток дитини з особливими освітніми потребами. Комплексний моніторинг показників здоров'я, адаптації й розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

*Тема 1.3. Валеологічний супровід освітнього процесу.* Валеологічний аналіз освітнього процесу – детальний розгляд методів, умов, компонентів та етапів освітнього процесу з позицій фундаменту для формування здоров'я людини. Валеологічний аналіз уроку – аналіз мети, завдань, умов, педагогічних технологій, результативності уроку, динаміки станів і працездатності суб'єктів освітнього процесу, зокрема дітей з особливими освітніми потребами. Технологія валеологічного супроводу освітнього процесу – використання шкільного, районного (міського) центрів здоров'я й розвитку для проведення різних оздоровчих заходів, що спрямовано на створення системи формування здорового способу життя школярів. Валеологічна освіта дітей і підлітків. Валеологічні технології в режимі навчального дня. Формування своєчасних знань про здоров'я та здоровий спосіб життя на предметах гуманітарного й природничо-наукового циклів. Система фізкультурно-оздоровчої роботи в школі. Соціально-психологічний аспект здоров'я (психологічна адаптація особистості в різних ситуаціях залежно від індивідуально-типологічної особливості особистості та її розвитку). Аналітичний, прогностичний, діагностичний блоки здоров'я (корекція освітнього процесу з метою підвищення якостей навчання й збереження здоров'я). Консультативний блок для батьків, педагогів (проведення консультацій із питань здоров'я).

*Тема 1.4. Технологія паспортизації стану здоров'я учнів.* Програми здоров'я у школі, класах, родині. Паспортизація стану здоров'я учнів як унікальна технологія їхнього оздоровлення. Вибір показників Паспорта здоров'я. Аналітична робота за даними паспортів здоров'я індивідуально, в класах, школах. Змагання за станом здоров'я. «Стежки здоров'я» в школі та ЗДО. Дозування оптимальних фізичних навантажень.

*Змістовий модуль 2. Використання здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі для навчання, виховання та розвитку дітей з особливими освітніми потребами*

*Тема 2.1. Суть та зміст здоров'язбережувальних технологій.* Сутність і зміст здоров'язбережувальних технологій. Підходи до класифікації здоров'язбережувальних технологій за О. Ващенко: здоров'язбережувальні; оздоровчі; технології, спрямовані на розв'язання завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів; технології навчання здоров'я; виховання культури здоров'я. Вимоги до застосування здоров'язбережувальних технологій на уроках в інклюзивному класі: врахування періодів працездатності учнів; урахування вікових і фізіологічних особливостей дітей; наявність емоційних розрядок; чергування пози з урахуванням видів діяльності; використання оздоровчо-фізкультурних пауз на уроках. Грамотно складений розклад уроків, використання вчителями на уроках і на перервах прийомів рухової активності, нейтралізації стресів, організації гарячого харчування, зв'язок навчального матеріалу з життям, набуття учнями валеологічних та екологічних знань як невід'ємного складника навчання, виховання та розвитку дітей з ООП. Напрями реалізації здоров'язбережувальних технологій на уроках: позитивна мотивація діяльності; виконання завдань із валеологічним змістом; використання статистичних методів аналізу; врахування індивідуальних стилів і можливостей навчання учнів; забезпечення на уроці умов для рухової активності учнів, гімнастики для очей, пауз психоемоційного розвантаження.

*Тема 2.2. Особливості застосування оздоровчих технологій до дітей з особливими освітніми потребами.* Фізичний складник загального здоров'я дитини з ООП. Характерні особливості різноманітних порушень психічного розвитку дітей із вадами. Робота міждисциплінарної команди з метою ефективного впровадження оздоровчих технологій у контексті освітнього процесу. Вплив комплексного застосування медичних і психолого-педагогічних заходів на формування корекційно-виховного освітнього простору. Модель формування навчально-оздоровчого простору дитини з особливими освітніми потребами. Моніторинг стану здоров'я учнів з особливими освітніми потребами. Оптимізація рухового режиму дітей. Фізкультхвилинки, фізкультпаузи, гімнастика (зорова, дихальна, пальчикова); комплекс розвивальних, загальних і спеціальних вправ ЛФК; релаксаційні хвилинки; динамічні паузи. Правильне використання фізичних вправ – ефективний засіб збереження та зміцнення здоров'я дитини з психофізичними порушеннями. Загальні правила та вимоги до проведення фізкультхвилин із залученням дітей з особливими освітніми потребами. Застосування різноманітних засобів оздоровчих технологій: музикотерапії, арт-терапії, казкотерапії,

кольоротерапії. Охоронні режими в спеціальних школах як здоров'язбережувальні технології.

**Тема 2.3. Теоретичні аспекти застосування здоров'язбережувальних технологій на уроках у класі, де навчаються діти з особливими освітніми потребами.** Планування та проведення уроку. Вимоги до організації освітньої діяльності за Л. Омельченко: аналіз педагогом свого методичного арсеналу щодо відповідності принципам здоров'язбережувальної педагогіки; врахування природних біоритмів, індивідуальних особливостей учнів під час організації освітнього процесу; забезпечення оптимального співвідношення між фізичним та інформаційним обсягом уроку без інтелектуального перевантаження; обґрунтоване планування із точки зору збереження здоров'я, кількості та видів методів навчання, частоту та чергування різних видів навчальної діяльності з урахуванням своєчасного спостереження початку фаз неповної компенсації, сталого зниження працездатності учнів; забезпечення оперативного прямого та зворотного зв'язку в управлінні освітнім процесом: психологічний вплив на учня, передавання інформації, вміння стимулювати мотивацію школярів; включення елементів здоров'язбережувальної педагогіки до змісту уроку; використання з максимальною можливістю методів активного навчання; стимулювання учнів до продуктивної тематичної комунікації та творчості; дотримання санітарно-гігієнічних вимог до організації та проведення уроку, проведення фізкультхвилинок та пауз загального і спеціального впливу тощо.

**Тема 2.4. Класифікація порушень рухової сфери дітей з особливостями психофізичного розвитку різних категорій.** Рухова сфера людини як система взаємозалежностей і взаємозв'язків різних психофізіологічних функцій. Рухові порушення в дітей та їхньої класифікації. Теоретико-методологічні підходи до коригування, габілітації та реабілітації порушень рухової сфери. Моторно-вісцеральна регуляція діяльності організму людини (М. Могендович).

**Тема 2.5. Технології оздоровлення учнів при зоровій та нервово-психічній утомі.** Технології Б. Сермеєва, В. Базарного, В. Ковальова. Екологічний буквар. Створення загальношкільного режиму оздоровлення дітей. Фарбування стін, повітрообмін у класі, світловий коефіцієнт та інші показники оздоровлення учнів.

**Тема 2.6. Рухові оздоровчі технології.** Технологія навчання грамоти дітей засобами загальної та дрібної моторики. Рухові режими, спрямовані на розвиток основних фізичних якостей людини. Їхній вплив на психосоматичні функції дитини.

**Висновки з даного дослідження.** У зв'язку з проблемами сьогодення, що полягають у різкому збільшенні в закладах загальної середньої освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку, виникає нагальна потреба в піклуванні про їхнє здоров'я та відповідній якості професійній підготовці фахівців.

Нами представлено зміст навчальної дисципліни «Валеологічний супровід осіб з вадами психофізичного розвитку» в системі професійної підготовки майбутніх фахівців зі спеціальності 016 «Спеціальна освіта» як необхідного складника цієї підготовки.

Мета викладання цієї навчальної дисципліни полягає у формуванні готовності майбутнього вчителя використовувати набуту сукупність знань, умінь і навичок для забезпечення розв'язання проблеми збереження здоров'я осіб з вадами психофізичного розвитку, порушення якого полягає в наявності різноманітних порушень психічного розвитку, малорухомості, вповільненості усіх рухів або рухової гіперактивності, занепокоєнні, моторна скутості, швидкій утомлюваності, недостатній концентрації уваги, дратівливості, лабільності емоційної сфери, загальної ослабленості, недорозвитку дрібної моторики, порушенні зорово-моторної координації, відсутній чи слабо вираженій ізольованій, диференційованій предметно-маніпулятивній діяльності, внаслідок недосконало розвиненої артикуляційно-м'язової системи – порушенні мовленнєвої та комунікативної функції тощо. Нами було визначено зміст навчальної дисципліни за модулями та темами.

**Перспективи подальших розвідок** вбачаємо в детальнішому описі змісту лекційних, семінарських занять, форм, методів і прийомів їхнього проведення (аналіз відеофрагментів, прикладів ситуацій, обговорення змісту кіно- та мультиплікаційних фільмів, розроблення фрагментів занять / уроків, аналіз даних щодо проблем, пов'язаних зі здоров'ям дітей тощо), опису завдань для самостійної роботи, наведенні прикладів тестових завдань тощо.

### Список використаних джерел

1. Альошина А. І., Бичук О. І., Альошина А. О. Теоретичні аспекти корекції рухових функцій молодших школярів із відхиленнями розумового розвитку в процесі фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 4. С. 136–140.
2. Антонюк Л. В. Формування здоров'язбережувального середовища в навчальному закладі. *Основи здоров'я*. 2014. № 4. С. 6–9.
3. Бабич В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків: теорія і практика : монографія. ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». Харків : Щедра садиба плюс, 2015. 487 с.
4. Бобак О. Б., Смеречак Л. І. Особливості соціально-педагогічної роботи з батьками дітей з обмеженими функціональними можливостями. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2017. № 8. С. 48–50.
5. Вілчківська А. Організація та зміст занять із музикотерапії, спрямованих на профілактику та лікування психосоматичних захворювань у дітей 6–10 років. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2017. № 1. С. 141–146.
6. Іваницький Р., Альошина А. Функціональний стан опорно-рухового апарату дітей середнього шкільного віку з вадами слуху. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2018. № 3. С. 100–106.
7. Момот О. О. Сутність поняття «здоров'язбережувальне середовище» вищого навчального закладу. *Імідж сучасного педагога*. 2016. № 6. С. 31–33.
8. Науменко Н. В. Підготовка майбутнього вчителя до формування духовного здоров'я молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. 20 с.
9. Небесний Ю., Воробйова І. Збереження здоров'я школярів – одна з найважливіших проблем сьогодення. *Основи здоров'я та фізична культура*. 2012. № 10. С. 5.

10. Панькова Н. Організація здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу. *Директор школи*. 2013. № 4. С. 1–5.
11. Савлюк С. П. Оцінка функціонального стану дітей 6–10 років із депривацією зору в процесі фізичного виховання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2016. № 3. С. 66–71.
12. Сливка Л. Розвиток пізнавальної активності майбутніх вчителів початкових класів при вивченні «Методики навчання основам здоров'я». *Молодь і ринок*. 2015. № 2. С. 89–92.
13. Страшко С. Теоретико-методологічні основи підготовки вчителя основ здоров'я в Україні. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 8–9 (117–118). С. 48–53.
14. Філак Я. Ф. Засоби фізичної реабілітації дітей молодшого шкільного віку з кіфотичним порушенням постави. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2016. № 2. С. 76–82.

## References

1. Aloshyna, A. I., Bychuk, O. I., & Aloshyna, A. O. (2015). Teoretychni aspekty korektsii rukhovyykh funktsii molodshykh shkoliariv iz vidkhyleniamy rozumovoho rozvytku v protsesi fizychnoho vykhovannia [Theoretical aspects of the correction of the motor functions of younger students with intellectual developmental disabilities in the process of physical education]. *Fizyczne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi [Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society]*, 4, 136-140 [in Ukrainian].
2. Antoniuk, L. V. (2014). Formuvannia zdorov'iazberezhuvalnoho seredovyscha v navchalnomu zakladi [Formation of a health-saving environment in an educational institution]. *Osnovy zdorov'ia [Health Basics]*, 4, 6-9 [in Ukrainian].
3. Babych, V. I. (2015). *Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv do vykhovannia sotsialno zdorovykh pidlitkiv: teoriia i praktyka [Vocational Training of Future Teachers for the Education of Socially Healthy Adolescents: Theory and Practice]: monohrafiia*. DZ "Luhan. nats. un-t im. T. Shevchenka". Kharkiv: Shchedra sadyba plius [in Ukrainian].
4. Bobak, O. B., & Smerechak, L. I. (2017). Osoblyvosti sotsialno-pedahohichnoi roboty z batkamy ditei z obmezhenymy funktsionalnymy mozhyvostiamy [Features of social and pedagogical work with parents of children with disabilities]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 8, 48-50 [in Ukrainian].
5. Vilchkovska, A. (2017). Orhanizatsiia ta zmist zaniat iz muzykoterapii, spriamovanykh na profilaktyku ta likuvannia psykosomatychnykh zakhvoriuvan u ditei 6–10 rokiv [Organization and content of music therapy sessions aimed at the prevention and treatment of psychosomatic diseases in children 6–10 years]. *Fizyczne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi [Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society]*, 1, 141-146 [in Ukrainian].
6. Ivanitskiy, R., & Aloshyna, A. Funktsionalnyi stan oporno-rukhovoho aparatu ditei serednoho shkilnoho viku z vadamy slukhu [Functional state of the musculoskeletal system of children of middle school age with hearing impairments]. *Fizyczne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi [Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society]*, 3, 100-106 [in Ukrainian].
7. Momot, O. O. (2016). Sutnist poniattia "zdoroviazberezhuvalne seredovyshe" vyshchoho navchalnoho zakladu [The essence of the concept of «health-saving environment» of higher education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 6, 31-33 [in Ukrainian].
8. Naumenko, N. V. (2016). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia do formuvannia dukhovnoho zdorovia molodshykh shkoliariv [Preparation of the future teacher for the formation of spiritual health of younger students]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv. nats. ped. un-t im. H. S. Skovorody. Kharkiv [in Ukrainian], 2016. 20 c.
9. Nebesnyi, Yu., & Vorobiova, I. (2012). Zberezhenia zdorov'ia shkoliariv – odna z naivazhlyvishykh problem sohodennia [Preserving the health of students is one of the most important problems of today]. *Osnovy zdorov'ia ta fizychna kultura [The basics of health and physical education]*, 10, 5 [in Ukrainian].
10. Pankova, N. (2013). Orhanizatsiia zdorov'iaspriamovanoi diialnosti navchalnoho zakladu [Organization of health-oriented activities of the educational institution]. *Dyrektor shkoly [School Director]*, 4, 1-5 [in Ukrainian].
11. Savliuk, S. P. (2016). Otsinka funktsionalnoho stanu ditei 6–10 rokiv iz depriyvatsiieiu zoru v protsesi fizychnoho vykhovannia [Assessment of functional status of children 6–10 years of age with visual deprivation in the process of physical education]. *Fizyczne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi [Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society]*, 3, 66-71 [in Ukrainian].
12. Slyvka, L. (2015). Rozvytok piznavalnoi aktyvnosti maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv pry vyvchenni "Metodyky navchannia osnovam zdorovia" [Development of cognitive activity of future primary school teachers in studying «Methods of teaching the basics of health»]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 2, 89-92 [in Ukrainian].
13. Strashko, S. (2011). Teoretyko-metodolohichni osnovy pidhotovky vchytelia osnov zdorovia v Ukraini [Theoretical and methodological bases of preparation of the teacher of basics of health in Ukraine]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 8-9 (117-118), 48-53 [in Ukrainian].
14. Filak, Ya. F. (2016). Zasoby fizychnoi reabilitatsii ditei molodshoho shkilnoho viku z kifotychnym porushenniam postavu [Means of physical rehabilitation of young school children with kyphotic dysfunction]. *Fizyczne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi [Physical Education, Sports and Health Culture in Modern Society]*, 2, 76-82 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 04.01.2020



УДК 373.3.016:511-028.31-047.37

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-83-87](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-83-87)

Карпузова Наталія

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1430-0648>

## ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАДАЧ НА СПІЛЬНУ РОБОТУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**A** Розкрито методичні прийоми дослідження задач на спільну роботу на етапі формування у молодших школярів розуміння значення термінів: спільна робота, загальний виробіток, продуктивність праці. Розглянуто особливості організації роботи у процесі з'ясування змісту задач на спільну роботу; короткому записі тексту задачі та оформлення її розв'язання. Вказано на доцільність узагальнення математичних структур задач на одночасний рух і задач на спільну роботу та способів їх розв'язування, представлено прийоми роботи над цим аспектом.

**Ключові слова:** початкова школа; дослідження задач; задачі на спільну роботу; загальний виробіток; продуктивність праці; час

**S** *Karpuzova Natalia. On Researching Solving Joint Work Problems in the Primary School.*

*Methodical approaches to solving joint work problems at the stage of formation in the younger students understanding of the meaning of terms: joint work, total yield, productivity. The peculiarities of the organization of work in the process of clarifying the content of joint work problems; brief record the of problem's text and its solution. The expediency of generalizing the mathematical structures of problems for simultaneous motion and problems for joint work and ways of solving them is pointed out, methods of work on this aspect are presented.*

**Key words:** elementary school; problems research; joint work problem; total yield; productivity; time

**Карпузова Наталія Дмитрівна**, кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Karpuzova Natalia**, PhD in Pedagogy, Professor, Professor of the Department of Primary Education, Science, Mathematical Disciplines and Teaching Methods of Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University

**E-mail:** [karpuzova53@gmail.com](mailto:karpuzova53@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Удосконалення системи освіти, яка незмінно знаходиться у полі зору нашого суспільства, нерозривно пов'язана з підвищенням ефективності навчання математики. На жаль, результати міжнародного дослідження PISA, які проводилися у 2019 році, щодо рівня знань учнів закладів загальної середньої освіти з математики нижче середнього. Активне обговорення у педагогічних колах цієї проблеми спрямоване на глибокий аналіз ситуації та вироблення нових підходів до процесу засвоєння учнями навчального матеріалу, чіткої орієнтації на практику, зміни «стилю викладання» математики [6].

Формування математичної компетентності школяра починається на рівні початкової освіти, Державний стандарт якої має забезпечувати розвиток математичного мислення дитини, здатності розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, формування вмін-

ня моделювати процеси і ситуації, розробляти плани дій для розв'язування різноманітних задач, розвиток їх самостійності, творчості та допитливості [5].

Велику роль у процесі навчання молодших школярів відіграють математичні задачі. Вони сприяють кращому осмисленню теоретичного матеріалу, його запам'ятовуванню, дають можливість пов'язувати викладання математики з іншими науками, формувати практичні уміння та навички. У підручниках для початкової школи є чимало типових задач, до яких належать задачі на спільну роботу, які вимагають використання учителем особливих методичних підходів. Зараз, коли в педагогічній теорії і практиці широко обговорюється проблема розвитку аналітико-синтетичних здібностей учнів, використання широких можливостей саме цього виду задач набуває особливої гостроти і актуальності [3].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Дані, необхідні для осмислення значущості формування умінь молодших школярів розв'язувати задачі на спільну роботу для їх подальшого успішного навчання, ми одержали в результаті аналізу методичної літератури, де є немало цінних ідей і теоретичних узагальнень.

Так, до проблеми розв'язування задач на спільну роботу тією чи іншою мірою зверталися відомі методисти: М. Бантова, Г. Бельтюкова, М. Богданович, М. Моро, Я. Король, Л. Кочіна, С. Скворцова та ін.

Основними аспектами вивчення є, по-перше, сутність формування умінь та навичок молодших школярів у процесі роботи над задачами на спільну роботу, їх значущість у навчально-виховному процесі; по-друге, особливості педагогічного керування процесом формування умінь і навичок молодших школярів розв'язувати задачі даного виду [1; 2].

Учені вказують на істотні ознаки задач на спільну роботу (містять три взаємопов'язані величини), вказують на три випадки у їх змісті: перший стосується роботи першого виконавця, другий – роботи другого виконавця, третій – спільної роботи двох виконавців, вказують основні види задач на спільну роботу. С. Скворцова подає опорні схеми, схематичні малюнки та плани розв'язання окремих видів задач на спільну роботу, розкриває методику дослідження задач на спільну роботу за наступними змінами: зміна ситуації задачі; зміна числових даних задачі; зміна шуканого задачі; зміна «характеру дій» виконавців, які є засобом визначення істотних ознак математичної структури та плану розв'язання задачі [2; 4].

Позитивно оцінюючи наукову і практичну значущість праць з проблеми дослідження, необхідно зазначити, що низка аспектів формування умінь і навичок молодших школярів розв'язувати задачі на спільну роботу залишилися нерозкритими, дослідження велися, в основному, стосовно загальних питань процесу їх розв'язування.

На сьогодні, задачі на спільну роботу викликають труднощі як в учнів початкової школи так і в здобувачів базової середньої освіти. Основна проблема криється у тому, що учні на підсвідомому рівні запам'ятовують хід розв'язання задач на спільну роботу, не вміють встановлювати зв'язки між подібними явищами, усталені прийоми роботи на уроці не спонукають розвитку дитячого мислення і уяви, не активізують пізнавальну активність школяра.

**Мета статті:** розкрити методичні прийоми дослідження задач на спільну роботу, з метою глибокого розуміння учнями їх змісту, усвідомленого розв'язування, розвитку аналітико-синтетичних умінь молодших школярів.

**Викладення основного матеріалу.** Задачі на спільну роботу відрізняються від інших задач тим, що в них робота виконується одночасно (спільно, разом) кількома людьми ( насосами, трубами, машинами тощо). Це задачі із трійкою взаємопов'язаних величин: робота, час, продуктивність праці.

Успішне опанування математикою визначається насамперед тим, наскільки добре учень розуміє значення термінів, якими оперує. Тому, щоб навчити учнів розв'язувати задачі на спільну роботу, необхідно, перш за все, сформувати у них на елементарному рівні розуміння понять: спільна робота, загальний виробіток (виконана робота), продуктивність праці (робота, виконана за одиницю часу).

Пропонуємо учням задачу:

Задача 1. Батько може викопати рядок картоплі за 30 хв., а син – за 40 хв. Більше чи менше часу, ніж 30 хв., їм знадобиться, якщо вони копатимуть цей рядок удвох?

Здійснюючи навчання з опорою на різні канали сприймання учнями інформації, у процесі формування поняття «спільна робота» вдаємося до моделювання подібної ситуації. Пропонуємо двом учням виконати роботу, а саме, перенести предмети (книжки, кубики тощо) з одного місця в інше при цьому фіксуючи час, затрачений на виконання роботи (наприклад секундоміром) і записуючи його на дошці. Спочатку це виконуватиме перший учень, а потім другий. Кількість книжок чи кубиків визначатиме «виконану роботу» або «загальний виробіток». Проаналізувавши результати, звертаємо увагу дітей на те, що учні переносили однакову кількість предметів, а час затратили різний. Потім пропонуємо переносити предмети обом учням разом. Робимо відкриття, що час, затрачений на перенесення предметів обома учнями, виявився меншим від часу, затраченого на виконання цієї ж роботи кожним з учнів окремо. Акцентуємо увагу на тому, що, працюючи разом (спільно), учні затратили менше часу на виконання тієї самої роботи. Важливо, також, щоб учні зрозуміли, що терміни «виконана робота», «загальний виробіток», «загальний обсяг роботи», «загальний об'єм води» мають однакову суть.

З поняттям «продуктивність праці» учнів знайомимо також практично, наближуючи процес навчання до реальних життєвих ситуацій. Просимо учня перекласти з одного місця на друге фіксовану кількість предметів (20 кубиків), щоразу беручи, наприклад, по два предмети за одиницю часу (наприклад, секунду). Робимо другу спробу – перекладаємо кожного разу по чотири предмети за одиницю часу. Аналізуючи одержані результати, робимо висновок, що у другому випадку було затрачено менше часу на виконання всієї роботи, завдяки тому, що учень перекладав більшу кількість предметів за одиницю часу. Говоримо, що продуктивність праці (робота, виконана за одиницю часу) учня у другій спробі була вищою. Отже, продуктивність праці – це об'єм роботи, виконаний за одиницю часу (наприклад, за секунду, за хвилину, за годину, за день тощо). Іншими словами, продуктивність праці це швидкість виконання роботи.

У процесі розв'язування наступної задачі учні мають встановити залежності між трійкою взаємопов'язаних величин: робота, час, продуктивність праці.

Задача 2. Мама за годину прополює 5 грядок моркви, а донька – 4. Скільки годин мають працювати мама та донька разом, щоб прополоти 27 грядок?

Для усвідомлення учнями того, що при спільній роботі час роботи зменшується при цьому продуктивність зростає і її знаходять дією додавання, пропонуємо наступну модель даної задачі: просимо одного учня пере-

класти з одного місця на друге фіксовану кількість предметів (24 зошити), беручи, наприклад, по два зошити за одиницю часу (наприклад, секунду). Другому учневі пропонуємо перекладати кожного разу по чотири зошити за одиницю часу. Потім пропонуємо учням працювати разом, перекладаючи по два та по чотири зошити кожним. На дошці у таблицю записуємо числа.

	Загальний обсяг роботи	Продуктивність	Час роботи
I учень	24 зошити	2 зошити за хвилину	12 секунд
II учень	24 зошити	4 зошити за хвилину	6 секунд
<b>I та II разом</b>	<b>24 зошити</b>	<b>6 зошитів за хвилину</b>	<b>4 секунди</b>

Аналізуючи одержані результати, встановлюємо залежність між часом, затраченим у процесі спільної роботи та продуктивностями праці кожного з учнів. Учні переконуються, що продуктивність спільної праці дорівнює сумі продуктивностей праці кожного учня, а для знаходження часу, витраченого на спільну роботу, потрібно загальний обсяг роботи – 24 зошити поділити на спільну продуктивність – число 6, яке знаходимо як суму двох і чотирьох (2+4), саме стільки зошитів за хвилину переносили учні працюючи разом.

Робимо висновок – продуктивність праці при спільній роботі людей (інших об'єктів) дорівнює сумі продуктивностей кожного з них.

Такі практичні завдання дають можливість дітям зрозуміти, чому в задачах на спільну роботу можна додавати лише продуктивності праці, але не можна додавати час, за який кожний виконує цю роботу самостійно.

Поглиблюємо одержані знання на ускладнених життєвих ситуаціях, відображених у змісті задач, вміщених у підручнику.

Звертаємо увагу на глибокий аналіз змісту задач на спільну роботу з метою усвідомлення учнями життєвої ситуації, описаної в ній.

Задача 3.

У цистерні 4800 л води. Один насос може викачати всю воду за 24 хв., а другий – за 40 хв. За скільки хвилин можна викачати всю воду, якщо поставити відразу два насоси.

Робимо короткий запис задачі.

На нашу думку, для повного розуміння змісту задачі, у таблицях, що є найкращим способом представлення задачі коротко, всі числа мають записуватися з відповідними одиницями вимірювання (числа іменовані).

	Загальний обсяг роботи	Продуктивність	Час роботи
I насос	4800 л	? л за хв.	24 хв.
II насос	4800 л	? л за хв.	40 хв.
<b>I та II разом</b>	<b>4800 л</b>	<b>? л за хв.</b>	<b>? хв.</b>

З'ясуємо сюжет задачі. Діти мають усвідомлено розповісти сюжет задачі. «Є цистерна, наповнена водою. Воду з неї можна викачати насосами. Насоси можуть бути різними – працювати з різною продуктивністю (у них різна потужність). У цистерні 4800 л води. Якщо встановлять перший насос, він зможе викачати воду за 24 хвилини. Якщо встановлять другий насос, він може викачати воду за 40 хвилин. У задачі запитується: за скільки хвилин можна викачати всю воду, якщо поставити відразу два насоси?».

Запитання вчителя:

– Чому це задача на спільну роботу? (У задачі робота виконується одночасно (спільно) двома насосами).

– Як ви гадаєте, у якого із насосів продуктивність більша? Чому? (Продуктивність більша у другого насоса, тому, що він за одну хвилину викачує більше літрів води).

– У якого з насосів продуктивність менша? Чому? (Продуктивність менша у першого насоса, тому що він за одну хвилину викачує менше літрів води).

– Як знаходять продуктивність спільної праці? Не забувайте, це задача на спільну роботу. (Беремо кількість літрів, які викачує з цистерни перший насос за одну хвилину, додаємо кількість літрів, які викачує з цистерни другий насос на одну хвилину – саме стільки викачають з цистерни води обидва насоси за одну хвилину, працюючи разом. Отже, продуктивності додаємо).

– Що ви можете сказати за час, затрачений на викачування води обома насосами разом? (Він менший за 24 хв. та менший за 40 хв.).

Далі використовуємо або синтетичний або аналітичний спосіб розбору, складаємо план розв'язання.

Звертаємо увагу на запис розв'язання задач на спільну роботу, особливо на пояснення виконання дій.

Розв'язання

- 1)  $4800:24=200$  л за хв. – продуктивність I насоса;
- 2)  $4800:40=120$  л за хв. – продуктивність II насоса;
- 3)  $200+120=320$  л за хв. – продуктивність I та II насосів разом;

4)  $4800:320=15$  хв.

Відповідь: за 15 хвилин викачають всю воду перший і другий насоси працюючи разом.

Усвідомлення сутності вказаних типів задач на спільну роботу допоможе учням змодельовати та усвідомити складніші задачі, побачити зв'язок математики з життям.

Задача 4. Через кран у ванну за 1 хв. вливається 20 л води, а через зливний отвір за 1 хв виливається 15 л води. За скільки хвилин наповниться ванна, об'ємом 160 л, якщо і кран, і зливний отвір будуть весь час відкриті?

На прикладі цієї задачі, вчитель може продемонструвати учням модель аналогічної ситуації, коли спільну продуктивність знаходять як різницю між продуктивністю крану і продуктивністю зливного отвору.

На столі лежать зошити. Потрібно виконати роботу, а саме, перекладати зошити зі столу на парту, так, щоб на столі лежали 24 зошити. Спосіб перекладання незвичний. Один учень перекласти їх зі столу на парту, при цьому беручи по чотири зошити за одиницю часу. Одночасно, другий учень забирає з цієї парти і кладе на полицю по два зошити за одиницю часу. Кожного разу на парті залишається лише частина зошитів, покладених першим учнем. Школярі встановлюють, що їх кількість є різницею між кількістю зошитів, що кладе за одиницю часу перший учень і кількістю зошитів, що забирає за одиницю часу другий учень. Таким чином, продуктивність їх спільної роботи є різницею продуктивності кожного учня ( $4-2=2$  зошити за одиницю часу). Щоб на парті, в результаті такої спільної роботи учнів, стало 24 зошити потрібно затратити ( $24:2=12$ ) 12 одиниць часу.

Провівши порівняння розглянутої ситуації й даної задачі, учні розуміють, що в задачі за кожну хвилину у ванні стає більше води на 5 ( $20-15$ ) літрів, і, без перешкод, можуть самостійно її розв'язати ( $160:(20-15)=32$  хвилини потрібно, щоб наповнити ванну).

У процесі навчання учнів розв'язувати задачі на спільну роботу, важливим є також встановлення аналогії між

вказаним видом задач і задачами на одночасний рух назустріч та одночасний рух в протилежних напрямках.

Доцільно це зробити на прикладі двох задач.

Задача 5. Одна друкарка за годину друкує 5 сторінок, інша – 4. Скільки годин вони повинні працювати разом, щоб надрукувати 72 сторінки?

Задача 6. Два велосипедисти виїхали одночасно назустріч один одному з двох населених пунктів відстань між якими 50 км. Перший велосипедист рухався зі швидкістю 12 км за год. А другий 13 км за год. Через скільки годин вони зустрінуться?

Поряд з ustalеними способами дослідження доречними будуть групи запитань для узагальнення учнями математичних структур цих задач, розвитку їх аналітико-синтетичного мислення.

Перша група запитань.

З якою продуктивністю працюють дві друкарки разом? (Продуктивності кожної з друкарок додаємо). З якою швидкістю працюють дві друкарки разом? (Швидкості друку додаємо).

Яка швидкість зближення велосипедистів? (Швидкості руху додаємо).

Друга група запитань.

Яку роботу виконують друкарки разом?

Який шлях додають велосипедисти разом?

Третя група запитань.

Чому дорівнює час, за який дві друкарки, працюючи разом, надрукують 72 сторінки? Яку дію виконуємо?

Скільки часу будуть одночасно рухатися велосипедисти до зустрічі? Яку дію виконуємо?

Робимо висновок, що у задачах на одночасний рух назустріч та задачах на спільну роботу наявні спільні істотні ознаки.

Аналогічне дослідження можна провести для задач на спільну роботу та одночасний рух у різних напрямках.

Результатом досліджень може бути таблиця.

**Висновки.** Молодші школярі володіють невичерпними пізнавальними можливостями й готовністю до пізнання

Рух		Робота	
Величини	Окремі одиниці вимірювання	Величини	Окремі одиниці вимірювання
Пройдений шлях	кілометри, метри тощо	Виконана робота (загальний обсяг роботи) або загальний виробіток: загальна довжина загальна кількість загальна площа загальний об'єм загальна маса тощо	метри, штуки, квадратні метри, літри, кілограми тощо
Затрачений на рух час	години, хвилини, секунди тощо	Затрачений на роботу час	день, години, хвилини, секунди тощо
Швидкість руху (шлях, пройдений за одиницю часу)	кілометри за годину, кілометри за хвилину, метри за хвилину тощо	Швидкість виконання роботи або продуктивність (робота, виконана за одиницю часу)	метри за годину, штуки за день, літри за годину, квадратні метри за день тощо

нового. Тому, розв'язування задач на спільну роботу вимагає особливої організації навчальної діяльності учнів на етапах з'ясування змісту задачі, її аналізу, встановлення подібності з іншими видами задач, використання вчителем різних методичних прийомів, що сприяють розвитку мислення та уяви, природної допитливості дітей, формують їхню зацікавленість, стимулюють до саморозвитку.

### Список використаних джерел

1. Богданович М. В., Козак М. В., Король Я. А. Методика викладання математики в початкових класах : навч. посіб. 4-те вид., переробл. і доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 368 с.
2. Коваль Л. В., Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика : підручник для студ. за спец. 6.0101000 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр». 2-ге вид., допов. і переробл. Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
3. Максименко С. Д., Кондратенко Л. О. Навчальні та поведінкові проблеми учнів початкової школи : короткий психологічний довідник-порадник педагога. Харків : Ранок, 2020. 48 с.
4. Скворцова С. О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі : навч.-метод. посіб. для студ. за спец. 6.010100 «Початкове навчання». Одеса : ООО «Абрикос-Компани», 2011. 268 с.
5. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.
6. Виленская Марта. Удручающие результаты PISA: математику и чтение провалили не в теории, а на практике. URL: <https://kp.ua/life/654710-udruchaischye-rezultaty-PISA-matematyku-y-chtenye-provalyly-ne-v-teoryu-a-na-praktyke>.

### References

1. Bohdanovych, M. V., Kozak, M. V., & Korol, Ya. A. (2016). *Metodyka vykladannia matematyky v pochatkovykh klasakh : navchalnyi posibnyk [Methods of teaching mathematics in elementary grades]*. Ternopil : Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
2. Koval, L. V., & Skvortsova, S. O. (2011). *Metodyka navchannia matematyky: teoriia i praktyka [Methods of teaching mathematics: theory and practice]: pidruchnyk dlia dlia studentiv za spetsialnistiu 6.0101000 «Pochatkove navchannia»*, osvitno-kvalifikatsiinoho rivnia «bakalavr». Kharkiv: ChP "Prynt-Lider" [in Ukrainian].
3. Maksymenko, S. D., & Kondratenko, L. O. (2020). *Navchalni ta povedinkovi problemy uchniv pochatkovoї shkoly [Educational and behavioral problems of elementary school students]: korotkyi psykholohichnyi dovidnyk-poradnyk pedahoha*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
4. Skvortsova, S. O. (2011). *Metodyka navchannia rozviazuvannia siuzhetnykh zadach u pochatkovii shkoli [The technique of teaching the solution of story problems in elementary school]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia studentiv za spetsialnistiu 6.010100 «Pochatkove navchannia»*. Odesa : ООО "Abrykos-Kompany" [in Ukrainian].
5. *Typovi osvritni prohramy dlia zakl. zahalnoi serednoi osvity: 1-2 klasy [Typical educational programs for closing. general secondary education: 1-2 classes]*. (2018). Kyiv: TD "OSVITA-TsENTR+" [in Ukrainian].
6. Vilenskaia Marta. *Udruchaiushchie rezultaty PISA: matematiku i chtenie provalili ne v teorii, a na praktike [Depressing PISA results: math and reading failed not in theory, but in practice]*. Retrieved from <https://kp.ua/life/654710-udruchaischye-rezultaty-PISA-matematyku-y-chtenye-provalyly-ne-v-teoryu-a-na-praktyke>. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 31.01.2020





**Севрюк Микола**

**Коваль Світлана**

**Саньков Сергій**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-6788-3093>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9040-871X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-0888-5232>

## АНАЛІЗ РІВНІВ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ВИПУСКНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**A** За останні 15 років особливою загострення набуває проблема зміцнення здоров'я учнівської молоді. Дослідження показують, що 36,4% учнів закладів загальної середньої освіти мають у край низький рівень фізичної підготовленості, 33,5% – нижче середнього, 22,6% – середній, 6,7% – вище за середній і лише 0,8% – високий, а 81,5% населення у віці 40–59 років мають низький і нижче середнього рівні фізичного розвитку. У нашому дослідженні показано вплив занять фізичною культурою і спортом у школах на стан розвитку фізичного здоров'я випускників закладів загальної середньої освіти. Дослідження проводились із першокурсниками факультету електроніки та комп'ютерної інженерії Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського з 2008 по 2018 навчальні роки. Зроблений аналіз рівня фізичного здоров'я та проблеми ефективності занять в школах.

**Ключові слова:** здоров'я; фізичне виховання; спорт; плавання; легкоатлетичний крос; рухова активність; тестування

**S** *Sevriuk Mykola, Koval Svitlana, Sankov Serhiy. Analysis of Physical Preparation Levels of General Education Schools Graduates.*

*Over the last 15 years, the problem of promoting the health of students has become particularly acute. There is no system of socio-economic promotion of healthy lifestyles in the country. This leads to a difficult situation with the state of physical fitness of the population.*

*Studies show that 36.4% of general secondary education students have an extremely low level of fitness, 33.5% - below average medium level, 22.6% - average, 6.7% are above average and only 0.8% are at high level; 81.5% of the population aged 40-59 have low and below average levels of physical development. There is no doubt that the need for regular recreational training among representatives of all socio-demographic groups has never been so high.*

*Our study gives analysis of the level of physical health and problems of efficiency of employment in schools, shows the impact of physical education and sports in schools on the development of physical health of graduates of general secondary education institutions. The studies were conducted with the first-year students of the Faculty of Electronics and Computer Engineering of Kremenchuk Mykhailo Ostrogradsky National University from the 2008 to 2018 academic years.*

**Key words:** health; Physical Education; sport; swimming; track-and-field race; physical activity; testing

**Севрюк Микола Петрович**, доцент кафедри здоров'я людини та фізичної культури Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, заслужений тренер України

**Sevriuk Mykola**, Associate Professor of the Department of Human Health and Physical Culture of Kremenchuk Mykhailo Ostrogradsky National University, Honored Coach of Ukraine

*E-mail:* [zsa73@meta.ua](mailto:zsa73@meta.ua)

**Коваль Світлана Станіславівна**, доцентка кафедри автоматизації та інформаційних систем Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, майстриня спорту з городкового спорту, чемпіонка Світу з городкового спорту

**Koval Svitlana**, Associate Professor, Department of Automation and Information Systems, Kremenchuk Mykhailo Ostrogradsky National University, Master of Horodky Sport, World Champion in Horodky Sport

*E-mail:* [kovalsvitlanakremenchuk@gmail.com](mailto:kovalsvitlanakremenchuk@gmail.com)

**Саньков Сергій Володимирович**, старший викладач кафедри електронних апаратів Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

**Sankov Serhiy**, Senior Lecturer of the Department of Electronic Devices, Kremenchuk Mykhailo Ostrogradsky National University

*E-mail:* [Sankovsergej56@gmail.com](mailto:Sankovsergej56@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Актуальність роботи полягає в дослідженні впливу занять з фізичного виховання на здоров'я випускників шкіл і рівня їхньої фізичної підготовки на прикладі студентів першого курсу Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського (КрНУ).

Проблема дефіциту рухової активності населення нині є однією з найактуальніших у всьому світі. Її заго-

стрення зумовлене значними досягненнями у галузях науки і сферах виробництва. Водночас «благо цивілізації» стали причиною того, що у переважній більшості людей не задовольняється природна генетично закладена потреба в руховій активності, і відповідно недостатньо її рівень обумовлює виникнення порушень у стані опорно-рухового апарату, серцево-судинної, дихальної, ендокринної, травної систем, а також

появу надлишкової маси тіла, нервово-психічних розладів тощо [1].

Той факт, що рухова активність є невід'ємним складником здорового способу життя й основним засобом зміцнення здоров'я, вказує на особливу гостроту проблеми подолання її дефіциту у підлітків.

Аналіз спеціальної літератури констатує, що реальний обсяг рухової активності учнів середнього шкільного віку не відповідає біологічним нормам, дефіцит якої здебільшого пов'язаний з умовами навчання у школі, що доповнюється за рахунок звільнення учнів від уроків фізичної культури чи обмеженням їхньої участі в них. Як наслідок, гіподинамія освітньої діяльності призводить до розбалансування механізмів апарату кровообігу і дихання, значного зниження фізичної та розумової працездатності, функціональної тренуваності та, в свою чергу, виникнення відхилень у стані здоров'я.

Масштабність зазначеної проблеми підтверджується результатами наукових досліджень останніх років, згідно з якими в школах неухильно збільшується кількість учнів з ослабленим здоров'ям і віднесених до спеціальної медичинської групи [4].

Як свідчать результати численних наукових досліджень останніх десятиліть, рівень фізичного здоров'я школярів суттєво знизився. Свідчення різних країн світу теж вказують на зменшення тих чи інших показників фізичного здоров'я юнаків 15–17 років незалежно від економічних умов країни.

Для вирішення цього важливого завдання та покращення стану здоров'я учнів усіх вікових груп необхідно застосувати комплекси науково обґрунтованих заходів, спрямованих на оптимізацію режиму рухової активності осіб молодого віку та зменшення ризику виникнення серед них різноманітних захворювань і патологічних станів [5; 7].

Доцільність саме такого підходу до вирішення актуального практичного завдання підтверджується положеннями статей Конституції України, в яких зафіксовано, що життя та здоров'я кожної людини в нашій державі становить собою найвищу соціальну цінність.

Успіху у вирішенні зазначеного надзвичайно важливого завдання можна досягти лише за умов плідної співпраці між фахівцями, які працюють у галузі фізичного виховання та спорту, медицини та державного управління.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Руховому режиму старшокласників продовжує приділятися значна увага серед науковців сфери фізичної культури.

Сучасними дослідженнями з проблеми зниження окремих показників фізичного здоров'я населення, зокрема старшокласників, з'ясовано причини цього:

1. Низька відповідальність за дотримання вимог законодавчих і нормативно-правових актів щодо організації фізичного виховання в системі освіти.

2. Обмежена рухова активність, нераціональне та незбалансоване харчування, фактори асоціальної поведінки в суспільстві.

3. Невисока престижність професії у сфері фізичної культури та спорту, низький рівень матеріального заохочення працівників бюджетного сектора цієї сфери тощо [1].

Отже, щоб досягти високого рівня фізичного здоров'я, дотримуватися належного рухового режиму недостатньо. Варто приділяти увагу не лише фізичним вправам та їхньому впливу на організм, а й реальному добору засобів сприятливого інформаційного впливу на людей у спробі допомогти їм оздоровитися. Незначне збільшення рухової активності не може дати бажаного результату.

На сучасному етапі в Україні відбувається активна перебудова системи виховання в цілому, й у фізичному вихованні зокрема, до реальних умов життя.

Саме тому нині у вирішенні завдань оздоровлення і гармонійного розвитку дітей зростає значення систематичних занять фізичною культурою. При цьому необхідно врахувати такі фактори, як недостатня рухова активність, зростаючі розумові навантаження та перевантаження у процесі навчання, погіршення екологічних і соціально-економічних умов життя [2].

Як стверджують дослідники, в Україні спостерігається стійка тенденція до погіршення стану здоров'я і рівня фізичної підготовленості юнаків і дівчат, знижується інтерес до занять фізичною культурою і спортом. Унаслідок цього ведуться пошуки нових шляхів для поліпшення здоров'я і фізичної підготовленості дітей через уроки в школі. Інтенсивні розробки сучасних педагогічних технологій із фізичного виховання підростаючого покоління здійснюються не тільки в Україні, а й в інших країнах [11].

Нині існують значні розбіжності у розумінні змісту фізкультурної освіти дітей і молоді на різних етапах життєдіяльності, що викликають необхідність їхнього узагальнення та аналізу, розроблення теоретико-методичних основ неспеціальної фізкультурної освіти (НФО) учнівської молоді.

Початок ХХІ ст. характеризується техногенним розвитком суспільства і такою ж стрімкою руйнацією природних фізичних і психологічних властивостей людини. Іншими словами – чим потужнішим стає інтелект, тим відчутнішим розрив між мозком і тілом. Досвід багатьох розвинутих держав вказує, що неперервно зростаючі затрати на медицину не забезпечують належного ефекту. У цих умовах позитивний економічний ефект дає втілення державних фізкультурно-оздоровчих програм і програм захисту оточуючого середовища (країни Скандинавії).

Статистичні дані України свідчать про наступне:

- тільки одне дошкільня із трьох приходить до школи здоровим;
- за час навчання у школі в 4–5 разів зростає захворюваність зору;
- утричі збільшується кількість патологій опорно-рухового апарату та системи травлення;
- удвічі збільшується кількість нервово-психологічних розладів;

– захворюваність у гімназіях удвічі вища, ніж у звичайних школах;

– загальна захворюваність учнів 11-х класів удвічі вища, ніж в учнів 1–2 класів [3].

Дослідники відзначають, що «невгамовні амбіції та потяг до стрімких навчальних досягнень захмарює окремим педагогам і батькам турботу про збереження та зміцнення здоров'я дітей» (Ланда, 2004).

Науковці вважають, що ущільнення шкільних програм і збільшення тижневих навантажень, яке не зменшилось із переходом на 12-річне навчання, призводить до різкого зниження рухової активності.

Прагнення України до європейських стандартів у галузі науки й освіти пред'являє також підвищенні вимоги до якості організації навчально-виховного процесу з фізичного виховання учнів закладів загальної середньої освіти.

Виникає необхідність розроблення концепції фізичного виховання в сучасному контексті й подальшої ефективною реалізації практичної системи рухової активності підтверджується неефективними, подекуди негативними і певною мірою небезпечними явищами, характерними для шкільного фізичного виховання в сучасній Україні. Відмічається недостатня активність школярів на уроках фізичної культури і позаурочних заняттях, низька інтенсивність виконання фізичних вправ, непродуктивно витрачається час на вивчення вправ, які не мають життєво важливого значення, – на шкоду розвитку, що в цілому пояснює невисоку популярність їхнього відвідування [8].

Кожна країна має свої типові тенденції, що пов'язані зі специфікою їхньої реалізації в суспільстві. Так, в Англії перевага надається концепції спорту, у Фінляндії й Швеції – «вихованню здоров'я», в Голландії та Австрії – «навчанню руховим діям» [9].

У ЄСРП стандарти включали вимоги тоталітарної держави: підготувати себе для праці та благо держави й до її захисту. Після отримання Україною незалежності пріоритети змінилися, на перше місце виступила особистість, а не держава. Через цю призму була сформульована мета системи фізичного виховання: задоволення потреб окремих людей і суспільства в цілому у формуванні всебічно розвинутої людини – духовно і фізично, сприяючи підвищенню її життєдіяльності [10].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Одним із основних завдань управління системою освіти, на наш погляд, має стати завдання приведення процесу навчання у відповідність до стану здоров'я учнів і студентів та завдання забезпечення належного рівня рухової активності, оскільки, м'язова діяльність – природній і найсильніший подразник, здатний змінити стан організму.

До змісту фізкультурної освіти у закладах освіти першочергово необхідно віднести засвоєння знань, умінь і навичок, пов'язаних із формуванням мотивів, усвідомлення потреб у заняттях фізичними вправами.

**Мета статті:** визначити рівень фізичної підготовки випускників закладів загальної середньої освіти, які вступили на перший курс і показати ефективність проведення занять із фізичної культури і спортивно-масових заходів у школах на здоров'я школярів – майбутніх студентів ЗВО.

**Викладення основного матеріалу.** Рухову активність розглядають як найдоступніший і ефективніший засіб профілактики захворювань серцево-судинної системи, хребта, обмінних процесів та інших медичних проблем, що мають місце в шкільному віці.

Сучасна система фізичного виховання володіє великим арсеналом засобів рухової активності, який постійно поповнюється новими видами спорту, наприклад, такими як городки [6]. Збільшення популярності спорту і різних форм рухової активності постійно розширює види змагального спорту, оздоровчих і рекреаційних видів рухової активності.

Існують прості й водночас ефективні засоби рухової активності, такі як біг, ходьба, плавання та багато рухових ігор.

Ми провели дослідження серед студентів першого курсу факультету електроніки та комп'ютерної інженерії КрНУ.

**Результати дослідження.** Дослідження були проведені серед студентів перших курсів з 2008 по 2018 навчальні роки. У тестуванні студенти брали участь добровільно з двох видів спорту: легкоатлетичного кросу та плавання: 3 кросу юнаки бігли 1000 м., дівчата – 500 м, а у плаванні юнаки пливли 50 м, а дівчата – 25 м. Спочатку зупинимось на кількісних показниках: для порівняння ми розділили 11 років на дві половини 2008–2012 роки і 2013–2018 роки (табл. 1 і 2):

Таблиця 1

Кількість студентів, які брали участь у тестуванні з легкоатлетичного кросу

Рік	Юнаки			Дівчата			Всього студентів і учасників		
	Кількість студентів	Брали участь	% учасників	Кількість студентів	Брали участь	% учасників	Кількість студентів	Брали участь	% учасників
2008	97	65	67	42	33	78,6	139	98	70,5
2009	77	62	80,5	27	21	77,8	104	83	79,8
2010	73	46	63	28	23	82,1	101	69	68,3
2011	70	39	55,7	35	18	51,4	105	57	54,3

Таблиця 1 (продовження)

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2012	90	45	50	22	11	50	112	56	50
2008–2012	407	257	63,2	154	106	68	561	363	64,6
2013	94	44	46,8	28	7	25	122	51	41,8
2014	87	32	36,8	26	14	53,8	113	46	40,7
2015	67	17	25,4	16	3	18,8	83	20	24,1
2016	86	21	24,4	32	8	25	118	29	24,6
2017	68	9	13,2	16	8	50	84	14	16,7
2018	46	8	17,4	8	5	62,5	54	13	27,1
2013–2018	448	131	27,3	126	45	39,2	574	173	28,7
2008–2018	855	388	45,2	280	151	53,6	1135	536	46,7

Як бачимо, у 2008–2012 роках серед юнаків у тестуванні з легкоатлетичного кросу брали участь 257 студентів, що складає 63,2 % і 142 в плаванні – 34,6% до кількості

студентів, які поступили на перший курс. У 2013–2018 роках – 131 студент – 27,3% у кросі та 65 у плаванні, що дорівнює 14,1%.

Кількість студентів, які брали участь у тестуванні з плавання

Таблиця 2

Рік	Юнаки			Дівчата			Всього студентів і часників		
	Кількість студентів	Брали участь	% учасників	Кількість студентів	Брали участь	% учасників	Кількість студентів	Брали участь	% учасників
2008	97	36	37,1	42	15	35,7	139	51	36,7
2009	77	26	33,8	27	9	33,3	104	35	33,7
2010	73	28	38,4	28	11	39,3	101	39	38,6
2011	70	18	25,7	35	2	5,7	105	20	19,0
2012	90	34	37,8	22	3	13,6	112	37	33,0
2008–2012	407	142	34,9	154	40	26,0	561	182	32,4
2013	94	26	27,7	28	6	21,4	122	32	26,2
2014	87	11	12,6	26	н/у	-	113	11	9,7
2015	67	4	6,0	16	3	18,8	83	7	8,4
2016	86	8	9,3	32	4	12,5	118	12	10,2
2017	68	8	11,8	16	6	37,5	84	14	16,7
2018	46	8	17,4	8	2	25,0	54	10	18,5
2013–2018	448	65	14,5	126	21	16,7	574	86	15,0
2008–2018	855	207	24,2	280	61	21,8	1135	268	23,6

У 2008–2012 роках учасниками тестування з легкоатлетичного кросу були 106 студенток, тобто 68% і 40 у плаванні, що дорівнює 25,5%. У 2013–2018 роках у кросі було 45 учасниць, що складає 39,2%, а у плаванні 21 учасниця – 23%.

По факультету кількість студентів (юнаків і дівчат) – учасників тестування з легкоатлетичного кросу було 536 осіб, що становить 46,7% із числа першокурсників факультету 2008–2018 років. У плаванні відповідно 268 студентів, що складає 23,6%.

Якщо порівняти кількість учасників тестування з легкоатлетичного кросу 2008–2012 і 2013–2018 років, то бачимо, що число бажаючих зменшилось у юнаків на 35,9%, а у дівчат на 28,8%. По факультету – на 35,9%. У

плаванні у юнаків на 20,5%, у дівчат – на 2,5%. По факультету – на 17,2%. Це говорить про низький рівень культури ставлення до свого здоров'я і рухової активності, такої необхідної для учнівської та студентської молоді.

Ми знаємо, що з факторів, які впливають на стан здоров'я людини, найвагомим є заняття фізичною культурою і спортом. Відомо, що питома вага здорового способу життя в низці інших факторів, які визначають ризик для здоров'я, складає 49–53%, зовнішнє середовище 17–20%, охорона здоров'я, активна медицина 8–10%. Наведені цифрові дані більш ніж переконливо свідчать про провідну роль здорового способу життя.

Тепер порівняємо результати, які показали учасники тестування (табл. 3):

Таблиця 3

## Результати тестування з легкоатлетичного кросу та плавання

Рік	Юнаки		Дівчата	
	Л/а крос 1000 м (середній результат)	Плавання 50 м (середній результат)	Л/а крос 500 м (середній результат)	Плавання 25 м (середній результат)
2008	4.25,9	0.45,2	2.37,2	0.29,9
2009	4.04,0	0.46,6	2.60,9	0.29,2
2010	4.24,9	0.49,9	2.14,4	0.27,9
2011	3.83,6	0.41,1	2.07,0	0.27,0
2012	3.97,8	0.53,4	2.33,4	0.26,7
2008–2012	4.08,0	0.47,2	2.30,6	0.28,1
2013	4.50,0	0.51,0	2.45,0	0.29,2
2014	4.14,2	0.52,5	2.34,9	н/у
2015	4.02,1	0.41,7	2.15,3	0.30,9
2016	4.81,1	0.45,7	2.25,5	0.36,0
2017	4.19,6	0.37,3	2.42,1	0.37,6
2018	4.22,0	0.41,1	2.50,6	0.46,7
2013–2018	4.31,5	0.46,0	2.35,6	0.36,1
2008–2018	4.20,0	0.46,6	2.35,6	0.32,1

У легкоатлетичному кросі у юнаків на дистанції 1000 м у 2013–2018 роках результат на 23,5 сек. нижчий порівняно з 2008–2012 роками, а у дівчат на 5,0 сек. відповідно на дистанції 500 м.

У плаванні юнаків майже на одному рівні (різниця складає 1,2 сек.) на дистанції 50 м. У дівчат на дистанції 25 м, як і в кросі результати були нижчі в 2013–2018 роках на 8,0 сек.

Як бачимо, рівень фізичної підготовленості випускників шкіл стає нижчим, що свідчить про недостатній рівень рухомості школярів, недостатньої кількості уроків фізичного виховання та методики викладання, а також ставлення викладачів до якості проведення занять, і батьків, які недооцінюють необхідність рухової активності для дітей, звільняючи їх від занять із фізичного виховання.

**Висновки з даного дослідження.** Наші дослідження показали, що з кожним роком здоров'я і рівень фізичної підготовленості випускників закладів загальної середньої освіти стає нижчим, а їх ставлення до свого здоров'я та бажання займатись фізичною культурою бажає кращого.

Пошук нових форм роботи у сфері фізичного виховання, фізичної культури та спорту нині дуже актуальний. Зміни, що відбуваються в Україні в соціальній, політичній та економічній сферах, зобов'язують заклади освіти відповідально ставитися до виховання, шукати нові засоби залучення школярів до занять фізичною культурою та організації здорового дозвілля.

**Подальші дослідження** необхідно спрямувати на вдосконалення навчальних програм у школах, включити теоретичну частину підготовки та оздоровчий вплив фізичного виховання на здоров'я школярів.



## Список використаних джерел

1. Круцевич Т. Ю., Воробйов М. І., Безверхня Г. В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків та молоді. Київ: Олімпійська література, 2011. 224 с.
2. Круцевич Т. Ю., Петровський В. В. Фізичне виховання як соціальне явище: підручник. Київ: Олімпійська література, 2012. Т. 1. 398 с.

3. Приходько С. Вплив навчального процесу на рівень фізичного здоров'я та захворюваність школярів і студентів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2010. № 2. С. 81–83.
4. Про схвалення концепції загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 роки. Кабінет Міністрів України. Розпорядження від 31 серпня 2011 р. №828-р. *Урядовий кур'єр*. 2011. № 166.
5. Протасова А. С. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до фізичного виховання засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2019. № 6 (189). С. 18–21. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-18-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-18-21)
6. Севрюк М. П., Циповяз А. Т., Коваль С. С. Городошний спорт на современном этапе развития и совершенствования. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2019. № 1 (184). С. 79–82. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1\(184\)-79-82](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1(184)-79-82)
7. Сілаєва І. Є. Інноваційні підходи до підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фаховий журнал. 2019. № 6 (189). С. 22–28. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-22-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-22-28)
8. Стратегии и рекомендации по здоровому образу жизни и двигательной активности: сб. материалов Всемирной организации здравоохранения / сост.: Е. В. Имас, М. В. Дуткач, С. В. Трачук. Киев: Олімпійська література, 2013. 528 с.
9. Тимошенко О. В., Дьоміна Ж. Г. Стан та основні напрямки модернізації системи фізичного виховання школярів на сучасному етапі розвитку суспільства. *Фізичне виховання в школах*. 2011. № 6. С. 2–5.
10. Ткачук С. Рухова активність у сучасному фізичному вихованні школярів. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2009. № 3. С. 62.
11. Федоренко Є. Характеристика фізичної підготовленості старшокласників, які навчаються в школах різного типу. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2011. № 1. С. 90–92.



## References

1. Krutsevych, T. Yu., Vorobiov, M. I., & Bezverkhnia, H. V. (2011). *Kontrol u fizychnomu vykhovanni ditei, pidlitkiv ta molodi [Control in the physical education of children, adolescents and young people]*. Kyiv: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].
2. Krutsevych, T. Yu., & Petrovskiy, V. V. (2012). *Fizychnye vykhovannia yak sotsialne yavyshe [Physical education as a social phenomenon]*: pidruchnyk. (Vol. 1). Kyiv: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].
3. Prykhodko, S. (2010). Vplyv navchalnoho protsesu na riven fizychnoho zdorov'ia ta zakhvoriuvanist shkoliariv i studentiv [The impact of the educational process on the level of physical health and morbidity of pupils and students]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu [Theory and methodology of physical education and sports]*, 2, 81–83 [in Ukrainian].
4. Pro skhvalenniia kontseptsii zahalnodержavnoi tsilovoi sotsialnoi prohramy rozvytku fizychnoi kultury i sportu na 2012–2016 roky [On approval of the concept of the national targeted social program for the development of physical culture and sports for 2012–2016]. Kabinet Ministriv Ukrainy. Rozporiadzhennia vid 31 serpnia 2011 r. №828-r. *Uriadovyi kurier*. 2011. № 166 [in Ukrainian].
5. Protasova, A. S. (2019). Pedagogichni umovy pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do fizychnoho vykhovannia zasobami informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii [Pedagogical conditions of preparation of future educators for physical education by means of information and communication technologies]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*: nauk. fakhovyi zhurnal, 6 (189), 18–21. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-18-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-18-21) [in Ukrainian].
6. Cevriuk, M. P., Tcipoviaz, A. T., & Koval, S. S. (2019). Gorodoshnii sport na sovremennom etape razvitiia i sovershenstvovannia [City sports at the present stage of development and improvement]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*: elektron. nauk. fakhovyi zhurnal, 1 (184), 79–82. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1\(184\)-79-82](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-1(184)-79-82) [in Russian].
7. Silaieva, I. Ye. (2019). Innovatsiini pidkhody do pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv u zakladdakh profesiinnoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Innovative approaches to training skilled workers in vocational (vocational) educational institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*: elektron. nauk. fakhovyi zhurnal, 6 (189), 22–28. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6\(189\)-22-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2019-6(189)-22-28) [in Ukrainian].
8. Imas, E. V., Dutkach, M. V., & Trachuk, S. V. (Comps.). (2013). *Strategii i rekomendatsii po zdorovomu obrazu zhizni i dvigatelnoi aktivnosti [Strategies and recommendations for a healthy lifestyle and physical activity: a collection of materials from the World Health Organization]*: sbornik materialov Vsemirnoi organizatsii zdavoookhraneniia. Kiev: Olimpiiska literatura [in Russian].
9. Tymoshenko, O. V., & Domina, Zh. H. (2011). Stan ta osnovni napriamky modernizatsii systemy fizychnoho vykhovannia shkoliariv na suchasnomu etapi rozvytku suspilstva [The main goal of modernization of the system of physical education of schoolchildren at this moment is the development of suspension]. *Fizychnye vykhovannia v shkolakh [Physical education in schools]*, 6, 2–5 [in Ukrainian].
10. Tkachuk, S. (2009). Rukhova aktivnist u suchasnomu fizychnomu vykhovanni shkoliariv [Physical activity in modern physical education of schoolchildren]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu [Theory and methodology of physical education and sports]*, 3, 62 [in Ukrainian].
11. Fedorenko, Ye. (2011). Kharakterystyka fizychnoi pidhotovlenosti starshoklasnykiv, yakii navchautsya v shkolakh riznogo typu [Characteristics of physical fitness of high school students studying in different types of schools]. *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu [Theory and methodology of physical education and sports]*, 1, 90–92 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 04.01.2020



## ІНСТРУМЕНТИ ОЦІНКИ ШКІЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

**A** Розглянуто підходи до визначення поняття «освітнє середовище», що існують в педагогічній теорії і сучасних практиках, та відповідні моделі (еколого-особистісна, комунікативно-орієнтована, антропологопсихологічна, психодидактична, екopsихологічна) освітнього середовища; представлено інструменти оцінки якості освітнього середовища, що активно використовуються практиками (методика векторного моделювання освітнього середовища, SACERS тощо), критерії, розроблені різними науковими школами, що позитивно зарекомендували себе у світовій практиці (на прикладі моделі «Школи доброзичливого ставлення до дитини»); вивчено критерії та показники до комплексної оцінки ефективності використання освітнього потенціалу шкільного середовища за шкалами SACERS та моделями шкіл, що орієнтовані на формування емоційного благополуччя дитини та її залученості; проаналізовано вимоги та критерії, розроблені державною службою якості освіти України на допомогу закладу загальної середньої освіти у розбудові внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти.

**Ключові слова:** освітнє середовище; комплексна оцінка освітнього середовища; критерії та показники комплексної оцінки; методи і процедури оцінки освітнього середовища; SACERS; «Школа доброзичливого ставлення до дитини»; емоційне благополуччя

**S** *Vodolazska Tetiana. Assessment Tools for School Education Environment.*

*This paper is about approaches to the concept of «educational environment» definition in pedagogical theory and modern practices and corresponding models (ecological-personal, communicative-oriented, anthropological-psychological, psycho-didactic, Eco-psychological) of educational environment; tools for assessing the quality of the educational environment, which are actively used by practitioners (vector modeling methodology of the educational environment, SACERS, etc.); criteria developed by various scientific schools, which have positively proved themselves in the world practice (on the example of the model «Friendly Schools for Children»); criteria and indicators for a comprehensive assessment of the effectiveness of using the educational potential of the school environment on the SACERS scales and models of schools, focused on shaping the emotional well-being of the child and his/her involvement; The requirements and criteria developed by the State Education Quality Service of Ukraine to assist the general secondary education institution in building the internal quality assurance system of education and quality of education.*

**Key words:** educational environment; comprehensive assessment of the educational environment; criteria and indicators of integrated assessment; methods and procedures for assessing the educational environment; SACERS; «Child Friendly School»; emotional well-being

**Водолазська Тетяна Володимирівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри менеджменту освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Vodolazska Tetiana**, PhD in pedagogy, Associate Professor of the Department of Education Management of M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teachers Training

*E-mail:* [tvodolazskaia@gmail.com](mailto:tvodolazskaia@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Українською актуальним для Нової української школи є питання діагностики освітнього середовища. На сьогоднішній день у вчителів відсутні чіткі орієнтири, що визначали б ефективність обраної моделі освітнього середовища, інструменти комплексної її оцінки. Серед документів, що регулюють діяльність учителя з організації освітнього середовища, можна виділити «Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи» [9], Державні

санітарні правила і норми влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів, Концепцію Нової української школи [6]. Науково-методичні джерела, серед яких «Кодекс безпечного освітнього середовища» [11] пропонує алгоритм створення безпечного освітнього середовища, методичні рекомендації «Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» [5] висвітлює принципи зонування простору, дизайн і розташування меблів, «Порадник для

вчителя» акцентує увагу на менеджменті класу [7]. Усі ці документи і матеріали формують уявлення про шкільне освітнє середовище, окреслюють межі його вивчення, проте, не дають учителю дієвого інструменту за допомогою якого можна оцінити якість освітнього середовища, визначити вектори його розвитку. На допомогу закладам загальної середньої освіти колектив науковців державної служби якості освіти України підготував «Абетку для директора» [1], що містить вимоги та критерії для оцінювання якості освітнього середовища, системи оцінювання здобувачів, освітньої діяльності, управлінських процесів у закладі. Незважаючи на спроби науковців і практиків виробити інструмент для оцінки якості освітнього середовища, вчителі поки що не отримали обґрунтованих критеріїв і показників, що надавали б можливість провести діагностику освітнього середовища свого класу, школи, визначити шляхи їх вдосконалення. Однією з причин такого становища є відсутність єдиного визначення освітнього середовища, що зумовлена існуванням різних підходів до розуміння сутності поняття. Невизначеність терміну ускладнює окреслення суттєвих якостей, що можуть бути виміряні якісно чи кількісно.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Н. Гонтаровська розглядає освітнє середовище як «суттєвий елемент соціуму, цілеспрямовано організовану, керовану, багатофункціональну, відкриту педагогічну систему, в межах якої учень загальноосвітньої школи усвідомлює себе як соціально розвинену цілісність» [4]. А. Цимбалару трактує освітнє середовище як «педагогічний ресурс для створення освітнього простору особистості», який вибудовується внаслідок освоєння одного і того ж шкільного середовища [10]. За В. Ясвіним освітнє середовище являє собою систему впливів й умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному та просторово-предметному оточенні [13].

Різні підходи до сутності поняття сприяли створенню різних моделей освітнього середовища: еколого-особистісної, комунікативно-орієнтованої, антрополого-психологічної, психодидактичної, екопсихологічної. Еколого-особистісна модель будується як система впливів і відповідних умов формування зростаючої особистості в соціальному та просторово-предметному оточенні. Комунікативно-орієнтована ґрунтується на теоретичних засадах соціального середовища та комунікативної взаємодії в ньому. Антропологопсихологічна модель вибудовується за такими показниками як ресурсний потенціал, тобто насиченість освітнього середовища, і структурованість, тобто спосіб його організації. В основі психодидактичної моделі лежить принцип індивідуалізації. Організація освітнього процесу, за цією моделлю, передбачає розробку індивідуальної програми розвитку кожного учня з урахуванням його суб'єктного досвіду, особистісних якостей, реальних можливостей, пізнавальних потреб і творчих здібностей. Під екопси-

хологічною моделлю освітнього середовища розуміють систему психолого-педагогічних умов, здатних забезпечити ефективне виявлення інтересів і здібностей особистості кожного учня на основі його природних особливостей розвитку і вікових можливостей [8].

У дослідженнях науковців обґрунтовано ідеї активної взаємодії суб'єкта із середовищем. Розглядаючи освітнє середовище як відкриту педагогічну систему, вчені акцентують увагу на постійній взаємодії компонентів освітнього середовища (мета, завдання, зміст освіти, форми та методи навчання, архітектура приміщень, навчально-дидактичне забезпечення тощо), їх відкритості для зовнішнього середовища. Тобто учень перебуває не тільки під впливом психолого-педагогічних, матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних умов; соціокультурні, естетичні, пізнавально-мотиваційні чинники також відповідають за розвиток особистості.

Теоретичний аналіз дефініцій засвідчив, що у зміст поняття «освітнє середовище» науковці включають комплекс природних, соціальних і педагогічних факторів, які можуть мати прямий – непрямий, миттєвий – довготривалий вплив на життя і діяльність людини, підкреслюючи факт множинності впливів, що визначають перебіг і результат розвитку особистості, зосереджують увагу на активному началі суб'єкта освітнього процесу, здатності середовища забезпечити систему можливостей для ефективного особистісного саморозвитку; не обмежуючи освітнє середовище рамками закладу, включають у зміст усе, що створює можливості для становлення дитини, котра має перед собою певну освітню задачу.

В якості інструментів оцінки якості освітнього середовища науковцями запропоновано методу векторного моделювання, анкетування, спостереження, вивчення результатів діяльності учнів тощо.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Поки питання оцінки освітнього середовища у вітчизняній науці залишається відкритим, можна звернутися до світової практики. Більшість дослідників співвідносять результат оцінки освітнього середовища з його розвивальним ефектом. В. Ясвіним виділено одинадцять характеристик освітнього середовища, які дослідник рекомендує використовувати для системної експертизи освітнього середовища різних рівнів, це: широта, інтенсивність, модальність, міра усвідомлення, стійкість, емоційність, узагальненість, домінантність, корегентність, соціальна активність, мобільність. Основою для оцінки шкільного освітнього середовища виступають його компоненти – просторово-предметний, соціальний і психодидактичний.

На думку І. Якиманської [12], оцінка освітнього середовища може відбуватися за напрямками: системність (оцінка всіх ступенів навчання), вибірковість (створення умов індивідуалізації навчання, в тому числі стимулювання інтересів й освітніх потреб здобувачів освіти у динаміці), стимулювання (координація інтелектуальної, емоційно-

вольової і мотиваційної сфер розвитку засобами корекції і підтримки, індивідуальних освітніх програм учнів).

У таких країнах як Німеччина, Франція, США, Канада, Швеція пройшли апробацію шкали SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale) та зарекомендували себе валідним, надійним, достовірним інструментом оцінки освітнього середовища [14]. Даний інструмент дозволяє оцінити сукупність матеріально-технічних, фінансових, кадрових, інформаційно-методичних і психолого-педагогічних умов, необхідних для реалізації освітніх програм у закладах освіти.

Як бачимо, у теорії і практиці спостерігається різноманіття підходів до оцінки освітнього середовища, кожен із яких має свої критерії, показники та інструменти їх вимірювання.

**Мета статті** полягає в аналізі методів і процедур оцінки освітнього середовища школи, вивченні критеріїв і показників для комплексної оцінки ефективності використання освітнього потенціалу шкільного середовища.

**Викладення основного матеріалу.** Розглянемо детальніше окремі інструменти, що можуть бути корисними для педагогів-практиків, зокрема, використання шкал SACERS, що побудовані на критеріях ампліфікації розвитку учнів шкільного віку, задоволенні їхніх потреб в умовах школи. Використання шкал SACERS дає закладам загальної середньої освіти індекс якості освітнього середовища, індекс якості компонентів освітнього середовища, профілі якості освітнього середовища, зони благополуччя і дефіцити освітнього середовища. Отримані дані можуть бути використані школами під час проєктування освітнього середовища, для розроблення або коригування програми розвитку школи, проведення крос-культурних досліджень.

Інструмент SACERS містить сім шкал, кожна з яких має чітко прописані показники.

1. *Внутрішній простір і меблювання.* Дана шкала передбачає оцінку внутрішнього простору, розташування приміщень, простору для рухової активності, місць для усамітнення, кімнат для персоналу, меблів для реалізації освітнього процесу та відпочинку.

2. *Здоров'я і безпека.* Ця шкала передбачає оцінку за такими показниками: заходи по охороні здоров'я і безпеки, організація харчування.

3. *Активна діяльність/дозвілля.* Дана шкала представлена показниками, що характеризують організацію позакласної роботи, додаткових освітніх послуг: наукова діяльність, театральний гурток, музика і танці, технології, конструювання тощо.

4. *Взаємодія.* Цю шкалу відтворюють показники, пов'язані із взаємодією і комунікацією в системі «здобувач освіти – педагог», «учень – учень», «педагог – батьки».

5. *Навчальний процес.* Дана шкала оцінює розклад, розпорядок дня, варіативність програм додаткової освіти.

6. *Розвиток персоналу.* Шкала складається з показни-

ків, що оцінюють діяльність педагогів і можливості для їхнього професійного розвитку.

7. *Спеціальні потреби.* Шкала допомагає оцінити умови для навчання і взаємодії дітей з особливими потребами.

Як бачимо, під освітнім середовищем розробники шкал розуміють організацію простору, часу, взаємодії, охоплюючи весь спектр умов, у яких опиняється учень у школі. Використання шкал не має на меті контролюючої функції, їх задача зробити правильні висновки щодо забезпечення якості освітнього середовища в конкретному закладі освіти. Використання зазначеного інструменту для оцінки освітнього середовища дає можливість побачити «дефіцити» шкіл, визначити їхні сильні і слабкі сторони, сформулювати стратегію розвитку закладу.

У європейській практиці представлений ще один підхід до оцінки освітнього середовища через рівень емоційного благополуччя дитини та її залученість. Ознаками благополуччя є те, що в житті дитини домінує радість, їй подобається товариство однокласників і освітнє середовище, в якому вона перебуває. Дитина відкрита до нового, впевнена у собі, має достатній рівень самоповаги. Наполегливість вказує на те, що у неї сформований достатній рівень компетентності для взаємодії із середовищем, задоволення життєвих потреб у художньому самовираженні, дослідженні, конструюванні, висновках [3]. Емоційне благополуччя та залученість дитини служать для вчителя індикатором дієвості освітнього середовища, або необхідності втручання через переоформлення класу, перевірку змістовного наповнення центрів діяльності, представлення нових матеріалів і дій, вивчення інтересів дітей, розвиток і підтримку дитячих активностей із правилами й угодами, дослідження і покращення стосунків на рівні «педагог – дитина» й «дитина – дитина» тощо.

Міжнародною програмою ЮНІСЕФ «Школа доброзичливого ставлення до дитини» освітнє середовище визначається як «доброзичливе до дитини і вчителя». Це середовище, у якому діти й учителі навчаються разом, утворюючи єдине ціле, середовище, у якому діти перебувають у центрі уваги і яке заохочує їх до активної участі в навчанні. Таке середовище безпечне, здорове і цілісне, воно забезпечує фізичні, емоційні та соціальні умови для навчання [2].

Індикаторами «Школи доброзичливого ставлення до дитини» є достатньо просторі приміщення, щоб забезпечувати кожній дитині потребу в русі, ознайомленні з навколишнім середовищем. Простір класу ділиться на багатофункціональні автономні центри, що надає можливість дітям об'єднуватися, формувати групи за інтересами, сприяє соціальній взаємодії, стимулює дослідницьку поведінку. Навчання в доброзичливих школах не обмежується стінами класної кімнати. Клас під відкритим небом – майданчик для активних ігор, спостережень і досліджень. Пришкільна ділянка – місце для



виращування місцевих різновидів рослин, проведення дослідницького навчання. У доброзичливих школах увага зосереджується на наданні учням можливостей експериментувати з ідеями і знаходити відповіді на запитання, отримувати «радість пізнання», яка приходить від самостійно зробленого відкриття. Школи заохочують «радість викладання», яка виникає в учителя від використання продуманих форм і методів. Автори програми переконані, що модель школи може відрізнятись в різних країнах, але спільним знаменником є орієнтована на дитину освіта в безпечному, здоровому і цілісному освітньому середовищі.

Розглянемо інструмент оцінки освітнього середовища, підготовлений у рамках проєкту «Розроблення системи забезпечення якості для шкільної освіти» за підтримки проєкту «Експертна підтримка врядування та економічного розвитку» (EDGE). «Абетка для директора» [1] пропонує детальний опис методів збору інформації, які можна використовувати для вивчення освітніх процесів у закладі, надає опис критеріїв та індикаторів, за якими відбувається їх вивчення та оцінювання.

Для оцінювання якості освітньої діяльності та управлінських процесів у закладі освіти виокремлено чотири напрями, серед яких освітнє середовище. Кожен напрям містить відповідні компоненти (вимоги), мірилом для оцінювання яких є критерії. Для точного і надійного вимірювання системи розроблено індикатори, за допомогою яких можна комплексно подивитись на роботу закладу та визначити шляхи вдосконалення освітньої діяльності. В якості методів збору інформації пропонуються опитування, вивчення документації, моніторинг, аналіз даних і показників, які впливають на освітню діяльність.

Напрямок «Освітнє середовище закладу освіти» досліджується через такі правила/вимоги як: 1. Забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці. 2. Створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації. 3. Формування інклюзивного, розвивального та мотивувального до навчання освітнього простору. Кожна вимога представлена через критерії, які у свою чергу конкретизовані індикаторами.

**Результати дослідження.** Розглянемо окремі вимоги, критерії та індикатори оцінювання.

Наприклад, 1.1. Забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та праці.

У документі пропонується дати оцінку приміщенням, обладнанню, умовам праці, харчуванню тощо, тобто перевірити на відповідність Державним санітарним правилам і нормам влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних закладів, державним будівельним нормам щодо проєктування шкільних навчальних закладів – ДБН В.2.2-3:2018 «Будинки і споруди. Заклади освіти», які часто не можуть бути реалізовані в силу об'єктивних причин, наприклад, для шкіл, що відсвяткували своє сторіччя і будівництво яких відбувалось зовсім за іншими будівельними нормами. В якості індикаторів даного кри-

терію хотілося б бачити наповнюваність класів, оскільки висока щільність дітей може створити небезпеку для фізичного та емоційного стану учня; наявність відеокамер у коридорах і класах, щоб батьки мали можливість «бути присутніми в освітньому процесі»; забезпечення дітей не просто якісним харчуванням, а створення умов для дієтичного харчування, врахування потреб вегетаріанців, веганів тощо. Важливим є процес привласнення дитиною простору, його активне опанування. Освітнє середовище – це не те, що оточує дитину, а те, з чим вона взаємодіє. Якщо в школі діють центри усамітнення, виставки, творчі майстерні, ігрові, пропонується система гурткової роботи можна говорити розвивальний ефект середовища, його здатність забезпечити творчий розвиток особистості. Під таким кутом варто вести спостереження і за шкільною територією. Місця для занять на уроках серед природи, куточки відпочинку, шкільні сади та городи, метеостанції, а головне діяльність дітей, – атрибути сучасного освітнього середовища. Традиції школи, авторські програми, форми і методи навчання, система комунікацій багато що можуть розповісти про освітнє середовище школи, філософію роботи педагогічного колективу.

Автори «Абетки для директора» в якості критеріїв пропонують просторово-предметний компонент освітнього середовища та незначною мірою соціальний. Педагогічний, інформаційний складники освітнього середовища зовсім не ввійшли до переліку вимог. Активне начало дитини в опануванні середовища, її «зустріч» з предметами та об'єктами, взаємодія залишились поза увагою документа. Концепцією Нової української школи вказано, що особливістю нової школи є організація такого освітнього середовища, що сприятиме вільному розвитку творчої особистості дитини. З цієї метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання [6]. Тобто критеріями виступають просторово-предметний компонент, програма та засоби навчання, а розвиток творчості є одним із показників ефективності їхнього використання, до яких варто додати безпечність і комфорт, як необхідні умови для розвитку шкільного освітнього середовища.

Перевагами «Абетки для директора» є чітка конкретизація кожного з критеріїв оцінки освітнього середовища, наявність інструментів збору інформації, список додаткової літератури. Це перша спроба у вітчизняній педагогіці виробити інструмент для комплексної оцінки освітнього середовища закладів загальної середньої освіти.

**Висновки з даного дослідження.** Комплексна оцінка шкільного освітнього середовища повинна охоплювати на рівні з комфортними та безпечними умовами, рівень організації освітніх умов і можливостей, якість програм, шкільну культуру, стан емоційного благополуччя здобувачів освіти і педагогічного колективу. Педагоги мають отримати інструмент, що дозволить спроектувати стратегічний розвиток закладу, власну програму розвитку,

спрямувати його на досягнення учнями особистісних, метапредметних і предметних освітніх результатів.

**Перспективи подальших наукових розвідок** має стати детальне вивчення вимог і критеріїв, вибір яких урахує, що освітнє середовище виявляється у єдності просторово-предметного, соціального і психодидактичного компонентів і реалізується в конкретних умовах освітньої діяльності та діагностується шляхом співвіднесення результатів самооцінювання педагога з оцінкою експерта.

### Список використаних джерел

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ : Державна служба якості освіти, 2019. 240 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf> (дата звернення 15.01.2020).
2. Водолазська Т. В. Модель доброзичливого до дітей освітнього середовища. *Постметодика*. 2012. № 5 (108). С. 13–17.
3. Водолазська Т. В. Формування емоційного благополуччя дітей молодшого шкільного віку. *Постметодика*. 2010. № 6 (97). С. 26–31.
4. Гонтаровська Н. Б. Теоретичні та методичні засади створення освітнього середовища як фактора розвитку особистості школяра : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.04.07. Київ, 2012. 44 с.
5. Моделювання освітнього простору в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» : метод. реком. / уклад. Т. В. Деміракі ; за заг. ред. В. В. Стойкової. Миколаїв : ОІППО, 2018. 36 с.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 15.01.2020).
7. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelia / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
8. Панов В. І. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.
9. Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи : наказ МОН № 283 від 23.03.2018 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/60372/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/60372/) (дата звернення 15.01.2020).
10. Цимбалару А. Д. Теоретичні та дидактико-методичні засади педагогічного проектування освітнього простору в школі I ступеня : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.09. Київ, 2014. 41 с.
11. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Київ : 2018. 56 с.
12. Якиманская И. С., Биктина Н. Н., Логутова Е. В., Молокостова А. М. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной среды в условиях внедрения новых образовательных стандартов. Оренбург : ОГУ, 2015. 124 с.
13. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.
14. SACERS School-Age Care Environment Rating Scale. URL: <https://www.ersi.info/sacers.html> (дата звернення 15.01.2020).

### References

1. Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., & Zaplotynska, O. O. (2019). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity* [Recommendations for the establishment of an internal quality assurance system for general secondary education]. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/Serpneva%20conferentcia/2019/posibniki/abetka%20dlya%20directora.pdf> [in Ukrainian].
2. Vodolazska, T. V. (2012). Model dobrozychlyvoho do ditei osvitnoho seredovyscha [Model of child-friendly educational environment]. *Postmetodyka* [Postmethodics], 5 (108), 13-17 [in Ukrainian].
3. Vodolazska, T. V. (2010). Formuvannia emotsiinoho blahopoluchchia ditei molodshoho shkilnoho viku [Formation of emotional well-being of young school children]. *Postmetodyka* [Postmethodics], 6 (97), 26-31 [in Ukrainian].
4. Hontarovska, N. B. (2012). *Teoretychni ta metodychni zasady stvorennia osvitnoho seredovyscha yak faktora rozvytku osobystosti shkoliarja* [Theoretical and methodological foundations of creating an educational environment as a factor in the development of a student's personality]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
5. Stoikovoї, V. V. (Ed.). (2018). *Modeliuvannia osvitnoho prostoru v umovakh realizatsii kontseptsii "Nova ukrainska shkola"* [Modeling of educational space in terms of implementation of the concept of «New Ukrainian School»]: metod. rekom. Mykolaiv: OIPPO [in Ukrainian].
6. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly* [New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
7. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dla vchytelia* [New Ukrainian School: Teacher Advisor]. Kyiv: Pleiady [in Ukrainian].
8. Panov, V. I. (2007). *Psyhodidaktika obrazovatel'nyh sistem: teoriya i praktika* [Psychodidactics of educational systems: theory and practice]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
9. *Pro zatverdzhennia Metodychnykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho prostoru Novoi ukrainskoi shkoly* [Psychodidactics of educational systems: theory and practice]: nakaz MON № 283 vid 23.03.2018 roku. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/60372/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/60372/) [in Ukrainian].
10. Tsybalaru, A. D. (2014). *Teoretychni ta dydaktyko-metodychni zasady pedahohichnoho proektuvannia osvitnoho prostoru v shkoli I stupenia* [Theoretical and didactic-methodical foundations of pedagogical design of educational space in school]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
11. Tsiuman, T. P., & Boichuk, N. I. (2018). *Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyscha* [Code of Safe Educational Environment]: metod. posib. Kyiv [in Ukrainian].
12. Jakimanskaja, I. S., Biktina, N. N., Logutova, E. V., & Molokostova, A. M. (2015). *Psyhologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie obrazovatel'noj sredy v uslovijah vnedrenija novykh obrazovatel'nyh standartov* [Psychological and pedagogical support of the educational environment in the context of the introduction of new educational standards]. Orenburg: OGU [in Russian].
13. Jasvin, V. A. (2001). *Obrazovatel'naja sreda: ot modelirovanija k proektirovaniju* [Educational environment: from modeling to design]. Moskva: Smysl [in Russian].
14. SACERS School-Age Care Environment Rating Scale. Retrieved from <https://www.ersi.info/sacers.html>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.01.2020



## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

**A** Нагальним викликом сьогодення для українського суспільства є формування активного та відповідального громадянина готового до виконання громадянських обов'язків, з почуттям власної гідності та стійкою громадянською позицією. Відтак виникає потреба комплексного та системного вирішення зазначеної проблеми через реформування системи освіти. Особливого значення у вирішенні визначених завдань набуває громадянська освіта, яка має охоплювати всі види, рівні освіти, всі вікові групи громадян та бути спрямованою на формування та розвиток громадянських компетентностей. Виходячи з цього постає завдання дослідити сутність та зміст поняття «громадянські компетентності» та визначити теоретичні підходи формування та розвитку громадянських компетентностей як одних із ключових.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій свідчить про потребу уточнення змісту, структури, компонентів, характеристик та ознаки виявлення громадянських компетентностей з метою подальшого їх ефективного формування та розвитку. Мета статті полягає у визначенні сутності громадянських компетентностей як ключових, аналізі теоретичних засади стану дослідженості проблеми, що, в свою чергу, сприятиме в подальшому визначенню ефективних способів і форм формування та розвитку громадянських компетентностей.

Відтак, у статті проаналізовано теоретичні засади формування та розвитку громадянських компетентностей як ключових, зокрема стан дослідженості сутності та змісту поняття «громадянські компетентності» у вітчизняній та зарубіжній теорії. Визначено підходи до розгляду означеної проблеми в контексті реформування системи освіти, через аналіз нормативно-правових та урядових документів. Розглянуто структуру, компоненти, характеристики та ознаки виявлення громадянських компетентностей. Проаналізовано їх місце в ієрархії компетентностей. Наголошено на актуальності громадянських компетентностей як ключових для навчання впродовж життя.

**Ключові слова:** компетенція; компетентність; громадянські компетентності; громадянська освіта; освіта для демократичного громадянства; громадянськість

**S** *Yeshchenko Maryna. Theoretical Principles of Civic Competences Formation and Development.*

Challenge for Ukrainian society today is to encourage school youth for active and responsible citizenship, ready to fulfill civic responsibilities, with a sense of dignity and a stable civic engagement. Therefore, there is a need for a comprehensive solution to this problem in the time of reforming education system. Civic education should cover all types, levels of education, and all age groups of citizens, and focus on the formation and development of civic competences. It is of particular importance in gaining certain aims. Therefore, the task is to investigate the nature and content of the concept «civic competencies» and to identify theoretical approaches to the formation and development of civic competencies as one of the key.

The analysis of previous researches and publications indicates the need to clarify the content, structure, components, characteristics and attributes of civic competencies in order to their further effective formation and development. The purpose of the paper is to identify the essence of civic competencies as key ones, to analyze of the theoretical basis of the problem, which, in turn, will further points the effective ways and forms of the formation and development of civic competencies.

Thus, the paper analyzes the theoretical foundations of the formation and development of civic competencies as key ones, in particular, the state of research the essence and content of the «civic competencies» concept in domestic and foreign theory. Approaches to addressing this problem in the context of reforming the education system, through the analysis of regulatory documents, have been identified. The structure, components, characteristics and attributes of civic competence are examined. Their place in the hierarchy of competencies is analyzed. The importance of civic competencies as key for lifelong learning is emphasized.

**Key words:** competence; civic competence; civic education; education for democratic citizenship; citizenship

**Ещенко Марина Миколаївна**, аспірантка ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, старша викладачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

**Yeshchenko Maryna**, Post-Graduate Student, State University of Management Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Senior Lecturer, Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education of M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teachers Training

**E-mail:** [eshchenko@poippo.pl.ua](mailto:eshchenko@poippo.pl.ua)

**Актуальність проблеми.** Нагальним викликом сьогодення для українського суспільства є формування активного та відповідального громадянина, готового до виконання громадянських обов'язків, із почуттям влас-

ної гідності та стійкою громадянською позицією. Відтак виникає потреба комплексного та системного вирішення зазначеної проблеми через реформування системи освіти. Особливого значення у вирішенні визначених

завдань набуває громадянська освіта, яка має охоплювати всі види, рівні освіти, всі вікові групи громадян і бути спрямованою на формування та розвиток громадянських компетентностей. Виходячи з цього, перед нами постає завдання дослідити сутність і зміст поняття «громадянські компетентності» та визначити теоретичні підходи формування та розвитку громадянських компетентностей як одних із ключових.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У Законі України «Про освіту» йдеться, що досягнення мети Нової української школи забезпечується через формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності, серед яких є громадянські та соціальні компетентності. У Рамковій програмі оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу (2018) представлена громадянська компетентність (civic competence) як одна з восьми ключових. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018) базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини в усіх сферах та на всіх рівнях освіти. У педагогічній науці накопичено досвід дослідження окремих аспектів компетентнісного підходу, зокрема формування та розвитку громадянських компетентностей особистості (Ю. Азарова, О. Беляєва, Н. Клокар, І. Корольова, Е. Козлова, Б. Лихачова, А. Маркової, Є. Мединського, О. Овчарук, О. Пометун, Т. Смагіної, В. Століна, О. Сухомлинської та ін.). У зарубіжній педагогіці визначеній проблемі присвячені праці А. Адлера, К. Вейнберга, Р. Вудса, К. Джанга, Дж. Дьюї, Г. Кершенштейнера, Х. Мюнклера, Ч. Паттерсона та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Потребує уточнення сутність, зміст, структура, компоненти, характеристики та ознаки виявлення громадянських компетентностей із метою їхнього ефективного формування та розвитку.

**Формулювання цілей статті.** Визначити сутність громадянських компетентностей як ключових, проаналізувати теоретичні засади стану дослідженості проблеми, що, в свою чергу, сприятиме в подальшому визначенню ефективних способів і форм формування та розвитку громадянських компетентностей.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** У сучасній вітчизняній педагогіці формування та розвиток громадянських компетентностей розглядається через призму компетентнісного підходу. Теорія компетентнісного підходу, визначення та класифікація компетентностей представлені в працях вітчизняних учених: Н. Бібік, П. Вербицької, І. Єрмакова, О. Локшини, О. Овчарук, О. Пометун, В. Радула, О. Савченко, С. Трубочева та ін.

Більшість вітчизняних і зарубіжних науковців сходяться на думці, що структура компетентності є комплексною і включає опорні знання, емоції, ставлення, ціннісні

орієнтації, цінності, вміння, навички, здатності, навчальні досягнення тощо.

У Законі України «Про освіту» поняття компетентності трактується як динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [2].

Відповідно до Закону України «Про освіту» досягнення мети Нової української школи забезпечується через формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для її успішної життєдіяльності, серед яких громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом і здоровим способом життя. У Концепції нової української школи громадянські та соціальні компетентності трактуються як форми поведінки, необхідні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; вміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повагу до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття.

Відтак варто було б розглядати громадянські компетентності нерозривно від соціальних. Однак відповідно до Рамкової програми оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя Європейського парламенту і Ради Європейського Союзу (2018), громадянська компетентність (civic competence) представлена окремо від соціальної, як одна із восьми ключових. Європейські вчені визначають компетентності як комбінацію знань, навичок і ставлень. Ключовими, на думку науковців, є ті компетентності, що необхідні кожній особистості для успішного життя в суспільстві та для підвищення особистого потенціалу і розвитку, соціальної інтеграції та активного громадянства. Громадянська компетентність – це здатність діяти як відповідальні громадяни і повною мірою брати участь у соціальному житті [7].

Низка вітчизняних науковців (І. Бех, Н. Бібік, М. Боришевський, Г. Ващенко, М. Євтух, П. Ігнатенко, П. Кононенко, А. Макаренко, А. Радіщев, Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, І. Тараненко, К. Ушинський) розглядали громадянські компетентності як ключові категорії громадянського виховання та громадянської освіти.

Вітчизняні дослідники трактують громадянське виховання як керований педагогічний процес становлення свідомого, відповідального і компетентного громадянина-патріота, спрямований на саморозвиток і розбудову демократичного громадянського суспільства, формування громадянськості як інтегративної якості особистості [5, с. 81]. Вагомий внесок у дослідження громадянського виховання здійснила О. Сухомлинська, розробивши Концепцію громадянського виховання

особистості в умовах розвитку української державності та запропонувавши три моделі формування громадянськості: партисипативну, когнітивно-розвивальну, репрезентативну.

Проблему становлення громадянської освіти та її ключові категорії досліджували К. Баханов, Н. Бібік, І. Єрмаков, О. Красовська О. Лебедев, Н. Нікітіна, О. Овчарук, О. Пометун та ін. В Енциклопедичному словнику освіти дорослих представлено кілька визначень поняття «громадянської освіти», зокрема такі: 1) спеціалізовану, систематичну підготовку людей до суспільного життя в умовах демократії; 2) навчання, спрямоване на формування знань про права й обов'язки людини; 3) складника громадянського виховання [5, с. 81–82].

Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018) базується на необхідності створення сприятливих умов для формування та розвитку громадянських компетентностей людини в усіх сферах і на всіх рівнях освіти. Метою громадянської освіти в Концепції визначено формування і розвиток у громадян України громадянських компетентностей, спрямованих на утвердження і захист державності та демократії, здатності відстоювати свої права, відповідально ставитися до громадянських обов'язків, брати відповідальність за власне життя, життя своєї громади та суспільства [4].

У вітчизняній педагогічній науці накопичено досвід дослідження окремих аспектів формування та розвитку громадянських компетентностей особистості, зокрема: Ю. Азарова, О. Беляєва, П. Вербицької, Р. Євтушенко, Г. Єльнікова, Н. Клокар, І. Корольова, Е. Козлова, Б. Лихачова, А. Маркової, Є. Мединського, О. Овчарук, Ю. Олексіної, В. Парашенко, О. Пометун, В. Радула, М. Рудь, О. Савченко, В. Століна, О. Сухомлинської та ін. Традиційною для більшості вітчизняних науковців є ієрархія компетентностей, представлена у Кваліфікаційних вимогах до професійної діяльності педагогічних працівників, до якої належать базові (надфахові або ключові) компетентності: фахові, соціальні, загальнокультурні, здоров'язбережувальні, громадянські, інформаційні; загальнофахові: когнітивні, діяльні, соціальні, комунікативні, особистісні; спеціально-фахові: когнітивні, діяльні, соціальні, комунікативні, особистісні.

Громадянські компетентності характеризуються як здатності в сфері суспільно-політичного життя в Україні, захисту власних прав і свобод, виконання громадянських обов'язків і мають такі ознаки: здатність орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні; застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади та держави загалом; застосовувати способи та стратегії взаємодії з органами державної влади; використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають

права людини й громадянина; робити свідомий вибір та застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних і колективних рішень, ураховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави [1].

Аналіз наукових досліджень свідчить, що громадянські компетентності розуміють як інтегровану якість особистості. На думку О. Пометун, громадянська компетентність – це здатність, спроможність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. Громадянська компетентність, зазначає дослідниця, є інтегративною характеристикою особистості та має такі складники: 1) громадянські знання, на основі яких формуються уявлення про форми і способи життя та реалізації потреб й інтересів особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному просторі демократичної держави; 2) громадянські вміння й досвід участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань; 3) громадянські чесноти – норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянським демократичного суспільства [6].

О. Овчарук та низка вчених визначили, що громадянська компетентність передбачає орієнтування в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знання процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування; застосовування процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади, держави; взаємодія з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству; використання способів діяльності і моделей поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина; прийняття індивідуальних і колективних рішень, ураховуючи інтереси й потреби громадян, суспільства та держави.

Т. Бакка, Р. Євтушенко, О. Кузьменко, Р. Євтушенко, О. Сухомлинська, визначають громадянську компетентність як складне особистісне утворення, здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права і обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства.

У змістовому аспекті науковці часто характеризують громадянські компетентності через зміст громадянськості як наукової категорії, розглядаючи її у педагогічному, філософському, психологічному, соціальному аспектах, яка характеризує людину як особистість, визначає її моральну й духовну сутність. Досліджували поняття «громадянськість» І. Бех, Р. Гурова, П. Ігнатенко, М. Козій, В. Радул, А. Саломаткін, О. Сухомлинська та ін.

Досліджуючи громадянські компетентності, вчені звертаються до характеристик таких базових категорій

як «громадянська культура», «громадянська зрілість», «громадянська позиція», «громадянська поведінка», «громадянський обов'язок», «громадянська активність», «громадянська свідомість», які тісно пов'язані та впливають на формування та розвиток громадянських компетентностей. Зокрема ці поняття досліджували: М. Боришевський, Н. Дерев'янку, О. Красовська, М. Лебедик, Т. Мироненко, Н. Нікітіна, В. Плахтєєва та ін.

Загалом аналіз праць вітчизняних учених свідчить про визначення громадянських компетентностей як здатності орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави; застосовувати процедури і технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян.

У зарубіжній педагогіці проблемам формування та розвитку громадянських компетентностей присвячені праці А. Адлера, К. Вейнберга, Р. Вудса, К. Джанга, Дж. Дьюї, І. Зимньої, І. Лернера, Г. Кершенштейнера, В. Краєвського, Х. Мюнклера, Б. Оскарссона, Ч. Паттерсона, В. Сластьоніна, Г. Халажа, В. Хутмаєра, А. Хуторського та ін.

Зарубіжні науковці трактують громадянську компетентність як здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права та обов'язки з метою розвитку демократичного громадянського суспільства. Х. Мюнклер називає громадянською компетентністю здатність виконувати ті види дій, що спрямовані на реалізацію своїх прав, обов'язків і свобод, а також на підтримку прав, обов'язків і волі інших людей.

В. Сластьонін та інші російські вчені трактують громадянську компетентність як інтегровану якість особистості, що дозволяє людині бути юридично, морально й політично дієздатною. Вчений виділяє такі складники громадянської компетентності, як повага до держави, любов до батьківщини й прагнення до миру, почуття особистої гідності та дисциплінованість, гармонічний прояв патріотичних почуттів і культуру міжнаціонального спілкування.

Громадянську компетентність як одну із ключових у своїх дослідженнях виділяли: І. Єрмаков, І. Зимня, В. Кальней, С. Шишов. Науковці трактують поняття як знання та дотримання прав і обов'язків громадянина, свобод і відповідальності, особистої гідності, громадянського обов'язку, знання і повага державних символів.

І. Зимня розглядає компетентність громадянськості як одну із ключових соціальної компетентності. Компетентність громадянськості дослідниця визначає як основу соціальної, суспільної сутності особистості, як члена соціальної спільноти, держави [3].

Окрім того, науковці досліджували: формування громадянської компетентності засобами правознавства (Т. Смагіна), особливості формування громадянських якостей старшокласників в умовах полікультурного

регіону (М. Рудь); питання формування громадянської самосвідомості старшокласників засобами символіки народного мистецтва України (О. Красовська); теоретичні засади формування громадянської культури учнів (Н. Дерев'янку); проблему формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу (М. Михайліченко); теоретичні і практичні засади розвитку громадянської компетентності майбутніх учителів (О. Шестопалюк).

Філософські та соціальні аспекти громадянської компетентності та поняття громадянськості розкриті у працях Р. Арцишевського, Л. Архангельського, І. Бега, Л. Буєвої, В. Горбатенка, Р. Гурова, П. Ігнатенка, С. Іконнікової, О. Киричука, С. Клепка, Б. Кобзаря, С. Ковальова, М. Когана, Н. Косаревої, В. Кременя, Л. Крицької, В. Лісовського, В. Лутая, Н. Ничкало, В. Поплужного, О. Сухомлинської, В. Ткаченка М. Триняк, І. Фролова та ін.

Психологічні основи формування особистості, особливостей формування громадянськості, громадянських компетентностей особистості досліджувалися психологами К. Абульхановою-Славською, Л. Божович, М. Боришевським, М. Болдиревим, Л. Бурлачуком, В. Васютинським, Л. Виготським, В. Давидовим, Д. Ельконіним, І. Коном, О. Красовською, О. Леонтєвим, Б. Ломовим, В. Мерліним, В. Поплужним, С. Рубінштейном, І. Тищенко, Т. Титаренко та ін.

Методичні аспекти формування громадянської компетентності розроблені науковцями К. Бахановим, П. Вербицькою, Ю. Завалевським, Ю. Малієнко, П. Морозом, О. Пометун, Ю. Олексінім, М. Рудь, Т. Смагіною та ін.

**Висновки з даного дослідження.** Проаналізувавши стан дослідженості сутності та змісту поняття «громадянська компетентність» у вітчизняній і зарубіжній теорії узагальнимо розуміння громадянських компетентностей як інтегративної якості особистості, що містить систему цінностей, знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій в суспільному житті, активної та ефективної взаємодії із суспільством, реалізації прав, обов'язків і свобод із метою розвитку демократичного суспільства.

Громадянські компетентності охоплюють такі категорії як громадянська активність, громадянська позиція, вибір, відповідальність і виявляється в соціально-комунікативних, інформаційно-дослідницьких здатностях особистості, в громадянській участі, в її вміннях розв'язувати соціальні проблеми, ефективно діяти в ситуації невизначеності, робити відповідальний вибір й ухвалювати рішення.

Структура громадянської компетентності включає такі ключові компоненти: мотиваційний (людина усвідомлює себе громадянином), когнітивний (особистість знає вимоги до себе в аспекті громадянськості), емотивний (людина відчуває себе громадянином, переживає пов'язаний із цим комплекс емоцій і почуттів) і поведінковий (людина може відповідним чином дія-

ти, виявляє громадянськість у своїй поведінці). Усі ці компоненти нерозривно та наскрізно поєднані між собою.

**Перспективи подальших розвідок** у цьому напрямі. Визначення сутності громадянських компетентностей як ключових компетентностей керівника закладу освіти. Аналіз вітчизняних та європейських практик розвитку громадянських компетентностей керівників закладів освіти.

### Список використаних джерел

1. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 4. С. 10.
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 18.12.2019).
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 40 с.
4. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-r> (дата звернення 18.12.2019).
5. Освіта дорослих : енциклопедичний словник / за ред. : В. Г. Кременя, Ю. В. Ковбасюка. Київ : Основа, 2014. 496 с.
6. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18.
7. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей : від 17 січня 2018 року. URL : <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення 10.11.2019).

8. Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. URL: <https://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education> (дата звернення 11.12.2019).

### References

1. Yelnykova, H. V. (2010). Kompetentnisnyi pidkhd do modelivannia profesiinoi diialnosti kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu [Competent approach to modeling the professional activity of the head of a higher education institution]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methodology of educational management]*, 4, 10 [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [About education] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
3. Zimniaia, I. A. (2004). *Kliuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaia osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii [Key competencies as an effective and targeted basis of the competency-based approach in education]*. Moskva: Issledovatel'skii tcentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].
4. *Kontseptsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini [The concept of development of civic education in Ukraine]: vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710-r*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-r> [in Ukrainian].
5. Kremenia, V. H., & Kovbasiuka, Yu. V. (Eds.). (2014). *Osvita doroslykh [Adult education]: entsyklopedychnyi slovnyk*. Kyiv: Osнова [in Ukrainian].
6. Pometun, O. I. (2005). Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the perspective of modern pedagogical science]. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv [Bulletin of school exchange programs]*, 23, 18 [in Ukrainian].
7. *Ramkova prohrama YeS shchodo onovlenykh kliuchovykh kompetentnostei [EU Framework Program for updated key competences]: vid 17 sichnia 2018 roku*. Retrieved from <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> [in Ukrainian].
8. Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education. Retrieved from <https://www.coe.int/en/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 31.01.2020



УДК 37.036:[784.21+784.3]:81.255.2=162.1

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-103-107](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-103-107)



**Бондаренко Андрій**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-6856-991X>

## ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКИХ ВОКАЛЬНИХ ПЕРЕКЛАДІВ У МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ

**A** Присвячено питанням використання вокальних перекладів у музичній освіті. Розглянуто використання вокалу (сольного співу), оперної студії, класу диригування, акомпанементу, музичної літератури (історії музики). Показано, що українськомовні переклади знаходять широке застосування як безпосередньо (для співу в перекладі), так і опосередковано (для розуміння змісту музичних творів). Разом із тим відзначено, що проблемою лишається недостатня кількість видань навчально-методичної та хрестоматійної літератури українською мовою, а також реєстрів вокальних перекладів оперної та камерно-вокальної музики.

**Ключові слова:** вокальна музика; сольний спів; диригування; акомпанемент; український переклад; мистецька освіта

**S** **Bondarenko Andrii. Use of Ukrainian Vocal Translations in Musical Education.**

*The paper deals with the use of vocal translations in music education. As it is widely known, in the modern world practice there are two ways of performing for-foreign vocal music. The first one is to perform in the author's language and the other one is to perform in the language of the listeners. Both of them have the right to exist and nobody could claim one of them as an inadmissible or prohibited. On the contrary, world tendencies towards democratization, pluralism and tolerance for coexistence of opposing points of view imply the performer's right to interpret musical works including opera in different ways.*

*While usage of vocal translations in concerts and stage is partially described, their uses in training still need an approach. This paper presents how we use vocal translation in following disciplines: vocal (solo singing), opera studio, conducting class, accompaniment, music literature (music history). It is shown that Ukrainian language translations are widely used as directly (for singing in translation) and indirectly (for understanding the content of musical works).*

*According to G. Hansburg one should prefer a semantic layer, while preserving the phonetic layer is problematic if the singer is trying to sing in a foreign language. This is a reason for Kyiv Operetta Theatre and Kyiv Municipal Opera Theatre for using vocal translations for opera performing. On the other hand a lot of theatres, like Kyiv National Opera perform operas in original language only. This situations means that singer should able to perform operas both in original language and in translation.*

*Moreover, even while singing in original language singer should fully understand what do he (or she) sings about. Ukrainian translations are needed for this purpose. This is also significant for students who learn conducting or accompany opera areas.*

*However, the lack of educational and methodological and textbook literature in the Ukrainian language is noted, as well as registers of vocal translations of opera and chamber vocal music. These problems of Ukrainian educational have to be resolve in next years.*

**Key words:** vocal music; singing; conducting; accompaniment; Ukrainian translations; art education

**Бондаренко Андрій Ігорович**, концертмейстер кафедри академічного хорового та інструментального мистецтва Інституту мистецтв Київського національного університету культури і мистецтв

**Bondarenko Andriy**, concertmaster of the Academic Choir and Instrumental Arts Department of the Institute of Arts of the Kyiv National University of Culture and Arts

**E-mail:** [bondareandre@gmail.com](mailto:bondareandre@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Українські переклади текстів вокальних творів зарубіжних країн мають майже столітню історію успішного використання в концертній практиці, а після здобуття Україною незалежності знаходять усе більше застосування і в освітній практиці. Разом з тим межі застосування вокальних перекладів останнім часом є предметом дискусій,

оскільки в кожному конкретному випадку застосування перекладу фактично означає відмову від використання мови оригіналу, як і навпаки – використання мови оригіналу означає відмову від перекладу.

Відтак проблема доцільності (чи недоцільності) вокальних перекладів потребує досліджень, заснованих на вивченні як концертної, так і педагогічної практики.



**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** На даний час дослідженішим є питання використання вокальних перекладів у концертній практиці, якому присвячені основоположна робота Г. Ганзбурга, низка публікацій М. Стріхи, а також окремі публікації автора цієї статті.

Зокрема, Г. Ганзбург, аналізуючи співіснування двох традицій вокального виконавства – мовою оригіналу та мовою аудиторії, приходять до висновку, що лише виконання мовою аудиторії дозволяє донести до слухача семантику твору, тоді як виконання мовою оригіналу, у разі, якщо ця мова незрозуміла аудиторії – втрачає семантичну цінність [4].

Дослідження М. Стріхи мають історичний характер і показують, що композитори XIX–XX століть з увагою ставились до перекладів своїх творів на інші мови, будучи зацікавлені, що семантичний складник не втрачався при сприйнятті опери іноземною аудиторією [8].

Значний інтерес для вказаної проблематики становлять і роботи, присвячені вокальній педагогіці. Серед останніх публікацій українських авторів виділимо роботу І. Маковецької [6], яка, обґрунтовуючи актуальність методичних розробок щодо формування дикції вокаліста, цитує відомих вокалістів, зокрема Е. Карузо, С. Крушельницької, О. Мишуги, які відзначають, наскільки є важливим, щоб слова були почуті слухачем.

Цікаві історичні факти про функціонування вокальних перекладів у концертній практиці знаходимо і в підручнику В. Антонюк, зокрема щодо застосування українських перекладів в Київському оперному театрі, а також роботи З. Ліхтман над вокальними перекладами арій Й. Баха.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Якщо питання використання вокальних перекладів у концертній практиці принаймні частково отримали висвітлення у згаданих вище роботах, то освітня практика поки що лишається поза увагою дослідників. Не торкаються і питань перекладу й автори згаданих робіт педагогічної спрямованості, обґрунтовуючи важливість виразної вимови, вони упускають той факт, що навіть вокаліст, який володіє бездоганною дикцією, не зможе донести до слухача зміст слів, якщо це слова мовою, незрозумілою слухачеві.

**Метою статті** є дослідити використання українських вокальних перекладів в освітньому процесі.

Таким чином, **об'єктом** нашого дослідження є самі українські вокальні переклади, а **предметом** – можливості їхнього використання в педагогічній практиці викладачів музичних закладів освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Загальновідомо, що у світовій практиці співіснують дві традиції виконання вокальної музики – мовою оригіналу та мовою аудиторії [2; 5]. Мова аудиторії і мова оригіналу може співпадати у випадку виконання вокальної музики на батьківщині автора, наприклад, при виконанні опер М. Лисенка в Україні або опер Дж. Пуччіні в Італії, в цьому

випадку очевидним рішенням є виконання мовою оригіналу. Натомість виконання вокальної музики для аудиторії, яка не розуміє достатньою мірою мову оригіналу, постає питання донесення до публіки змісту слів, що їх співають вокалісти. На практиці це питання може бути вирішено безпосередньо співом у перекладі, запровадженням «рухомого рядку» або інших технічних пристосувань, які транслюють текст перекладу, або ж залишитись невирішеним зовсім, як це інколи трапляється на концертах вокальної музики – в цьому випадку публіка не розуміє змісту слів, що їх співає вокаліст, а відтак і немає можливості в повному обсязі осягнути задум автора. Г. Ганзбург доводив, що з точки зору естетичного впливу оптимальним рішенням є виконання безпосередньо у перекладі, оскільки «сприйняття музики – процес інтимний, під час якого мелодія та поетичний текст торкаються глибинних структур мозку. Якщо туди, в таємничі глибини підсвідомості, інколи й може проникнути слово (слідом за повсюдно проникаючою мелодією), то лише слово рідної мови» [4, с. 81].

Питання розуміння змісту слів того чи іншого вокальному твору є ще важливішим для здобувачів мистецької освіти. Адже якщо глибина сприйняття музичного твору пересічним слухачем лишається його особистою справою, то для здобувача освіти, особливо вищої освіти – це питання набуття ним компетенцій, необхідних для майбутньої роботи за фахом.

Для відповіді на це питання необхідно розглянути різні форми роботи з вокальними творами, з якими стикаються учні та студенти, в залежності від спеціальності. У цілому можна виділити кілька навчальних дисциплін, так чи інакше пов'язаних з вокальною музикою. Розглянемо їх окремо.

1. Безпосередньо спів. У різних українських ЗВО та на різних етапах підготовки відповідні дисципліни можуть мати назву «постановка голосу», «вокал», «сольний спів» і т. п., і спрямовані на оволодіння здобувачем освіти складним комплексом практичних навичок, необхідних для майбутнього вокаліста. У контексті поставленої проблеми виникає питання вибору – якою мовою співати твори, написані в оригіналі мовою, якою здобувач освіти не володіє? У цілому тенденція є такою – на ранніх етапах навчання (особливо – в дитячих музичних школах) викладачі нерідко віддають перевагу мові перекладу, натомість на завершальному (старші курси музичних академій, консерваторій) – виключно мові оригіналу.

Така тенденція пояснюється тим, що на початкових етапах важливішим завданням є формування голосового апарату і набуття базових навичок музикування. Вивчення тексту іноземною мовою як правило є на порядок складнішим, ніж рідною, і потребує від учня додаткових зусиль, які на ранніх етапах можуть відволікати його від завдань, пов'язаних з оволодінням базових навичок.

На старших курсах вивчення музичних творів іноземними мовами є важливим для набуття досвіду, який може

виявитися необхідним у майбутній професійній роботі вокаліста, особливо це стосується тих, які планують у майбутньому працювати за кордоном. Тому в деяких навчальних закладах (у т. ч. в НМАУ) вимога співу мовою оригіналу затверджується як обов'язкова для складання іспитів із вокалу.

Разом з тим, навіть у випадку підготовки того чи іншого твору мовою оригіналу, важливо, щоб студент розумів, про що власне він співає. Таке розуміння допоможе правильно передати емоцію, яка в кінцевому випадку відображається на тембральних, динамічних та агогічних характеристиках.

На жаль авторам цієї роботи відомі приклади, коли студент ЗВО, складаючи іспит із вокалу не тільки не знає перекладу, але й навіть у загальних рисах не готовий пояснити, про що власне він співає. Таку практику треба вважати неприйнятною. Якщо вже і приймається рішення вчити твір мовою оригіналу (відмінною від української), то на перших же заняттях студент має чітко зрозуміти не тільки як вимовляється те чи інше слово, але й усвідомити його значення в перекладі українською.

Для глибокого розуміння твору необхідний підрядковий переклад, а також бажаним є вивчення іноземних мов принаймні на рівні розуміння правил вимови, граматичних форм, уміння користуватись словниками. Зважаючи на те, що італійська мова (найпоширеніша мова оперного мистецтва) викладається далеко не в усіх закладах освіти, а французька і німецька (також дуже поширені мови) – ще рідше, наявність українського підрядкового перекладу у виданнях вокальних творів зарубіжних композиторів, на наш погляд, є необхідною. Якщо не для безпосереднього використання (в разі співу в перекладі), то принаймні опосередкованого (для розуміння змісту твору, що співається мовою оригіналу). У той же час необхідно розуміти, що підрядковий переклад може дещо відрізнятися від дослівного, адже кількість складів у слові іноземної мови і його відповіднику українською може бути різною. Тому італійсько-українські, німецько-українські та французько-українські словники повинні бути невід'ємним складником книжкової полиці бібліотеки вокаліста. У майбутньому, з розвитком технологій, можливо достатніми будуть відповідні гаджети мобільних пристроїв.

Більше того, питання можна поставити ще радикальніше. Так, у згаданому підручнику В. Антонюк серед необхідних умінь випускників музичних ЗВО з фаху «Сольний спів» перелічує й таке: «здійснювати перекладання для сольного виконання українською мовою відомих вокальних творів зарубіжних композиторів із метою їхньої ширшої популяризації» [1, с. 133]. На нашу думку, така пропозиція виглядає слушною, але не завжди реалістичною з огляду на те, що далеко не всі молоді мають належний рівень підготовки для здійснення перекладу, а деякі, через недоліки системи освіти, і взагалі не володіють на належному рівні українською. Втім досвід двох вокальних

конкурсів «Світова класика українською» свідчить про те, що ця вимога не є чимось фантастичним – зокрема з успішними власними перекладами на цьому конкурсі виступали молоді вокалісти, які здобули лауреатські звання – Д. Литовченко, Г. Данканич, А. Рибіна, Д. Тимошенко.

Необхідність включати підтекстові переклади чітко усвідомлювалась у СРСР, і тому більшість виданих вокальних видань, включно з оперними клавiрами видавались з двома текстовими рядками – мовою оригіналу та російською мовою, причому російський переклад як правило розташовували понад рядком мовою оригіналу. Ця особливість стосувалася також і вокальних творів радянських композиторів, написаних мовами, відмінними від російської. Тому, наприклад, твори О. Білаша, В. Косенка та інших нерідко мають два текстові рядки – російською та українською. На жаль, російська мова була єдиною, застосовуваною для перекладів у вокальних виданнях, тоді як ноти з перекладами на мови інших союзних республік видавалися дуже рідко. Так, практика видання вокальних нот з українськими перекладами існувала в 1920-х роках, зокрема значну кількість творів Ф. Шуберта, Л. ван Бетховена з українськими перекладами було видано видавництвом «Книгоспілка», проте починаючи з 1930-х років, коли політика «коренізації» була змінена політикою тотальної русифікації, видання нот з українськими вокальними перекладами припинилося.

Лише в останні роки в Україні були видані окремі збірки вокального репертуару, в яких твори іноземних авторів подані з двома текстовими рядками – мовою оригіналу та з українським перекладом. Зокрема, це збірки Я. Кренціва (2015) та Г. Швидків (2016), а також видання, підготовлені автором статті з творами В. Моцарта (2017), Ф. Шопена (2017) та клавiр опери «Сокил» Д. Бортнянського (2012).

2. Оперні студії. Заклади освіти мають підготувати майбутнього співака для різних форм роботи, зокрема – як у концертних, так і в театральних жанрах. Театральний виступ є певною мірою складнішим, ніж концертний, оскільки вимагає від артиста додаткових навиків, зокрема – сценічного руху, міміки, взаємодії з іншими співаками-акторами. Крім того, театральний виступ передбачає ще глибше розуміння змісту окремих реплік, оскільки саме їхній зміст є ключем для режисерських рішень, сценічного руху, характеру взаємодії з іншими персонажами тощо.

Показово, що найвидатніші українські режисери, зокрема в Національній опері – І. Молостова, а в оперній студії при НМАУ – Д. Гнатюк, відстоювали саме виконання оперних творів в українських перекладах. Відомо, що Д. Гнатюк за часів роботи в НМАУ ініціював постановки трьох опер в українських перекладах – «Фауст» Ш. Гуно, «Севільський цирульник» Дж. Россіні та «Травіата» Дж. Верді [3]. Перші дві протримались у репертуарі оперної студії до 2018 року, україномовну «Травіату» було скасовано раніше. «Вважаю, що студентів потрібно спочатку навчити співати рідною мовою, а вже потім – мовою оригіналу. Нині в Національній опері співаки виконують пар-

тїї мовою оригіналу. Дуже важливо, щоб актори розуміли, про що вони співають, а не просто зазубрювали тексти» – зазначав Д. Гнатюк в одному з останніх своїх інтерв'ю [7].

Що стосується майбутньої кар'єри співаків, зазначимо, що практика театрів є різною. Так, у Києві в Національній опері зі часів здобуття Україною незалежності практика використання вокальних перекладів була припинена і на момент написання цих рядків усі опери ставляться мовами оригіналу. Натомість у Київському муніципальному академічному театрі опери і балету більшість вистав, у тому числі італійських композиторів, ставляться українською. Також українською послугується і Національний театр оперети. Тому, зважаючи на те, що в наш час студентів важко передбачити, в яких саме театрах він працюватиме, і навіть більше того – чимало вокалістів протягом кар'єри міняють місце роботи, вміння проспівати ту чи іншу арію як мовою оригіналу, так і в перекладі, цілком може виявитись затребуваним у подальшій кар'єрі. Більше того, авторам цієї статті відомий випадок, коли видатна співачка Вікторія Лук'янець мусила за кілька днів підготувати Арію цариці ночі грецькою для виступу в Афінах, і завдяки багатому досвіду, отриманому в роки навчання в Києві, успішно з цим завданням впоралась. Цей і багато інших прикладів показують, що вміння співати мовами оригіналу є необхідним, проте обмежуватися виключно мовами оригіналу при виконанні музики іноземних авторів не є доцільним.

3. Клас диригування. Вокальні твори, зокрема окремі оперні сцени, є також предметом вивчення у класі диригування. Майбутні хорові та оперно-симфонічні набувають навичок диригування оперними сценами, які знадобляться їм у разі працевлаштування у музичних театрах. Як правило, уроки з диригування проводяться «під рояль» – тобто всю музичну фактуру озвучує концертмейстер (або два концертмейстери), і лише на старших курсах у процесі підготовки до екзаменів студентів допускають до хорових чи оркестрових колективів.

Як правило, від студента при цьому вимагається, щоб він співав партії солістів, або ж окремі хорові партії (як правило – мелодію або головніший голос у поліфонічній фактурі). У контексті нашої роботи питання вибору полягає між використанням мови оригіналу або мови перекладу при вивченні цього твору. Зважаючи на те, що основним завданням класу диригування є відпрацювання диригентської техніки (а не вокальної), питання вибору мови не є принциповим, і тому нерідко віддається перевага тій мові, якою студент володіє легше, а це як правило мова перекладу. Більше того, питання розуміння змісту тексту, що співається і в цьому випадку є актуальним, особливо для оперних сцен, оскільки зміст тексту значною мірою визначає емоцію, певні особливості агогіки та динаміки, що в кінцевому підсумку також впливають на характер диригентського жесту.

Хоча звичайно, на старших курсах для студентів, які планують у майбутньому готувати оперні сцени мовою

оригіналу, може бути корисним й оволодіння технікою співу іноземними мовами. Але й у цьому випадку наявність підрядкового перекладу є актуальною зонайменше для розуміння смислу того, що співають дійові особи.

4. Клас концертмейстерства. Ще однією дисципліною, яка пов'язана з роботою щодо вокальних творів є клас концертмейстерства для піаністів. Завданнями цієї дисципліни є формування у здобувача освіти навичок акомпанементу та розучування творів із вокалістами. Ці навички необхідні для молодих піаністів, які в майбутньому планують працювати на посаді концертмейстера в музичних театрах або у вокальних класах закладів освіти. Однією з форм роботи студентів піаністів на старших курсах є цілісне представлення оперних сцен, що передбачає одночасну гру оркестрової партії на фортепіано і наспівування основних вокальних партій. У контексті нашого дослідження актуальною є проблема вибору мови співу – оригіналу або перекладу.

Оскільки від піаніста не вимагається досконалого володіння вокальною технікою, проте вимагається досконале дотримання темпу, ритму, характеру твору, нерідко віддається перевага мові, яка є зручнішою для студента, а це, нерідко – мова перекладу. Як і у випадку класу з диригування, для майбутнього концертмейстера також важливе розуміння змісту вокального твору, особливо оперних сцен – оскільки агогічні і темпові нюанси, які з цього впливають, стосуються як соліста, так і акомпанементу.

5. Вокальні твори є також частиною програми з курсу «музичної літератури» або «історії музики», яку вивчають музиканти всіх спеціальностей. Такі твори є також частиною програми курсу «Музики» в загальноосвітніх школах. У всіх випадках метою вивчення цих творів є ознайомлення учнів із мистецькою спадщиною різних епох і різних національних шкіл, розширення кругозору, набуття вміння орієнтуватись у стилістичній і жанровій палітрі багатогранного музичного мистецтва. У ЗВО предмет «історії музики» нерідко доповнюється іншими предметами загальнотеоретичного циклу, такими як «аналіз музичних форм» або «опера драматургія», де вокальні твори вивчаються з точки зору особливостей музичної форми, засобів виразності, що їх використовує композитор, та інших композиційних особливостей.

У контексті поставленої нами проблеми актуалізується питання мови вивчення цих творів. Переважальною наразі є практика прослуховування творів мовою оригіналу. Проте в цьому випадку для глибокого розуміння змісту твору студенту необхідно слідкувати за нотами, де поряд із текстовим рядком мовою оригіналу також містився текстовий рядок в українському перекладі. У цьому разі студент розумітиме, про що співає той чи інший персонаж, і це дозволить йому повноцінно зрозуміти усю логіку музичного розвитку. Але треба розуміти, що вміння слідкувати за нотним рядком є доволі непростим завданням, яким безумовно повинні володіти професійні музиканти і студенти старших курсів, проте, як правило,

не володіють початківці. Тому для початківців, особливо учнів музичних чи загальноосвітніх шкіл доцільно було би знайомитися з вокальними творами мовою перекладу. Важливо при цьому, щоб у розпорядженні викладача були достатньо якісні записи як з точки зору звукозаписних технологій, так і з точки зору дикції виконавців.

Окремо зазначимо, що, окрім прямої функції – допомоги у розумінні змісту вокальних текстів, українські переклади виконують і побічну функцію – дають можливість студентам глибше оволодіти виразовими засобами української мови, грамотному застосуванню української мови в майбутній викладацькій або науковій діяльності. Не є секретом, що серед молодих українських викладачів є чимало таких, що не володіють українською мовою на належному рівні, і відповідно, не здатні застосовувати її на роботі.

Цей недолік очевидно викликаний певними вадами української мистецької освіти, серед яких у тому числі і брак україномовної навчально-методичної літератури і перекладів українських вокальних текстів. Більше того, навіть в україномовних підручниках трапляються інколи недоліки, що скоріше за все є рудиментами радянського панування. Наприклад, у згаданому підручнику В. Антоноук у списку рекомендованих до вивчення творів перелічено деякі твори Л. ван Бетховена, Ф. Шуберта, Е. Гріга, назви яких написані не українською мовою, а російською [1, с. 157–172], хоча, як відомо, жоден із згаданих композиторів російською мовою не писав. Подібні недоліки можна знайти і в інших зразках навчально-методичної літератури, що потребують виправлення.

**Висновки.** Українські вокальні переклади мають широке застосування як безпосереднє – для співу в перекладі, так і опосередковане – для розуміння змісту іншомовного тексту, для розуміння змісту того, що виконавець співає. Розуміння змісту слів застерігає вокалістів від бездумного, механічного виконання, допомагає правильно втілити виконавські нюанси, а також втілити емоцію, закладену авторами твору. Окрім класу сольного співу, вокальні переклади також потрібні і для студентів, що вивчають вокальні твори в класі диригування або в класі акомпанементу (піаністи), а також для всіх інших здобувачів мистецької освіти в рамках дисциплін «музична література» або «історія музики». У той же час, відмова від українських перекладів у навчальній практиці позбавляє студента можливості повноцінно осягати твори західноєвропейських авторів, повноцінно осягнути їхню внутрішню логіку та емоційне наповнення, що в результаті призводить до неможливості для здобувача освіти набутти всіх необхідних компетенцій.

**Перспективи подальших розвідок.** Поле застосування українських перекладів потребує подальших досліджень. Зокрема, поки що не існує зведеного реєстру всіх українських вокальних перекладів, що коли-небудь були опубліковані або публічно виконані. Це стосується як перекладів оперної, так і камерно-вокальної музики. Не

сформовано поки що й повних реєстрів оперних вистав, що ставилися в оперних студіях при музичних академіях. Залишається неструктурованою і розпорошеною в інформаційному полі й інформація про закордонний досвід у цьому напрямі. Детальніших досліджень потребують і питання, пов'язані з осягненням та емоційним відчуттям студентами змісту вокальних творів, які вони вивчають, а також зв'язку розуміння та емоційного відчуття цього змісту з виконавськими характеристиками (виразності дикції, агогіки, динаміки, філірування звуку тощо).

### Список використаних джерел

1. Антоноук В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. 2-ге вид. Київ : LAT & K, 2012. 192 с.
2. Бондаренко А. Проблематика використання українських перекладів вокальної класики в контексті сучасної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2017. № 5. С. 49–52.
3. Бондарчук В. О. Оперна студія НМАУ як площина втілення режисерського методу Д. Гнатюка на прикладі постановки опери Ш. Гуно «Фауст». *Аспекти історичного музикознавства*. 2017. Вип. 10. С. 285–296. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy\\_2017\\_10\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2017_10_22).
4. Ганзбург Г. Вокальні переклади лібретних текстів як елемент мистецької історії України. *Українська культура: Проблеми і перспективи*. Харків, 2004. С. 81–86.
5. Закрасняна Ж. Оперна класика в українських перекладах : становлення, занепад і відродження традиції. *Музичне мистецтво України (питання історії, питання педагогіки, питання виконавства, музичне мистецтво в творчих персоналіях)* : колект. монографія / [ред.-упоряд. Н. М. Кречко]. Київ : Ліра-К, 2017. С. 87–95.
6. Маковецька І. Дикція як особлива складова роботи над постановкою голосу в студентів. *Молодь і ринок*. 2019. № 4. С. 167–172. URL : <http://nbuv.gov.ua/UJRN/>.
7. Поліщук Т. Виват, Маестро! *День*. 2015. № 53.
8. Стріха М. Україномовна опера – загибель відкладається? *Культура і життя*. 2017. № 27. С. 8–9.

### References

1. Antoniuk, V. H. (2012). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv)* [Vocal Pedagogy (solo singing)]: pidruchnyk. Kyiv: LAT & K [in Ukrainian].
2. Bondarenko, A. (2017). Problematyka vykorystannia ukrainykykh pe-rekladiv vokalnoi klasyky v konteksti suchasnoi kultury [Problems of using Ukrainian translations of vocal classics in the context of contemporary culture]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of the modern teacher], 5, 49-52 [in Ukrainian].
3. Bondarchuk, V. O. (2017). Opera studio NMAU yak ploshchyna vtillennia rezhyserskoho metodu D. Hnatiuka na prykladі postanovky opery Sh. Huno «Faust» [NMAU Opera Studio as a Plane for the Incarnation of D. Hnatiuk's Directing Method on the Example of the Production of Faust by Shun Hun's Opera]. *Aspekty istorychnoho muzykoznavstva* [Aspects of historical musicology], 10, 285-296. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy\\_2017\\_10\\_22](http://nbuv.gov.ua/UJRN/asismy_2017_10_22) [in Ukrainian].
4. Hanzburh, H. (2004). Vokalni perekłady libretnykh tekstiv yak element mystetskoї istorii Ukrainy [Vocal translations of libretto texts as an element of art history of Ukraine]. *Ukrainska kultura: Problemy i perspektyvy* [Ukrainian Culture: Challenges and Prospects] (pp. 81-86). Kharkiv [in Ukrainian].
5. Zakrasniana, Zh. (2017). Opera klasyka v ukrainykykh perekladakh : stanovlennia, zanepad i vidrodzhennia tradytsii [Opera classics in Ukrainian translations: the formation, decline and revival of tradition]. In N. M. Krechko (Ed.), *Muzychne mystetstvo Ukrainy (pytannia istorii, pytannia pedahohiky, pytannia vykonavstva, muzychne mystetstvo v tvorchykh personaliiakh)* [Musical art of Ukraine (questions of history, questions of pedagogy, questions of performance, musical art in creative personalities)]: kolektyvna monohrafiya (pp. 87-95). Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
6. Makovetska, I. (2019). Dyktsiia yak osoblyva skladova roboty nad postanovkoiu holosu v studentiv [Diction as a special component of student voice work]. *Molod i rynek* [Youth and the market], 4, 167-172. Retrieved from <http://nbuv.gov.ua/UJRN/> [in Ukrainian].
7. Polishchuk, T. (2015). Vivat, Maestro! [Vivat, Maestro!]. *Den* [Day], 53 [in Ukrainian].
8. Strikha, M. (2017). Ukrainomovna opera – zahybel vidkladaietsia? [Ukrainian-language opera – death postponed?]. *Kultura i zhyttia* [Culture and life], 27, 8-9 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 31.01.2020



## ХУДОЖНЬО-ТВОРЧА ДІЯЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

- A** Розглянуто дослідження вчених у галузі розвитку художньо-творчої діяльності. Художньо-творчу діяльність окреслено як складне, полікультурне утворення, вираження активності особистості. Зазначено, що у процесі художньої діяльності розвиваються і формуються творчі здібності людини. Окреслено основні концепції художньо-творчої діяльності: біологізаторська, психоаналітична, ігрова теорія, трудова теорія, магічна теорія. Охарактеризовано художньо-творчу діяльність як систему, в якій пов'язані праця, пізнання, спілкування, ціннісні орієнтації людини. Визначено, що розвиток художньо-творчого потенціалу особистості студента залежить від створення у закладі вищої освіти атмосфери творчості, відкритості, позитиву. Визначено ефективні умови формування художньо-творчого потенціалу майбутніх фахівців.

**Ключові слова:** активність; діяльність; творчість; художня культура; художньо-творча діяльність; студент; майбутній фахівець

- S** *Qian Kai. Artistic and Creative Activity of the Personality: Theoretical Aspect.*

Research of scientists in the field of development of artistic and creative activity is considered. The artistic and creative activity is described as a complex, multicultural formation, an expression of the activity of the individual. It is stated that in the process of artistic activity the creative abilities of the person are developed and formed. It is proved that artistic and creative activity refers to a specific kind of activity and is considered in two planes: activity that finds expression in the creation of works of art, in their creative execution, which ultimately relies on the ability, which provides the process of perception and causes different in power and depth of feeling, promotes creative imagination, creates imagination, stimulates and directs the activity itself. The level of ability to artistic creativity determines the readiness of the individual for artistic and creative activity. The basic concepts of artistic and creative activity are outlined: biological, psychoanalytic, game theory, labor theory, magic theory. The artistic and creative activity is characterized as a system in which work, cognition, communication, human values are connected. The artistic and creative activity combines all kinds of human activity, in which the energies of cognitive, transformative, value-orientation and communication activities intersect and merge. The unity of which the image stands. It is determined that the development of artistic and creative potential of the student's personality depends on the creation of an atmosphere of creativity, openness, and positiveness in the institution of higher education. Effective conditions of formation of artistic and creative potential of future specialists are determined: stimulation of development of artistic and creative potential of a person by, creation of necessary environment; application of effective methods and forms of organization of artistic and creative activity; high level of development of artistic and creative potential of the personality of the teacher of higher education institution, his humanistic culture.

**Key words:** activity; activity; creativity; artistic culture; artistic and creative activity; student, future specialist

Цянь Кай, аспірант кафедри соціальної педагогіки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

Qian Kai, postgraduate student of the Department of Social Pedagogy of the Dragomanov National Pedagogical University

E-mail: [v\\_tern@ukr.net](mailto:v_tern@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Сучасна орієнтація на гуманізацію вітчизняної вищої освіти передбачає забезпечення творчого розвитку особистості, розкриття його духовного світу, формування естетичних почуттів, художніх уподобань, об'єктивного сприйняття світу за законом краси, встановлення гармонійних відносин із собою та зовнішнім середовищем, здатність орієнтуватися в постійно змінюваному світі. Саме тому одним із головних завдань сучасної освіти є виховання у студентів гуманістичної культури, пробудження художньо-творчої активності та усвідомлення необхідності відродження національної художньої культури.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Наукові дослідження особливостей здійснення художньо-творчої діяльності та розвитку художньо-творчих здібностей особистості проводяться Б. Ананьєвим, Л. Білим, Л. Виготським, І. Гройсманом, В. Громовою, І. Зязюном,

М. Каган, Т. Кузнецовою, О. Лосевою, Л. Масол, Н. Миропольською, А. Салтиковою, Ю. Якубою та ін. Водночас й досі малодослідженим залишається питання художньо-творчої діяльності студентів як складника частини їхнього гуманістичного виховання.

**Метою статті** є аналіз наукової літератури та результатів дослідження вчених у галузі розвитку художньо-творчої діяльності студентів, зокрема щодо окреслення її сутності, специфіки та структури.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Художньо-творча діяльність є складним, поліструктурним утворенням, продуктом прояву якої є духовно-естетичні цінності (твори мистецтва). Означена діяльність носить усвідомлений характер та є вираженням людської активності особистості. Зазначимо, що будь-яка професійна діяльність включає елементи творчості, але художня діяльність є особливим видом людської діяль-

ності, в якій творчість є основою, оскільки: 1) продуктом художньої діяльності, її матеріалізованою формою є твори художньої творчості, синонім якого – мистецтво; 2) процес творення, а також процес художнього сприйняття виступає творчим процесом; 3) у процесі художньої діяльності розвиваються і формуються творчі здібності людини; 4) художня діяльність ґрунтується на принципах творчої діяльності; художня діяльність, як і творча, поліфункціональна.

З огляду на це, художньо-творча діяльність відноситься до специфічного виду діяльності й розглядається у двох площинах: першій – як діяльність, що знаходить вираження у створенні творів мистецтва, другій – у творчому їхньому виконанні, що в кінцевому розумінні спирається на здатність, яка забезпечує процес сприймання та викликає різні за силою та глибиною відчуття, сприяє роботі творчої уяви, створює уявлення, стимулює та спрямовує саму діяльність. Рівень здатності до художньої творчості визначає готовність особистості до художньо-творчої діяльності [9, с. 56].

У прикладному відношенні людина в пошуках корисного спочатку оцінює предмет, щоб потім його використати (тут головним є отримання особистої або суспільної користі, а відчуття задоволення при цьому виступає як супутник). В естетичному ж відношенні, де оцінка й використання співпадають і по суті та й у часі, відчуття задоволення від удосконалених форм, насолода – ось єдина отримана «вигода». Людина відтворює світ за законами краси безкорисно, заради духовної насолоди.

Художньо-творчий потенціал майбутніх фахівців є багаторівневою функціональною системою, що виявляється у творчій активності особистості в галузі образотворчої діяльності, зумовлена рівнем розвитку природних задатків і творчих здібностей, особливостями чуттєвого сприймання, інтелектуальною активністю, інтересами й внутрішніми потребами та творчою ініціативою в їхній взаємодії [5].

Розвиток проблеми художньо-творчої діяльності особистості починається з античності та залишається актуальним до нашого часу. Так, на думку Платона, художньо-творча діяльність – це наслідування світу чуттєвих речей. Особистість, за вченим, народжується з ідеєю краси в душі поряд з ідеями добра та істини, а завдяки

вихованню вона усвідомлює й розвиває ці ідеї, реалізація яких знаходить свій вияв у мистецтві [6]. Аристотель під художньо-творчою діяльністю розуміє наслідувальні здатності (мімезісе), що включає також елементи задоволення, що ґрунтуються на радості впізнавання [1, с. 78]. Однак можемо спостерігати протиріччя у поглядах філософів. На відміну від Платона, який недооцінює художній твір як вид мистецтва й художньої творчості, Аристотель – переоцінює його роль, переконуючи в його інтелектуальному характері.

Треба зазначити, що серед основних концепцій походження та розвитку художньо-творчої діяльності вчені виділяють: 1) біологізаторську концепцію, за якої розвиток художньо-творчої діяльності пов'язують з потребами залучення уваги живої істоти протилежної статі (Ч. Дарвіна). До цієї концепції також відноситься психоаналітична (З. Фрейд) (художньо-творча діяльність виникає із афективних конфліктів психіки, вона є формою витіснення і сублімації потягів людини; використання елементарних потягів вищих цілей); 2) ігрова теорія, дана концепція пов'язана з потребою людини витратити нерозтрачену у трудовій діяльності енергію, в необхідності «тренування» для засвоєння соціальних ролей (Г. Спенсер, Г. Ален, К. Гроссе, К. Ланге та ін.); 3) трудова теорія, прихильники якої вважають, що художньо-творча діяльність є «дитям» праці, а не гри; корисні якості предметів стають об'єктом художньої насолоди (Г. Плеханов і ін.); 4) магічна теорія, за якої художньо-творчу діяльність розглядають як форму різних видів магії, що вплетена в повсякденне життя первісної людини (Г. Коулл, Д. Рушер і ін.)

У цьому контексті М. Каган [3] пов'язує в одну систему працю, пізнання, спілкування й ціннісні орієнтації людини. На його думку, художньо-творча діяльність має із самого початку моделювати цю систему, тобто виступати як особлива, специфічна форма практичної дії, особлива форма спілкування людей, особлива форма пізнання й особлива форма ціннісних орієнтацій. Художньо-творча діяльність поєднує в собі всі види людської діяльності, в якій перетинаються й зливаються енергії пізнавальної, перетворювальної, ціннісно-орієнтаційної діяльності та спілкування. Формою єдності яких виступає художній образ (рис. 1):

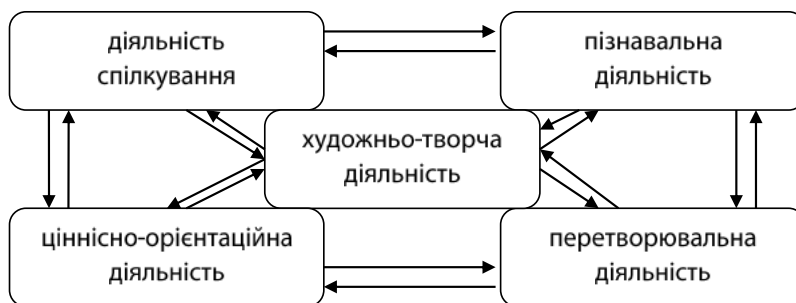


Рис. 1. Єдність діяльності особистості в художньо-творчій діяльності

Розуміння сутності художньо-творчої діяльності невід'ємне від розуміння структури природи, людини, поглядів у суспільстві.

До прикладу, художньо-творча діяльність дозволяє гармонійно поєднувати логічні та інтуїтивні процеси, важливі для психічного й духовного здоров'я людини. Художня творчість, яка виникає в зоні безпосереднього чуттєвого контакту людини з навколишнім світом, удосконалює здатність бачити, споглядати, відчувати, дає свободу грі фантазії, розвиває уявлення, образне мислення, нагадує про гармонію, недосягну системному аналізу, активізує прояви інтуїції [4].

З огляду на це, розвиток художньо-творчого потенціалу особистості багато в чому залежить від розкриття закладених у неї можливостей здійснювати художньо-творчу діяльність, яка тісно пов'язана зі знанням та емоційним компонентами та її загальною культурою. Під впливом умов освітнього середовища формується потреба художньо-творчої інтерпретації отриманих знань. Відтак, розвиток художньо-творчого потенціалу особистості студента залежить від створення у закладі вищої освіти атмосфери творчості, відкритості та позитиву. Така атмосфера сприяє розвитку у студентів самостійності, активного пізнання нового, застосування отриманих знань на практиці. Основою для активізації художньо-творчого потенціалу майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки є інтелект, рівень знань, ява та емоції.

Успішна професійна діяльність, реалізація творчого потенціалу майбутніх фахівців можуть бути успішними лише за умови цілеспрямованої й педагогічно організованої художньо-творчої діяльності [2]. Художньо-творча діяльність є видом діяльності, результативність якої визначається рівнем загального розвитку особистості, ступенем емоційно-художньої сприйнятливості, готовністю і здатністю художнього сприйняття, самостійного створення та втілення твору мистецтва.

**Висновки.** Художньо-творча діяльність є однією із найважливіших сфер культури, без неї неможливо уявити життя людей. У процесі такої діяльності в особистості формується ціннісне ставлення до світу, її результати виявляються у самостійній художній творчості. Ефективними умовами формування художньо-творчого потенціалу майбутніх фахівців визначаємо стимулювання розвитку художньо-творчого потенціалу особистості шляхом, створення необхідного середовища; застосування ефективних методів і форм організації художньо-творчої діяльності; високий рівень розвитку художньо-творчого потенціалу особистості викладача закладу вищої освіти, його гуманістичної культури.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Нагальними залишаються питання: гуманістичної культури студентів у процесі художньо-творчої діяльності; вдосконалення системи форм і методик ху-

дожньо-творчої діяльності студентів в освітньому середовищі університету.

### Список використаних джерел

1. Арістотель Поетика. Київ: Мистецтво, 1966. 136 с.
2. Глазков В. В. Психологические особенности художественно-творческой деятельности. Москва, 2011. URL: <http://www.superinf.ru> (дата звернення: 19.09.2019).
3. Каган М. С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нём. *Педагогика искусства и школа*. Москва: СХ СССР: АПН СССР, 1982. С. 11.
4. Коновальчук М. В. Розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів як передумова становлення духовної еліти в Україні. URL : [http://tdo.at.ua/publ/rozvitok\\_tvorchosti/rozvitok\\_khudozhno\\_tvorchikh\\_zdibnostei/4-1-0-15](http://tdo.at.ua/publ/rozvitok_tvorchosti/rozvitok_khudozhno_tvorchikh_zdibnostei/4-1-0-15) (дата звернення: 19.09.2019).
5. Лихвар В. Д., Лихвар І. І. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності. *Вісник ХДАДМ*. 2010. № 1. С. 131–134.
6. Платон. Сочинения : в 3 т. / под общ. ред. А. Ф. Лосева, В. Ф. Асмуса. Москва, 1972. Т. 3, ч. 2. 678 с.
7. Тернопільська В. І., Коломієць Т. В., Пionтківська І. О. Довідник з виховної роботи зі студентами : навч. посіб. Тернопіль : Богдан, 2014. 184 с.
8. Тернопільська В. І. Теоретичний аспект феномену «естетичні почуття». *Освітологічний дискурс : наукове електронне видання*. 2014. Вип. 3 (7). URL : <http://www.od.kubg.edu.ua> (дата звернення: 22.09.2019).
9. Якуба Ю. В. Теоретичні та методичні аспекти дослідження художньо-творчої діяльності школярів у хореографічному колективі. *Актуальні питання мистецької освіти та виховання*. 2018. Вип. 1 (11). С. 54–62.
10. Ternopilka V. I. Theoretical aspects of the phenomenon «aesthetic sense». *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles*, Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. P. 339–344.

### References

1. Aristotel. (1966). *Poetyka [Poetics]*. Kyiv: Mstetstvo [in Ukrainian].
2. Hlazkov, V. V. (2011). *Psyhlohohycheskye osobennosty khudozhestvenno-tvorcheskoi deiatel'nosti [Psychological features of artistic activity]*. Retrieved from [www.superinf.ru](http://www.superinf.ru) [in Russian].
3. Kagan, M. S. (1982). O vospitanii kak spetsificheskoy sotsial'noy deyatelnosti i o roli iskusstva v nem [About education as a specific social activity and the role of art in it]. *Pedagogika iskusstva i shkola [Pedagogy of art and school]* (p. 11). Moskva: SKh SSSR, APN SSSR [in Russian].
4. Konovalchuk, M. V. *Rozvytok khudozhno-tvorchykh zdibnostei molodshykh shkolariv yak peredumova stanovlennia dukhovnoi elity v Ukraini [Development of artistic and creative abilities of younger students as a prerequisite for the formation of the spiritual elite in Ukraine]*. Retrieved from [http://tdo.at.ua/publ/rozvitok\\_tvorchosti/rozvitok\\_khudozhno\\_tvorchikh\\_zdibnostei/4-1-0-15](http://tdo.at.ua/publ/rozvitok_tvorchosti/rozvitok_khudozhno_tvorchikh_zdibnostei/4-1-0-15) [in Ukrainian].
5. Lykhvar, V. D., & Lykhvar, I. I. (2010). Rozvytok khudozhno-tvorchoho potentsialu molodshykh shkolariv u protsesi obrazotvorchoi diialnosti [Development of artistic and creative potential of younger students in the process of visual activity]. *Visnyk KhDADM*, 1, 131-134 [in Ukrainian].
6. Loseva, A. F., & Asmus, V. F. (Eds.). (1972). *Platon. Sochineniya. [Platon. Works]* (Vol. 3, pt. 2). Moskva [in Russian].
7. Ternopilka, V. I., Kolomiets, T. V., & Piontkivska, I. O. (2014). *Dovidnyk z vykhovnoi roboty zi studentamy [Handbook of educational work with students]*. Ternopil: Bohdan [in Ukrainian].
8. Ternopilka, V. I. (2014). Teoretychnyi aspekt fenomenu "estetychni pochuttia" [Theoretical aspect of the phenomenon of "aesthetic feelings"]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 3 (7). Retrieved from <http://www.od.kubg.edu.ua> [in Ukrainian].
9. Yakuba, Yu. V. (2018). Teoretychni ta metodychni aspekty doslidzhennia khudozhno-tvorchoi diialnosti shkolariv u khoreohrafichnomu kolektyvi [Theoretical and methodological aspects of the study of students' artistic and creative activity in the choreographic team]. *Aktualni pytannia mystetskoi osvity ta vykhovannia [Topical issues of art education and upbringing]*, 1 (11), 54-62 [in Ukrainian].
10. Ternopilka, V. I. (2016). Theoretical aspects of the phenomenon "aesthetic sense". *Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles* (pp. 339-344). Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 27.01.2020