

ISSN 2522-9729 (online)

**ІМІДЖ**  
сучасного педагога

**IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE**

**№5 (194)**  
**2020**

**Ефективність надлишкових  
знань учителя**

○  
**Effectiveness of redundant  
teacher's knowledge**

**Website: [isp.poiippo.pl.ua](http://isp.poiippo.pl.ua)**



ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: Б

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2020-5(194)

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

**Періодичність видання:** 6 разів на рік**Рукописні мови:** українська, англійська, польська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,

як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

Міжнародні, закордонні і національні реферативні та наукометричні бази даних, до яких включено наукове видання:

- CrossRef
- Index Copernicus (ICV 63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 14; i10-index: 24)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

## ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР

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

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Білик Надія Іванівна**, доктор педагогічних наук, доцент, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

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

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

**Горошко Юрій Васильович**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Україна

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

**Дудак Анна**, доктор наук габілітований, професор, Інститут педагогіки і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка Польща)

**Єльнікова Галина Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків, Україна

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

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

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

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

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

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

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

**Мосейчук Юрій Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

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

**Палічук Юрій Іванович**, кандидат педагогічних наук, доцент, ВНЗ України «Буквинський державний медичний університет», м. Чернівці, Україна

**Пікула Норберт**, доктор наук габілітований, професор, директор, Інститут соціальної педагогіки, Державний педагогічний університет ім. Комісії Народової в Кракові (Республіка Польща)

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

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

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

**Стрельніков Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри фізики, загальної дидактики і педагогіки, Донецький національний університет імені Василя Стуса, м. Вінниця, Україна

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

**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, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

## Засновники

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ім. М. В. Остроградського, Україна  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна  
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](mailto:root@poippo.pl.ua)  
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: [bilyk@poippo.pl.ua](mailto:bilyk@poippo.pl.ua)

Website: [isp.poippo.pl.ua](http://isp.poippo.pl.ua)

Журнал включено до Переліку електронних наукових  
фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»,  
(наказ МОН України від 02.07.2020 року № 886)

## Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
(протокол № 10 від 26.10.2020 року)

## Редакційна рада:

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

Підписано до друку: 10.11.2020 р.

Формат: 60x84 1/8.



**№ 5 (194) 2020**

«Effectiveness of redundant  
teacher's knowledge»

«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE» –  
electronic scientific professional edition,  
which provides readers with open access content

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category: B

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2020-5(194)

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

**Periodicity:** 6 issues per year

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

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 (ICV 63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 14; i10-index: 24)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

#### EDITOR IN CHIEF

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

#### MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

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

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

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

**Yurii Horoshko**, doctor of pedagogical sciences, professor, T.H. Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”

**Marina Gryniova**, 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, Kharkiv, Ukraine

**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, Ukraine

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

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

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

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

**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)

**Yurii Moseichuk**, doctor of pedagogical sciences, professor, Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine

**Larysa Lukianova**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member NAES 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, Ukraine

**Olena Otych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Organization «State Ecological of Post-Graduate Education and Management», Ukraine

**Yurii Palichuk**, candidate of pedagogical sciences, docent, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

**Norbert Pikula**, habilitated doctor, professor, director. Institute of Social Pedagogics, 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, Ukraine

**Anatoliy Samodryn**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, International Humanitarian and Pedagogical Institute «Beit Khan», Dnipro, Ukraine

**Halyna Sotska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Viktor Strelnikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Physics, General Didactics and Pedagogy, Vasyl Stus Donetsk National University, Vinnytsia, Ukraine

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

**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, Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Ukraine

#### 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](mailto:root@poippo.pl.ua)  
contact person: (066) 033 1422, e-mail: [bilyk@poippo.pl.ua](mailto:bilyk@poippo.pl.ua)

Website: [isp.poippo.pl.ua](http://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 886 of July 02.2020)

Recommended by the Academic Council  
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine  
(protocol № 10, 26.10.2020)

#### Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,  
Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagin Natalia, Khomych Lidiya  
Signed for print: 10.11.2020

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2020

© Poltava-INSETT, 2020



ТОЧКА ЗОРУ

Компетентності і знання учнів: взаємопідпорядкованість компонентів Нової української школи <b>Мозговий Віктор</b> .....	5
--	---



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Освітня логістика в управлінні розвитком ринку освітніх послуг <b>Назаренко Людмила</b> .....	9
Критерії, показники та індикатори моніторингу, експертизи та оцінювання якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти <b>Зварич Ганна</b> .....	14
Розвиток підприємницького мислення та культури бакалаврів фізичної культури і спорту <b>Верітов Олександр</b> .....	21



ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Аналіз нормативно-правової бази систем забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії та України <b>Гаврилишена Олена</b> .....	25
Модель педагогічної освіти для XXI століття: досвід Сінгапуру <b>Сотська Марія</b> .....	32
Наукові досягнення провідних університетів Великобританії в міжнародному інформаційному просторі <b>Щербак Ірина</b> .....	36



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації <b>Білик Надія, Любченко Надія</b> .....	41
Професійна підготовка вчителів до організації толерантного освітнього середовища в початковій школі <b>Люлька Ганна</b> .....	47



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Розвиток інноваційної компетентності сучасного педагога професійної школи <b>Єрмоленко Андрій, Кулішов Володимир, Шевчук Світлана</b> .....	52
Передумови становлення художньо-промислової освіти в Єлисаветграді (нині – м. Кропивницький) у другій половині XIX – на початку XX ст. <b>Гулейкова Ірина</b> .....	58



ВИЩА ШКОЛА

Актуальні проблеми професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів у закладах вищої освіти непедагогічного профілю <b>Шара Світлана</b> .....	62
Програми розвитку швидкісно-силових якостей борців <b>Палічук Юрій, Шукатка Оксана, Мартинів Олег, Вілігорський Олександр</b> .....	68



РЕЖИСУРА УРОКУ

Тенденції ілюстрування підручників для початкових шкіл України у другій половині XX століття (1950–1980 рр.) <b>Кодлюк Ярослава, Погонєць Іванна</b> .....	72
«Хмари слів» як метод формування основних предметних компетентностей на уроках історії <b>Веркалець Тетяна</b> .....	80



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

Особливості читання партитур вокально-інструментальних творів доби бароко <b>Гаценко Галина, Поліщук Анна, Сабрі Світлана</b> .....	85
--	----





POINT OF VIEW

Students' competences and knowledge: subsidiarity of New Ukrainian school components <b>Mozghovyi Viktor</b> .....	5
---	---



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

Educational logistics in educational services market development management <b>Nazarenko Lyudmyla</b> .....	9
Criteria, indexes and indicators for monitoring, expertise and evaluation of the quality of educational services in general secondary education institutions <b>Zvarych Anna</b> .....	14
Development of entrepreneurial thinking and culture of bachelor students in physical culture and sports <b>Veritov Oleksandr</b> .....	21



EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES

Analysis of the legal framework of school textbook education supply systems in Finland and Ukraine <b>Havrylyshena Olena</b> .....	25
Model of pedagogical education for the XXI century: the experience of Singapore <b>Sotska Maria</b> .....	32
Scientific achievements of the leading UK universities in the international information space <b>Shcherbak Iryna</b> .....	36



IN-SERVICE EDUCATION

Pedagogical coaching as a technology of professional development of personality in the system of further training <b>Bilyk Nadiia, Liubchenko Nadiia</b> .....	41
Professional training of teachers for the organization of a tolerant educational environment in primary school <b>Liulka Hanna</b> .....	47



PROFESSIONAL EDUCATION

Development of innovative competence of modern teacher of vocational school <b>Yermolenko Andrii, Kulishov Volodymyr, Shevchuk Svitlana</b> .....	52
Backgrounds of formation of industrial arts education of n Elisavetgrad (currently – Kropyvnytsky) in the second half of the XIX – early XX century <b>Huleikova Irina</b> .....	58



HIGH SCHOOL

Current problems of professional and pedagogical adaptation of young teachers in higher non-pedagogical educational institution <b>Shara Svitlana</b> .....	62
Programs of development of speed and strength qualities of wrestlers <b>Palichuk Yuri, Shukatka Oksana, Martyniv Oleh, Viligorsky Alexander</b> .....	68



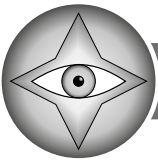
TUTORIAL LESSON

Tendencies of illustration of textbooks for primary schools of Ukraine in the second part of the 20th century (1950–1980) <b>Kodliuk Yaroslava, Pohonets Ivanna</b> .....	72
«Clouds of words» as a method of formation of basic subject competencies in history lessons <b>Verkalets Tetyana</b> .....	80



GALAXY OF TALANTED

Peculiarities of reading scores of baroque vocal-instrumental works <b>Hatsenko Halina, Polishchuk Anna, Sabri Svitlana</b> .....	85
---	----



УДК 37.091.212.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-5-8](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-5-8)

Мозговий Віктор

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9060-8244>

## КОМПЕТЕНТНОСТІ І ЗНАННЯ УЧНІВ: ВЗАЄМОПІДПОРЯДКОВАНІСТЬ КОМПОНЕНТІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**A** Акцентовано увагу на доцільності розгляду взаємопідпорядкованості компонентів «знання» і «компетентності» учнів у контексті реалізації завдань Нової української школи. Встановлено, що знанневий компонент до сьогодні займає чинне місце в педагогічній практиці вчителя і певною мірою впливає на реалізацію предметної дії у межах освітнього процесу. Визначено доцільність дослідження впливу знань учнів на формування їхніх компетентностей у форматі сучасного уроку.

**Ключові слова:** знання; компетентності; компетентнісний підхід; взаємопідпорядкованість компонентів НУШ

**S** *Mozgovyi Viktor. Students' competences and knowledge: subsidiarity of New Ukrainian school components.*

*It is proved that the competence approach is the actual scientific basis of the modern educational process, and its introduction in New Ukrainian School will positively influence the formation of a new generation of «competent» Ukrainians.*

*In the article special attention is paid on the feasibility of issue about subsidiarity of such components as students' «knowledge» and «competence» in New Ukrainian School context. We have defined the importance of «knowledge component» in pedagogical practice and its influence on the realization of subject action in educational process. The feasibility of research the issue about the influence of students' knowledge on the forming competences at the modern lesson has been concluded.*

**Key words:** knowledge; competence; competence approach; subsidiarity of components

**Мозговий Віктор Леонідович**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри культурології, Відокремлений підрозділ «Миколаївська філія Київського національного університету культури і мистецтв»; директор громадської науково-педагогічної організації «Академія педагогічної майстерності та навчання дорослих імені І. А. Зязюна», Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

**Mozghovyi Viktor**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Cultural Studies of the Separate Subdivision «Mykolayiv Branch of Kyiv National University of Culture and Arts»; Director of the Public Scientific and Pedagogical Organization «I.A. Ziaziun Academy of Pedagogical Skills and Adult Education», Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

**E-mail:** [viktoriya-1972@ukr.net](mailto:viktoriya-1972@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Ідеї осучаснення вітчизняної освіти до нині є одними з найактуальніших тем українського суспільства. Упродовж останніх шести років ми є свідками модернізації вищої, професійної і загальноосвітньої школи. Необхідно погодитися з тим фактом, що запровадження інноваційних змін у вітчизняній освіті продиктовано певними суспільним, економічними, соціальними та політичними умовами розвитку України. І вони, безперечно, є наразі актуальними й своєчасними. Однак вважаємо за доцільне навести тезу О. М. Новікова щодо зміни парадигм в освіті, а саме: «Нині дуже багато точиться розмов про інноваційне навчання – на відміну від тради-

ційного (хоча це розподіл дещо умовний і, як правило, не завжди відображає сутність явища – адже інновації виростають із традицій і значною мірою «вбирають» їх у себе)» [8, с. 205]. Так, оригінальні ідеї (свої або запозичені), дієві системи педагогічної взаємодії (тьюторство, наставництво, коучинг тощо), видозмінене (на власний розсуд або з якихось рекомендацій) освітнє середовище, виразність і привабливість окреслених (поки що теоретично) результатів навчання у стрімкості своєї реалізації можуть спричинити втрату значущих компонентів освітнього процесу, що за своєю фундаментальністю формують інтелект сучасної особистості.



Так сталося із звичним для нас поняттям «знання», яке в Концепції Нової української школи (далі – НУШ) поступилося поняттю «компетентність» і визначило подальші орієнтири загальноосвітньої школи, а саме: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистісних якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або навчальну діяльність» [7, с. 10]. Треба погодитися з тим, що саме компетентнісний підхід є актуальною науковою основою сучасного освітнього процесу, і саме його запровадження в НУШ, маємо надію, позитивно впливатиме на формування нової генерації «компетентних» українців. Однак сучасному учню дуже складно зрозуміти перспективні компетентності, які стануть йому в нагоді через певний час. До того ж усталеним шляхом щодо опанування відповідних компетентностей учнями залишилися знання й уміння – вони доступні (певною мірою самостійно або за допомогою вчителів), можуть бути цікавими (зв'язок із якоюсь наукою, виробництвом, мистецтвом тощо), можуть бути цінними на певному етапі особистісного розвитку (інтерес, захоплення, хобі тощо). Переконані, що значна кількість учителів саме через знання вибудовує взаємодію в межах уроку та позаурочної діяльності та орієнтується на формування відповідних компетентностей.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання оновлення та модернізації вітчизняної системи загальної середньої освіти та безпосередньо реалізація компетентнісного підходу деталізовано в роботах таких вітчизняних науковців: О. І. Пометун, О. Я. Савченко, О. І. Локшина та ін. Щодо методологічного осмислення реалізації компетентнісного підходу в освітній галузі, то необхідно звернути увагу на роботи І. Д. Бега, Н. М. Бібік, В. І. Лугового, О. В. Овчарук та ін. Практико-орієнтований формат компетентнісного підходу досліджували К. Б. Борисенко, Н. В. Іванець, В. В. Сидоренко, А. І. Терещук С. В. Толочко та ін.

Однак маємо констатувати факти, що свідчать, що й до нині у світових освітніх системах категорія «знання» займає чинне місце поряд із отриманими вміннями й навичками. Так, аналізуючи проблему щодо створення найкращої освітньої системи XXI століття, Андерс Шлейхер звертає увагу на той факт, «коли освітня система допомагає учням вибрати сферу навчання, яка відповідатиме їхнім захопленням і в якій вони зможуть реалізувати себе та зробити свій внесок у розвиток суспільства, вона спрямовує цих учнів на стежку, що приведе їх до успіху» [1, с. 255]. Надалі автор задля реалізації визначеної мети пропонує «...перейти від систем сертифікації, заснованих на кваліфікації, до систем, зорієнтованих на знання і навички» [1, с. 255]. Наведена позиція ще раз підтверджує наше припущення щодо актуальності визначеної нами проблеми дослідження.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячено пропоновану статтю.** Перебільшення значущості категорії «компетентності» над категорією «знання» в межах реалізації ідей Нової україн-

ської школи спричинили загострення суперечностей у процесах навчання й учіння. Учителям стає складніше переконати вихованців, що саме математична компетентність, яка тісно пов'язана з перспективою економічного розвитку України, знадобиться їм у подальшій професійній самореалізації. Учні намагаються організувати процес учіння в такий спосіб, аби отримані знання мали практичну значущість уже сьогодні. У той же час ідея навчання упродовж життя суперечить реалізації основних компетентностей НУШ, а саме: треба дати переконливі відповіді на такі запитання: «Чому саме такі компетентності?», «А чи будуть вони актуальні через 12 років?», «А чи потрібно, аби в усіх десяти компетентностях були навички, чи можна обмежитися лише тими, що до вподоби?». Це лише невеличка частина проблеми, з якою стикається сучасний учитель і учень на уроці. Проте ця проблема стосується концептуальних позицій Нової української школи та врахування взаємопідпорядкованості таких ключових компонентів, як «компетентності» і «знання». Саме цей аспект ми і будемо намагатися осмислити в нашій статті.

**Формування цілей статті** зорієнтовано на встановлення значущості таких компонентів, як «знання» і «компетентності» в межах сучасного уроку та можливих варіантів їх паритетності і взаємопідпорядкованості в контексті реалізації завдань Концепції Нової української школи.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Аби знайти консенсус у визначеній проблемі, пропонуємо розглянути взаємодію понять «знання» і «компетентності» з позиції підпорядкованості компонентів у межах сучасного освітнього процесу. У словнику «Професійна освіта» за загальною редакцією Н. Г. Ничкало термін «знання» тлумачиться як «...особлива форма духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності» [11, с. 117]. Більш розширену версію тлумачення поняття «знання» представлено в довідковому виданні «Філософський енциклопедичний словник», у якому нашу увагу привернув той факт, що «будучи реалізацією людської здатності до пізнання та усвідомлення істини, знання відрізняється від простої інформації тим, що потребує не тільки розв'язання проблем адекватності певних уявлень дійсності, а й створення складної системи оцінок зв'язку пізнавального результату з минулим досвідом та перспективами подальшого пізнання, його включення в сферу соціально-культурних цінностей і практичних потреб, методологічних і світоглядних орієнтирів, у певну галузь науки чи діяльності, цивілізацію взагалі. Знання не редукується до чуттєвих даних, бо, синтезуючи теоретичні уявлення з їх емпіричними передумовами, розкриває за обрієм актуально існуючого потенційність явищ, здійснює передбачення та вибір нових можливостей пізнання та дії, орієнтує соціальне буття людини, виступає керівництвом до дії» [12, с. 229]. Також нашу увагу привернула характеристика поняття «знання», яку наведено в довідковому виданні «Енциклопедія освіти» за

загальною редакцією В. Г. Кременя, а саме: «Знання – відображення у свідомості індивіда образів предметів і явищ об'єктивної дійсності, їх властивостей, відносин між ними й закономірностей розвитку в процесі засвоєння суспільного досвіду пізнання» [5, с. 326]. Цікавим також виявилася подана цій у статті видова специфіка знань, яка вказує на наявність «...предметних знань, знань способів дій, знань норм, знань цінностей» [5, с. 326].

Щодо компетентності, то в «Словнику іншомовних слів» запропоновано тлумачення таких понять, як «компетенція» («Добра обізнаність із чим-небудь»), «компетентний» («Який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; кваліфікований») та «компетентності» («Фахова компетентність») [3, с. 302]. У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне звернути увагу на тлумачення поняття «компетентність у навчанні», що подано в довідковому виданні «Енциклопедія освіти». Вказане явище пояснює «...набуту характеристику особистості, що сприяє успішному входженню молодшої людини в життя сучасного суспільства. Окрім того, компетентність у навчанні розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері» [5, с. 408]. До того ж подальший опис явища свідчить про наявність певної ієрархії компетентностей у навчанні, а саме: «...ключові надпредметні; загальнопредметні; предметні» [5, с. 408].

Якщо брати до уваги наведені позиції, то очевидним постає питання щодо пріоритетності формування компетентностей учнів у межах сучасного уроку. Однак за рахунок чого відбувається вказаний процес? Переконані, що кожен учитель НУШ послідовно та системно працює над формуванням ключових надпредметних, загальнопредметних, предметних компетентностей. І категорія «знання» тут займає основоположне місце, бо саме знання є база забезпечить учневі впевненість у реалізації певних способів дії. Якщо вказана позиція домінує в сучасних освітніх практиках, тоді постає очевидним факт підпорядкованості компетентностей знанням. Ураховуючи запропоноване припущення, можемо стверджувати, що знання є і компетентнісний підходи дотримуються певної паритетності в реалізації завдань освітнього процесу. Підтвердження цього факту може слугувати теза, запропонована І. А. Зяюном, а саме: «Поняття «компетенції» передбачає також знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень уміння і досвіду та домагань практичного використання знань. Базовим є положення про те, що знання людини є потенціалом, науково-практичним багажем, який вона має, а привести їх у дію можуть лише додаткові фактори» [6, с. 81].

Аналізуючи переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті, Н. М. Бібік вказує на той факт, що «оцінювання стану освіти з погляду набуття

учнями, студентами компетентностей показало, що в більшості випадків учні загальноосвітньої школи, володіючи інформацією і маючи досвід вирішення проблеми в умовах навчальної ситуації, не вміють розв'язувати інформальні (такі, що виходять за межі навчального процесу) завдання, приймати рішення в складних життєвих ситуаціях. Вони недостатньо володіють інтегрованими вміннями й навичками, необхідними для успішного вирішення проблем, що виникають у реальному житті, у процесі інтеграції в сучасне інформаційно навантажене та полікультурне суспільство» [2, с. 49].

Однак маємо зазначити, що значущість інформальних завдань, які формулюють дорослі, суттєво відрізняється від інформальних завдань, які продукують підлітки. Кожне нове покоління по-своєму сприймає виклики сьогодення. І це формує певне сприйняття реальності. Саме реальність, а не набір компетентностей швидко змотивує особистість до вирішення тих чи інших завдань. Може статися так, що комусь такі завдання не будуть цікавими, а хтось, вирішивши їх, швидко буде констатувати недостатній рівень підготовки до реального життя. У цій ситуації варто погодитися з думкою, що компетентність повинна бути власним вибором учня, студента та ін. Свобода власного вибору й усвідомлене розуміння того, що ти сам здобув цю компетентність значно цінніше, ніж регламентований набір умінь і навичок. Окрім того, треба звернути увагу на підходи та мову доведення змісту учнівських компетентностей до вчителів. На жаль, мусимо констатувати той факт, що сучасна школа, незважаючи на її «інноваційний стрибок», втрачає наукоємність освітнього процесу. Наукові рекомендації щодо формування ключових компетентностей дуже часто лякають, а в подальшому і відмежують учителів-предметників від їх реалізації на практиці. Маємо надію, що хтось із учителів зможе на практиці реалізувати зазначені компоненти ключової компетентності, а саме: «...мотиваційний (позитивна пізнавальна установка особистості школяра, його ставлення до діяльності, особистісний і суспільний смисл, самоактуалізація); когнітивний (готовність і успішність оволодіння знаннями, способами діяльності, готовність і вміння здобувати інформацію з різних джерел, самооцінка); операційно-діяльнісний (навченість – готовність оперувати здобутими знаннями і вміннями; готовність і здатність до продовження освіти на різних рівнях, готовність до практичної діяльності, використання результатів навчання в життєвих ситуаціях, мобільність знань і умінь, досвід творчої діяльності); емоційно-ціннісний (потреба в оволодінні знаннями, радість пізнання, активність, відповідальність); досвід соціалізації особистості (адаптація в соціальному оточенні, комунікативність, готовність до співпраці, самостійність); рефлексійний (самоаналіз здобутих результатів, способу отриманого продукту тощо)» [10, с. 272]. У сучасних умовах функціонування закладу середньої освіти вказаний компетентнісний набір – опція, доступна одиницям. Так, беззаперечно, цей факт більшість



прихильників оновлення української школи розцінює як заклик до пошуку нових підходів щодо соціалізації сучасних учнів, розвитку в них компетентностей, що забезпечать у подальшому успіх у особистісній, професійній та інших сферах. Однак, чому ми не розглядаємо проблему ще й позиції слабкої знаннєвої бази способу дій, а не предметних знань, які є основними на уроці? А може, учні усвідомлюють, що вони не володіють знаннями про ті чи інші факти, не розуміють певних процесів, не знають специфічних особливостей явищ і тим самим відмежовуються від вирішення саме інформальних завдань. Хоча в більшості випадків вони просто не переймаються саме інформальними завданнями, бо наразі такі завдання для них не є актуальними. А якщо звернути увагу на той факт, що починаючи з дев'ятого класу йде активна підготовка учнів до зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), то саме знання з певного предмета для них є першочерговим завданням. Проте це міг би бути кращий сценарій розвитку подій у вітчизняній загальній середній освіті. Змушені взяти до уваги ситуацію із COVID-19, надалі врахувати результативність дистанційного навчання і як наслідок – констатувати факт зменшення кількості абітурієнтів вітчизняних вишів. В офіційному звіті Українського центру оцінювання якості освіти «Про проведення в 2020 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти» зазначається, що «... явка учасників була чи не найнижчою за всі роки проведення ЗНО, а її показник становив 74,4 % (для порівняння: у 2019 р. – 91,4 %)» [9, с. 5]. От і виявляється, що задекларовані компетентності в межах загальної середньої освіти поступаються знанням. Бо саме слабка знаннєва база суттєво знизила поріг вступу на більшість спеціальностей, що пов'язані із фундаментальними науками. Проте варто погодитися з позицією, що компетентнісний підхід є найбільш виправданим у системі професійної освіти і може стати запорукою подальшого особистісного розвитку майбутнього фахівця.

**Висновки з проведеного дослідження.** Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можемо зазначити, що означена проблема – це прогноз перспективних питань, з якими може стикнутися вітчизняна освіта в недалекому майбутньому. Паростки фундаментального осмислення законів розвитку завжди асоціювалися з актуальними для певного періоду розвитку суспільства знаннями й закладалися саме в загальноосвітній школі. Кожен учитель із задоволенням використовує особистісні знання й уміння, певні компетентності у вибудові (режисурі) предметної дії на уроці. Проголошені засади партнерської педагогіки мотивуватимуть і учнів чинити так само. Вважаємо, що виділення значущості частки знань, їх вплив на формування індивідуальної освітньої траєкторії вчителя, учня та спосіб представлення у межах сучасного уроку має достатні підстави для повноцінного розгляду в межах реалізації

компетентнісного підходу Нової української школи.

### Список використаних джерел

1. Андерс Шлейкер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / пер. з англ. Ганна Лелів. Львів : Літопис, 2018. 296 с.
2. Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.
3. Бибики С. П., Сюта Г. М. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Ермоленко. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2002. 1728 с.
5. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.
7. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / упор.: Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашникова та ін. URL: [www.mon.gov.ua/activity/education](http://www.mon.gov.ua/activity/education).
8. Новиков А. М. Педагогіка: словарь системы основных понятий. Москва : ИЦ ИЭТ, 2013. 268 с.
9. Офіційний звіт про проведення в 2020 році зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти : статистичні дані. *Український центр оцінювання якості освіти*. URL: [www.testportal.gov.ua](http://www.testportal.gov.ua).
10. Паламар С. Компетентнісний підхід як методологічний орієнтир модернізації сучасної освіти. *Освітнологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 267–278.
11. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища шк., 2000. 380 с.
12. Філософський енциклопедичний словник: енциклопедія / голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

### References

1. Anders, Shleikher. (2018). *Naikrashchyy klas u sviti: yak stvority osvitiu systemu 21-ho stolittia [The best class in the world: how to create a 21st century education system]*. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
2. Bibik, N. M. (2015). Perevahy i ryzyky zaprovadzhenia kompetentisnoho pidkhodu v shkilnii osviti [Advantages and risks of introducing a competency-based approach in school education]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian pedagogical journal]*, 1, 47-58 [in Ukrainian].
3. Bybyk, S. P., & Siuta, H. M., Yermolenko, S. Ya. (Ed.). (2006). *Slovyk inshomovnykh sliv: tлумачення, slovotvorennia ta slovovzhyvannia [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
4. Busel, V. T. (Comp.). (2002). *Velykyi tлумачnyi slovyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: Perun [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
6. Ziazun, I. A. (2008). *Filosofia pedahohichnoi dii [Philosophy of pedagogical action]: monohrafiia*. Cherkasy: ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].
7. Hryshchenka, M. (Ed.). *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrieved from [www.mon.gov.ua/activity/education](http://www.mon.gov.ua/activity/education) [in Ukrainian].
8. Novikov, A. M. (2013). *Pedagogika: slovar sistem osnovnykh poniatii [Pedagogy: a vocabulary of a system of basic concepts]*. Moskva: ITc IET [in Russian].
9. Oftsiniy zvit pro provedennia v 2020 rotsi zovnishnoho nezaleznoho otsiniuvannia rezultativ navchannia, zdobutykh na osnovi povnoi zahalnoi serednoi osvity: statystychni dani [Official report on conducting in 2020 an external independent evaluation of learning outcomes obtained on the basis of complete general secondary education]. *Ukrainskyi tsentr otsiniuvannia yakosti osvity [Ukrainian Center for Educational Quality Assessment]*. Retrieved from [www.testportal.gov.ua](http://www.testportal.gov.ua) [in Ukrainian].
10. Palamar, S. (2018). Kompetentisnyi pidkhid yak metodolohichni oriientry modernizatsii suchasnoi osvity [Competence approach as a methodological guideline for the modernization of modern education]. *Osvitolohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1-2 (20-21), 267-278 [in Ukrainian].
11. Nychkalo, N. H. (Ed.). (2000). *Profesiina osvita [Professional education]: slovyk : navch. posib*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
12. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovyk [Philosophical encyclopedic dictionary]: entsyklopediia*. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.10.2020



УДК 37.072

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-9-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-9-13)



Назаренко Людмила

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-7949-6923>

## ОСВІТНЯ ЛОГІСТИКА В УПРАВЛІННІ РОЗВИТКОМ РИНКУ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

**A** Обґрунтовується необхідність використання наукових основ педагогічної (освітньої) логістики в управлінні розвитком ринку освітніх послуг. Автором визначено сутність логістичного підходу до управління розвитком ринку освітніх послуг. Виходячи з принципів багаторівневості логістичної системи і взаємодії всіх її елементів, розглянуто особливості логістичного підходу до управління розвитком ринку освітніх послуг і способи його реалізації в управлінській практиці: логістичне планування, забезпечення раціонального і ефективного руху освітньої послуги, контроль за просуванням освітньої послуги на ринку та пов'язаного з цим інформування про зміну попиту. Окреслено низку проблем, які потребують вирішення з метою підвищення ефективності управління розвитком ринку освітніх послуг на основі логістичного підходу.

**Ключові слова:** освітня логістика; логістичні принципи; освітня послуга; управління розвитком ринку освітніх послуг

**S** *Nazarenko Lyudmyla. Educational logistics in educational services market development management.*

*The article substantiates the need of using the scientific foundations of pedagogical (educational) logistics in management of the development of educational services market. The essence of the logistical approach is defined as for the management of the market of educational services, which is optimizes the market of educational services through the interaction of customers, producers, consumers, all other stakeholders which general aim is to improve the quality of education.*

*Based on the principles of multilevel logistics system and the interaction of all its elements, the features of the logistics approach of the development of the educational services market are observed and ways to implement it in the management practice. The author identifies three levels of management of the development of the educational services market at the regional level. They are: strategic, local-tactical, and local-operational. It is proved that in addition to structural units for education of regional and local state administrations, executive bodies for education, heads of educational institutions in the management of the development of the educational services market are involved in various intermediary structures, which requires the coordination of all subjects of the management.*

*The aspects of educational activity to which the management influence should be directed during the implementation of the functions of planning, ensuring the rational and efficient movement of educational services, control over the promotion of educational services on the market and related information about changes in demand, using a logistical approach.*

*A number of problems that need to be solved in order to improve the management of the market of educational services based on a logistical approach: the improving of the regular framework in the educational sphere, the development of strategic programs for education at the regional and local levels, by organization the trainings for managers how to use methodology in practice of management and educational logistics.*

*Prospects for further exploration will be aimed at the development of the logistical methods of management of the educational services market of educational institutions.*

**Key words:** educational logistics; logistic principles; educational service; management of the development of educational services market

Назаренко Людмила Миколаївна, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри менеджменту організацій, Херсонський інститут Міжрегіональної академії управління персоналом, Україна

Nazarenko Lyudmyla, doctor of pedagogical sciences, associate professor, professor of the department of organizational management, Kherson institute of the Interregional academy of personnel management, Ukraine

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

**Постановка проблеми.** Сучасна освітня політика у сфері освіти поєднує в собі два важливих вектори, які цілком гармонізуються із цілями сталого розвитку українсько-

го суспільства – «якість освіти» й «якість освітніх послуг». Оскільки якість – це «збалансована відповідність певного освітнього рівня (загальної середньої, вищої тощо) числен-



ним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється з метою виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості» [12, с. 450], міра задоволення суб'єктів освітнього процесу послугами, що надаються закладом освіти, та рівень якості освіти повинні між собою співвідноситися. Однак, не дивлячись на те, що за обсягами освітньої підготовки наша держава випереджає навіть деякі країни з високим рівнем людського розвитку [14], індекс співвідношення освітніх послуг з вимогами суспільства, ринку праці, споживачів залишається невисоким.

Посутньо причини цієї проблеми криються не стільки в перманентності чи перебігу освітніх послуг, як у неготовності передусім керівників місцевих органів управління освітою здійснювати управління розвитком ринку освітніх послуг із урахуванням інтересів і потреб учнів (слухачів, студентів) та інших зацікавлених осіб (стейкхолдерів). На переконання А. Шлейхера, якщо «раніше адміністратори приділяли особливу увагу управлінню школами; тепер вони повинні зосередитися на тому, як навчати лідерства, а директори шкіл мають підтримувати, оцінювати й розвивати талановитих учителів і формувати інноваційні навчальні середовища. Минуле дбало про контроль якості, майбутнє – про забезпечення якості» [2, с. 37]. Одним із таких інноваційних середовищ і є ринок освітніх послуг, здатний повсякчас відгукуватися на широкий спектр освітніх потреб людини [1], визнавати і реагувати на різноманітність їхніх інтересів, реально змінювати і модифікувати зміст освітніх ресурсів – продукувати ефективніші стратегії розвитку освітньої галузі на регіональному і місцевому рівнях, що, у свою чергу, позитивно впливатиме на якість освіти загалом. Проте, щоб сформувати та розвивати такий ринок освітніх послуг, менеджерам необхідно володіти механізмами управління, які базуються на засадах педагогічної (освітньої) логістики.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Педагогічна логістика (від англ. – Educational Logistics) як науковий напрям у теорії управління соціально-педагогічними системами розпочав формуватися на початку нового тисячоліття під впливом розвитку конкуренції на ринку освітніх послуг і пошуку механізмів адаптації до нього освітнього середовища. На думку Е. Голдратта, педагогічна логістика займається управлінням педагогічних потоків, ґрунтуючись на основних усталених принципах логістики [15]. Натомість, В. Денисенко, застосовуючи термін «освітня логістика», тлумачить його як «науку і техніку організації й самоорганізації освітніх функцій (позицій) і процесів із точки зору підвищення ефективності освітньої діяльності» [6, с. 65]. Як вважає К. Галасун, розвиток і впровадження освітньої (педагогічної) логістики сприятимуть вирішенню проблем, що накопичилися у сфері освіти на різних рівнях [4]. Аналіз наукових досліджень свідчить про поширення освітньої логістики в управлінні розвитком закладів вищої та професійно-технічної освіти (В. Власова, Є. Подольська, М. Руда, Л. Сергєєва, Н. Чухрай, К. Галасун та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Не зважаючи на актуальність проблематики педагогічної (освітньої) логістики, питання щодо її сутності та методології застосування в управлінні розвитком ринку освітніх послуг закладу загальної середньої освіти й досі не розглядалися.

**Метою статті** є визначення сутності логістичного підходу до управління розвитком ринку освітніх послуг, особливостей і способів його реалізації в управлінській практиці.

**Викладення основного матеріалу.** Якість освіти як комплекс характеристик освітнього процесу, які визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості особистості [7], є залежною від якості освітніх послуг, зокрема, їхньої відповідності державним стандартам і потребам споживачів.

У Законі України «Про освіту» [11] означено, що освітня послуга – це комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість і спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання. Звідси, освітня послуга є товаром, а процес споживання освітніх послуг, як зазначає Т. Оболенська [9], сприяє формуванню цінностей людини, які в майбутньому складатимуть основу вартісного обміну на ринку праці.

Разом із тим мають місце й інші погляди на сутність поняття «освітня послуга», зокрема:

- організований процес навчання для одержання необхідних знань, навичок і вмінь [1];
- система знань, умінь і навичок, які набуваються у процесі навчання, а згодом застосовуються для задоволення потреб людини, суспільства і держави [3];
- вид послуги, що забезпечує реалізацію конституційних гарантій у галузі освіти; надається згідно з рівнем освіти у відповідності до вимог державних стандартів [5].

Отже, «освітня послуга» тлумачиться як товар, як процес, як система знань, умінь і навичок. Неоднозначність цього поняття, на думку З. Рябової, є наслідком відсутності чинного законодавства, що регулює відносини продавців і покупців на ринку освітніх послуг [13].

Ринок освітніх послуг як сфера організацій освіти, середовище виробництва, просування, реалізації та споживання освітніх послуг, має певну кон'юнктуру, що «відображає найважливіші ознаки, риси, показники, що характеризують поточний і перспективний стан ринку, відображає економічну ситуацію, що складається на ньому, характеризується рівнями попиту, пропозиції, динаміки цін тощо» [8, с. 41]. В умовах реформування освітньої галузі (зміна структури освіти, впровадження нових державних стандартів, застосування дистанційної й очно-дистанційної форм навчання) та у зв'язку із зростанням попиту на освітні послуги у контексті освітньої інклюзії, дуальної та іншомовної освіти тощо, сучасний ринок освітніх послуг виявляє нестабільність, що загострює відносини між виробниками і споживачами.

чами освітніх послуг. У свою чергу, посилення конкуренції між закладами освіти у межах регіону чи на місцевому рівні за експорт освітніх послуг, відсутність збалансованості між потребами ринку праці та номенклатурою освітніх послуг, необхідність вирішення проблем, пов'язаних із доступністю всіх споживачів до якісних освітніх ресурсів, актуалізують застосування логістичного підходу до управління розвитком ринку освітніх послуг.

Виходячи із логістичного принципу багаторівневості, виділяємо три рівні управління розвитком ринку освітніх послуг на регіональному рівні.

На першому рівні структурні підрозділи з питань освіти обласних державних адміністрацій з метою створення умов для здобуття громадянами дошкільної та повної загальної середньої освіти, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти відповідно до освітніх потреб особистості, її індивідуальних здібностей і можливостей, запитів регіонального ринку праці розробляють пропозиції щодо розвитку та удосконалення мережі закладів освіти. Окрім того, здійснюють ліцензування діяльності з надання освітніх послуг закладів дошкільної та загальної середньої освіти, розміщених на території області, в установленому порядку. Необхідність учинення таких дій пояснюється тенденцією окремих закладів освіти штучно створювати попит на освітні послуги, не маючи відповідних умов і потенціалу для їхнього належного забезпечення, або надавати ідентичні послуги, тим самим спричиняючи ще жорсткішу конкуренцію між освітніми закладами в межах регіону. В обох випадках триває боротьба не стільки за якість освітніх послуг, як за збільшення численності споживачів із утручанням у їхнє право на вибір тієї чи іншої послуги. Тому регулювання означеної проблеми на рівні регіонального органу управління освітою має стратегічне значення.

На другому, місцевому рівні управління освітою, здійснюється аналіз існуючої номенклатури освітніх послуг, умов їхнього забезпечення; вивчаються пропозиції споживачів, виробників послуг, і можливості кожного закладу освіти; визначаються ризики ринку освітніх послуг, витрати і втрати впродовж усього періоду надання тієї чи іншої послуги. На підставі зібраної й проаналізованої інформації оновлюється (уточнюється, доповнюється) номенклатура послуг на місцевому ринку освіти на конкретний – короткотерміновий чи довгостроковий період часу (семестр, півріччя, навчальний рік, терміни навчання у початковій школі, період викладання спеціальності тощо); розробляються відповідна мережа закладів освіти та місцеві програми, спрямовані на розвиток ринку освітніх послуг; складається бізнес-план, зокрема, на створення нової освітньої послуги.

Ефективність управління ринком освітніх послуг на місцевому рівні залежить від колаборації органів управління освіти, керівників закладів освіти та стейкхолдерів, унаслідок чого здійснюється обмін знаннями, ідеями, досвідом, потенційними можливостями і ресурсами для досягнення

спільних цілей розвитку ринку освітніх послуг. У результаті підвищується ступінь узгодженості запитів замовників освітніх послуг, ресурсних можливостей виробників і потреб споживачів, підвищується якість освітнього сервісу у відповідності до запитів ринку праці, налагоджується партнерство між закладами освіти; система освіти набуває цілісності, адаптивності, що дає можливість протистояти внутрішнім і зовнішнім ризикам у цілому. Тому другий рівень управління розвитком ринку освітніх послуг є локально-тактичним, оскільки покликаний надати відповіді на конкретні запитання логістичного характеру: ким і для кого, у якому закладі/установі, у який проміжок часу, яким коштом забезпечуватиметься надання освітньої послуги.

Третій рівень – локально-операційний, який здійснюється на рівні закладів освіти. По-перше, один із логістичних механізмів – взаємодії попиту та пропозиції – спонукає менеджерів до забезпечення закономірності між номенклатурою освітніх послуг й освітньою програмою діяльності закладу освіти. Оскільки зростання попиту на ту чи іншу освітню послугу призводить до зміни пропозиції щодо цілей і змісту освітньої програми (переліку спеціальностей, спеціалізацій тощо), спад попиту не повинен призводити до встановлення обмежень на отримання освітніх послуг, які не викликають попиту, але відповідають суспільному замовленню, стратегії розвитку закладу освіти, потребам місцевого ринку праці. У цьому контексті гармонізація попиту та пропозицій має базуватися на логістичному принципі пошуку компромісів.

По-друге, на ринку освітніх послуг взаємодіють декілька груп суб'єктів, серед яких: замовники – держава (формує суспільне замовлення і гарантує отримання освітніх послуг; визначає умови надання освітніх послуг і встановлює вимоги щодо їхньої якості), місцева громада (зацікавлена у формуванні трудових ресурсів, необхідних для підтримки місцевого виробництва); споживачі – учні (слухачі, студенти) закладів освіти, які отримують освітні послуги; батьки як покупці, що оплачують освітні послуги та впливають на вибір місця та форми здобуття освіти; керівники підприємств, установ, як роботодавці, які зацікавлені у підготовці кваліфікованих спеціалістів. Заклад освіти як виробник і продавець освітніх послуг формує пропозиції, забезпечує відповідні умови їхнього отримання споживачами, вчасно інформує замовників і споживачів про можливі зміни в кон'юктурі ринку освітніх послуг. Однак управління розвитком ринку освітніх послуг на рівні закладу освіти неможливе без координації дій спеціалістів різних посередницьких структур – центрів зайнятості, фондів та організацій, установ і підприємств, які здійснюють збір, оброблення, аналіз і надання інформації про кон'юктуру ринку освітніх послуг; надають консалтингову допомогу; проводять рекламу освітніх послуг; укладають угоди щодо надання ресурсної (фінансової, матеріальної, кадрової, юридичної тощо) підтримки виробникам і споживачам освітніх послуг.



Принцип багаторівневості логістичної системи поєднується із принципом взаємодії всіх її елементів, оскільки функції кожної із груп суб'єктів, які беруть участь в управлінні розвитком ринку освітніх послуг, спрямовані на оптимізацію таких логістичних процесів, як: планування; забезпечення раціонального і ефективного руху освітньої послуги; контроль за її просуванням на ринку та пов'язаного з цим інформування про зміну попиту.

Отже, сутність логістичного підходу в управлінні розвитком ринку освітніх послуг полягає в оптимізації кон'юнктури ринку освітніх послуг шляхом взаємодії замовників, виробників, споживачів, усіх інших зацікавлених осіб (стейкхолдерів) із метою підвищення якості освіти.

Розглянемо особливості і способи реалізації логістичного підходу за кожним із вищезазначених логістичних процесів в управлінні розвитком ринку освітніх послуг закладу загальної середньої освіти.

Логістичне планування. Для того, щоб ринок освітніх послуг характеризувався надійністю і доступністю, менеджерам необхідно провести дослідження щодо потенційних можливостей ринку, виявлення додаткових резервів і визначення номенклатури нових освітніх послуг, здатних максимально задовільнити попит споживачів. Тому, здійснюючи менеджерську функцію «Планування» з використанням логістичного підходу, необхідно звертати увагу на такі аспекти освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти:

- запровадження різних форм здобуття повної загальної середньої освіти з урахуванням вибору батьків неповнолітніх дітей та осіб, які досягли повноліття;

- орієнтація на підвищення гнучкості навчального плану за рахунок збереження (збільшення) годин варіативної частини на вивчення вибіркового освітніх компонентів, зокрема, навчальних предметів, курсів, інтегрованих курсів;

- надання учням права самостійного вибору певної кількості інтегрованих курсів, навчальних предметів;

- планування годин варіативної частини з орієнтацією на запит здобувачів освіти, а не педагогічне навантаження вчителів;

- прагнення до підвищеної адаптації освітньої програми профільної школи до кон'юнктури місцевого ринку праці;

- оптимізація освітнього процесу у профільних класах із урахуванням освітньо-професійної програми місцевих закладів професійної (професійно-технічної) освіти;

- орієнтація на педагогічних працівників, які мають відповідну інтегровану професійну підготовку;

- оптимізація процесу підвищення кваліфікації педагогічних працівників за модульними різнопрофільними програмами;

- оптимізація номенклатури додаткових освітніх послуг.

Отже, здійснення традиційної менеджерської функції «Планування» на основі логістичного підходу дає змогу, по-перше, оцінити потенціал ринку як за обсягом, так і за вартістю освітніх послуг, окреслити цільові сегменти споживачів освітніх послуг та обрати найефективніші способи

їх надання, встановити конкурентні переваги та визначити ризики, що можуть перешкоджати розвитку ринку освітніх послуг. По-друге, в організаційній структурі управління на логістично-тактичному та логістично-операційному рівнях управління розвитком ринку освітніх послуг вибудовується певний алгоритм взаємопов'язаних дій: формування пропозиції, збір інформації про попит на освітні послуги, визначення способу надання освітньої послуги, розподіл освітніх послуг між закладами освіти, іншими установами як їх виробниками, забезпечення умов уведення освітньої послуги і, нарешті, безпосередній рух освітньої послуги до споживача.

Оскільки ринок балансує попит і пропозицію на освітні послуги, забезпечує конкуренцію закладів освіти та освітніх послуг, що ними надаються, логістичний процес щодо забезпечення раціонального і ефективного руху послуги вимагає акцентуації уваги менеджменту на підтримці оптимального рівня логістичного сервісу. Виконання цієї функції управління розвитком ринку освітніх послуг можливе за умови використання таких концептуальних положень логістики, як:

- спроможність логістичних систем до адаптації в умовах ринку;

- пріоритет розподілу над виробництвом;

- проектування будь-якої окремої логістичної ланки має відповідати потребам й умовам наступних ланок логістичного ланцюжка та враховувати вплив змін в одній із них на весь логістичний процес та його результати [10, с. 12–14].

Ураховуючи динамічність попиту на освітні послуги поряд із зростаючими вимогами замовників і споживачів до їхньої якості, необхідно творчо, системно й цілеспрямовано підходити до процесу оновлення переліку (асортименту) освітніх послуг, це сприятиме запобіганню виникнення дефіциту на найзатребуваніші з них. Разом із тим важливо зберігати ресурси, що забезпечували надання освітніх послуг, на які можливо не виникає попит наразі, але які можуть бути актуальними через певний проміжок часу для конкретного сегменту споживачів.

Забезпечення раціонального й ефективного руху освітньої послуги до конкретного споживача потребує життя управлінських заходів щодо :

- оптимізації мережі закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної освіти й адміністративно-територіальних меж;

- раціонального розподілу педагогічних кадрів із урахуванням професійної кваліфікації педагогів і спеціалістів, досвіду їхньої роботи, за необхідності – спеціальної підготовки;

- регулювання вартості освітніх послуг;

- заміни традиційної організаційної структури управління закладом освіти на адаптивну;

- дотримання стандартів доступності та розумного пристосування освітнього середовища.

Ефективність просування освітньої послуги на ринку залежить від здійснення керівниками закладів освіти, ор-

ганів управління освітою функцій, спрямованих на підвищення якості освітніх послуг, а саме: добір педагогічних кадрів із інтегрованої фаховою підготовкою, розроблення авторських освітніх програм, формування мережі додаткових освітніх послуг, освітня інтеграція профільної школи із закладами професійної (професійно-технічної) освіти, тарифікація, гнучка система оплати праці, організація підвищення кваліфікації педагогів і спеціалістів, матеріально-дидактичне забезпечення освітнього процесу, залучення ресурсів стейкхолдерів для створення бюджету розвитку закладу освіти тощо.

Здійснення контролю за просуванням освітньої послуги на ринку має поєднуватися із процесом інформування про зміну попиту передусім виробників – закладів освіти. До цього процесу доцільно долучати посередницькі структури, які в силу своїх повноважень і функцій вивчають ситуацію на ринку праці і ринку освітніх послуг і можуть сформулювати певне бачення напрямів розвитку останнього. Нам також імпонує ідея створення Регіональних центрів освітньої логістики [4], персонал яких не лише б аналізував ситуацію на ринку освітніх послуг, але й забезпечував інформування про попит і наявні пропозиції, консультування всіх зацікавлених суб'єктів ринку, розробляв рекомендації структурним підрозділам із питань освіти регіональних і місцевих органів виконавчої влади, організував навчання керівників закладів освіти щодо використання наукових основ логістики в управлінській практиці.

Здійснення контролю за просуванням освітньої послуги сприяє адаптації системи освіти до динаміки змін на ринку, збалансованості між попитом і пропозицією, створенню умов здорової конкуренції між закладами освіти на регіональному і місцевому рівнях.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, використання логістичного підходу в управлінні розвитком ринку освітніх послуг спонукає до певної перебудови управлінських впливів на всіх рівнях за ефектом синергії. Оскільки логістична управлінська діяльність спрямовується на ефективне використання можливостей кожного закладу освіти та своєчасне прогнозування змін, на ринку підвищується рівень збалансованості попиту та пропозицій реципієнтів на ті чи інші освітні послуги, що є логістичною ознакою його розвитку.

Зауважимо, що загалом вирішення проблеми управління розвитком ринку освітніх послуг потребує вдосконалення нормативно-правової бази у сфері освіти та якісної підготовки керівників закладів освіти до використання в управлінській практиці методології освітньої логістики.

**Перспективи подальших розвідок** будуть спрямовані на розроблення методів управління розвитком ринку освітніх послуг закладу освіти на основі логістичного підходу.

#### Список використаних джерел

1. Александров В. Освітня послуга: суть та моделі якості. *Освіта і управління*. 2006. № 1. С. 156–164.
2. Андреас Шлейхер. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття / перекл. з англ. Ганна Лелів. Львів: Літопис, 2018. 296 с.
3. Гайдаєнко Т. А. Маркетинговое управление : науч.-метод. пособ. 3-е изд., пере-

4. Галасун К. І. Про створення інформаційної логістичної системи ВНЗ на основі хмарних технологій. *Хмарні технології в освіті*: матеріали Всеукр. наук.-метод. інтернет-семінару, (м. Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 груд. 2012 р.). Кривий Ріг, 2012. С. 37–43.
5. Гарифуллин Н. Ю. Финансовое обеспечение деятельности бюджетных образовательных учреждений по оказанию образовательной услуги. *Экономика образования*. 2011. № 1. С. 5–17.
6. Денисенко В. А. Основы образовательной логистики. Калининград: Изд-во КГУ, 2003. 316 с.
7. Коротков Е. М. Концепція якості освіти. URL: <http://ru.osvita.ua/school/ manage/general/1342/> (дата звернення 24.08.2016).
8. Корчинська О. Ринок освітніх послуг в Україні: економічні аспекти. *Ринок освітніх послуг: виклики сучасності*: зб. матеріалів наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (м. Київ, 11 червня 2019 р.). Київ, 2019. С. 40–42.
9. Оболенська Т. Е. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід. Київ: КНЕУ, 2001. 208 с.
10. Пономарьова Ю. В. Логістика: навч. посіб. Київ: Центр навч. літ-ри, 2003. 192 с.
11. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
12. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект: навч.-наук. вид. / Н. Г. Протасова, В. І. Луговий, Ю. О. Молчанова та ін.; за заг. ред. Н. Г. Протасової. Львів: НАДУ, 2012. 456 с.
13. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління в освіті: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2013. 268 с.
14. Школа для кожного: посіб. / упор. Л. Ю. Байда. Київ: 2015. 60 с.
15. Eliyahu M. Goldratt. [Педагогическая логистика]. URL: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/175667>.

#### References

1. Aleksandrov, V. (2006). *Osvitnia posluha: sut ta modeli yakosti* [Educational service: essence and models of quality]. *Osvita i upravlinnia* [Education and management], 1, 156-164 [in Ukrainian].
2. Andreas, Shleikher. (2018). *Naikrashchiy klas u sviti: yak stvorityi osvitniu systemu 21-ho stolittia* [The best class in the world: how to create a 21st century education system]. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
3. Gaidenko, T. A. (2008). *Marketingovoe upravlenie* [Marketing management]: nauch.-metod. posob. Moskva: Eksmo [in Russian].
4. Halasun, K. I. (2012). Pro stvorennia informatsiinoi lohistychnoi systemy VNZ na osnovi khmarnykh tekhnolohii [About creation of information logistic system of high school on the basis of cloud technologies]. In *Khmarni tekhnolohii v osviti* [Cloud technologies in education]: materialy Vseukr. nauk.-metod. internet-seminaru (pp. 37-43). Kryvyi Rih [in Ukrainian].
5. Garifullin, N. Iu. (2011). Finansovoe obespechenie deiatelnosti biudzhetykh obrazovatelnykh uchrezhdenii po okazaniu obrazovatelnoi uslugi [Financial support for the activities of budgetary educational institutions for the provision of educational services]. *Ekonomika obrazovaniia* [Economics of education], 1, 5-17 [in Russian].
6. Denisenko, V. A. (2003). *Osnovy obrazovatelnoi logistiki* [Basics of educational logistics]. Kaliningrad: lzd-vo KGU [in Russian].
7. Korotkov, Ye. M. *Kontsepsiia yakosti osvity* [Education quality concept]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/ manage/general/1342/> [in Ukrainian].
8. Korchynska, O. (2019). Rynok osvitnikh posluh v Ukraini: ekonomichni aspekty [The market of educational services in Ukraine: economic aspects]. In *Rynok osvitnikh posluh: vyklyky suchasnosti* [The market of educational services: modern challenges]: zb. materialiv nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu (pp. 40-42). Kyiv [in Ukrainian].
9. Obolenska, T. Ye. (2001). *Marketynh osvitnikh posluh: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid* [Marketing of educational services: domestic and foreign experience]. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
10. Ponomarova, Yu. V. (2003). *Lohistyka* [Logistics]: navch. posib. Kyiv: Tsentr navch. litry [in Ukrainian].
11. Pro osvitu [About education] (2017). *Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Holos Ukrainy* [Voice of Ukraine], 178-179, 10-22 [in Ukrainian].
12. Protasovoi, N. H. (Ed.). (2012). *Reformuvannia osvity v Ukraini: derzhavno-upravlinskiy aspekt* [Education reform in Ukraine: public administration aspect]: navch.-nauk. vyd. Lviv: NADU [in Ukrainian].
13. Riabova, Z. V. (2013). *Naukovi osnovy marketynhovooho upravlinnia v osviti* [Scientific bases of marketing management in education]: monohrafiia. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
14. Baida, L. Yu. (Comp.). (2015). *Shkola dlia kozhnoho* [School for everyone]: posib. Kyiv [in Ukrainian].
15. Eliyahu, M. Goldratt. [Pedagogicheskaia logistika]. Retrieved from <http://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/175667>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.10.2020





## КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА ІНДИКАТОРИ МОНІТОРИНГУ, ЕКСПЕРТИЗИ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**A** Досліджуються теоретичні і практичні засади моніторингу якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти. Проаналізовано критерії й показники, які мають застосовуватися для моніторингу якості освіти й ефективного управління освітнім процесом у сучасних умовах. Розкрито сутність поняття моніторингу якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти. Узагальнено досвід його створення та функціонування. У статті обґрунтовано потребу в нових підходах до управління освітнім процесом, контролю за його якістю у контексті християнських цінностей і цілей освітнього закладу.

**Ключові слова:** моніторинг освітнього процесу; якість освітянських послуг; управління освітнім процесом; принципи організації, особливості побудови освітнього процесу

**S** *Zvarych Anna. Criteria, indexes and indicators for monitoring, expertise and evaluation of the quality of educational services in general secondary education institutions.*

*The article investigates the theoretical and practical principles of monitoring the quality of educational services in educational institutions. The criteria and indicators that should be used to monitor the quality of education and effective management of the educational process in modern conditions are analyzed. The essence of the concept of monitoring the quality of educational services in educational institutions is revealed. The experience of its creation and functioning is generalized. The article substantiates the need for new approaches to the management of the educational process, control over its quality in the context of Christian values and goals of the educational institution.*

**Key words:** monitoring of educational process; quality of educational services; management of the educational process; principles of organization; features of construction of educational process

**Зварич Ганна Володимирівна**, аспірантка, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України; заступниця начальника управління освіти і науки, Тернопільська обласна державна адміністрація, Україна

**Zvarych Anna**, graduate student, State Institution of Higher Education "University of Education Management" NAPS of Ukraine; Deputy Head, Department of Education and Science, Ternopil Regional State Administration, Ternopil, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** В умовах глобальних викликів, зокрема тотальної цифровізації освітніх послуг, система загальної середньої освіти змінює стратегічні цілі. Зокрема, оновлені цілі пов'язані із забезпеченням якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО).

Спираючись на Закон України «Про повну загальну середню освіту» (2020 р.), на «Порядок проведення моніторингу якості освіти» (2020 р.), на «Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018» (2019 р.), зазначимо, що провідним завданням системи освіти України є створення умов для успішного розвитку життєвої компетентності кожної особистості на основі актуального та доступного змісту освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та зарубіжні автори переважно розглядають якість освіти в різних аспектах: соціально-філософському, освітянському, педагогічному (В. Андрущенко, В. Астахова, К. Астахова, Л. Горбунова, М. Згуровський, В. Кремень, М. Култаєва, М. Лукашевич, В. Лутай, М. Михальченко, С. Ніколаєнко, В. Огнев'юк, І. Предборська,

М. Степко), соціально-філософському, філософсько-освітянському, управлінському (О. Величко, В. Вікторов, А. Гофрон, Т. Гусен, Д. Дзвінчук, Б. Жебровський, А. Тайджман), суспільно-економічному, соціокультурному та освітянському (К. Корсак), соціальному та педагогічному (Г. Поберезька), освітянському, філософському, культури тринітаризму (О. Субетто), соціологічному (В. Кушерець, М. Романенко, О. Скідін, Н. Щипачова).

Теоретичні й методичні засади управління якістю представлено в працях зарубіжних учених Е. Демінга, Дж. Джурана, К. Ісікави, А. Фейгенбаума, У. Шухарта та вітчизняних науковців, зокрема О. Ануфрієвої, Л. Васильченко, Є. Владимирської, І. Гришиної, І. Зязюна, Л. Калініної, В. Качалова, Г. Ковальової, Є. Короткова, В. Лутая, О. Мармази, В. Маслова, М. Островерхової, В. Пікельної, М. Поташника, О. Савченко, С. Сисоевої, В. Сластьоніна, М. Слюсаревського, Д. Хокера та ін. Загальні питання освітнього моніторингу досліджували вітчизняні і зарубіжні науковці: В. Безпалько, Г. Єгоров, Т. Завгородня, Л. Чернікова, Т. Бенькович, А. Дакін, А. Майоров. Проблему моніторингу й управління якістю освіти на державному рівні досліджували В. Васильєв,

В. Зайчук, Г. Коротько, Т. Лукіна, В. Лунячек та ін. Питання моніторингу й оптимізації якості освіти на основі нових інформаційних технологій досліджували В. Кальней, Д. Матрос, Н. Мельникова, Д. Полев, З. Рябова, С. Шишов та ін.

Окремим аспектам моніторингу якості освіти в ЗЗСО присвячено наукові розвідки В. Алфімова, В. Гуменюка (інноваційні підходи до ресурсного забезпечення моніторингу якості освітніх послуг й управління ними), Ю. Жука (нормативні засади моніторингу якості освіти), В. Панасюка (моніторинг та управління якістю освіти) та ін. Теоретичні засади особистісно зорієнтованого навчання та виховання як стратегічного критерію якісного моніторингу освіти обґрунтовано в працях І. Беха, О. Бондаревської, М. Кларіна, С. Подмазіна та ін.

Проблему адаптивного управління, його сутності, характеристики, моніторингові системи вивчали Г. Єльнікова, Т. Борова, О. Касьянова, Г. Полякова та ін. [1]; теоретичну модель управління якістю освіти досліджував О. Лебедев [10]; проектування регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників як систему управління якістю відповідно до вимог ДСТУ ISO 9001-2001 розглядала Н. Білик [17].

Узагальнення результатів аналізу науково-педагогічної літератури з порушеної проблеми дало підстави для висновку, що досліджень, присвячених розв'язанню нагальних проблем моніторингу якості освітніх послуг у сучасному закладі загальної середньої освіти недостатньо, а проблемі створення системи моніторингу якості освітніх послуг у них приділяється недостатньо уваги з боку вітчизняних учених [1; 2; 6; 12; 14; 18].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз сучасної теорії й практики управління закладом дозволив виявити низку суперечностей, наприклад, між: сучасними вимогами до рівня освітньої діяльності ЗЗСО, розроблених у закладі освітніх програм, що орієнтовані на задоволення потреб людини і суспільства та їх актуальним станом у закладі; необхідністю надання якісних освітніх послуг ЗЗСО й недосконало розробленим механізмом відстеження динаміки формування освітніх послуг, стану їх задоволення та своєчасного коригування цього стану; потребою створення нових моделей управління якістю надання освітніх послуг ЗЗСО та недостатнім рівнем готовності керівників та вчителів закладу освіти до впровадження таких моделей; поширенням в теорії управління закладами освіти людиноцентричного підходу, який базується на усвідомленні людської особистості та свободи найвищими цінностями суспільства, й недостатньою реалізованістю цього підходу в освітній практиці. Зазначені суперечності, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості наукових праць, присвячених питанням моніторингового супроводу забезпечення якості освіти, підсилюють необхідність розроблення та експериментальної апробації моделі управління якістю освітніх послуг в ЗЗСО.

**Мета статті** полягає у розробленні й теоретичному обґрунтуванні моделі моніторингу якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Використовувані в науковій літературі визначення підкреслюють різноманітні характеристики поняття «моніторинг». Поняття моніторингу (від лат. monitor – той, хто спостерігає, або той, хто застерігає) має багату історію і не менш строкатий набір дефініцій, що дає підстави розглядати це поняття як системне утворення, з одного боку, і спеціально організовану діяльність, з іншого.

Як зазначає А. Белкін, моніторинг – процес неперервного науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом, розвитком педагогічного процесу з метою оптимального вибору освітніх цілей, завдань і засобів їх вирішення» [3, с. 102].

Найповнішим означенням, на нашу думку, є дефініція, сформульована А. Майоровим: «Моніторинг – це система збору, оброблення, зберігання і поширення інформації про будь-яку систему чи окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління даною системою, що дозволяє висловлювати судження про її стан і дає можливість прогнозувати її розвиток» [13, с. 12].

Моніторинг – складне педагогічне явище, яке може бути охарактеризоване і як система, і як процес. Як система моніторинг являє собою сукупність взаємопов'язаних елементів: мети його проведення, об'єкта відстеження, суб'єктів організації та здійснення моніторингу, комплексу критеріїв і показників оцінки, методів збору інформації, одночасно виступаючи підсистемою управління освітою.

Мета є системоутворювальним елементом моніторингу як і будь-якої діяльнісної системи: щоб система працювала, необхідно визначити, заради чого вона повинна діяти. Мета як червона нитка моніторингу пронизує всі інші елементи системи: виходячи з мети, визначається комплекс критеріїв і показників оцінки якості освіти, підбираються методи вивчення, вибудовується процедура проведення моніторингу.

Моніторингове дослідження є складним і тривалим процесом, що потребує ґрунтовної підготовки й ретельного дотримання певних правил, процедур і технологій. Лише в такому разі отримані результати можна буде вважати об'єктивними й достовірними, використовувати їх для планування розвитку освітньої системи відповідного рівня та робити висновки [13, с. 215].

Моніторинг може бути інноваційний, тобто спрямований на розвиток об'єкта, або констатувальний, який фіксує стан функціонування об'єкта. Не треба вважати, що останній не такий прогресивний, як перший. Вони обидва мають право на існування й обидва доцільні в межах тих цілей, які перед ними стоять. Перший вид має на меті перетворювальні дії, які вносять зміни у функціонування об'єкта. Другий забезпечує нормальне функціонування об'єкта в реальних умовах [там само, с. 19].



Загалом моніторинг у сфері освіти розглядається як:

- інструмент управління якістю освіти, зокрема загальною середньою, на різних рівнях управління;
- інформаційна система;
- процедура збору даних про об'єкт [11, с. 16].

О. Ляшенко, Т. Лукіна, І. Булах, М. Мруга розкривають наукові засади і практичні рекомендації з організації і проведення моніторингу якості освіти, оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Дослідники розглядають моніторинг як інструмент оцінювання, вони вважають, що моніторинг є інформаційною базою системи управління ЗСО, інформаційною основою вироблення та прийняття управлінського рішення на всіх рівнях управління освітою [14].

Отже, моніторинг використовується в практиці управління закладами освіти у двох основних аспектах. З одного боку, його розглядають як технологію організації освітнього процесу, що сприяє вирішенню актуальних освітніх завдань, з іншого, – моніторинг виступає у вигляді засобу отримання інформації в процесі проведення досліджень системи управління чи управлінського контролю.

Вимоги до якості освіти, умови та принципи її здобуття визначено у розділі VII Національної доктрини розвитку освіти в Україні, де підкреслюється, що:

- якість освіти характеризується як національний пріоритет і передумова виконання міжнародних норм та національного законодавства щодо реалізації прав громадян на здобуття освіти;
- якість визначається на основі вимог державних стандартів освіти, оцінкою громадськістю освітніх послуг;
- забезпеченню якості освіти підпорядковані матеріальні, фінансові, кадрові й науково-методичні ресурси суспільства, державна політика в галузі освіти;
- висока якість освіти передбачає органічний взаємозв'язок освіти і науки, педагогічної теорії та практики [15].

В Аналітичній доповіді про стан моніторингу якості освіти в Україні викладені результати експертного дослідження і оцінка стану системи моніторингу якості освіти в Україні як важливого чинника ефективного реформування національної освітньої системи. Основний висновок експертів полягає в тому, що в Україні відсутня система моніторингу якості в національній системі освіти. Незважаючи на численні декларації про необхідність її створення, доручення Президентів України, прийняті програмні і нормативні документи, така система не існує.

Склалася ситуація, коли український політикум, здійснюючи реформування освітньої галузі, не має достатньої волі та знань для створення ефективної системи моніторингу якості освіти, а громадянське суспільство – ефективних інструментів і можливостей для участі в цьому процесі [2, с. 4].

На основі аналізу відомих міжнародних і національних систем індикаторів, які дають можливість оцінити розви-

ток системи освіти, визначили систему освітніх індикаторів для оцінки якості надання освітніх послуг закладами загальної середньої освіти.

О. Кулик сформульовано оригінальні визначення таких понять, як якість, якість освіти, освітня послуга, якість освітніх послуг та індикатори освітніх послуг. Індикатори є результатом наукового обговорення способів міжнародного вимірювання стану освіти на даний момент. За допомогою індикаторів отримують інформацію про розвиток системи освіти, результативність навчального процесу, фінансування освіти та людські ресурси. Застосування освітніх індикаторів дозволяє кількісно оцінити функціонування системи освіти, що показує, де знаходиться та чи інша країна щодо розвитку освіти. Що дає можливість коректувати визначені проблеми при проведенні порівняльного аналізу або констатувати той факт, що освіта даної країни одна з кращих [9, с. 48].

О. Гречаник, В. Григораш висвітлено технологію здійснення внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти. Значну увагу приділено таким аспектам: організації внутрішнього аудиту, як нормативному забезпеченню системи контролю в закладі освіти; використанню сучасних методів контролю за якістю освіти й освітньою діяльністю, що підвищує технологічність контрольно-аналітичної діяльності керівника закладу освіти [6].

Н. Пасічник наголошує, що серед найважливіших компонентів структури якості загальної середньої освіти, українські науковці виділяють:

- якість навчального процесу як результату педагогічної діяльності;
- якість навчально-методичного забезпечення (освітніх програм, навчальної літератури, підручників і посібників);
- якість професійної підготовки й кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних кадрів;
- якість ресурсного забезпечення та навчального середовища, у якому відбувається освітній процес (правового, фінансового, кадрового, науково-методичного, матеріально-технічного);
- якість особистісних рис і здібностей учнів;
- якість державно-громадського управління системою освіти;
- результативність та розгалуженість інституту зовнішнього оцінювання якості освіти (національної системи моніторингу якості освіти);
- якість проведення, інтерпретації результатів моніторингових досліджень у системі освіти;
- якість та ефективність державного управління освіти [16, с. 50].

Спираючись на показники й індикатори сталого розвитку, особливості освіти на сучасному етапі її модернізації, характерні ознаки регіональної системи освіти й сутність експертизи, О. Касьянова виділяє такі індикатори експертизи якості освіти:

- соціум;

- ресурсне забезпечення;
- освітнє середовище регіону;
- інституційні показники [8].

На основі порівняльного аналізу моделей освітніх індикаторів якості освіти О. Кулик виявлено основні загальноприйняті світові індикатори якості освіти:

- результативності та рівня досягнень;
- рівня освіти;
- фінансів і людських ресурсів;
- ІКТ;
- доступності освіти;
- моніторингу освіти.

Вивчаючи групи показників індикаторів цих моделей, О. Кулик виділяє такі показники, як комп'ютеризація навчального процесу. Цей показник включає в себе групу показників таких, як кількість учнів на один комп'ютер, можливість доступу до мережі інтернет, розвиток дистанційної освіти, інформаційну компетентність учителів.

Провівши дослідження наукової літератури та анкетування адміністрацій ЗНЗ, ДНЗ, учителів, батьків, учнів, О. Кулик називає вісім блоків індикаторів, за допомогою яких можна оцінити якість освіти: інформаційне забезпечення і міжнародне співробітництво, матеріально-технічне забезпечення, навчально-виховний процес, рівень дошкільної підготовки, управління навчальним закладом, рівень науково-методичного забезпечення освітнього процесу, робота щодо професійному росту педагогічних кадрів, навчальний процес [9, с. 50].

Отже, якість освіти – складна філософська, соціально-педагогічна, управлінська, економічна наукова категорія, яку розглядаємо як сукупність властивостей освіти, що визначають її здатність задовольняти відповідні потреби особистості, суспільства, держави згідно з призначенням освіти.

Серед важливих критеріїв для моніторингу якості освіти виділяємо: 1) інтелектуально-когнітивні навички, набуті внаслідок вивчення шкільних навчальних дисциплін; 2) показники творчого розвитку особистості, набуті в закладі освіти; 3) показники соціального розвитку; 4) духовно-етичні показники тощо [7, с. 58]. Особливої уваги вимагає проблема узгодження змісту і форм освітньої практики з принципами християнської педагогіки [4].

**Результати дослідження.** Необхідність розроблення системи освітнього моніторингу в нашій країні, потреба у розв'язанні окреслених суперечностей освітньої системи, усвідомлення необхідності вивчення та узагальнення теоретичних і практичних надбань вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної науки і практики, важливість об'єктивної оцінки вітчизняного досвіду та його впровадження і поширення в Україні, нестача відповідних науково-теоретичних розробок у вітчизняній педагогічній науці щодо цього процесу зумовили вибір теми дослідження.

Ефективність моніторингу якості освітніх послуг у ЗЗСО суттєво підвищиться за таких умов: упровадження системних показників й критеріїв моніторингу якості освіти, яка

ґрунтується на людиноцентричному підході та передбачає спостереження, оцінку й прогнозування стану і рівня освітніх послуг, розробку оптимальних освітніх моделей і цілепокладання в процесі їхньої реалізації, а також урахування вимог споживачів освітніх послуг; попередження виникнення дисфункцій якості освіти та їхню корекцію, причому попередження і корекція дисфункцій базується на додержанні Державних стандартів освіти, реалізації вимог людиноцентричного підходу та орієнтується на потреби споживачів освітніх послуг.

Наше дослідження виконано відповідно до тематичного плану досліджень Державного закладу вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України в межах науково-дослідної роботи «Підготовка конкурентоспроможних фахівців в умовах освітніх змін» (державний реєстраційний номер РК 011U002378). Тема дослідження затверджена на засіданні Вченої ради ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України (протокол № 9 від 20 грудня 2017 р.) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 27 листопада 2018 р.).

Оскільки моніторинг якості освітніх послуг у ЗЗСО є складником управління, то висновуємо наступне: моніторинг якості освітніх послуг – це спостереження, експертиза, оцінка й прогнозування стану навченості в освітній системі, головні завдання моніторингу полягають у забезпеченні збору різнобічної інформації, її аналізі та оцінці, контролі за станом освітнього процесу, є важливим ефективним елементом управління процесом педагогічної діяльності, що дозволяє своєчасно виявити напрями покращення освітнього процесу, своєчасно забезпечувати їхній високий освітній рівень.

Державна служба якості освіти України, як центральний орган виконавчої влади із забезпечення якості освіти, відповідно до частини другої статті 67 Закону України «Про освіту», частини першої статті 55 Закону України «Про повну загальну середню освіту», підпункту 5 пункту 4 Положення про Державну службу якості освіти України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 14 березня 2018 р. № 168, та Порядку проведення моніторингу якості освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 16 січня 2020 року № 54, є суб'єктом моніторингу якості освітньої діяльності та якості освіти.

Із метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти, враховуючи пункт 1 розділу IV Порядку Службою ініційовано формування магістральних напрямів проведення моніторингових досліджень, за результатами яких буде сформовано середньостроковий план проведення моніторингу якості освіти та освітньої діяльності на 2021–2023 роки.

Результати дослідження впроваджено в практику управлінської діяльності закладів загальної середньої освіти



Тернопільської області: Української гімназії ім. І. Франка Тернопільської міської ради і Заліщицької державної гімназії м. Заліщики, опорних шкіл Комунальний заклад навчально-виховний комплекс «Мишковицька загальноосвітня школа I-III ступенів – дошкільний навчальний заклад» Тернопільської районної ради і Новосільська загальноосвітня школа I-III ступенів імені Мирона Зарицького Новосільської сільської ради, Буцацький колегіум імені Святого Йосафата (для хлопців) і Колегіум-інтернат «Знамення» з поглибленим вивченням предметів духовно-просвітницького спрямування у с. Зарваниця Тербовлянського району (для дівчат) нині перейменовано на Тернопільський обласний ліцей «Знамення».

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що: вперше теоретично обґрунтована та визначено на основі узагальнення науково-теоретичних підходів, педагогічного досвіду й експериментальної апробації інтегрована експериментальна модель моніторингу якості освітніх послуг у ЗЗСО, яка ґрунтується на положеннях людиноцентричного підходу, системного та процесного підходів, і зорієнтована на вимоги споживачів освітніх послуг; уперше – в упровадженні системи показників й критеріїв якості освіти, на яких базується функціонування моделі; в розробленні комплексу заходів зі спостереження, оцінки, прогнозування і попередження виникнення невідповідностей у здійсненні основних і допоміжних процесів із надання освітніх послуг; дістали подальшого розвитку наукові уявлення про сутність системного підходу до моніторингу якості освітніх послуг у ЗЗСО; були розвинені змістовні характеристики понять «якість», «якість освіти», «освітня послуга», «моніторинг якості освітніх послуг у ЗЗСО»; удосконалено методику діагностики ефективності управління якістю освітніх послуг у ЗЗСО; удосконалено інструментарій моніторингу рівня відповідності якості освітніх послуг вимогам споживачів.

Практична значущість результатів дослідження полягає в їхній достатній готовності до впровадження в практику управління ЗЗСО: розроблено методичний інструментарій системи моніторингу якості; задокументовано систему моніторингу основних і допоміжних процесів, визначено систему виміру рівня навчально-пізнавальної активності учнів як стратегічного критерію якості освітніх послуг; розроблено систему попередження виникнення невідповідностей освітніх процесів, що дозволяє організувати роботу з модернізації педагогічної системи ЗЗСО на засадах системного та людиноцентричного підходів.

Результати дослідження можуть бути використані в системі післядипломної освіти, у процесі підготовки й перепідготовки управлінських кадрів, самоосвітньої діяльності керівників і педагогічних працівників ЗЗСО, у діяльності соціальних педагогів і психологів. Розроблена система критеріїв моніторингу якості освітніх послуг може бути використана керівниками ЗЗСО для побудови варіативних моделей

управлінської діяльності, виходячи з місії закладу освіти, кадрових, фінансових і матеріально-технічних умов його освітньої діяльності, а також у процесі атестації ЗЗСО.

Критерії високоякісної освіти розглядаємо як стратегічні багатовимірні, що покликані задовольняти освітні й соціальні потреби всіх суб'єктів освітнього процесу – учнів і студентів, педагогів і викладачів, роботодавців і управлінців тощо. І мають знайти втілення на всіх рівнях і структурних елементах освітньої системи – її цілях і завданнях, формах організації, методах викладання, змісті освітнього і виховного процесів тощо. Критерій – це мірило оцінки або судження про досягнуту якість освіти: валідність та узгодженість (наявність сукупності доказів щодо того, що результати оцінювання відповідають конкретній меті та використовуються відповідно до неї); відтворюваність і надійність (результати оцінювання будуть такими ж, якщо повторити оцінювання в аналогічних умовах); практичність (оцінювання є практичним, реалістичним і розумним, ураховуючи обставини і контекст).

Зі стратегічними критеріями має бути погоджена система *тактичних показників і критеріїв* відповідності змісту освітнього процесу головним стратегічним цілям освіти; показників, за якими має проводитися оцінювання стану функціонування і розвитку закладу як соціально-педагогічної системи.

Серед тактичних критеріїв і показників якості освіти, зокрема, зазначимо:

1. Інноваційність змісту та форм організації освітнього процесу у ЗЗСО; акцент переноситься з навчання як трансляції інформації за принципом вертикальних стосунків «учитель-учень» на перехід у новий вимір діяльності, у якій учень – співавтор навчально-пізнавальної діяльності.

2. Реалізація в освітньому процесі методів, форм і засобів розвитку креативності, інноваційності і творчого мислення школярів.

3. Реалізація особистісно орієнтованого підходу, в основі якого – диференціація навчання у відповідності з індивідуальними особливостями учня з урахуванням його здібностей, рівня навченості й освітніх потреб.

4. Професійна підготовленість й готовність до інноваційної діяльності викладацького складу. До цього критерію входять такі показники: володіння професійними знаннями й навичками; постійне оновлення методичного інструментарію; інноваційне системне мислення тощо.

5. Утілення й системне використання в освітньому середовищі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) управління якістю освіти.

6. Налагодженість системи оптимальної взаємодії ЗЗСО з оточуючим середовищем: батьками, громадськістю, управлінськими структурами.

Особливо важливим показником якості освітніх послуг у ЗЗСО є професійно-особистісний потенціал і якість професійної діяльності його вчителів. Моніторинг будь-якого процесу можливий за певними показниками, які слугува-

тимуть індикаторами, за якими працюватимуть відповідні інструменти моніторингу. Отже, для успішного моніторингу треба визначити ці показники та індикатори.

До першочергових завдань нашого дослідження належать: 1) вироблення системи об'єктивних критеріїв оцінювання й моніторингу ефективності діяльності педагогів; 2) подальша конкретизація принципів та інструментів моніторингу їхньої професійної діяльності. Важливість належного рівня викладацької діяльності у процесі моніторингу і управління якістю шкільної освіти, і зв'язок цих показників із контекстом державної освітньої політики проаналізований у працях О. Савченко [18, с. 15].

Нами створено інструмент вимірювання одного з найскладніших аспектів освітнього процесу – рівня професіоналізму й готовності до інноваційної діяльності викладацького складу школи. Для цього треба виробити показники й критерії діяльності педагогів і перетворити ці показники в емпіричні індикатори, за допомогою яких можна вимірювати рівень активно-позитивного ставлення до професійної викладацької діяльності. Крім цього, необхідно розробити особистісну типологію ставлення викладачів до педагогічної діяльності. Така типологія має інтегрувати цілий комплекс особистісних інваріантів, які включатимуть як такі особистісні якості, без яких інноваційна діяльність і здатність учителя до оновлення методичного інструментарію неможливі – творчу активність, інноваційне мислення, ініціативність, відповідальне ставлення до виконання професійних завдань, прагнення до самостійності тощо, – так й інші якості, пов'язані з ними структурно-функціональними та системно-ієрархічними відносинами. Серед них мають бути названі розумові властивості (творчий пошук спирається на творчий інтелект), мотиваційні особливості (тяжіння до творчого пошуку визначається, зокрема, творчими інтересами та потребами, які виступають рушійними мотивами діяльності), вольові прояви тощо.

На основі людиноцентричного підходу ми розробили інтегровану експериментальну модель моніторингу якості освітніх послуг. *Еталонна модель освіти для педагогічної експертизи допоможе* визначити критерії, за якими має проводитися експертиза освітніх послуг, передбачає еталон, відносно якого вимірюється рівень і якість освітньої діяльності. Системоутворювальним критерієм для моделювання системи моніторингу освітніх послуг мають виступати так звані універсальні навчальні дії (УНД). УНД – сума різних навчально-пізнавальних навичок і способів дій школярів, які забезпечують здатність самостійно засвоювати нові вміння та знання.

Для моніторингу такого важливого і системоутворювального показника якості освітніх послуг, як рівень розвитку навчально-пізнавальної активності учнів була розроблена методика «Навчально-пізнавальний паспорт школяра». Дана методика дозволяє «виміряти» комплекс пізнавальних й особистісних якостей, що мають пряме відношення до навчально-пізнавальної діяльності: активність

мислення, навчальну активність та ініціативність, вольову саморегуляцію (самоконтроль), здатність засвоювати і застосовувати знання, навички і вміння, у т. ч. (що дуже важливо для системи моніторингу освітніх послуг), на творчому рівні. «Навчально-пізнавальний паспорт», крім надання інформації про базовий показник якості освітніх послуг (ЯОП), може бути цінною підмогою для складання профорієнтаційної характеристики учня після закінчення школи, також вони являють інтерес для керівництва вишу або іншого закладу, який прийматиме випускника.

Результати дослідження проблеми дозволяють зробити **висновок**, що рівень розвитку, якість і дитиноцентрична гуманістична спрямованість провідних аспектів освітнього процесу має визначатися на основі людиноцентричного підходу. Серед загальних критеріїв моніторингу ЯОП, які витікають з людиноцентричного підходу до освітніх послуг, виокремлені спрямованість змісту навчальних послуг на інноваційне творче навчання, виховання в учнів креативних особистісних рис і творчого мислення, готовність педагога до інноваційної педагогічної діяльності, орієнтація освітнього процесу на розвиток суб'єктності учнів, на педагогіку співробітництва і співпрацю між учителем і учнем.

Однією з основних вимог упровадження освітнього моніторингу є наявність чітких показників і критеріїв. Освітній моніторинг є складною системою, яка включає педагогічний, психологічний, соціологічний, медичний, економічний, демографічний види моніторингу, а також адміністративний, психолого-педагогічний, учнівський, матеріально-технічний.

**Перспективою подальших розвідок** є визначені напрями вдосконалення освітнього процесу, вивчення питання створення технологій моніторингу якості освітніх послуг, розроблення інструментарію для збору й опрацювання даних про якість освіти.

#### Список використаних джерел

1. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи : лект. монографія / Г. В. Єльнікова; Т. А. Борова, О. М. Касьянова, Г. А. Полякова та ін.; за заг. ред. Г. В. Єльнікової. Чернівці : Технодрук, 2009. 572 с.
2. Аналітична доповідь про стан моніторингу якості освіти в Україні / МБО «Центр тестових технологій і моніторингу якості освіти»; [І. І. Бабин, Л. М. Гриневич, І. Л. Лікарчук та ін.]; за заг. ред. І. Л. Лікарчука. Київ ; Харків : Факт, 2011. 96 с.
3. Белкин А. Основы возрастной педагогики : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. завед. Москва : Академия, 2000.
4. Біблія / пер. І. Огієнко. ВБФ «Східноєвропейська гуманітарна місія». 2014. 1360 с.
5. Білик Н. І. Управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : монографія. Полтава : АСМІ, 2015. 461 с.
6. Гречаник О. Є., Григораш В. В. Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти : монографія. Харків : Основа, 2019. 144 с.
7. Зварич Г. Критерії моніторингу освітнього процесу та досвід управління його якістю у християнській школі для дівчат. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 9 (38). С. 49–62.
8. Касьянова О. М. Експертиза регіональної системи освіти на засадах сталого розвитку. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 3. С. 1–12. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kaspsd.pdf>.
9. Кулик О. Є. Вибір системи індикаторів для оцінки якості надання освітніх послуг навчальними закладами. *Scientific Journal «ScienceRise»*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 7/1 (12). С. 47–53.
10. Лебедев О. Теоретична модель управління якістю освіти. *Освіта.ua*. URL: <http://osvita.ua/school/manage/1402/>.
11. Лукіна Т. О. Вимірювання й управління якістю освіти : навч.-метод. матеріали. Київ : Експрес-об'ява, 2007. 50 с.



12. Луначек В. Е. Якість освіти в Україні: проблеми становлення. *Управління школою*. 2008. № 16. С. 17–25.
13. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. Москва : Интеллект-Центр, 2005. 424 с.
14. Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу : посіб. /авт. : О. І. Ляшенко, Т. О. Лукіна, І. Є. Булах, М. Р. Мруга. Київ : Педагогічна думка, 2012. 160 с.
15. Національна доктрина розвитку освіти. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/2827/> (дата звернення: 20.05.2018).
16. Пасічник Н. Мониторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки* / [Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка]. 2013. Вип. 121 (1). С. 50–55. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121\(1\)\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121(1)_14).
17. Проектування регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників: система управління якістю в ПОІППО : зб. матер. СУЯ відповідно до вимог ДСТУ «ISO 9001-2001» / упор. Н. І. Білик. Полтава : ПОІППО, 2010. 302 с.
18. Савченко О. Я. Управління якістю шкільної освіти у контексті державної освітньої політики. *Моделі інноваційного розвитку школи* : матеріали наук.-практ. конфер., м. Київ, 25–30 жовтня 2009 року. Київ : Арт Економі, 2010. С. 15.
8. Kasianova, O. M. (2010). Ekspertyza rehionalnoi systemy osvity na zasadakh staloho rozvytku [Examination of the regional education system on the basis of sustainable development]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methods of education management]*, 3, 1-12. Retrieved from <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10kapspsd.pdf> [in Ukrainian].
9. Kulyk, O. Ye. (2015). Vybir systemy indyktoriv dlia otsinky yakosti nadання osvitnikh posluh navchalnymy zakladamy [Selection of a system of indicators to assess the quality of educational services provided by educational institutions]. *Scientific Journal «ScienceRise». Serii: Pedagogichni nauky*, 7/1 (12), 47-53 [in Ukrainian].
10. Lebediev, O. *Teoretychna model upravlinnia yakistiu osvity [Theoretical model of education quality management]*. Osvita.ua. Retrieved from <http://osvita.ua/school/manage/1402/> [in Ukrainian].
11. Lukina, T. O. (2007). *Vymiruvannya y upravlinnia yakistiu osvity [Measuring and managing the quality of education]: navch.-metod. materialy*. Kyiv: Ekspres-ob'iava [in Ukrainian].
12. Luniachek, V. E. (2008). *Yakist osvity v Ukraini: problemy stanovlennia [Quality of education in Ukraine: problems of formation]*. *Upravlinnia shkoloiu [School management]*, 16, 17-25 [in Ukrainian].
13. Maiorov, A. N. (2005). *Monitoring v obrazovanii [Monitoring in education]*. Moskva: Yntellekt-Tsentr [in Russian].
14. Liashenko, O. I., Lukina, T. O., Bulakh, I. Ye., & Mruha, M. R. (2012). *Metodyka i tekhnologii otsiniuvannia diialnosti zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Methods and technologies for evaluating the activities of a secondary school]: posib*. Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
15. *Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of education development]*. Retrieved from <http://osvita.ua/legislation/other/2827/> [in Ukrainian].
16. Pasichnyk, N. (2013). *Monitorynh yakosti osvity yak kompleksne otsiniuvannia osvitnoho protsesu [Monitoring the quality of education as a comprehensive assessment of the educational process]*. *Naukovi zapysky. Serii: Pedagogichni nauky [Proceedings. Series: Pedagogical sciences]*, 121 (1), 50-55. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121\(1\)\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121(1)_14) [in Ukrainian].
17. Bilyk, N. I. (Comp.). (2010). *Proektuvannia rehionalnykh osvitnikh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedagogichnykh pratsivnykiv [Design of regional educational systems for professional development of teachers: quality management system in POIPPO]: zb. mater. SULA vidpovidno do vymoh DSTU "ISO 9001-2001"*. Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
18. Savchenko, O. Ya. (2010). *Upravlinnia yakistiu shkilnoi osvity u konteksti derzhavnoi osvitnoi polityky [Management of school education quality in the context of state educational policy]*. In *Modeli innovatsiinoho rozvytku shkoly [Models of innovative school development]: materialy nauk.-prakt. konfer.* (p. 15). Kyiv: Art Ekonomi [in Ukrainian].

## References

1. Yelnikova, N. V. (Ed.). (2009). *Adaptyvne upravlinnia: sutnist, kharakterystyka, monitorynhovi systemy [Adaptive management: essence, characteristics, monitoring systems]: kolekt. monohrafiia*. Chernivtsi: Tekhnodruk [in Ukrainian].
2. Likarchuk, I. L. (Ed.). (2011). *Analitychna dopovid pro stan monitorynhu yakosti osvity v Ukraini [Analytical report on the state of monitoring the quality of education in Ukraine]*. Kyiv; Kharkiv: Fakt [in Ukrainian].
3. Belkyn, A. (2000). *Osnovy vozrastnoi pedagogiki [Foundations of age pedagogy]: ucheb. posob. dlia stud. vyssh. ped. ucheb. zaved.* Moskva: Akademia [in Russian].
4. Ohienko, I. (Ed.). (2014). *Bibliia [The Bible]*. VBF "Skhidnoievropeiska humanitarna misiia" [in Ukrainian].
5. Bilyk, N. I. (2015). *Upravlinnia adaptyvno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnikh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedagogichnykh pratsivnykiv [Management of adaptive-pedagogical design of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]: monohrafiia*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
6. Hrechanyk, O. Ye., & Hryhorash, V. V. (2019). *Orhanizatsiia vnutrishnoho audytu v zakladi zahalnoi serednoi osvity [Organization of internal audit in general secondary education]: monohrafiia*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
7. Zvarych, H. (2019). *Kryterii monitorynhu osvitnoho protsesu ta dosvid upravlinnia yoho yakistiu u khrystyianskii shkoli dlia divchat [Criteria for monitoring the educational process and experience in managing its quality in a Christian school for girls]*. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Serii: Pedagogichni nauky [Bulletin of postgraduate education. Series: Pedagogical sciences]*, 9 (38), 49-62 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 08.09.2020



## РОЗВИТОК ПІДПРИЄМНИЦЬКОГО МИСЛЕННЯ ТА КУЛЬТУРИ БАКАЛАВРІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

**A** Розкрито сутність й обґрунтовано необхідність створення педагогічних умов для формування у майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту навичок здійснення управлінського циклу, розвитку підприємницького мислення та забезпечення професійного самовизначення. У якості засобу реалізації зазначеної діяльності визначено введення до навчального плану спеціальної дисципліни, метою якої є формування знань, навичок і вмінь, розвиток здібностей, що дають змогу здійснювати управлінську, організаційну, контрольну, інноваційну діяльність. Результатами навчання повинні бути: засвоєння організаційно-функціональних засад управління фізкультурно-спортивними підприємствами; навички планування комерційної діяльності, управління людьми та ресурсами; вміння оцінювати ефективність бізнесу і підприємницьких ризиків у спортивно-оздоровчій галузі; ознайомлення з джерелами фінансування підприємницьких програм, основними важелями регулювання спортивного бізнесу, алгоритмами визначення стратегії розвитку інноваційного бізнесу у галузі фізичної культури і спорту, світовими та вітчизняними стартапами.

**Ключові слова:** педагогічні умови; підготовка майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту; здійснення управлінського циклу; розвиток підприємницького мислення; професійне самовизначення

**S** *Veritov Oleksandr. Development of entrepreneurial thinking and culture of bachelor students in physical culture and sports.*

*It is proved that there is a necessity to create pedagogical conditions for development of skills to implement administrative cycle, evolve business thinking and maintain professional self-determination which is critically important for future bachelors of physical culture and sports. The introduction of a special discipline into the curriculum is defined as a means of implementing this activity. The purpose of the discipline is to form of knowledge base, skills and abilities, that allow to carry out for management, organization, control, innovation activity.*

*The orientation of education on the instilling entrepreneurial thinking in students will reside in directing the educational process to the internalization of students' ideas, values, attitudes, decisions in the field of entrepreneurial experience of past generations. This process can be initiated through three measures aimed at clarifying the essence of entrepreneurship; study of business ideas in the field of physical culture and sports with the subsequent substantiation of the startup; promoting entrepreneurial self-determination.*

*The explanation of the essence of entrepreneurship should be provided by pedagogical interaction with scientific and pedagogical staff of the departments. Examples of innovations to which students' attention can be directed are: algorithms and platforms for self-organization of amateur athletes; devices that record the performance of various body systems of athletes; high-tech materials for sportswear and equipment; mobile applications: media files, feedback channels, merchandise and sports tickets store; algorithms and means of analysis of data sets on training indicators and performances of athletes.*

*Learning outcomes are expected to be mastering the organizational and functional principles of management of physical culture and sports enterprises; business planning skills, people and resource management; ability to assess the effectiveness of business and business risks in the sports and health industry; overview the sources of financing of business programs as well as the main levels of regulation of sports business, algorithms of definition of strategy of development of innovative business in the field of physical culture and sports, world and domestic startups.*

**Key words:** pedagogical conditions; training of future bachelors of physical culture and sports; implementation of the management cycle; development of entrepreneurial thinking; professional self-determination

Верітов Олександр Ігорович, докторант кафедри фізичної культури та спорту, Запорізький національний університет, Україна

Veritov Oleksandr, doctoral student of the Department of Physical Culture and Sports, Zaporizhzhya National University, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Галузь спорту та фізичної культури є гармонійним складником економіки України, що обумовлює необхідність швидкої реакції освітніх інституцій на потреби ринку і ринкової економіки. Із цих причин сотні випускників інститутів фізичної культури та спорту мають готуватися до боротьби на ринку спортивно-фізкультурних послуг, а не мріяти про соціальні пакети та традиційні для радянської системи способи зростання в наперед передбачуваних умовах. Отже, суперечністю, розв'язання якої потребує цілеспрямованого дослідження, виступає необхідність прояву випускниками

спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» знань, умінь та особистісних якостей, необхідних для забезпечення самозайнятості на ринку спортивно-оздоровчих послуг та традиційна орієнтація навчання на виконання готових програм і моделей професійної діяльності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемним питанням щодо формування управлінських і економічних знань студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» присвячено численні публікації вітчизняних та іноземних науковців. Найчастіше розглядаються проблеми формування концепції спортивного менеджменту як нау-



кового напрямку та дисципліни (В. Білогур [1]), чинники, що визначають специфіку управління в галузі, та сутність підприємницької діяльності в сфері фізичної культури і спорту (Л. Матросова, І. Галюза [6]), теоретичні основи управління, сучасні концепції теорії управління, форми, функції, тенденції та проблеми розвитку фізичної культури та спорту (С. Криштанович [5]), вживання поняття «менеджмент» у спеціальній літературі спортивного спрямування та використання категорій «менеджмент у спорті» і «спортивний менеджмент» (Н. Павленчик, А. Павленчик [8]). При цьому недостатньо, на нашу думку, висвітлено основні завдання навчальних дисциплін, що полягають у формуванні у здобувачів освіти підприємницького мислення та сприянні їхньому професійному самовизначенню.

**Мета статті:** розкриття сутності й обґрунтування необхідності створення педагогічних умов для формування у майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту навичок здійснення управлінського циклу, розвитку підприємницького мислення та забезпечення професійного самовизначення.

**Викладення основного матеріалу.** Придільення уваги до здійснення управлінського циклу в освітньому процесі підготовки майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту передбачає розуміння студентам сутності, принципів, основних понять і закономірностей менеджменту фізичної культури та спорту. Дії науково-педагогічних працівників у контексті створення цієї умови мають бути спрямовані на трансляцію здобувачам освіти системи науково обґрунтованих методів менеджменту, що дозволяють приймати обґрунтовані рішення з організації діяльності у спортивно-оздоровчій сфері на національному та регіональному рівнях.

Головним аргументом на користь створення цієї умови виступає те, що для організації суспільного виробництва взагалі, і підприємництва, зокрема, необхідним є підпорядкування дій усіх учасників того чи іншого проекту або організації єдиній меті. При цьому необхідним є також й регулювання трудових взаємин між людьми. Засади такого підпорядкування та регулювання під час сумісної праці найповніше розкрито в теорії менеджменту. Зважаючи на сказане вище, вважаємо, що в освітньому процесі необхідним є придільення уваги цьому найважливішому аспекту суспільного життя.

Забезпечення створення цієї умови пов'язуємо з уведенням у навчальний план спеціальної дисципліни, метою якої є формування знань, навичок і вмінь, розвиток здібностей, що дають змогу здійснювати управлінську, організаційну, контрольну, інноваційну діяльність. Особливу увагу в змісті цієї дисципліни потрібно приділити вивченню сутності управлінського циклу, а також особливостям його здійснення в галузі фізичної культури і спорту.

Під час вивчення дисципліни студенти мають отримати уявлення про діяльності найяскравіших суб'єктів світової спортивно-оздоровчої та спортивної індустрії; засвоїти теоретичні знання про особливості менеджменту у галузі

фізичної культури і спорту; закріпити теоретичні знання розв'язанням практичних завдань, проблемних ситуацій, пов'язаних із особливостями управління спортивно-оздоровчим і спортивним бізнесом. Важливим також убачається надання студентам можливості для спілкування на професійно-важливі теми.

За підсумками вивчення дисципліни здобувачі освіти мають засвоїти організаційно-функціональні засади управління фізкультурно-спортивними підприємствами; навчитися планувати комерційну діяльність у галузі; обирати ефективні методи управління людьми та ресурсами; оцінювати ефективність бізнесу у спортивно-оздоровчій галузі.

Наступною педагогічною умовою є формування у здобувачів освіти підприємницького мислення на аудиторних заняттях та у самостійній роботі. Необхідність придільення уваги створенню цієї умови пов'язана з вимогою сучасного ринку галузі фізичної культури і спорту щодо здатності фахівців знаходити нові оригінальні рішення професійних завдань, поєднуючи при цьому творчість із практичним і комерційним розрахунком.

Разом з тим, формуванню у бакалаврів інноваційного підприємницького мислення стає на заваді традиційна однотипність навчальних завдань, які не передбачають творчого підходу до їхнього вирішення. Отже, вважаємо, що створення цієї умови є необхідним для оволодіння майбутніми фахівцями підприємницької діяльності методологією творчості, що дозволить їм усвідомлено управляти процесом генерування нових ідей.

Перш за все, виходимо з того, що орієнтація навчання на формування у здобувачів освіти підприємницького мислення буде полягати у спрямуванні освітнього процесу на інтеріоризацію студентами ідей, цінностей, установок, рішень зі сфери підприємницького досвіду минулих поколінь. При цьому маєтися на увазі не тільки досвід, накопичений у спортивно-оздоровчій сфері. Адже для того, щоб стати ефективним підприємцем у будь-якій галузі, необхідно засвоїти якомога більший обсяг культурних смислів, виражених у знакових формах.

Вважаємо, що така інтеріоризація культурних смислів має відбуватися в освітньому процесі. Аргументами на користь створення цієї умови виступають такі міркування. Успішність у підприємницькій діяльності пов'язана із наявністю у її суб'єкта специфічного світогляду або менталітету. Одним з результатів його наявності є те, що успішні підприємці демонструють вищу ефективність прийняття рішень і сильнішу активацію у зонах фронтальної кори, що відповідають за вибір між альтернативними варіантами діяльності. Формування цих та інших специфічних психічних новоутворень обумовлює появу в індивіда спеціальних установок.

Зазначений процес можна ініціювати завдяки трьом заходам, спрямованим на: роз'яснення сутності підприємництва; вивчення бізнес ідей у галузі фізичної культури і спорту з наступним обґрунтуванням свого стартапу; сприяння підприємницькому самовизначенню.

Перший з перелічених напрямків – роз'яснення сутності підприємництва, за нашим задумом, має забезпечуватися педагогічною взаємодією із науково-педагогічними працівниками кафедр. Ми виходимо з того, лейтмотивом освітнього процесу має стати теза про те, що підприємництво – самостійна, ініціативна, систематична, на власний ризик господарська діяльність із метою досягнення соціально-економічних результатів та одержання прибутку [2].

При цьому найважливішим моментом, на якому має бути акцентовано увагу, є думка про те, що підприємництво пов'язане з наявністю підвищених ризиків для суб'єкту підприємницької діяльності, адже немає гарантій, що вклади ним кошти колись будуть повернуті [11].

Вважаємо, що завданнями освітнього процесу має стати формування у студентів знань про особливості економічних стосунків у сфері фізичної культури і спорту, а також методів і способів їхнього інноваційного розвитку. Окрім цього, мають бути сформовані адекватні уявлення про об'єкти та суб'єктів підприємництва, його мету та правове забезпечення; знання про види підприємницької діяльності в галузі; методи та способи залучення коштів; переваги та недоліки підприємництва. Обов'язковим також є приділення уваги особливостям підприємництва в умовах інформатизації та діджиталізації суспільного життя.

Вважаємо також, що при цьому майбутні бакалаври фізичної культури і спорту мають ознайомитися з джерелами фінансування підприємницьких програм; основними важелями регулювання спортивного бізнесу; методами оцінювання підприємницьких ризиків; алгоритмами визначення стратегії розвитку інноваційного бізнесу у галузі фізичної культури і спорту.

Під впливом навчання здобувачі освіти мають усвідомити, що підприємницька діяльність потребує одночасного виконання трьох взаємопов'язаних функцій:

- організаційної (організація виробництва, збут, маркетинг, реклама);
- творчої (новаторство, генерація й використання ініціативи, вміння ризикувати);
- ресурсної (мобілізація капіталу, трудових, матеріальних і інформаційних ресурсів).

Переконані, що означені положення мають бути обов'язково відображені у змісті відповідних модулів навчальних дисциплін.

Іншим напрямом формування підприємницького мислення вважаємо вивчення бізнес-ідей у галузі фізичної культури і спорту. У цьому контексті термін «бізнес-ідея» може бути асоційовано з культурно-економічним феноменом «стартапів» – організацій, які створюють новий продукт (інновацію) в умовах високої невизначеності й, по суті, є тимчасовими структурами для пошуку бізнес-моделі, що може бути масштабована, а також відтворена іншими підприємцями.

Отже, виходимо з того, що майбутній бакалавр фізичної культури і спорту, який відчуває хист до підприємницької діяльності, має не тільки ознайомитися з прикладами вда-

лих стартапів галузі, а й узнати перепетії їхньої розробки та впровадження. Виходячи зі сказаного, вважаємо, що знайомство студентів зі світовими та вітчизняними стартапами, організованими на стику спорту та інших галузей, стане дійовим чинником формування підприємницького мислення.

Прикладами іновачій, на які може бути спрямована увага студентів, можуть бути:

- алгоритми й платформи для самоорганізації спортсменів-любителів, підбору інструкторів, тренерів, тьюторів, віддаленого консультування і навчання;
- пристрої, що фіксують показники діяльності різних систем організму спортсменів;
- високотехнологічні матеріали для спортивного одягу та інвентарю;
- додатки для мобільних пристроїв, що поєднують контент, необхідний сучасному фанату якогось клубу або окремого спортсмена: медіафайли, канали зворотного зв'язку, магазин атрибутики та квитків на спортивні заходи;
- алгоритми і засоби аналізу масивів даних про тренувальні показники і виступи спортсменів, завдяки яким можна робити глибокі аналітичні висновки і вносити корекцію у тренувальний процес.

Доцільним вважаємо навести декілька прикладів популярних стартапів галузі фізичної культури і спорту, що належать до групи додатків для мобільних пристроїв. Перший з них, FitSwarm дозволяє проводити дистанційні групові інтерактивні тренування [10]. Racefilly допомагає організувати спільні заняття бігом і дистанційні змагання, незважаючи на відстані між учасниками. До цієї групи можна віднести також проект Strava – міжнародну соціальну мережу для представників циклічних видів спорту [13].

У групі пристроїв, що фіксують стан спортсменів під час виконання рухової діяльності, можна назвати такі стартапи, як OvaO – пристрій для визначення характеристик фізичного стану плавця під час тренування і проєкції їх на спеціальні окуляри [14]; проєкт HeartIn [12], що пропонує футболку, яка збирає дані й робить прогнози про здоров'я користувачів.

За нашим задумом, окремим напрямом освіти майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту має стати знайомство з Інтернет-платформами для презентації стартапів. Цей напрям роботи пов'язуємо, перш за все, зі сайтом startup.ua, який полегшує підприємцям та інвесторам пошук один одного. На цій платформі автори інноваційних проєктів отримують можливість розмістити презентації своїх бізнес-ідей, які проходять попередню перевірку залученими експертами. Потенційним інвесторам, у свою чергу, стає простіше знаходити перспективні стартапи [9].

Прикладами вдалих ідей, які представлено на цьому сайті і які представляють цінність в освітньому процесі майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, є стартапи «Єдиний фітнес абонемент» [3]; «Мобільний додаток для спорту» [7]; «Інтелектуальна спортивна платформа» [4] тощо. Вважаємо, що під час вивчення бізнес ідей у галузі



фізичної культури і спорту доцільним також буде окремо зосередитися на моделі життєвого циклу інноваційної компанії та загальних закономірностях розвитку стартапів на етапах формування, зростання й розвитку.

Ще одним обов'язковим напрямом роботи з формування підприємницького мислення, вважаємо сприяння самовизначенню здобувачів освіти як відповідальних суб'єктів підприємницьких відносин, що ґрунтуватиметься на потребі у самореалізації, бажанні стати відомим і заможним. У цьому контексті потрібно зацентувати увагу на формуванні у студентів уявлень про місце підприємництва на ринку праці галузі фізичної культури і спорту. Також актуальним є набуття вмінь і навичок у сфері презентації своїх інноваційних проєктів.

На нашу думку, цьому має бути присвячений зміст одного або декількох компонентів освітньої програми, у результаті засвоєння яких студенти мають ознайомитися зі сутністю та особливостями соціально-трудових стосунків у підприємстві, формами зайнятості підприємця й залучених осіб, загальними тенденціями розвитку ринку стартапів у галузі, основами правового й соціального захисту підприємницької діяльності. Також вважаємо, що чинником підприємницького самовизначення має стати насичене спілкування з представниками професійної спільноти: менеджерами, започатківцями стартапів, кращими інструкторами галузі фізичної культури і спорту.

Отже, вихідною тезою при конструюванні змісту освіти, спрямованої на формування підприємницької культури у студентів спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» вважаємо введення до освітньої програми компонентів, спрямованих на формування у них підприємницького мислення через роз'яснення сутності підприємництва, вивчення ними бізнес-ідей у галузі фізичної культури і спорту, а також сприяння підприємницькому самовизначенню.

**Висновки з даного дослідження.** Педагогічними умовами формування у майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту навичок здійснення управлінського циклу підприємницького мислення, культури та професійного самовизначення вважаємо введення до навчального плану спеціальної дисципліни, метою якої є формування знань, навичок і вмінь, розвиток здібностей, що дають змогу здійснювати управлінську, організаційну, контрольну, інноваційну діяльність. За підсумками вивчення дисципліни здобувачі освіти мають засвоїти організаційно-функціональні засади управління фізкультурно-спортивними підприємствами; навчитися планувати комерційну діяльність у галузі; обирати ефективні методи управління людьми та ресурсами; оцінювати ефективність бізнесу у спортивно-оздоровчій галузі; ознайомитися з джерелами фінансування підприємницьких програм, основними важелями регулювання спортивного бізнесу, методами оцінювання підприємницьких ризиків, алгоритмами визначення стратегії розвитку інноваційного бізнесу галузі фізичної культури і спорту, світовими та вітчизняними стартапами, організованими на стику спорту та інших га-

лузей. Чинником підприємницького самовизначення має стати насичене спілкування з представниками професійної спільноти: менеджерами, започатківцями стартапів, кращими інструкторами галузі фізичної культури та спорту.

**Перспективи подальших розвідок.** Перелік та обґрунтування педагогічних умов здійснення процесу формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів зі спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» потребує подальшого розширення, що може бути перспективами подальших наукових пошуків.

### 📖 Список використаних джерел

1. Білогур В. Є. Спортивний менеджмент як новий науковий напрямок та дисципліна. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2016. № 64. С. 178–190.
2. Господарський Кодекс України: Закон України від 16.01.2003 № 436-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15>.
3. Єдиний фітнес абонемент. Сайт Startup.ua. URL: <https://startup.ua/startups/410696.html>.
4. Інтеллектуальная спортивная платформа. Сайт Startup.ua. URL: <https://startup.ua/startups/355380.html>.
5. Криштанович С. В. Європейський досвід формування професійної компетентності майбутніх менеджерів фізичної культури і спорту. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 35. С. 204–211.
6. Матросова Л., Галиуза І. Проблеми менеджменту в галузі фізичної культури та спорту. *Вісник економічної науки України*. 2012. № 2 (22). С. 94–97.
7. Мобильное приложение для спорта. Сайт Startup.ua. URL: <https://startup.ua/startups/403514.html>.
8. Павленчик Н. Ф., Павленчик А. О. Менеджмент у спорті: теоретичний аспект. *Економіка. Управління. Інновації*. 2016. Вип. 4 (19). URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2016\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2016_4_11).
9. Сайт Startup.ua. URL: <https://startup.ua>.
10. Fitswarm. Офіційний сайт. URL: <https://www.fitswarm.com/>.
11. Haidar J. I. Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth. *Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier*. 2012. Vol. 26 (3). P. 285–307.
12. HeartIn. Офіційний сайт. URL: <https://heartin.net/>.
13. MindMeister. Офіційний сайт. URL: <https://www.mindmeister.com>.
14. OvaO. Офіційний сайт. URL: <http://www.ovao.com/>.

### 📖 Reference

1. Biloghur, V. Je. (2016). Sportyvnyi menedzhment yak novyi naukovyi napriamok ta dystsyplina [Sports management as a new scientific direction and discipline]. *Ghumanitarnyi visnyk ZDIA [Humanitarian Bulletin ZDIA]*, 64, 178-190 [in Ukrainian].
2. *Gospodarskiy Kodeks Ukrainy [Economic Code of Ukraine]: Zakon Ukrainy vid 16.01.2003 № 436-IV*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/436-15> [in Ukrainian].
3. *Jedyniy fitnes aboniment [The only fitness subscription]*. Sait Startup.ua. Retrieved from <https://startup.ua/startups/410696.html> [in Ukrainian].
4. *Intellektualnaia sportivnaia platforma [Intelligent sports platform]*. Sait Startup.ua. Retrieved from <https://startup.ua/startups/355380.html> [in Russian].
5. Kryshchanovych, S. V. (2017). Yevropeyskiy dosvid formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh menedzheriv fizychnoi kultury i sportu [European experience in the formation of professional competence of future managers of physical culture and sports]. *Pedahohichnyi almanakh [Pedagogical almanac]*, 35, 204-211 [in Ukrainian].
6. Matrosova, L., & Ghaliuzza, I. (2012). Problemy menedzhmentu v haluzi fizychnoi kultury ta sportu [Problems of management in the field of physical culture and sports]. *Visnyk ekonomichnoi nauky Ukrainy [Bulletin of Economic Science of Ukraine]*, 2 (22), 94-97 [in Ukrainian].
7. *Mobyilnoe prylozhenye dlia sporta [Mobile application for sports]*. Sait Startup.ua. Retrieved from <https://startup.ua/startups/403514.html> [in Russian].
8. Pavlenchuk, N. F., & Pavlenchuk, A. O. (2016). Menedzhment u sporti: teoretynnyy aspekt [Management in sports: theoretical aspect]. *Ekononika. Upravlinnia. Innovacii [Economy. Management. Innovations]*, 4 (19). Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui\\_2016\\_4\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/eui_2016_4_11) [in Ukrainian].
9. Sait Startup.ua. Retrieved from <https://startup.ua>.
10. *Fitswarm*. Ofitsiyniy sait. Retrieved from <https://www.fitswarm.com/>
11. Haidar, J. I. (2012). Impact of Business Regulatory Reforms on Economic Growth. *Journal of the Japanese and International Economies, Elsevier*, 26 (3), 285-307.
12. *HeartIn*. Ofitsiyniy sait Retrieved from <https://heartin.net/>.
13. *MindMeister*. Ofitsiyniy sait. Retrieved from <https://www.mindmeister.com>.
14. *OvaO*. Ofitsiyniy sait. Retrieved from <http://www.ovao.com/>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 08.10.2020



## АНАЛІЗ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЇ БАЗИ СИСТЕМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПІДРУЧНИКАМИ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ФІНЛЯНДІЇ ТА УКРАЇНИ

**A** На основі системного аналізу нормативно-правової бази та сучасної практики систем забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії та України узагальнено досвід та окреслено перспективи його запровадження в Україні. Розкрито поняття «система забезпечення підручниками». Обґрунтовано, що соціальна політика є дієвим інструментом позитивного впливу держави на систему забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії. Доведено, що позитивно на систему шкільної освіти впливають принципи неперервності й безкоштовності освіти у поєднанні з децентралізацією на центральному, регіональному, місцевому рівнях. Зроблено висновок, що нормативно-правова база системи забезпечення підручниками шкільної освіти у Фінляндії необтяжлива, чітко налагоджена. Проаналізовані основні законодавчі та нормативно-правові акти, що регламентують систему забезпечення підручниками шкільної освіти в Україні, дали змогу виявити надмірну централізацію, адміністративно-директивний, занадто регульований і контрольований процес із боку держави, що призводить до негативних наслідків. Наголошено на важливості вивчення та адаптації фінського досвіду в контексті реформування системи загальної середньої освіти в Україні.

**Ключові слова:** друковані шкільні підручники; шкільна освіта; система забезпечення підручниками шкільної освіти; освітня політика Фінляндії; децентралізація освіти; Україна; Фінляндія

**S** *Olena Havrylyshena. Analysis of the legal framework of school textbook education supply systems in Finland and Ukraine.*

*The article is devoted to the analysis of the legal framework and modern practice of school textbook supply systems in Finland and Ukraine, generalization of experience and outlining the prospects for its introduction in Ukraine. The term «textbook supply system» means a system that includes the following components: preparation of textbook content in accordance with the state standards; publication of textbooks; distribution and delivery of textbooks to the direct consumer of educational services. It was found that the legal documents governing the school textbook supply system in Finland are the Constitution of Finland, the Law on Basic Education, the Law on Upper Secondary Education, and the Law on Local Self-Government. It is substantiated that the social policy is an effective tool for the positive influence of the state on the school textbook supply system in Finland. It is proved that the system of school education is positively influenced by the principles of continuity and free education in combination with decentralization at the central, regional and local levels. It was found that since 1991, Finland has abolished the licensing and stamping of school textbooks as unnecessary, and there are no institutions for examination of school textbooks and teaching materials. It is concluded that the legal framework for the school textbook supply system in Finland is easy and well-established. The main legislative and normative-legal acts regulating the school textbook supply system in Ukraine are analyzed, namely: the Constitution of Ukraine, the Laws of Ukraine «On Education», «On Complete General Secondary Education», «On Public Procurement»; appropriate Resolutions of the Cabinet of Ministers and Orders of the Ministry of Education and Science have made it possible to identify excessive centralization, administrative and directive, over-regulated and controlled process by the state, which leads to negative consequences. The existing legal framework for the school textbook supply system in Ukraine needs further improvement. The main trends of its modern development should be decentralization processes, updating the content of school education, improving the quality of education and ensuring its compliance with the current level of socio-economic development of the society. The importance of studying and adapting the European experience in the context of reforming the system of general secondary education in Ukraine was emphasized.*

**Key words:** printed school textbooks; school education; school textbook supply system; Finnish educational policy; decentralization of education; Ukraine; Finland

**Гаврилишена Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу науково-методичного забезпечення видання навчальної літератури, Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти», м. Київ, Україна

**Havrylyshena Olena**, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher of the Department of Scientific and Methodological Support of Publication of Educational Literature, State Scientific Institution «Institute of Modernization of the Content of Education», Kyiv, Ukraine

*E-mail: [Havrylyshena2105@gmail.com](mailto:Havrylyshena2105@gmail.com)*

**Актуальність проблеми.** До реформування середньої освіти в Україні й підтримки виконання плану заходів щодо впровадження концепції «Нова українська школа» у 2018 р. долучився Уряд Фінляндії через упровадження загальнонаціонального проєкту «Фінська підтримка реформи української школи, розрахованого на 2018–2021 роки, що підкріплено створенням двосторонньої законодавчо-правової бази: Законом України «Про ратифікацію Угоди між урядом України та урядом Фінляндської Республіки про реалізацію проєкту «Фінська підтримка реформи української школи» [22] та Угодою між Урядами України та Фінляндської Республіки «Про реалізацію проєкту «Фінська підтримка реформи української школи» [23].

Основною стратегією реалізації проєкту є співпраця й обмін досвідом між фінськими та українськими експертами з питань шкільного менеджменту. Велику увагу приділено оптимізації системи забезпечення закладів освіти підручниками та іншими засобами навчання, оскільки вивчення сучасної практики системи забезпечення підручниками шкіл України дозволили виокремити низку протиріч: між глобальним процесом інформатизації суспільства, неперервним розвитком нових знань і неспроможністю школи передати їх учням в умовах застосування застарілого змісту підручників і невідповідних методів навчання; між необхідністю особистісно-орієнтованого підходу до навчання учнів як запорукою розвитку особистості школяра і пропозиціями сучасних підручників у вигляді стабільного і єдиного рівня розвитку для всіх школярів; між несвоєчасним надходженням підручників і початком навчального року, що значно ускладнює навчальний процес тощо [4].

Отже, для подолання окреслених вище недоліків цікавим є вивчення досвіду фінської системи забезпечення шкіл друкованими підручниками.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Становлення системи шкільної освіти у Фінляндії та особливості її функціонування та розвитку досліджують такі українські вчені: В. Бутова [3], Л. Волинець [8], О. Локшина [8], Т. Пушкарьова [24], С. Сисоєва [25] та ін. Дослідженням теоретико-методологічних засад державної політики в галузі освіти присвятили свої праці В. Андрущенко [1], В. Кремень [11], В. Огнев'юк [13] й інші вітчизняні науковці. Питання європейської інтеграції, спільних політик та функціонування Європейського Союзу розкрито у працях українських і закордонних науковців, політиків, політологів і правників: О. Будник [2], Л. Гриневич [6], Є. Карташов [9], А. Тейлор [26], П. Салберг [29] та ін.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Однак питання, присвячені аналізу нормативно-правової бази систем забезпечення підручниками Фінляндії та України є принципово новим і не знайшло належного відображення в педагогічній теорії та практиці.

**Мета статті:** здійснити цілісний, системний аналіз нормативно-правової бази та сучасної практики систем забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії та України, узагальнити досвід управління цих систем, окреслити перспективи запровадження в Україні позитивного досвіду в контексті реформування системи загальної середньої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Під поняттям «система забезпечення підручниками» розуміємо систему, яка включає наступні компоненти: підготовку змісту підручників відповідно до державних стандартів; видання підручників; розподіл і доставку підручників до безпосереднього споживача освітніх послуг. Порівняльний аналіз нормативно-правової бази систем забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії та України опрацюємо через призму наявності або відсутності таких його складників: державного освітнього стандарту, засобів навчання, освітнього менеджменту, ефективності діяльності вчителів і шкіл, фінансування. Саме з таких позицій дослідимо вищезазначену проблему з використанням порівняльного та системного підходів.

Проаналізуємо наукові джерела та нормативно-правові документи, які розкривають особливості системи забезпечення шкіл Фінляндії підручниками в контексті освітніх реформ. Відзначимо, що держава приділяє особливу увагу освітній політиці, яка в різних соціально-економічних і соціокультурних умовах виконує соціальне замовлення на формування особистості. Соціал-демократична модель, яка знайшла практичне втілення у Фінляндії, має чітко виражену соціальну спрямованість. Головною особливістю цієї моделі є універсалізація соціального захисту населення, як гарантованого права всіх громадян. Держава забезпечує високий рівень якості й загальнодоступність соціальних послуг, у тому числі безкоштовну освіту. Недопущення суттєвого соціального й матеріального розшарування населення забезпечується, насамперед, завдяки глибокій повазі до законів, прав і свобод людини [4]. Соціал-демократична модель здобула найбільшу популярність, її часто називають «егалітарною» (від франц. *Égalité* – рівність), вона зводить турботу держави про своїх громадян до рангу національного культу.



Закцентуємо увагу на тому, що з 1995 року Фінляндія є членом Європейського Союзу (ЄС), де більшість урядів сучасних розвинених країн світу провадять виважену соціальну політику, яка ґрунтується на важливих принципах, що визначають основні стратегічні напрями розвитку фінської освіти: на принципах неперервності та безкоштовності освіти. Основними нормативно-правовими документами, які регламентують систему забезпечення підручниками шкільної освіти у Фінляндії є Конституція Фінляндії [27, с. 16] «Права в галузі культури», де чітко зазначено, що «всі особи мають право на безкоштовну базову освіту» (Закон «Про базову освіту» [30], Закон «Про старшу середню освіту» [28], Закон «Про місцеве самоврядування», де є детальні приписи щодо відповідного забезпечення [12]). Візитною картою сучасності є децентралізація, що фактично стала синонімом ефективного державного управління, яка у часи криз дає змогу знайти найоптимальніше розв'язання проблеми за рахунок надання більшої свободи нижчим рівням державного управління, стимулювання їхньої активності та інноваційності. Зазвичай одним із перших на початковому етапі демократичної трансформації приймається Закон «Про місцеве самоврядування», який закріплює відмову держави від безпосереднього втручання у діяльність органів місцевого самоврядування та передавання їм низки властивих повноважень [4, с. 120].

Розкриємо децентралізаційні рівні системи освіти Фінляндії.

Так, питаннями освіти на *центральному рівні* у Фінляндії опікуються Міністерство освіти і культури (Ministry of Education and Culture) і Національна освітня Рада Фінляндії (Finnish National Agency for Education). Ключовим принципом фінської національної освітньої політики є забезпечення рівних можливостей для всіх незалежно від їхніх індивідуальних можливостей.

Міністерство освіти і культури є найвищим органом і визначає політику в галузі освіти, відповідає за підготовку законодавства і свою долю державного бюджету. Національна освітня Рада несе відповідальність за реалізацію освітньої політики, складання і затвердження національних основних навчальних програм (курикулумів) і вимог кваліфікації для дошкільної і початкової освіти, загальної і професійної середньої освіти. На додаток до основних навчальних програм Рада контролює і розробляє витрати на освіту, розподіляє державні субсидії і допомагає Міністерству освіти і культури в підготовці рішень у галузі політики навчання.

На *регіональному рівні* відповідні Ради розробляють план регіонального розвитку у співпраці з місцевими органами влади. Основна мета законодавства регіональної політики – підтримувати самостійний і збалансований розвиток регіонів. Регіональні державні адміністративні органи відповідають за регіональні завдання Міністерства освіти і культури, а також сприяють забезпеченню правового захисту учнів й оцінюють регіональний і рівний доступ до

базових послуг. Регіональні ради розробляють плани регіонального розвитку у співпраці з місцевими органами влади у своїх регіонах і державними органами, а також представниками економічного життя і неурядових організацій. Основна мета законодавства регіональної політики – підтримувати самостійний і збалансований розвиток регіонів.

На *місцевому рівні* адміністрація управляється місцевими органами влади. Найчастіше це муніципалітети або спільні муніципальні органи влади, що мають самоврядність і право стягувати податки. Місцеві органи влади володіють значною мірою самостійності, несуть відповідальність за організацію базової шкільної освіти (1–9 класи) на місцевому рівні та її фінансування. Вони також можуть делегувати повноваження щодо прийняття рішень школам. Виконавці освітнього курикулуму – це муніципалітети і самі школи, які розробляють свої власні місцеві навчальні програми в рамках національної основної навчальної програми, несуть відповідальність за практичне навчання, ефективність і якість своєї освіти.

З'ясовано, що у Фінляндії освітні реформи загальної середньої освіти стали результатом постійного пристосування школи до нових потреб окремої особистості і цілого суспільства. Тому заміни старих, прийняття та впровадження нових національних курикулумів відбуваються кожні 10 років за чітко налагодженими децентралізаційними рівнями: центральним, регіональним, місцевим. Щоб швидко запустити процеси реформування та отримати шкільні підручники, що будуть відповідати новим стандартам, Національна освітня Рада попереджає видавництва про наміри створення нового курикулуму за 2–4 роки до впровадження освітньої реформи. Одночасно з цим процесом видавництво починає добір авторів для роботи над новим змістом шкільних підручників. Процес починається від видавництва. Вони мають зв'язки з науково-дослідними інститутами і вчительськими профспілками. За рекомендаціями роблять добір професіоналів і формують авторський колектив для створення нових підручників. Обов'язково до авторського колективу повинні входити: шкільний учитель, методист університету з викладання методики даного предмета, вчений з даної галузі науки [4; 5]. Зазначимо, що з 1991 р. Фінляндія відмінила практику ліцензування та надання грифів як непотрібну. Також відсутні інституції експертиз шкільних підручників і навчальних матеріалів. Після створення нових підручників видавництва організують книжкові ярмарки, виставки, на які запрошують учителів. Учителі обирають підручник, який їм сподобався і проходять методичний курс навчання за новим змістом підручника і методикою викладання, який організують видавництва. Далі ініціатива виходить від учителя. Він подає пропозиції стосовно вибору підручників директору школи, а директор надає заявку до міської ради. У кожній міській раді є програма про закупівлю підручників. Директор надає заявку щодо

закупівлі обраних шкільних підручників і навчальних матеріалів до місцевих органів влади (муніципалітетів).

У Фінляндії кожен із 311 муніципалітетів має самоврядність і зобов'язаний надавати базові послуги людям, які проживають в їхньому районі. До таких послуг належить організація та фінансування безкоштовної базової освіти. Муніципалітети отримують кошти від держави, але найбільшим джерелом доходів є податкові надходження, оскільки муніципалітети мають право стягувати податки.

Отже, муніципалітети мають повну автономію у прийнятті рішення про те, як розподіляти кошти між базовими послугами, у т. ч. освітніми. Кожен освітній відділ у муніципалітеті вирішує, скільки коштів вони дають окремим школам. Досить часто муніципалітети виділяють бюджет для кожної школи, які самостійно приймають рішення про використання бюджету, у т. ч. закупку шкільних підручників та інших навчальних матеріалів. У Фінляндії освіта для школярів безкоштовна на всіх рівнях. У Законі «Про старшу середню освіту», який вступив у силу у 2018 році, передбачено забезпечення учнів підручниками та іншими навчальними матеріалами шкіл і право на безкоштовну освіту, яке поширюється на всіх, хто проживає у Фінляндії.

Отже, економічно-ефективна, прозора система забезпечення підручниками шкіл Фінляндії обумовлена демократичною моделлю управління освітою, яка надає права та широкі можливості забезпечення належного рівня фінансування освіти, гарантування навчально-методичного забезпечення. З'ясовано, що нормативно-правовими документами, що регламентують систему забезпечення підручниками шкільної освіти у Фінляндії є Конституція Фінляндії [2] ст. 16, Закон «Про базову освіту» [3], Закон «Про старшу середню освіту» [4], Закон «Про місцеве самоврядування» [5]. Обґрунтовано, що соціальна політика є дієвим інструментом позитивного впливу держави на систему забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії та ґрунтується на принципах неперервної і безкоштовної освіти та децентралізації управління на центральному, регіональному, місцевому рівнях. Виявлено, що з 1991 р. Фінляндія відмінила ліцензування та надання грифів шкільним підручникам як непотрібну, також відсутні інституції експертиз шкільних підручників і навчальних матеріалів. Зроблено висновок, що нормативно-правова база системи забезпечення підручниками шкільної освіти у Фінляндії необтяжлива, чітко налагоджена.

Основними нормативно-правовими документами, що регламентують систему забезпечення шкільної освіти в Україні є: Конституція України [10], Закони України «Про освіту» [19], «Про повну загальну середню освіту» [20], «Про публічні закупівлі» [21], Про авторське право і суміжні права [14]; Постанови Кабінету Міністрів [16; 17], Накази Міністерства освіти і науки України [15; 18].

Так, у Конституції України наголошено, що «... держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти

в державних і комунальних навчальних закладах» [10]. У Законах України «Про освіту» [19], «Про повну загальну середню освіту» [20] зазначено, що «Держава гарантує всім громадянам України та іншим особам, які перебувають в Україні на законних підставах, право на безоплатне здобуття повної загальної середньої освіти відповідно до стандартів освіти. Держава гарантує безоплатне забезпечення підручниками (у т. ч. електронними), посібниками всіх здобувачів повної загальної середньої освіти та педагогічних працівників у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України».

«Порядком забезпечення підручниками та посібниками здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників» [17] визначено механізм безоплатного забезпечення здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників підручниками та посібниками, що були визначені за результатами конкурсного відбору, проведення якого організовує та забезпечує Міністерство освіти і науки (МОН), та видані (перевидані) за кошти державного бюджету. Забезпечення підручниками та посібниками здійснюється шляхом їх видання (перевидання), придбання, зберігання, доставки та формування резервного фонду, а також надання права на використання електронних підручників і посібників, електронних версій друкованих підручників у форматі pdf.

«Порядок використання коштів, передбачених у державному бюджеті для здійснення методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності навчальних закладів, забезпечення діяльності експертних рад із питань проведення експертизи дисертацій» [14] визначає механізм використання коштів, передбачених у державному бюджеті за програмою «Здійснення методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності навчальних закладів, забезпечення діяльності експертних рад із питань проведення експертизи дисертацій». Визначено, що головним розпорядником бюджетних коштів є МОН. Розпорядником бюджетних коштів нижчого рівня за напрямками, визначеними підпунктами Порядку, є державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти».

«Порядок та умови надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам» [7] визначають механізм надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам. Визначено, що головним розпорядником субвенції є МОН. Розпорядниками субвенції за місцевими бюджетами визначаються рішеннями про такі бюджети відповідно до законодавства. Одержувачами субвенції можуть бути приватні заклади загальної середньої освіти: які мають ліцензію на провадження освітньої діяльності у сфері загальної середньої освіти; які розпочали провадження освітньої діяльності у сфері загальної середньої освіти до 1 вересня року, що передує плановому бюджетному періоду.

«Порядок надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Мініс-

терства освіти і науки України» [18] визначає систему організаційної роботи Міністерства освіти і науки України щодо проведення науково-методичної експертизи навчальної літератури, засобів навчання і навчального обладнання, офіційного підтвердження доцільності їх використання в освітньому процесі в дошкільних, загальноосвітніх, поза-шкільних, професійно-технічних закладах освіти України. Офіційне визнання відповідності навчальної літератури, засобів навчання і навчального обладнання вимогам державних стандартів освіти, державних санітарних правил і норм, гігієнічних нормативів, інших нормативних документів реалізується через процедуру надання МОН відповідного грифа МОН або свідоцтва МОН «Про визнання відповідності педагогічним вимогам».

Видання підручників здійснюється на конкурсних закладах, щорічно затверджуються відповідні Накази, де визначено механізм проведення конкурсного відбору підручників для здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників із навчальних предметів згідно з переліком, який затверджується наказом МОН про проведення Конкурсу. Конкурс проводиться окремо для кожного класу закладів загальної середньої освіти.

Державні санітарні норми і правила «Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей» [15] є правовим документом, що прописує санітарні правила, які поширюються на навчальні видання, підручники, навчальні посібники, а також іншу друковану продукцію, призначену для використання дітьми, що видаються в Україні. Наголошується, що державні санітарні норми і правила є обов'язковий для виконання нормативно-правовий акт.

Закон України «Про авторське право і суміжні права» [14] охороняє особисті немайнові права і майнові права авторів та їх правонаступників, пов'язані зі створенням і використанням творів науки, літератури і мистецтва – авторське право, і права виконавців, виробників фонограм і відеограм та організацій мовлення – суміжні права.

З метою дерегуляції та де бюрократизації управління системою освіти, спрощення ведення документообігу закладів дошкільної та загальної середньої освіти, закладів професійної (професійно-технічної освіти), які надають повну загальну середню освіту, закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку фахівців на основі базової загальної середньої освіти, оптимізації формування державної статистичної звітності в системі дошкільної та загальної середньої освіти в Україні було запроваджено збір даних до інформаційно-телекомунікаційної системи «Державна інформаційна система освіти» (ДІСО). Органи управління освітою обласних, Київської міської державних адміністрацій та місцеві органи управління освітою забезпечують складання та подання електронної статистичної звітності у сфері загальної середньої освіти та завантаження даних до інформаційно-телекомунікаційної системи (ІТС) «ДІСО». Розглянемо роботу системи. Педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти визначають потребу в

підручниках і заповнюють спеціальну форму з використанням модуля прозорого замовлення підручників на базі інформаційно-телекомунікаційної системи «Державна інформаційна система освіти». Педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти, професійних (професійно-технічних) закладів освіти, що надають повну загальну середню освіту, визначають потребу в підручниках для 10 класу та заповнюють спеціальну форму з використанням модуля прозорого замовлення підручників на базі ІТС «ДІСО». Педагоги мають змогу ознайомитись з фрагментами підручників в Електронній бібліотеці Інституту модернізації змісту освіти. Керівники закладів загальної середньої освіти та професійних (професійно-технічних) закладів освіти, що надають повну загальну середню освіту, несуть персональну відповідальність за замовлення підручників. Далі, за визначеною датою, заклади освіти оформлюють у паперовому вигляді, засвідчують підписом керівника (заступника керівника) результати замовлення підручників і передають результати замовлення на папері та в електронному вигляді (excel-формат) до органу управління освітою, якому вони підпорядковані. Заклади загальної середньої освіти, що знаходяться в об'єднаних територіальних громадах, передають результати вибору та замовлення до органу управління освітою за місцем розташування. Районні (міські) відділи освіти контролюють, щоб усі заклади освіти своєчасно надали замовлення, узагальнюють його за формою, роздруковують і направляють до департаментів (управлінь) освіти і науки обласних та Київської міської державних адміністрацій. Департаменти (управління) освіти і науки контролюють, щоб замовлення надали заклади освіти обласного підпорядкування та підпорядкування МОН, Мінкультури, Міноборони, які розміщені в адміністративно-територіальній одиниці та перебувають у державній і комунальній власності, узагальнюють інформацію та за підписом директора департаменту (начальника управління), скріплену печаткою, надсилають до Інституту модернізації змісту освіти.

Закон України «Про публічні закупівлі» [21], встановлює правові та економічні засади здійснення закупівель товарів, робіт і послуг для забезпечення потреб держави та територіальної громади. Метою Закону є забезпечення ефективного та прозорого здійснення закупівель, створення конкурентного середовища у сфері публічних закупівель, запобігання проявам корупції у цій сфері, розвиток добросовісної конкуренції. Далі відбувається проведення тендерних процедур закупівель, переговорна процедура закупівлі, відкриті торги на доставку перевезення, оренда складів, де комплектують підручники, складається плани доставки. Видання та доставка підручників, виданих за кошти державного бюджету, здійснюється до органів управління освітою облдержадміністрацій.

**Результати дослідження.** Проаналізовані основні законодавчі та нормативно-правові акти [10; 19; 20; 21; 14; 16; 17; 15; 18], що регламентують систему забезпечення



підручниками шкільної освіти в Україні, дали змогу виявити надмірну централізацію, адміністративно-директивний, занадто регульований і контрольований процес із боку держави, що призводить до негативних наслідків: несвоєчасним надходженням підручників до шкіл на початку навчального року; застарілого змісту підручників, що не відповідає вимогам XXI ст.; пропозиціями сучасних підручників у вигляді стабільного і єдиного рівня розвитку для всіх школярів, що протирічить необхідності впровадження індивідуальної освітньої траєкторії для кожного учня.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** На основі проаналізованих нормативно-правових документів, які регламентують систему забезпечення шкільної освіти Фінляндії та України, можемо зробити наступні висновки. Доведено, що на систему забезпечення підручниками шкільної освіти Фінляндії позитивно впливають принципи неперервності й безкоштовності освіти у поєднанні з децентралізацією на центральному, регіональному, місцевому рівнях із забезпеченням якості освітніх послуг у системі шкільної освіти. Наразі існуюча нормативно-правова база системи забезпечення підручниками шкільної освіти України потребує подальшого вдосконалення. Основними тенденціями її сучасного розвитку мають стати децентралізаційні процеси, що здійснюються через шкільну автономію, розвиток соціального партнерства закладів освіти з інститутами громадянського суспільства, оновлення змісту загальної освіти у відповідності до концепції «суспільства знань», підвищення якості навчання та забезпечення його відповідності сучасному рівню соціально-економічного розвитку суспільства. Розуміння місцевого самоврядування як права територіальної громади самостійно та під свою відповідальність вирішувати питання місцевого значення є елементом демократичного ладу демократичної держави. У системі забезпечення підручниками виявлено реальні, обтяжливі законодавчі акти, що у разі скасування сприятимуть полегшенню процедури вибору, придбання та доставки підручників. Наголошено на важливості вивчення та адаптації європейського досвіду в контексті реформування системи загальної середньої освіти України.

### Список використаних джерел

- Андрущенко В. Ідеологічні засади сучасного законотворення в галузі освіти. *Вища освіта України*. 2016. № 1. С. 5–9.
- Бутник О. О. Аналіз моделей соціальної політики в країнах з розвинутими ринковими відносинами: досвід для України. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2018. URL: [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/5\\_2018/33.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/5_2018/33.pdf).
- Бутова В. О. Становлення системи забезпечення якості шкільної освіти у Фінляндії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 2 (12). С. 125–135.
- Гаврилишена О. О. Вплив децентралізаційних процесів реформування освіти на систему забезпечення підручниками шкіл Фінляндії. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : зб. наук. пр. за матеріалами Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький, 2019. Вип. 52. С. 116–122. URL: <https://confscience.webnode.com.ua/>.
- Гаврилишена О. О. Нормативно-правова база системи забезпечення підручниками шкільної освіти у Фінляндії. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2019: інтернаціоналізація та інтеграція в освіті в умовах глобалізації* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. Київ, 2019. С. 100–102.
- Гриневич Л. М. Поняття «освіта», «розвиток освіти», «освітня політика» в су-

часному науковому дискурсі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 14–19. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO\\_2015\\_1\\_2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_1_2_4).

- Деякі питання надання освітньої субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам : Постанова Кабінету Міністрів України від 14.01.2015 р. № 6. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6-2015-%D0%BF>.
- Забезпечення якості загальної середньої освіти у провідних країнах Європи та США : кол. монографія / Л. Л. Волинець, А. П. Джурило, Г. С. Єгоров, Н. М. Лавриченко, О. І. Локшина, та ін. ; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2015. 256 с.
- Карташов Є. Г. Децентралізаційна реформа в Україні у контексті європейської інтеграції : монографія. Київ : Освіта України, 2018. 250 с.
- Конституція України, прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 червня 1996 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>.
- Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Європейські педагогічні студії*. 2015. Вип. 5–6. С. 12–21.
- Линкола Т. Система місцевого самоуправління в Фінляндії: сучасні виклики. *Бюджет*. 2010. № 1. С. 88–92.
- Огнев'юк В. О. Український учитель. Крок на зустріч. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2018. № 2. С. 16–26.
- Про авторське право і суміжні права : Закон України від 04.11.2018 р. № 3792-ХІІ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12>.
- Про затвердження Державних санітарних норм і правил «Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей : Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.01.2007 р. № 13. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0077-07#Text>.
- Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті для здійснення методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності навчальних закладів, забезпечення діяльності експертних рад з питань проведення експертизи дисертацій : Постанова Кабінету Міністрів України від 11.04.2018 р. № 284. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/284-2018-%D0%BF>.
- Про затвердження Порядку забезпечення підручниками та посібниками здобувачів повної загальної середньої освіти і педагогічних працівників : Постанова Кабінету Міністрів України від 23.01.2019 р. № 41. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/41-2019-%D0%BF>.
- Про затвердження Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.06.2008 р. № 537, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 10.07.2008 р. за № 628/15319. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0628-08>.
- Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Про повну загальну середню освіту : Закон України від 13.07.2020 р. № 764-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/>.
- Про публічні закупівлі : Закон України від 25.12.2015 р. № 922-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-19/para74>.
- Про ратифікацію Угоди між урядом України та урядом Фінляндської Республіки про реалізацію проекту «Фінська підтримка реформи української школи» : Закон України від 03.07.2018 р. № 2485-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2485-19>.
- Про реалізацію проекту «Фінська підтримка реформи української школи» : Угода між Урядом України та Урядом Фінляндської Республіки. № 246\_001-18. URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246\\_001-18](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246_001-18).
- Пушкарьова Т. Особливості функціонування і розвитку фінської системи освіти. *Початкова школа*. 2013. № 2. С. 60–63.
- Сисоева С. Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Нац. акад. пед. наук України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Рівне : Овід, 2012. 351 с.
- Тэйлор А. О реформе системы образования в Финляндии. *Проблемы управления в социальных системах*. 2013. Т. 5, № 8. С. 132–133.
- Constitution of Finland's of 1999 with Amendments through 2011. Subsequently amended. [Online]. URL: [https://www.constituteproject.org/constitution/Finland\\_2011.pdf?lang=en](https://www.constituteproject.org/constitution/Finland_2011.pdf?lang=en).
28. Education reform in Finland and the comprehensive school system. [Online]. URL: <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland/>.
- Sahlberg P. A short history of educational reform in Finland. April 2009. [Online]. URL: <file:///C:/Users/admin/Downloads/AshorthistoryofeducationalreforminFinland.pdf>.
- The Basic Education Act 628/1998 Amendments up to 1136/2010. [Online]. URL: <https://www.finlex.fi/en/laki/kaannokset/1998/en19980628.pdf>.

### References

- Andrushchenko, V. (2016). Ideolohichni zasady suchasnoho zakonotvorennia v haluzi osvity [Ideological principles of modern legislation in the field of

- education]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine]*, 1, 5-9 [in Ukrainian].
2. Butnyk, O. O. (2018). Analiz modelei sotsialnoi polityky v krainakh z rozvynutymy rynkovymy vidnosynamy: dosvid dlia Ukrainy [Analysis of social policy models in countries with developed market relations: experience for Ukraine]. *Derzhavne upravlinnia: udoskonalennia ta rozvytok [Public administration: improvement and development]*. Retrieved from [http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/5\\_2018/33.pdf](http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/5_2018/33.pdf) [in Ukrainian].
  3. Butova, V. O. (2011). Stanovlennia systemy zabezpechennia yakosti shkilnoi osvity u Finliandii [Establishment of a quality assurance system for school education in Finland]. In *Vitshchyniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku [Domestic science at the turn of the epochs: problems and prospects of development]: materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konf. (Is. 52, pp. 116-122). Pereiaslav-Khmelnytskyi*. Retrieved from <https://confscience.webnode.com.ua/> [in Ukrainian].
  4. Havrylyshena, O. O. (2019). Vplyv detsentralizatsiinykh protsesiv reformuvannia osvity na systemu zabezpechennia pidruchnykamy shkil Finliandii [The impact of decentralization processes on education reform on the Finnish school textbook supply system]. In *Vitshchyniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku [Domestic science at the turn of the epochs: problems and prospects of development]: materialy Vseukrainskoi nauk.-prakt. internet-konf. (Is. 52, pp. 116-122). Pereiaslav-Khmelnytskyi*. Retrieved from <https://confscience.webnode.com.ua/> [in Ukrainian].
  5. Havrylyshena, O. O. (2019). Normatyvno-pravova baza systemy zabezpechennia pidruchnykamy shkilnoi osvity u Finliandii [Regulatory framework for the textbook provision system in Finland]. In *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita – 2019: internatsionalizatsiia ta intehtratsiia v osviti v umovakh hlobalizatsii [Pedagogical Comparative Studies and International Education – 2019: Internationalization and Integration in Education in the Context of Globalization]: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsii (pp. 100-102). Kyiv [in Ukrainian]*.
  6. Hrynevych, L. M. (2015). Poniattia "osvita", "rozvytok osvity", "osvitnia polityka" v suchasnomu naukovomu dyskursi [The concept of «education», «development of education», «educational policy» in modern scientific discourse]. *Neperervna profesina osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 1/2, 14-19. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO\\_2015\\_1-2\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_1-2_4) [in Ukrainian].
  7. *Deiaki pytannia nadannia osvitnoi subventsii z derzhavnogo biudzhetu mistsevym biudzhetam [Some issues of providing an educational subvention from the state budget to local budgets]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14.01.2015. № 6*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/6-2015-%D0%BF> [in Ukrainian].
  8. Lokshynoi, O. I. (Ed.). (2015). *Zabezpechennia yakosti zahalnoi serednoi osvity u providnykh krainakh Yevropy ta SShA [Ensuring the quality of general secondary education in the leading countries of Europe and the United States]: kol. mon. Kyiv*. Instytut pedahohiky NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
  9. Kartashov, Ye. H. (2018). *Detsentralizatsiina reforma v Ukraini u konteksti yevropeiskoi intehtratsii [Decentralization reform in Ukraine in the context of European integration]: monohrafiia. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian]*.
  10. *Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]*, pryiniata na piatii sesii Verkhovnoi Rady Ukrainy 28 chervnia 1996 roku. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text> [in Ukrainian].
  11. Kremen, V. H. (2015). Problemy yakosti ukrainskoi osvity v konteksti suchasnykh tsyvilizatsiinykh zmin [Problems of quality of Ukrainian education in the context of modern civilization changes]. *Yevropeiski pedahohichni studii [European pedagogical studies]*, 5/6, 12-21 [in Ukrainian].
  12. Lynkola, T. (2010). Systema mestnoho samoupravleniia v Fynliandyy: sovremennye vyzovy [Local self-government system in Finland: modern challenges]. *Biudzhety [Budget]*, 1, 88-92 [in Russian].
  13. Ohnevich, V. O. (2018). Ukrainyskyi uchytel. Krok na zustrich [Ukrainian teacher. Step to the meeting]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii [Director of school, lyceum, gymnasium]*, 2, 16-26 [in Ukrainian].
  14. *Pro avtorske pravo i sumizhni prava [About copyright and related rights]: Zakon Ukrainy vid 04.11.2018. № 3792-XII*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3792-12> [in Ukrainian].
  15. *Pro zatverdzhennia Derzhavnykh sanitarnykh norm i pravyl "Hihienichni vymohy do drukovanoi produktsii dlia ditei" [About the statement of the State sanitary norms and rules "Hygienic requirements to printed matter for children"]:* Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 01.01.2007. № 13. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0077-07#Text> [in Ukrainian].
  16. *Pro zatverdzhennia Poriadku vykorystannia koshtiv, peredbachenykh u derzhavnomu biudzheti dlia zdiisnennia metodychno ta materialno-tekhnichnoho zabezpechennia diialnosti navchalnykh zakladiv, zabezpechennia diialnosti ekspertnykh rad z pytan provedennia ekspertyzy dysertatsii [About the statement of the Order of use of the means provided in the state budget for implementation of methodical and logistical support of activity of educational institutions, maintenance of activity of expert councils concerning carrying out examination of dissertations]:* Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 11.04.2018. № 284. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/284-2018-%D0%BF> [in Ukrainian].
  17. *Pro zatverdzhennia Poriadku zabezpechennia pidruchnykamy ta posibnykamy zdobuvachiv povnoi zahalnoi serednoi osvity i pedahohichnykh pratsivnykiv [About the statement of the Order of providing with textbooks and manuals of applicants of full general secondary education and pedagogical workers]:* Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23.01.2019. № 41. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/41-2019-%D0%BF> [in Ukrainian].
  18. *Pro zatverdzhennia Poriadku nadannia navchalnoi literatury, zasobam navchannia i navchalnomu obladnanniu hryviv ta svidostv Ministerstva osvity i nauky Ukrainy [About the statement of the Order of granting to the educational literature, means of training and the educational equipment of vultures and certificates of the Ministry of Education and Science of Ukraine]:* Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 17.06.2008. № 537, zareiestrovano v Ministerstvi yustytysii Ukrainy 10.07.2008 r. za № 628/15319. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0628-08> [in Ukrainian].
  19. *Pro osvitu [About education]:* Zakon Ukrainy vid 05.09.2017. № 2145-VIII. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
  20. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [About full general secondary education]:* Zakon Ukrainy vid 13.07.2020 r. № 764-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text/> [in Ukrainian].
  21. *Pro publichni zakupivli [About public procurement]:* Zakon Ukrainy vid 25.12.2015. № 922-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/922-19-paran74> [in Ukrainian].
  22. *Pro ratyfikatsii Uhody mizh uriadom Ukrainy ta uriadom Finliandskoi Respubliki pro realizatsiiu proektu "Finska pidtrymka reformy ukrainskoi shkoly" [On ratification of the Agreement between the Government of Ukraine and the Government of the Republic of Finland on the implementation of the project "Finnish support for the reform of the Ukrainian school"]:* Zakon Ukrainy vid 03.07.2018. № 2485-VIII. Retrieved from <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2485-19> [in Ukrainian].
  23. *Pro realizatsiiu proektu "Finska pidtrymka reformy ukrainskoi shkoly" [About the implementation of the project "Finnish support for the reform of the Ukrainian school"]:* Uhoda mizh Uriadom Ukrainy ta Uriadom Finliandskoi Respubliki. № 246\_001-18. Retrieved from [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246\\_001-18](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/246_001-18) [in Ukrainian].
  24. Pushkarova, T. (2013). Osoblyvosti funktsionuvannia i rozvytku finskoi systemy osvity [Features of the functioning and development of the Finnish education system]. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 2, 60-63 [in Ukrainian].
  25. Sysoieva, S. (2012). *Osvitni systemy krain Yevropeiskoho Soiuzu : zahalna kharakterystyka [Educational systems of the European Union: general characteristics]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / Nats. akad. ped. nauk Ukrainy, Kyiv. un-t im. B. Hrinchenka. Rivne: Ovid [in Ukrainian]*.
  26. Teilor, A. (2013). O reforme systemy obrazovaniia v Fynliandyy [About the reform of the education system in Finland]. *Problemy upravlinnia v sotsialnykh sistemakh [Management problems in social systems]*, 5, 8, 132-133 [in Russian].
  27. *Constitution of Finland's of 1999 with Amendments through 2011. Subsequently amended.* [Online]. Retrieved from [https://www.constituteproject.org/constitution/Finland\\_2011.pdf?lang=en](https://www.constituteproject.org/constitution/Finland_2011.pdf?lang=en).
  28. *Education reform in Finland and the comprehensive school system.* [Online]. Retrieved from <https://www.centreforpublicimpact.org/case-study/education-policy-in-finland/>.
  29. Sahlberg, P. (2009). *A short history of educational reform in Finland.* [Online]. Retrieved from file:///C:/Users/admin/Downloads/AshorhistoryofeducationalreforminFinland.pdf.
  30. *The Basic Education Act 628/1998 Amendments up to 1136/2010.* [Online]. Retrieved from <https://www.finlex.fi/en/laki/kaanokset/1998/en19980628.pdf>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 11.10.2020



## МОДЕЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ХХІ СТОЛІТТЯ: ДОСВІД СІНГАПУРУ

- A** *Висвітлено прогресивний досвід Сінгапуру з реформування педагогічної освіти, що є одним із важливих напрямів державної політики країни та розглядається як інвестиція в майбутнє. Акцентовано увагу на усвідомленні ролі вчителя у навчанні та вихованні молодого покоління, конкурентоспроможного на світовому ринку праці. Представлено спроектовану модель педагогічної освіти для ХХІ століття в Сінгапурі та схарактеризовано її основні складники: компетенції для студента та викладача, структуру цінностей, знань і навичок.*

**Ключові слова:** Сінгапур; педагогічна освіта; підготовка вчителя; модель педагогічної освіти; ХХІ століття

- S** *Sotska Maria. Model of pedagogical education for the XXI century: the experience of Singapore.*

*The article highlights Singapore's progressive experience in reforming teacher education, which is one of the important areas of the country's public policy and is seen as an investment in the future. Emphasis is placed on understanding the role of teachers in teaching and educating the younger generation, competitive in the global labor market. The peculiarities of pedagogical education in Singapore are determined, namely, independent choice and solution of professional problems; high motivation for professional activity; system of cooperation between employees of educational establishments at all levels of professional growth; clear definition of the rights and responsibilities of the teacher depending on the role he/she performs. It was found out that the development of the economy, information and communication technologies have led to educational systems around the world, which, in its turn, has determined improvement of pedagogical education in the country. The article represents the designed model of pedagogical education for the XXI century in Singapore which is based on value-oriented philosophy and focused on three values: student-centeredness, teacher identity development, his/her service to the profession and community. The structure of the model of pedagogical education for the XXI century is revealed and characterized, which contains competencies for students and teachers taking into account three aspects of work: professional practice; leadership and management; personal effectiveness; system of values, knowledge and skills. The ways of introduction of the model of pedagogical education are outlined: a complex set of educational programs and courses aimed at the development of values; introduction of pedagogical and evaluative innovations; use of structural and infrastructural opportunities, strengthening of theoretical and practical communication and mentoring through the existing model of practical training; modernization of educational infrastructure.*

**Key words:** Singapore; pedagogical education; teacher training; model of pedagogical education; XXI century

**Сотська Марія Вікторівна**, аспірантка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

**Sotska Maria**, postgraduate student, Ivan Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі соціально-економічних, науково-технічних і культурних перетворень в Україні актуалізується проблема підвищення якості педагогічної освіти, що передбачає підготовку нової генерації вчителя, якому притаманні якості творчої особистості, вміння використовувати власний творчий потенціал у всіх сферах педагогічної діяльності [5], здатному не тільки користуватися значним обсягом інформації, а й продукувати нові знання, бути унікальним джерелом творчості та продуктивної суспільної діяльності [4].

У цьому контексті важливим є врахування прогресивного досвіду провідних країн світу, зокрема Сінгапуру, де педагогічна освіта є визнаним світовим лідером, ґрунтується на традиційних національних засадах та орієнтована на підготовку фахівців світового рівня, конкурентоспроможного на міжнародному освітньому ринку праці.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Студювання досліджень, пов'язаних із проблемою вивчення досвіду

Республіки Сінгапур, дозволяє констатувати значний інтерес зарубіжних науковців (Є. Астаф'єв, Айк-Лінг Тан (Aik-Ling Tan), Алішева, А. Гільмутдінова, Девід Ханг (David Hung), Дженніфер Пей-Лінг Тан (Jennifer Pei-Ling Tan), Е. Дурнев, А. Жук, Мелвін Чан (Melvin Chan), М. Писаревський, О. Сергієнко, В. Стюард (Steward W) щодо створення освітньої системи світового рівня; визначення основних тенденцій розвитку системи педагогічної освіти.

У сучасних нечисленних вітчизняних педагогічних дослідженнях із вивчення досвіду Сінгапуру (О. Вітковський, І. Грищенко, К. Котун, В. Федоренко, О. Янкович) розглядаються такі аспекти, як: значення вищої освіти в інноваційній економіці країни; виявлення особливостей педагогічної освіти; визначення механізмів управління шкільною освітою. Втім, аналіз наукової літератури свідчить, що питанню висвітлення досвіду Сінгапуру щодо розроблення моделі педагогічної освіти для ХХІ століття не приділено уваги. Означена проблема і є **метою нашої статті**.



**Викладення основного матеріалу.** Педагогічна освіта в Сінгапурі є одним із важливих напрямів державної політики країни та розглядається як інвестиція в майбутнє, як живий організм, що еволюціонує від потреб всього людства, а не окремої країни або окремо взятої людини. При цьому перспективне планування в освіті, зокрема педагогічній, слугує «будівельним матеріалом» для економічного і національного розвитку. За висловом прем'єр-міністра Го Чок Тхонг, «богатство нації – в її людях» [8, с. 65], що визначає основоположний принцип системи освіти в Сінгапурі – меритократію. Меритократія це організація суспільства, при якому статус людини визначає її здатність і особистісні досягнення, а не походження. У цьому аспекті академічна успішність майбутніх фахівців визначається як основний фактор кар'єрних перспектив і майбутнього матеріального положення.

Система вищої освіти в Сінгапурі, зокрема педагогічна, побудована таким чином, щоб не лише надати можливість молоді отримати бажану професію і фундаментальні знання, але й викликати бажання до постійного навчання та вдосконалення, мотивувати студента до прагнення пізнавати нове. Колишній прем'єр-міністр країни Лі Куан Ю зазначав, що в суспільстві, заснованому на знаннях, нова лінія розподілу пройде в світі між тими, хто володіє знаннями, і між тими, у кого вони відсутні... Ми повинні вчитися і стати частиною світу, що базується на знаннях [2].

З цієї позиції діяльність вищої школи охоплює два основні напрями, перший – це «підтримка інновацій за рахунок продукування нових знань, створення умов і забезпечення доступу до глобальних джерел знань та використання цих знань, виходячи із місцевих умов», другий – «вносок освіти у формування людського капіталу шляхом підготовки вчених, фахівців, керівників, вчителів, висококваліфікованої робочої сили» [10, с. 7].

Професія вчителя в Сінгапурі має високий соціальний статус і повагу з боку сінгапурської громадськості через усвідомлення тієї ролі, яку вчителі відіграють у навчанні та вихованні молодого покоління з інноваційним світоглядом, критичним мисленням, із набутим творчим досвідом, конкурентоспроможного на світовому ринку праці.

Здобувається педагогічна освіта в Національному інституті освіти (NIE), заснованому у 1905 р. на базі Педагогічного коледжу (Teachers' Training College), діяльність якого спрямовується не на підготовку великої кількості вчителів/викладачів, які можуть покинути здобуту професію, а фахівців за покликанням, здатних до особистісного й професійного розвитку, кар'єрного зростання. Це забезпечується шляхом дотримання стратегічних напрямів підготовки, а саме: надання академічних програм на всіх рівнях педагогічної освіти; здійснення та підтримка наукових досліджень у галузі педагогічної освіти; сприяння професійному й особистісному розвитку вчителів шляхом підвищення кваліфікації для задоволення освітніх потреб [9].

Особливістю педагогічної освіти в Сінгапурі є: самостійний вибір і вирішення професійних завдань; висока мотивація до професійної діяльності (абітурієнт не піде здобувати професію вчителя, якщо не буде впевнений, що хоче ним стати, якщо не мріє про це з дитинства, якщо не впевнений, що впорається й оволодіє всіма необхідними для такої роботи якостями); система співпраці між працівниками освітніх організацій на всіх рівнях професійного зростання (від початкової педагогічної освіти до міністерства освіти) – педагоги найвищої кваліфікації є наставниками молодих учителів; існує система постійного внутрішнього фірмового навчання в школі; чітке визначення прав і обов'язків учителя залежно від виконуваної ним ролі [1].

Однак, незважаючи на те, що педагогічна освіта Сінгапуру є успішною та визнаною у світі, у 2004 р. прем'єр-міністр Лі Сянем виступив із ініціативою «Навчайте менше, дізнатися більше» (Teach Less, Learn More (TLLM)), що означало зміну вектору навчання від кількості до якості – «більше якості і менше кількості» в освіті.

Міністр освіти Тарман Шанмугаратнам підтримав ініціативу, й у 2005 р. розпочалася робота з реалізації програми TLLM. Ця програма передбачала подолання розриву між існуючими навчальними практиками та освітніми ініціативами, представленими з 1997 р. у межах національної програми «Школи мислення, навчальна нація» (Thinking Schools Learning Nation (TSLN)), що спрямовувалися на розвиток навичок творчого мислення, бажання навчатися впродовж усього життя, національну ідентифікацію. Наголошувалося на тому, що нація, яка навчається, має розглядати навчання як елемент національної культури, в якій творчість та інновації розвиваються на всіх рівнях суспільства.

Водночас це зумовило вдосконалення педагогічної освіти через усвідомлення того, що у XXI столітті розвиток економіки, інформаційно-комунікаційних технологій створили нові вимоги до систем освіти в усьому світі [3]. Міністерством освіти Сінгапуру зазначалося про зосередження освіти на вихованні (моральному, інтелектуальному, фізичному, соціальному, естетичному) підростаючого покоління – як окремої особи, як члена спільноти і як громадянина нації. Результативність цього процесу залежить від майбутніх учителів із інноваційними знаннями, сформованими цінностями, набутими «м'якими» навичками (soft skills), здатних брати на себе більше обов'язків, оскільки від їхнього професіоналізму, компетентності буде залежити підготовка підростаючого покоління для життєдіяльності у XXI столітті.

У зв'язку з цим у 2009 р. Національний інститут освіти (NIE) здійснив системний огляд програм педагогічної освіти у партнерстві з Міністерством освіти Сінгапура і школами. Результатом стало створення моделі педагогічної освіти для XXI століття (TE21) з чітким визначенням компетенцій для випускника та викладача (Graduated Teacher) і новою структурою V3SK (V3 – цінності; S – навички; K – знання) [7].

Підґрунтям для визначення компетенцій стало врахування ключових навичок, які потрібно розвивати у XXI столітті, згідно з рекомендаціями на Світового економічного форуму у Давосі (2016 р.). Їх було адаптовано до національних потреб й умов Сінгапуру, а саме: розвиток особистісної та соціальної відповідальності; комунікативних навичок; навичок міжособистісної та групової взаємодії; творчої допитливості; критичного та системного мислення; виявлення проблем, їхнє формування та вирішення; інформаційних навичок та медіаграмотності.

Модель ґрунтується на ціннісно-орієнтованій філософії та фокусується на трьох цінностях: орієнтованість на учня; розвиток ідентичності вчителя; служіння професії та спільноті.

Цінності, орієнтовані на учнів, вимагають від учителя віри в дитину, виявлення її таланту, підтримка обдарованих дітей, розвиток творчих унікальних творчих здібностей.

Цінності становлення професійної ідентичності характеризуються цікавістю, досконалістю, чесністю, адаптивністю, етичністю, стійкістю і професіоналізмом учителя, пов'язані з високими стандартами, свідомим прагненням учитися та вдосконалюватися впродовж життя з метою реагування на швидкі зміни в освітньому середовищі, задоволення освітніх потреб студентів.

Цінності служіння професії й спільноті фокусуються на прихильності вчителів до своєї професії через активну соціальну співпрацю і кращі практики. При цьому акцентується увага на розвитку цінностей учителів, включаючи взаємодію із суспільством. Наприклад, програма Group Endeavors in Service Learning (GESL) є обов'язковим проектом участі спільноти, що спрямована на допомогу вчителям щодо налагодження міцних партнерських відносин з нею. Взаємодія з громадами відбувається у групах численністю 20 осіб, на спілкування з обраною спільнотою витрачається як мінімум 20 годин, що забезпечує суттєвий результат. Метою GESL є збагачення знань і розуміння вчителів серед широкої громадськості [6].

У моделі V3SK також підкреслюється важливість сформованості навичок і знань, якими повинні володіти вчителі з урахуванням освітніх глобальних тенденцій для покращення успішності учнів. До системи основних навичок віднесено: рефлексивність й здатність до критичного мислення; педагогічна майстерність; навички управління людьми; адміністративні й управлінські навички; навички самоврядування; комунікативні, фасилітативні, технологічні, інноваційні та підприємницькі навички; соціальний та емоційний інтелекти.

Визначення знань відповідно до розробленої моделі, що ґрунтується на усвідомленні того, що рівень їх накопичення визначає цінність встановленого знання, передбачає здатність розпізнавати, генерувати, представляти, спілкуватися, обмірковувати, перевіряти і застосовувати твердження про знання в межах встановлених норм у ключових предметних галузях.

Основна увага акцентується на системі знань: щодо ідентифікації себе в спільноті; з предметної галузі та педагогіки; освітньої політики, освітніх програм, навчальних планів; із полікультурної грамотності; інформованості щодо навколишнього середовища.

Структура компетенцій для викладачів і вчителів (Graduand Teacher competence (GTC)) визначає професійні стандарти й цілі, що об'єднують модель V3SK і структуру визначених компетенцій Міністерством освіти Сінгапура (MHS) з урахуванням трьох аспектів роботи – професійна практика, лідерство й управління, особистісна ефективність.

До основних компетенцій, які визначають рівень професійної практики віднесено: всебічне виховання дитини та забезпечення її якісного навчання; надання знань із педагогічної майстерності, з предметної галузі; рефлексивне та аналітичне мислення; ініціативність; творчим навчанням з перспективою на майбутнє.

Лідерство й управління характеризується спектром компетенцій, які охоплюють здатність завойовувати серця і розум дітей, уміння працювати з іншими, що передбачає співпрацю з батьками, роботу в командах.

Особистісна ефективність характеризується здатністю пізнавати себе й інших (налаштування на себе, ідентифікація свого «Я», особистісне розуміння та повага до інших, стійкість і пристосованість) [7].

Упровадження моделі педагогічної освіти (TE21) відбувається шляхом: зміни у навчальних програмах згідно з компонентами V3SK через комплексний набір освітніх програм і курсів, спрямованих на розвиток цінностей; упровадження педагогічних й оцінювальних інновацій, заснованих на проблемному та експериментальному навчанні, розумінні соціального контексту навчання та виховання учнів, використання сучасних технологій для збагачення освітнього процесу; використання структурних й інфраструктурних можливостей, зокрема введення електронного портфоліо з метою цілеспрямованої індивідуальної й спільної рефлексії; зміцнення теоретико-практичного зв'язку і наставництва шляхом існуючої моделі практичного навчання (наприклад, введення компоненту «Цілеспрямовані розмови», де студенти мають можливість регулярно спілкуватися зі своїми шкільними координаторами впродовж тривалого періоду тощо); модернізація освітньої інфраструктури (перепроєктування навчальних класів на технологічні «спільні класи» для групового інтерактивного навчання тощо).

Результат ефективності впровадження педагогічної моделі для XXI століття є підготовлений випускник закладу освіти Сінгапуру, якому притаманні такі якості: впевненість у собі, розважливості, незалежність, розвинене критичне мислення, здатність до ефективного спілкування; самостійність і відповідальність за своє навчання, активність, спроможність ефективно працювати в команді, проявляти ініціативу, прагнення до новаторства й досконалості; гро-

мадянська свідомість, спрямованість на активну участь у поліпшенні життя інших громадян [10].

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що модель педагогічної освіти для XXI в Сінгапурі забезпечує підготовку компетентних, інноваційно мислячих вчителів, здатних працювати у сучасних умовах. Позитивний досвід сінгапурської освітньої практики є актуальним і може бути використаний в Україні, що сприятиме реформуванню системи педагогічної освіти, але з урахуванням надбань вітчизняної теорії й освітньої практики, менталітету, історії, культури.

**Перспективи подальших розвідок** у напрямі представленого дослідження вбачаємо у виявленні особливостей неперервного професійного розвитку вчителів у Сінгапурі.

### Список використаних джерел

1. Держицкая Е. В. Развитие системы образования Сингапура : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2004. 156 с.
2. Ли Куан Ю. Из Третьего мира – в первый. История Сингапура (1965-2000) : монографія. Москва : МАНН, Иванов и Ферберг, 2019. 576 с.
3. Сергиенко А. Ю. Проектирование профессионального роста учителя с использованием стажировочной площадки в системе образования Сингапура. *Человек и образование*. 2015. № 4. С. 134–138.
4. Сотська Г. І. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz. 2017. С. 387–396.
5. Сотська Г. І., Лісовий В. А. Обґрунтування сутності професійного розвитку викладача вищої школи: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2018. Вип. 1. С. 22–26.
6. Сотська М. В. Підготовка вчителя як один із пріоритетних напрямів державної освітньої політики Сінгапуру. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів* : зб. матеріалів VI наук.-практ. конф., 28 трав. 2020 р. Харків, 2020. С. 413–416.
7. A Teacher Education Model for the 21st Century. A Report by the National Institute of Education. URL: [https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21\\_executivesummary\\_101109.pdf?sfvrsn=2](https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_executivesummary_101109.pdf?sfvrsn=2) (дата звернення: 15.09.2020).
8. Education and the Rise of the Global Economy (1998). URL: <https://books.google.com.ua/books> (дата звернення: 18.09.2020).
9. Educational reform in Singapore: from quantity to quality. URL: <https://www.researchgate.net/publication/44838936> (дата звернення: 18.09.2020).
10. Singapore Ministry of education. *Education System*. URL: <http://www.moe.gov.sg/education/education-system> (дата звернення: 18.09.2020).

### References

1. Derzhyskaia, E. V. (2004). *Razvitie sistemy obrazovaniia Singapura [Development of the education system in Singapore]*. (PhD diss.). Moskva [in Russian].
2. Li Kuan, Y. U. (2019). *Iz Tretego mira – v pervyj. Istoriya Singapura (1965-2000) [From the Third World to the first. History of Singapore (1965-2000)]*: monografiya. Moskva: MANN, Ivanov i Ferberg [in Russian].
3. Serhyenko, A. Iu. (2015). *Proektyrovanye professionalnogo rosta uchytelia s spozlovanyem stazhyrovочноi ploshchadky v systeme obrazovaniia Synhapura [Designing teacher professional development using an internship platform in the Singapore education system]. Chelovek y obrazovanye [Human and education]*, 4, 134-138 [in Russian].
4. Sotska, H. I. (2017). *Akmeolohichnyi pidkhd u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological approach in pedagogical education of Ukraine]. Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Bydgoszcz, 387-396 [in Ukrainian].
5. Sotska, H. I., & Lisovyi, V. A. (2018). *Obgruntuвання сутності професійного розвитку викладача вищої школи: теоретичний аспект [Substantiation of the essence of professional development of a higher school teacher: theoretical aspect]. ScienceRise: Pedagogical Education*, 1, 22-26 [in Ukrainian].
6. Sotska, M. V. (2020). *Pidgotovka vchytelya yak odin iz prіoritetnih napryamiv derzhavnoi osvіtnoi politiki Singapuru [Teacher training as one of the priorities of Singapore's public education policy]. In Naukova shkola akademika Ivana Zyazyuna u pracyah jogo soratnikiv ta uchniv [Academician Ivan Zyazyun's Scientific School in the works of his colleagues and students]: zb. materialiv VI nauk.-prakt. konf. (pp. 413-416). Harkiv [in Ukrainian].*
7. *A Teacher Education Model for the 21st Century. A Report by the National Institute of Education*. Retrieved from [https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21\\_executivesummary\\_101109.pdf?sfvrsn=2](https://www.nie.edu.sg/docs/default-source/nie-files/te21_executivesummary_101109.pdf?sfvrsn=2).
8. *Education and the Rise of the Global Economy*. (1998). Retrieved from <https://books.google.com.ua/books>.
9. *Educational reform in Singapore: from quantity to quality*. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/44838936>.
10. Singapore Ministry of education. *Education System*. Retrieved from <http://www.moe.gov.sg/education/education-system>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 05.10.2020





## НАУКОВІ ДОСЯГНЕННЯ ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ВЕЛИКОБРИТАНІЇ В МІЖНАРОДНОМУ ІНФОРМАЦІЙНОМУ ПРОСТОРІ

**A** Проаналізовано стратегії позиціонування провідних університетів Великої Британії в міжнародному інформаційному просторі за глобальним індикатором «наукові досягнення» з показниками – кількість лауреатів міжнародних премій; загальна цитованість наукових публікацій / Індекс цитування на одного співпрацівника викладацького складу / Середньорічна кількість наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу. Провідні університети обрані за світовими рейтингами QS World University Rankings, The Academic Ranking of World Universities, THE World University Rankings. На основі проведеного аналізу результатів рейтингу світових холдингів, до провідних університетів автор відносить Оксфордський, Кембриджський, Единбурзький, Манчестерський і Бристольський університети.

**Ключові слова:** стратегія; провідний; університет; наукові досягнення; індикатор; показник; науковці; лауреат

**S** *Shcherbak Iryna. Scientific achievements of the leading UK universities in the international information space.*

The article analyzes the strategies for positioning of leading United Kingdom universities in the international information space with a global indicator «scientific achievements» with indicators – the number of laureates of international awards; total citation of scientific publications / Citation index per faculty member / Average annual number of scientific articles per faculty member. Leading universities are selected according to the world rankings QS World University Rankings, The Academic Ranking of World Universities, THE World University Rankings, based on the analysis of the results of the ranking of world holdings. The author lists Oxford, Cambridge, Edinburgh, Manchester and Bristol universities among the leading universities. In the scientific intelligence, the researcher identified the specific directions of the promotion of this indicator, which are inherent in these institutions of higher education. The leaders among British universities by the number of publications in scientific journals with a high citation index are named. It was found that all universities actively support and help in conducting research, for which they constantly conduct talks, conferences, remote or online consultations. In the article, the scientist highlights the main methods of positioning leading United Kingdom universities such as: storytelling, explanation, conversations, demonstrations, used on official websites, in social networks and the media, presentations, are widely used for public speaking, and on the official websites of universities, in social networks, in advertisements of higher educational institutions and the information and reference method. Based on the analysis, it was found that all leading universities use the method of concentration on the characteristics of the university.

**Key words:** strategy; leading; university; scientific achievements; indicator; index; scientists; laureate

Щербак Ірина Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри інформатики, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

Shcherbak Iryna, PhD of Pedagogical Sciences, lecturer at the Department of Informatics, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: [irinasherbak19920626@gamil.com](mailto:irinasherbak19920626@gamil.com)

**Актуальність проблеми.** Порівняльний аналіз провідних університетів Великої Британії в міжнародному інформаційному просторі за глобальним індикатором «наукові досягнення» дасть змогу виявити ефективність стратегій, методів позиціонування та застосування їх у вітчизняній практиці для підвищення якості освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблемам британської освіти присвячені праці таких науковців: Й. Аль-Юсеф, С. Болсман, П. Волкер, Д. Гілард, Дж. Девіс, П. Кіллінглі, Г. Келлер, С. Ломер, Дж. Пітмен, Р. Рудзкі. Дослідженню питань стратегій позиціонування закладів вищої освіти, зокрема стратегічним перспективам присвячені праці Б. Братаніч, Т. Примак, П. Темпорал, А. Харківської та ін. Проблемам формування теорії стратегічного управління приділяли увагу такі науковці: Д. Аакер, І. Ансофф, В. Білошапка, Дж. Брайсон, Г. Брукс, К. Боумен, П. Дженстер,

В. Загорулька, Г. Загорій, І. Ігнат'єва, Р. Каплан, Б. Карлоф, Ф. Котлер, Г. Мінцберг, А. Наливайко, Д. Нортон, Н. Олів'є, В. Пастухова, В. Пономаренко, С. Подреза, М. Портер, А. Стрікленд, О. Таран, Г. Томас, Д. Хассі, Г. Хемел, В. Шелкунов та ін.

**Мета статті:** визначити провідні університети Великої Британії за світовими рейтингами; проаналізувати та порівняти стратегії позиціонування провідних університетів Великої Британії в міжнародному інформаційному просторі за глобальним індикатором «наукові досягнення»; визначити основні методи та форми стратегій позиціонування, їхні сильні та слабкі сторони.

**Викладення основного матеріалу.** Велика Британія – це країна високоякісних послуг у сфері вищої освіти, відмінних умов для проведення наукових досліджень і культури, що промує інтелектуалізм й академічну свободу. Стандар-

ти надання освітніх послуг, організація навчального процесу та підходи до викладання у вищій школі Великобританії значно відрізняється від традиційних загальноєвропейських. У тому числі багатогранною є промоція вищої освіти Великобританії [15, с. 15].

Одним із головних факторів просування університетів у міжнародному інформаційному просторі є правильно обрана стратегія. За А. Харківською, «вироблення стратегії – це, по-перше, розуміння місії, прогностичних напрямів і цілей майбутнього розвитку вищого навчального закладу; по-друге, впровадження для досягнення цих цілей сучасних технологій, методик, методів, форм і засобів управління, що забезпечують певну збалансованість шляхів його розвитку та задоволення ринкових потреб споживачів» [16].

У попередніх публікаціях нами було визначено поняття глобального індикатора «наукові досягнення» за такими показниками: кількість лауреатів міжнародних премій; загальна цитованість наукових публікацій / Індекс цитування на одного співпрацівника викладацького складу / Середньорічна кількість наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу [17]. Проаналізуємо стратегії позиціонування провідних університетів за цим глобальним індикатором.

Оксфордський університет позиціонується як найбільший дослідницький центр Великобританії, адже наукові звіти у провідних виданнях світу є на першому місці за кількістю серед інших ЗВО Великобританії, а також має найбільшу численність дослідницьких патентів. Оксфорд співпрацює з понад 100 компаніями, до речі, протягом 2019 року майже 1500 відомих світових компаній плідно співпрацювали з науковими школами Оксфорду [6].

На офіційному сайті Оксфорду можна знайти посилання «Підтримка досліджень. Підтримка досліджень світового рівня» [6], де широко рекламується привілеї співробітництва студентів, викладачів і науковців із міжнародними асоціаціями, яке задовольняє взаємну зацікавленість, це й можливість обміну досвідом, і фінансова підтримка досліджень тощо.

Завдяки віртуальним екскурсіям по Оксфорду [14], можна побачити на стендах коледжів рекламну інформацію стосовно наукової діяльності IARU – спілки 11 провідних дослідницьких університетів світу: ANU, ETH Zurich, Національний університет Сінгапуру, Пекінський університет, Каліфорнійський університет – Берклі, Кембриджський університет, Університет Копенгагена, Університет Кейптауна, Університет Оксфорда, Токіо та Єльський університет, які мають спільне бачення та бажання виховувати в своїх стінах майбутніх лідерів.

У рамках роботи IARU розроблена флагманська літня програма для здобувачів вищої освіти, що рекомендує всім бажаючим цих 11 закладів освіти пройти посилені науково-дослідні літні курси.

В Оксфорді позиціонування міжнародних наукових програм відбувається навіть через транспортні засоби, на яких розміщена реклама «міжнародного університету без стін» [12], що був створений ще 20 років тому в університетах Окс-

форду, Болоньї та Лейдена як європейський консорціум. На разі цей консорціум включає в себе 10 провідних європейських університетів, де молоді науковці та лідери мають змогу обмінюватись досвідом, вирішувати спільні проблеми, залучаючи до участі у своїх конференціях, літніх школах і колоквиумах політиків, представників культури та бізнесу.

PR-менеджери позиціонують наукову діяльність дослідників і викладачів ЗВО через популяризацію співпраці з усесвітньо відомою організацією LERU [2]. Вона включає в себе 23 провідних університети, що мають спільну мету стосовно високоякісної освіти в умовах високої конкуренції міжнародних досліджень. Ліга європейських дослідницьких університетів проводить дослідження з різних галузей, а запрошення до участі в них розсилаються на електронну пошту всіх підписників Оксфордського університету.

Вагомим внеском у стратегію позиціонування є кількість лауреатів міжнародних премій, відомчих нагород та індекс цитування на одного співпрацівника викладацького складу, або середньорічна кількість наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу. Інформацію про це можна знайти в міжнародних рейтингах THE, QS, ARWU.

Оксфорд є лідером із отримання міжнародних премій: 52 науковим діячам присуджено Нобелівську премію, 9 науковців отримали премію Бальцана, 7 – премію Рольфа Шоку, 2 – Абелівську премію, а трьом видатним науковцям присвоєно медаль Філдса.

На позиціонування діяльності Оксфордського університету позитивно впливають високі показники світових рейтингів, а саме: показник загальної цитованості наукових публікацій – 99,7 за рейтингом THE; індекс цитування на одного співробітника викладацького складу – 83 згідно зі світовим рейтингом QS; показник середньорічної кількості наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу за версією ARWU становить 47,2.

Далі зробимо аналіз наукової діяльності Кембриджського університету, він теж є членом Міжнародного альянсу наукових університетів, Ліги європейських дослідницьких університетів і членом наукового об'єднання «Рассел», на яке припадає майже 2/3 усіх грантів та левова частина державного фінансування. Отже, Кембридж має змогу позиціонувати себе в міжнародний інформаційний простір як провідний науково-дослідний університет.

У Кембриджі працює програма «Ініціативи стратегічних досліджень та мереж» [10], до участі в якій закликає рекламна інформація, оприлюднена на офіційному сайті Кембриджу. Із цією метою в університеті створено Бюро дослідницької стратегії (RSO), діяльність якого широко рекламується в соціальних мережах. Офіс із дослідницької стратегії знаходиться в тісному контакті з Відділом дослідницьких операцій [5] та Управлінням стратегічних партнерств [8].

Стимулювання здобувачів освіти та науково-педагогічних працівників до наукової діяльності відбувається за рахунок грантів інституційного спонсорства для стратегічної підтримки досліджень за обраною галуззю.

Новини про дослідницькі досягнення провідних науковців університету постійно публікуються в Кембриджській газеті «Cambridge Writing» і в наукових журналах «Cambridge Writing», «British Journal of Science», «Science News». Наприклад, на думку вчених, є надзвичайно актуальною проблема ожиріння людства. Отже, ген ожиріння, що відповідає за підвищене почуття голоду при зниженні метаболізму, який був відкритий науковцями Кембриджу у 2013 році, безумовно, заслуговує на увагу. 2014 рік для дослідників Кембриджського університету виявився дуже плідним: науковці коледжу Св. Джона змогли відкрити третій стан свідомості людини – дісанестезію. У такому стані людина не відчуває болю, хоча знаходиться у повній свідомості. Введення в цей стан може стати проривом у медицині; також суттєвим вкладом у розвиток медицини було відкриття гену, який відповідає за відчуття болю. Це відкриття дасть змогу винайти нові анальгетики, які будуть в змозі вгамувати біль навіть на тиждень; ще в цьому році дослідники змогли створити магнітне поле з індукцією 17,6 Тл, що стало світовим рекордом, адже перевищило індукцію звичайного магніту майже в 100 разів [13].

Отже, можна констатувати той факт, що Кембриджський університет є беззаперечним лідером за кількістю лауреатів міжнародних премій, які отримали науковці під час роботи, навчання чи проведення дослідження в університеті. Заклад налічує 130 Нобелівських лауреатів.

За результатом світового рейтингу THE загальна цитованість наукових публікацій Кембриджу становить 97,5; згідно з рейтингом QS індекс цитування на одного співробітника викладацького складу – 77,2; результати рейтингу ARWU дають показник середньорічної кількості наукових статей із розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу – 59,1. Такі високі показники світових рейтингів, безумовно, дають підставу вважати Кембридж провідним науково-дослідницьким закладом і сприяють позиціонуванню роботи університету у МІП.

Лозунгом Единбурзького університету щодо наукової діяльності є: «Ми будемо виховувати людей, які стануть Нобелівськими й еквівалентними лауреатами майбутнього» [9].

На офіційному сайті закладу розміщені відомості стосовно пропагування наукових досліджень «Спектр дослідницьких можливостей». Результати 2014 року Research Excellence Framework (REF2014) показали, що 83 % нашої дослідницької діяльності відноситься до вищих категорій, що класифікуються як «провідні в світі» або «кращі на міжнародному рівні» [4].

PR-менеджери Единбурзького університету працюють над стратегією позиціонування за глобальним індикатором «наукові досягнення» за такими напрямками: рекламна компанія, позиціонування науково-дослідницької діяльності та демонстрація іміджу Единбургу як науково-дослідної установи.

За першим напрямом Единбург активно рекламує винаходи вчених, що мають глобальне значення та міжнародний вплив (створення першої генно-інженерної вакцини

проти гепатиту В; вирощення вівці, клонованої з соматичної клітини дорослої людини; запуск першого автоматизованого промислового робота тощо) [3].

За напрямом позиціонування науково-дослідницької діяльності популяризується інформація щодо рейтингу вищих навчальних закладів Times з вищої освіти, згідно з до Рамковою програмою досліджень (REF) 2014 року уряду Великобританії, в якому Единбурзький університет посідає четверте місце [там само].

Що стосується третього напрямку, то Единбург позиціонує свою співпрацю зі світовими компаніями «Нашими партнерами є установи світового рівня, такі як Каліфорнійський технологічний інститут, університети Пенсільванії, Мельбурн і Торонто, ETH Zurich, Гейдельберзький університет у Німеччині та університети Копенгагена і Амстердама» [там само].

Единбурзький університет по праву вважають двигуном сучасної науки, через це його називають у числі найсильніших у Європі дослідних центрів. Головними напрямками досліджень університету є інформаційні системи, лінгвістика та біологічні науки, про що свідчить індекс цитувань. Але, на жаль, Нобелівських лауреатів заклад поки що не має, хоча є випускники, які вже після навчання отримали Нобелівські премії.

Згідно з результатами світового рейтингу THE Единбурзький університет має показник загальної цитованості наукових публікацій 97; за рейтингом QS індекс цитування на одного співробітника викладацького складу становить 57,2; відповідно до результатів ARWU показник середньорічної кількості наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу дорівнює 29. Ці досить високі показники доводять, що Единбурзький університет є одним із провідних університетів Великобританії.

Ще одним із провідних університетів Великобританії вважається Манчестерський університет.

Аналіз стратегії позиціонування за індикатором «наукові досягнення» показав, що Манчестер має 25 Нобелівських лауреатів серед своїх працівників. Також, досить вагомою є нагорода Європейської Комісії за успішність досліджень, яку ЗВО отримав у 2011 році за вагомих внесок у підтримку розвитку кар'єри дослідників на основі прийняття університетом принципів Конкордату [7].

Стратегія позиціонування досліджень базується на популяризації у міжнародний інформаційний простір наукових відкриттів університету, зокрема: у 2011 році були відкриті нові властивості графена, що дали можливість збільшити швидкість інтернет-з'єднань, це відкриття зробили Нобелівські лауреати Манчестерського університету професори Новосолов і Гейм; також в університеті виявили, що оксид графену здатний знищувати ракові клітини; науковцями Манчестера було доведено, що постійні сонячні ванни вповільнюють розвиток ожиріння та діабету; дослідниками закладу освіти була виявлена бактерія, яка харчується радіоактивними відходами та багато інших винаходів.

PR-менеджери університету розгорнули широку рек-



ламну кампанію у засобах масової інформації щодо створення Інституту глобального розвитку і нової академії для підготовки фахівців із атомної енергії наступного покоління та відкриттю нової споруди для досліджень хворих на онкологію.

Манчестерський університет також є членом елітної асоціації дослідницьких університетів «Рассел». За даними світового рейтингу THE загальна цитованість наукових публікацій університету становить 84,3; 51,2 складає індекс цитування на одного співробітника викладацького складу за результатами QS; середньорічна кількість наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу за результатами рейтингу ARWU – 28,8. Такі результати світових рейтингів Манчестерського університету, безсумнівно, позитивно впливають на позиціонування його наукової діяльності.

Стратегія позиціонування Брістольського університету за показниками глобального індикатору «наукові досягнення» не є характерною. Адже відомі дослідники закладу популяризуються як найкращі викладачі, що дає можливість здобувачам отримати освіту найвищої якості, або провести дослідження під керівництвом високоякісних фахівців. Таку інформацію можна знайти на сторінці «Академік-експерт» офіційного сайту університету [1].

Вице-канцлер UWE Брістоль Стів Вест у своєму інтерв'ю на офіційному каналі YouTube [11] наголосив: «Дослідження UWE Bristol принесли реальну користь економіці й суспільству, а також збільшили академічні знання. Провідні світові дослідження виростили більш ніж на 170%».

Цікавим також є позиціонування наукових досягнень у МІП за допомогою онлайн-опитувань молодих науковців. Результати цих опитувань висвітлюються в соціальних мережах, на офіційному сайті університету, а головне, обов'язково беруться до уваги при розробленні подальших планів наукової діяльності ЗВО.

Для зацікавлення молодих науковців і відомих світових дослідників PR-менеджери використовують імена фахівців, які працювали чи працюють в університеті, які є стипендіатами різних премій. Таку інформацію розміщують на сайтах університету та коледжів. Наприклад: Сер Вільям Рамсей Нобелівську премію отримав у 1904 р. за відкриття інертних газоподібних елементів у повітрі та визначення їхнього місця в періодичній системі; Пол Дірак – Нобелівська премія з фізики 1933 р. за відкриття нових продуктивних форм атомної теорії; Сесіл Френк Пауелл – Нобелівська премія з фізики 1950 р. за його розробку фотографічного методу вивчення ядерних процесів і його відкриття мезонів; Сер Вінстон Черчилль – Нобелівська премія з літератури 1953 р. за майстерність в історичному і біографічному описі, а також за блискучу ораторську промову на захист піднесених людських цінностей; Дороті Ходжкін – Нобелівська премія з хімії 1964 р. за її визначення рентгеновськими методами структур важливих біохімічних речовин; Ганс Альбрехт Бете – Нобелівська премія з фізики 1967 р. за його внесок у теорію ядерних реакцій; Сер Пол Медсестра – Нобелівська премія з фізіології і медицини 2001 р. (1/3 частини) за

відкриття ключових регуляторів клітинного циклу та інші лауреати.

За результатами світового рейтингу THE Брістольський університет має показник загальної цитованості наукових публікацій 94,7; дані QS показують індекс цитування на одного співробітника викладацького складу 63,8; а середньорічна кількість наукових статей у розрахунку на одного члена професорсько-викладацького складу за рейтингом ARWU становить 31,5. Ці показники є досить високими, що позитивно впливають на позиціонування наукової діяльності закладу вищої освіти.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, проаналізувавши стратегії позиціонування провідних університетів Великобританії у МІП за глобальним індикатором «наукові досягнення», нами виявлено, що всі університети активно підтримують і допомагають провадити дослідження, для чого постійно проводять бесіди, конференції, дистанційні або онлайн-консультації.

В Оксфордському університеті навіть функціонує глобальна літня програма, діяльність якої спрямована на введення до низки наукових і науково-дослідних завдань XXI століття. Програма залучає до участі студентів зацікавлених у вирішенні питань зміни клімату, збереження та урбанізації.

До основних методів позиціонування університетів можна віднести й такі: розповіді, пояснення, бесіди, та презентації, що широко використовуються для публічних виступів, та на офіційних сайтах університетів, у соціальних мережах, у рекламі ЗВО.

Ще одним із найпоширеніших методів серед університетів є демонстрування, яке застосовують на офіційних сайтах, у соціальних мережах та засобах масової інформації. Зокрема фахівці Кембриджського та Единбурзького університетів знімають відеоролики, в яких висвітлюють наукові досягнення університету.

Також усі ЗВО використовують інформаційно-довідковий метод. Для прикладу на стендах Оксфордського університету розміщена рекламна інформація щодо здійснення наукової діяльності IARU в межах університету.

Кожен із провідних університетів Великобританії має власний вебсайт, що обов'язково містить розділ «Дослідження університету».

Беззаперечними лідерами серед Британських університетів за кількістю публікацій у наукових виданнях із високим індексом цитування є Оксфорд та Кембридж, наступні сходинки займають Единбурзький, Манчестерський, Брістольський університети.

Усі провідні університети застосовують метод концентрації на особливостях ЗВО. Наприклад, Оксфордський університет вважається найбільшим дослідницьким центром у Великобританії, він постійно співпрацює з понад 1500 світовими організаціями та отримав найбільшу кількість дослідницьких патентів країни. Кембриджський університет є членом Міжнародного альянсу наукових університетів, Ліги європейських дослідницьких університетів, співпрацює з багатьма науковими організаціями. Единбурзький

університет тісно співпрацює з Каліфорнійським технологічним інститутом, Федеральною вищою технічною школою Цюріха та іншими закордонними університетами. Нагорода Європейської Комісії за успішність в області досліджень є дуже вагомою для Манчестерського університету, якою ЗВО надзвичайно пишається.

На базі Кембриджського університету створено відділ дослідницьких операцій, діяльність якого спрямована на модернізацію дослідницького ландшафту згідно з вимогами партнерів, промислових спонсорів і для зміцнення позиції Кембриджа як провідної науково-дослідної установи.

**Перспективи подальших розвідок.** Можемо сказати, що стратегії позиціонування провідних університетів у міжнародному інформаційному просторі за глобальними індикаторами «наукові досягнення» професійно розроблені та постійно вдосконалюються. У подальшому дослідження цієї теми проведемо аналіз стратегій позиціонування провідних університетів за наступними глобальними індикаторами. Маємо надію, що, враховуючи досвід цих ЗВО, наші вітчизняні університети, в недалекому майбутньому теж зможуть конкурувати з ними у світових рейтингах.

#### Список використаних джерел

1. Expert academics. URL: <https://www1.uwe.ac.uk/about/ourstory/learningandteaching/expertacademics.aspx> (дата звернення: 07.12.2019).
2. League of European Research Universities. URL: <https://www.leru.org/> (дата звернення: 05.12.2019).
3. Learn from the best. URL: <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/edinburgh/research> (дата звернення: 06.12.2019).
4. Research Excellence Framework (REF) 2014. URL: <https://www.ed.ac.uk/research/assessment/ref> (дата звернення: 05.12.2019).
5. Research Operations Office. URL: <https://www.research-operations.admin.cam.ac.uk/> (дата звернення: 05.12.2019).
6. Research Support. URL: <https://researchsupport.admin.ox.ac.uk/funding/donations> (дата звернення: 05.12.2019).
7. Researcher development. URL: <https://www.manchester.ac.uk/research/researcher-development> (дата звернення: 06.12.2019).
8. Strategic Partnerships Office. URL: <http://www.strategic-partnerships.admin.cam.ac.uk/> (дата звернення: 05.12.2019).
9. Strategic plan 2016. Leadership in research. URL: <https://www.ed.ac.uk/governance-strategic-planning/strategic-planning/strategic-plan/strategic-objectives/leadership-in-research> (дата звернення: 05.12.2019).
10. Strategic Research Initiatives & Networks. URL: <https://www.cam.ac.uk/research/research-at-cambridge/strategic-research-initiatives-networks> (дата звернення: 05.12.2019).
11. The Centre for Appearance Research at UWE Bristol by Professor Steve West. Youtube. URL: <https://www.youtube.com/user/BristolUWE> (дата звернення: 07.12.2019).
12. The europaeum. A network of leading European universities. URL: <https://europaeum.org/> (дата звернення: 05.12.2019).
13. University of Cambridge. URL: [https://www.unipage.net/en/university\\_of\\_cambridge](https://www.unipage.net/en/university_of_cambridge) (дата звернення: 05.12.2019).
14. Virtual tours. College virtual tours. URL: <https://www.ox.ac.uk/admissions/>

[undergraduate/colleges/college-virtual-tours?wssl=1](https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/colleges/college-virtual-tours?wssl=1) (дата звернення: 05.12.2019).

15. Богородецька О. Досвід Великобританії у сфері промоції вищої освіти [UK experience in promoting higher education]. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2018. № 3 (23). С. 14–24.
16. Харківська А. А. Стратегічне управління системою науково-методичної роботи ВНЗ. 2017. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/5613> (дата звернення: 08.10.2020).
17. Щербак І. В. Дефініція глобальних індикаторів для аналізу стратегій позиціонування провідних університетів країн Західної Європи. *Механізми сучасного інноваційного розвитку педагогічної науки та освіти* (м. Івано-Франківськ, 16-17 жовт. 2020 р.). Херсон: Вид. дім «Гельветика», 2020. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/46oct2020/23.pdf>.

#### Reference

1. *Expert academics*. Retrieved from <https://www1.uwe.ac.uk/about/ourstory/learningandteaching/expertacademics.aspx>.
2. *League of European Research Universities*. Retrieved from <https://www.leru.org/>.
3. *Learn from the best*. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/studying/undergraduate/edinburgh/research>.
4. *Research Excellence Framework (REF) 2014*. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/research/assessment/ref>.
5. *Research Operations Office*. Retrieved from <https://www.research-operations.admin.cam.ac.uk/>.
6. *Research Support*. Retrieved from <https://researchsupport.admin.ox.ac.uk/funding/donations>.
7. *Researcher development*. Retrieved from <https://www.manchester.ac.uk/research/researcher-development>.
8. *Strategic Partnerships Office*. Retrieved from <http://www.strategic-partnerships.admin.cam.ac.uk/>.
9. *Strategic plan 2016*. Leadership in research. Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/governance-strategic-planning/strategic-planning/strategic-plan/strategic-objectives/leadership-in-research>.
10. *Strategic Research Initiatives & Networks*. Retrieved from <https://www.cam.ac.uk/research/research-at-cambridge/strategic-research-initiatives-networks>.
11. *The Centre for Appearance Research at UWE Bristol by Professor Steve West*. Youtube. Retrieved from <https://www.youtube.com/user/BristolUWE>.
12. *The europaeum. A network of leading European universities*. Retrieved from <https://europaeum.org/>.
13. *University of Cambridge*. Retrieved from [https://www.unipage.net/en/university\\_of\\_cambridge](https://www.unipage.net/en/university_of_cambridge).
14. *Virtual tours. College virtual tours*. Retrieved from <https://www.ox.ac.uk/admissions/undergraduate/colleges/college-virtual-tours?wssl=1>.
15. Bohorodetska, O. (2018). Dosvid Velykobrytanii u sferi promotsii vyshchoi osvity [The experience of the United Kingdom in the field of higher education promotion]. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3 (23), 14-24 [in Ukrainian].
16. Kharkivska, A. A. (2017). *Stratehichne upravlinnia systemoiu naukovometodychnoi roboty VNZ [Strategic management of the system of scientific and methodological work of universities]*. Retrieved from <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/5613> [in Ukrainian].
17. Shcherbak, I. V. (2020). Defnitsiia hlobalnykh indyktoriv dlia analizu stratehii pozytsionuvannya providnykh universytetiv krain Zakhidnoi Yevropy [Definition of global indicators for the analysis of positioning strategies of leading universities in Western Europe]. *Mekhanizmy suchasnoho innovatsiinoho rozvytku pedahohichnoi nauky ta osvity [Mechanisms of modern innovative development of pedagogical science and education]* (m. Ivano-Frankivsk, 16-17 zhovtnia 2020 r.). Kherson: Vydavnychiy dim «Helvetyka». Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/46oct2020/23.pdf> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 07.10.2020



УДК 37.07:005.95]:37.091.12:005.963

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46)

Білик Надія

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0003-2344-5347>

Любченко Надія

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0002-4247-340X>

## ПЕДАГОГІЧНИЙ КОУЧИНГ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

- A** Розкрито сутність педагогічного коучингу як технології професійного розвитку особистості в системі підвищення кваліфікації, а саме як продуктивного та раціонального засобу організації навчання в чинній системі. Розглянуто нове поняття від етимологічного аналізу до нових значень, що закріпилися у сфері освіти. Обґрунтовано, що педагогічний коучинг повинен посісти гідне місце серед інших інноваційних технологій як ефективний засіб підвищення мотивації і, як наслідок, свідомого навчання на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. Закцентовано увагу на розвиток коучингової компетентності педагога у міжконтинентальний період. Коучингову технологію розглянуто в якості інноваційного засобу розвитку самоосвітньої та професійної компетентності педагогічних працівників. Окреслено типовий алгоритм, принципи і методи реалізації коучингової технології. Визначено переваги організації професійної підготовки фахівців у системі підвищення кваліфікації на основі коучингової технології.

**Ключові слова:** коучинг; педагогічний коучинг; коучингова компетентність; коучинговий підхід; технологія професійного розвитку особистості; педагог-коуч

- S** *Bilyk Nadiia, Liubchenko Nadiia. Pedagogical coaching as a technology of professional development of personality in the system of further training.*

*The article deals with the essence of pedagogical coaching as a technology of professional development of personality in the system of advanced training, namely as a productive and rational means of organizing training in the current system. A new concept from etymological analysis to new meanings that have become entrenched in the field of education is considered. It is substantiated that pedagogical coaching should take a worthy place among other innovative technologies as an effective means of increasing motivation and, as a consequence, conscious training in further training courses for teachers. Emphasis is placed on the development of coaching competence of the teacher in the intertest period. Coaching technology is considered as an innovative means of developing self-educational and professional competence of teachers. The typical algorithm and principles and methods of realization of coaching technology are outlined. The advantages of the organization of professional training of specialists in the system of further training on the basis of coaching technology are determined.*

**Key words:** coaching; pedagogical coaching; coaching competence; coaching approach; technology of professional development of personality; teacher-coach

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

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

**E-mail:** [bilyk@poippo.pl.ua](mailto:bilyk@poippo.pl.ua)

**Любченко Надія Василівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри менеджменту освіти та права, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна

**Liubchenko Nadiia**, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Education and Law Management, State Institution of Higher Education «University of Educational Management» National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

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



**Актуальність проблеми.** Одним із інноваційних підходів професійного розвитку вчителя є коучинговий, який, на наш погляд, відповідає сучасним вимогам української освіти. Необхідність запровадження педагогічного коучингу як технології в закладах післядипломної педагогічної освіти викликана такими обставинами: складністю завдань, які стоять нині перед педагогічними працівниками закладів післядипломної педагогічної освіти; динамічністю й різноманітністю завдань, які неможливо розв'язати традиційними способами; високою конкуренцією на ринку освітніх послуг між різними закладами освіти, що потребують створення нових освітніх програм, зміни контексту навчального матеріалу, підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

**Аналіз попередніх публікацій.** Провідні західні вчені-теоретики і практики (М. Аткинсон, Т. Голві, А. Браун, М. Дауні, Дж. Джеймсон, К. Дуглас, М. Емітер, С. Кові, К. Колет, Л. Уїтворт, Дж. Уїтмор, Р. Хадсон та ін.) обґрунтували науково-теоретичні засади використання коучингу як чинника розкриття потенціалу особистості в різноманітних галузях суспільного життя – спорті, бізнесі, менеджменті, освіті, психології тощо.

Низка дослідників дотримується думки, що коучинг – це ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студента (Н. Горук [8]); надання освітніх послуг (М. Коновальчук [9]); інноваційна технологія професійної підготовки фахівців (Г. Кузан, Н. Гордієнко [10]); педагогічна технологія студентоцентричного навчання (Г. Поберезська [14]) тощо.

У науково-педагогічній літературі зустрічаємо низку публікацій про: філософію педагогічного коучингу (І. Голіяд, Т. Чернова [7]); педагогічний коучинг як технологію професійного розвитку керівника позашкільної освіти (О. Відлацька [5]); педагогічний коучинг у діяльності вчителя в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа» (О. Петренко [13]); педагогічний коучинг як інноваційну технологію науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти (В. Сидоренко [16]), педагогічний коучинг у підготовці студентів-психологів (Ю. Сурмяк, Л. Кудрик [18]); педагогічний коучинг у сучасному освітньому закладі (А. Фарина, Г. Єрко, О. Галан, І. Ковальчук, О. Казмірчук, О. Курчаба [21]); педагогічний коучинг у розвитку управлінської компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів (Т. Чернова [23]).

Однак поза увагою науковців є проблема професійного розвитку особистості в системі підвищення кваліфікації на засадах педагогічного коучингу. У науково-методичній літературі не досить повно визначено істотні характеристики професійного розвитку педагогічних працівників у міжтестастійний період, замало описано психолого-педагогічні засоби розвитку їхньої професійної компетентності.

**Метою статті** є застосування педагогічного коучингу як технології професійного розвитку слухачів

курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення на цій основі їхньої конкурентоспроможності відповідно до найкращих вітчизняних традицій.

**Викладення основного матеріалу.** Поряд із розмаїттям означених та інших трактувань коучингу важливим орієнтиром для розуміння його сутності вважаємо інтегроване консолідоване визначення Міжнародної Федерації Коучингу (International Coach Federation – ICF), яка відіграє провідну роль у розробленні теорії та практики цього феномену. В її базовому документі – «Етичному кодексі коучингу» – він визначається як збудований за принципами партнерства процес, що стимулює мислення і творчість особи та надихає її на максимальне розкриття особистісного і професійного потенціалу. Процес коучингу передбачає постійні професійні взаємини, які допомагають досягати значущих результатів у кар'єрі, особистому і громадському житті, поглиблювати знання, покращувати особистісний коефіцієнт корисної дії та підвищувати якість життя загалом [24].

Висвітлюючи феномен коучингу з різних позицій теорії і практики педагогіки, українські автори не завжди виражують його стрижневі засади і концептуальні основи. При цьому поширені твердження на кшталт того, що коучинг «перекочував в освіту з бізнесу і менеджменту», або його розуміння (чи ототожнення) з освітньою технологією. Насправді західні фахівці налічують близько десяти базових різновидів коучингу: коучинг лідерства (супровід і мотивація працівників); лайф-коучинг (планування життя, досягнення особистих цілей); кар'єрний або професійний коучинг (охоплює процес від пошуку роботи до визначення цілей і планування шляхів їхнього досягнення); адміністративний коучинг; бізнес-коучинг; коучинг спорту; сімейний коучинг; коучинг особистої ефективності тощо. Із-поміж них як окремий різновид виокремлюється освітній коучинг («educoaching»), який активно застосовується не лише у вищій школі, а й освіті дорослих, неформальному навчанні, в системі професійної перепідготовки на підприємствах та підвищенні кваліфікації за різними освітніми програмами тощо [15, с. 10].

У свою чергу Т. Боровою визначено основні принципи освітнього коучингу: гуманістичний, безперервної освіти, партнерства, оптимістичний погляд на людину, принцип унікальності людини, принцип адаптивності, принцип постійного підвищення компетенції, принцип моніторингу, принцип кооперації, принцип спільного прогнозування подальшого розвитку за аналізом результату та принцип відкритості [4, с. 14].

Формування коучингової компетентності педагогічних працівників гальмується відсутністю науково-обґрунтованої методичної системи узгодження цілей, змісту, методів, форм, технологій і засобів їхнього професійно-педагогічного вдосконалення, самовдосконалення і саморозвитку в міжтестастійний період. Така ситуація призводить до

недостатньої сформованості в учнів інноваційних знань і здатностей для вирішення конкретних навчальних завдань. Це негативно позначається на якості педагогічної діяльності працівників закладу освіти та розкритті потенціалу суб'єкта освітнього процесу.

Отже, спостерігається зародження ери коучингу (англ. to coach – тренувати, навчати, спрямовувати, підказувати, наділяти фактами), а також широке використання таких термінів: коуч (англ. coach) – тренер, наставник; коучинг (англ. coaching) – тренування, репетиторство, підготовка, і чимало осіб уже починають це розуміти).

Сутність коучингу полягає не стільки в тому, як це робиться, скільки в тому, що саме робиться. Успішність коучингу зумовлена взаємною підтримкою коуча та його підопічним, а також засобами і стилем спілкування, що ними використовується.

О. Нежинська, В. Тименко підкреслюють, що особливість міждисциплінарного характеру коучингу полягає в тому, що, запозичивши чимало ідей з філософії, психології, інших галузей знань, він «перенаправив» їх у сфери бізнесу, менеджменту, управління, освіти тощо. Тому існує тенденція ототожнення понять «коуч», «тренер», «консультант», «експерт», навіть «психолог» і «терапевт» тощо. Утім науковці застерігають від такого підходу, демонструючи їхні відмінності [11, с. 12].

За Т. Степикіною, високопрофесійний учитель-коуч – це людина освічена, з достатнім життєвим досвідом, емоційно компетентна. Її вирізняють здатність до самоорганізації, лідерські якості, вміння мотивувати учнів, вселяючи в нього впевненість і готовність до реалізації планів. Учителі, котрі володіють навичками коучингу, дійсно змінюють життя учнів на краще [17, с. 89].

Крім того, факти, що засвоюються учнем, походять від нього самого, а не від коуча-вчителя, роль якого лише стимулювати пізнавальну діяльність учня. Тому, безумовно, кінцевою метою процесу коучингу є підвищення ефективності виконання навчального завдання.

І. Голіяд, Т. Чернова [6] вдало розкрили важливість формування та розвитку коучингової компетентності, особливостей коучингового підходу у професійній діяльності педагога та розкритті потенціалу учня освітнього закладу, а також конкретизували поняття «педагогічний коучинг», «коучингова компетентність», «суб'єкт освітнього процесу», «коучингові компетенції».

С. Хмельницька, розглядаючи коучинг як сучасну технологію підвищення ефективності навчального процесу, стверджує, що важливими умовами формування особистості вихованця у процесі застосування технології коучингу є професійна компетентність викладача і свідоме, мотивоване, відповідальне ставлення студента. Ця особистісно-орієнтована технологія сприяє формуванню самоосвітньої компетентності особистості, оскільки тренує здатність ефективно діяти і навчатися, усвідомлювати відповідальність, розвиває навички самостійної пізнаваль-

ної діяльності, самоуправління і ефективного менеджменту траєкторії власного індивідуального розвитку [22, с. 318].

Саме коучинг-технології дають змогу перетворити звичайне навчання на цікавий, творчий процес, спроможний не лише задовольнити будь-які потреби сучасних учнів, а й повною мірою розкрити творчий потенціал кожної особистості, яка бере участь в освітньому процесі.

У цьому напрямі В. Ушмаровою розроблено й апробовано методику повного циклу коучингу як інноваційної технології формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями на етапі післядипломної педагогічної освіти, створено програму індивідуальних і групових коуч-сесій, авторські анкети для моніторингу результатів коуч-сесії, започаткували діяльність Школи коучів. За результатами моніторингу використання методики повного циклу коучингу в підготовці вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями сприяє усвідомленню вчителями своїх професійних і особистих переваг, сильних сторін; визначенню індивідуальних мотивувальних факторів для підвищення ефективності роботи з обдарованими учнями; підвищенню персональної задоволеності навчально-виховною, розвивальною, дослідницькою та інноваційною роботою; чіткішому усвідомленню цілей і завдань, які постають перед учителями щодо роботи з обдарованими учнями; виробленню ефективніших рішень у роботі з обдарованими учнями; пошуку та ефективному використанню нових незадіяних ресурсів тощо [20, с. 246].

Педагогічний коучинг – одна з ефективних технологій впровадження Концепції «Нова українська школа» [12], позаяк у коучингових технологіях основою є педагог-коуч і учень, які спільно визначають цілі й методи їх досягнення, відповідають за результати дій, що сприяє вдосконаленню навчальної діяльності. Вважаємо, що впровадження технологій педагогічного коучингу сприятиме забезпеченню ефективності всіх видів навчальної діяльності, а саме: групової роботи, рольових ігор, експерименту, спостереження, проєктів тощо.

За В. Сидоренком, основними завданнями реалізації педагогічного коучингу в системі післядипломної освіти є:

- створити єдиний диференційований акмеологічний освітній простір для неперервного розвитку педагогічної майстерності вчителя за індивідуальними освітніми траєкторіями для забезпечення мобільності, конкурентоздатності педагогічних працівників у процесі підвищення кваліфікації та гнучкості їх підготовки, урахування швидкозмінні вимоги національного та міжнародного ринків праці;

- забезпечити інноваційний науково-методичний, психологопедагогічний, інформаційно-комунікаційний супровід, висококваліфіковані індивідуальні тренування педагогічних працівників для неперервного розвитку їх педагогічної майстерності, мобілізації потенційних вnut-

рішніх ресурсів, суб'єктивної творчої активності, вироблення педагогічної дії нової якості;

- упровадити в систему курсової і післякурсвої підготовки педагогічних працівників як єдиного міжетапного циклу диференційовані, багатоваріантні, диверсифіковані за профілем програми, моделі, форми освіти дорослих з урахуванням фахових запитів, індивідуальних потреб, компетентнісного (професійного, особистісного, соціального) досвіду фахівців;

- стимулювати учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості педагогічної освіти, формування сталої акмеологічної позиції, здатності до виконання нових професійних ролей і функцій, упровадження освітніх інновацій у навчально-виховний процес тощо;

- готувати конкурентоспроможного на ринку освітніх послуг учителя-майстра, акмепрофесіонала, здатного до успішного вирішення завдань освітньої галузі, акме-орієнтованого самовдосконалення і самореалізації, розвитку педагогічної майстерності протягом життя;

- унормувати порядок надання можливості педагогічним працівникам отримати професійні кваліфікації відповідно до ринку праці, сформувані і вдосконалити професійно значущі компетентності [16, с. 18].

За Т. Черновою, педагогічний коучинг має особливості, що забезпечують його ефективність: здійснювана в рамках коучингових процедур взаємодія є розвивальною і виконує стимулювальну й підтримувальну функції. Стимулювальна функція полягає в активізації процесу пізнання і самопізнання, накопиченні досвіду пізнання себе у контексті професійної діяльності. Підтримувальна функція забезпечує супровід педагогічного працівника в розвитку професійної компетентності; кожне проведене заняття в рамках педагогічного коучингу включає три компоненти: початок заняття, основна частина заняття, підведення підсумків заняття. Початок заняття передбачає рефлексію досвіду, отриманого на попередньому занятті; узгодження цілей і завдань заняття, а також використання вправ, спрямованих на створення сприятливої емоційної атмосфери й установку на активну діяльність. Зміст основної частини заняття визначається цілями і завданнями конкретної теми. У процесі підведення підсумків вивчення теми аналізується ступінь досягнення поставлених завдань; обговорюється перспектива наступного заняття. Заняття побудовані так, що припускають, поряд із розглядом певного змісту, обговорення ціннісних засад професійної діяльності, актуальності й значущості професії на сучасному етапі розвитку суспільства; модульний підхід до організації структури змісту педагогічного коучингу, який дає змогу: розробити системну модель презентації змісту програми із урахуванням цілісності та автономності її структурних одиниць, забезпечити усвідомлений характер засвоєння інформації як на рівні мети, так і на рівні завдань, створити систему міжособистісної психолого-педагогічної взаємодії, засновану на інтеграції про-

цесу навчання, самостійної роботи в контексті програми навчальних дій [23, с. 254].

Нам імпонує визначення коучингу Л. Уїтворт, Г. Кімсі-Хаус, Ф. Сандал, які вважають, що коучинг – це свідомо створені партнерські стосунки, спрямовані на допомогу людині самореалізуватися, ефективно діяти і навчатися новому впродовж усього життя [19].

Тому особливою є місія тренера-коучера, а саме допомога людині розвиватися і бути готовою до змін, він стає своєрідним транспортним засобом, що допомагає особистості перейти, «переїхати» на вищий щабель розвитку.

Одним із важливих є факт наявності сертифікатів у тренерів-коучерів, що надає додаткову гарантію якості послуг і дозволяє орієнтуватися у тому, наскільки досвідчений коуч. Тому нікого не здивує тим, що працівники, наприклад, нашого Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського (ПОІППО) постійно навчаються на тренінгах. Дійсно, здатність навчатися швидше за інших, у наші дні є найважливішою конкурентною перевагою.

Наприклад, викладачі кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти ПОІППО є національними тренерами-коучерами для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, які є асистентами вчителів закладів загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням та (або) фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів відповідно до Концепції «Нова українська школа» (наказ МОН від 27.11.2018 №1305). Методисти ПОІППО брали участь у семінарі-тренінгу «НУШ: реалізація компетентнісного підходу у початковій школі (за науково-педагогічним проектом «Інтелект України»). Зазначений проект започатковано МОН України для впровадження у закладах загальної середньої освіти у 2016–2022 рр. Також брали участь у рефреш-тренінгу для регіональних координаторів і майстрів тренерів проекту DOCCU тощо [3].

На наш погляд, тренінг як метод навчання дорослих набуває все більшого поширення. Організація і проведення тренінгів – складна і трудомістка робота, яку може правильно побудувати команда тренерів-професіоналів закладів післядипломної освіти, яка зацікавлена у проведенні різних тренінгів, що сприятимуть підвищенню кваліфікації педагогічних працівників, їхньому професійному зростанню та розвитку професійної компетентності у міжетапний період. Наприклад, кафедра педагогічної майстерності та інклюзивної освіти ПОІППО успішно проводить тренінг-курси підвищення кваліфікації «Принципи розвитку інноваційної діяльності педагогічного колективу» для педагогічних працівників окремого закладу освіти на їхній базі [1; 2; 3].

Вважаємо, що тренінг-курси – це педагогічний коучинг, який є процесом співпраці і спрямований на сприяння саморозвитку особистості шляхом осмислення власної діяльності, рефлексивного застосування знань і вмінь. Дотримуємося думки, що використання педагогічного коу-



чингу є важливою дією формування та розвитку професійної компетентності педагога. Коучингова компетентність дозволяє йому розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, формувати потребу у професійному самовдосконаленні впродовж життя.

**Висновки.** Отже, педагогічний коучинг – це ефективний феномен освітнього процесу, побудований на вмотивованій взаємодії. При цьому педагог-коуч створює спеціальні умови, спрямовані на розкриття особистісного потенціалу учня, студента з метою досягнення ним значних для нього цілей в оптимальні терміни, в окресленій освітній галузі. Використання педагогічного коучингу є одним із можливих напрямів розвитку професійної компетентності фахівців, що дає їм змогу не тільки вдосконалювати власну професійну діяльність, а й розвивати уявлення про себе як суб'єкта професійної діяльності, формувати потребу у професійному самовдосконаленні впродовж життя, досконало вести соціальний діалог, сприяти розвитку соціального партнерства.

**Перспективним** було б дослідити методологічні принципи застосування педагогічного коучингу в інститутах післядипломної педагогічної освіти. Теоретичний аналіз і практичне розроблення таких принципів зробили б коучинг-технологію доступнішою в освітньому контексті.

### Список використаних джерел

- Білик Н. І. Самопроекування розвитку професіоналізму фахівця в системі підвищення кваліфікації регіону. *Теорія та методика управління освітою* : електрон. фах. видання. 2010. № 5. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11bilhq.pdf>.
- Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Черкаський нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького. Черкаси : Бізнес-інновац. центр Черкаського нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. 40 с.
- Білик Н. І. Тренінг як ефективний метод організації навчання дорослих у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників. *Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи* : монографія. Київ ; Харків : Ін-т освіти дорослих НАПН України імені І. Зязюна, Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2020. С. 329–335.
- Борова Т. А. Концепція освітнього коучингу. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 12. С. 12–14.
- Відалацька О. С. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку керівника позашкільної освіти : метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Наук.-метод. відділ ЦДЮТ, 2018. 54 с.
- Голіяд І. С., Чернова Т. Ю. Роль коучингової компетентності педагога у розкритті потенціалу суб'єкта освітнього процесу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 13 : Проблеми трудової та професійної підготовки* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 8. С. 20–25.
- Голіяд І. С., Чернова Т. Ю. Філософія педагогічного коучингу. *Молодь і ринок*. 2016. № 3. С. 106–112.
- Горук Н. М. Коучинг як ефективна технологія формування самоосвітньої компетентності студентів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2015. № 11. С. 99–104.
- Коновальчук М. Коучинг як ефективна технологія надання освітніх послуг у педагогічних ВНЗ. URL: [http://econf.at.ua/publ/konferencija\\_2016\\_05\\_19\\_20/sekcija\\_6\\_socialno\\_gumanitarni\\_nauki/kouching\\_jak\\_efektiva\\_tekhnologija\\_nadannja\\_osvitnikh\\_poslug\\_u\\_pedagogichnikh\\_vnz/48-1-0-998](http://econf.at.ua/publ/konferencija_2016_05_19_20/sekcija_6_socialno_gumanitarni_nauki/kouching_jak_efektiva_tekhnologija_nadannja_osvitnikh_poslug_u_pedagogichnikh_vnz/48-1-0-998).
- Кузан Г., Гордієнко Н. Освітній коучинг як інноваційна технологія професійної підготовки фахівців соціальної та соціально-педагогічної сфери у вищій школі. *Молодь і ринок*. 2019. № 3 (170). С. 81–85. URL: [mir.dspu.edu.ua](http://mir.dspu.edu.ua).
- Нежинська О. О., Тименко В. М. Основи коучингу : навч. посіб. Київ ; Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2017. 220 с.

- Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczija.pdf>.
- Петренко О. Педагогічний коучинг у діяльності вчителя в контексті реалізації Концепції «Нова українська школа». *Нова педагогічна думка*. 2018. № 1 (93). С. 62–66.
- Поберецька Г. Г. Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і техніка друкарства*. 2017. № 4 (58). С. 99–107. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd\\_2017\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2017_4_14).
- Савчук Б., Білавіч Г. Феномен коучингу в зарубіжному дискурсі. *Нова педагогічна думка*. 2020. № 2 (102). С. 7–11.
- Сидоренко В. В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*. 2014. № 3 (14). С. 13–19.
- Степикіна Т. В. Метод коучингу в системі шкільної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22 (257). Ч. IV. С. 84–90. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2012\\_22%284%29\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%284%29_14).
- Сурмяк Ю., Кудрик Л. Педагогічний коучинг у підготовці студентів-психологів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2016. № 1. С. 187–198.
- Уитворд Л., Кимси-Хауз Г., Сандал Ф. Коактивний коучинг : учебник / пер. с англ. Москва : Изд-во Центра поддержки корпорат. управления и бизнеса, 2004. 360 с.
- Ушмарова В. В. Практика реалізації коуч-технології в процесі формування готовності вчителів початкових класів до роботи з обдарованими учнями. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 241–247. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2016\\_48\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_34).
- Фарина А. С., Єрко Г. І., Галан О. М., Ковальчук І. Л., Казмірчук О. А., Курчаба О. Є. Педагогічний коучинг в сучасному освітньому закладі. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2019. № 20 (6). URL: <https://director.npu.edu.ua/index.php/dslg/article/view/260>.
- Хмельницька С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. *Молодий вчений*. 2017. № 6. С. 315–319. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_6\\_73](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_6_73).
- Чернова Т. Ю. Педагогічний коучинг в розвитку управлінської компетентності керівників професійно-технічних навчальних закладів. *Управління розвитком професійно-технічної освіти в сучасних умовах: теорія і практика* : монографія / [Г. В. Єльнікова [та ін.] ; за ред. В. І. Свистун. Київ : «НВП Поліграфсервіс», 2014. С. 245–255.
- ICF Credential – International Coach Federation. URL: <https://coachfederation.org/icf-credential>.

### References

- Bilyk, N. I. (2010). Samoproektuvannia rozvytku profesionalizmu fakhivtsia v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii rehionu [Self-design of professional development of a specialist in the system of professional development of the region]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methods of education management]*, 5. Retrieved from <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11bilhq.pdf> [in Ukrainian].
- Bilyk, N. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnikh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodical bases of management of adaptive and pedagogical designing of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
- Bilyk, N. I. (2020). Treninh yak efektyvnyi metod orhanizatsii navchannia doroslykh u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Training as an effective method of organizing adult education in the system of professional development of teachers]. In *Osvita doroslykh: svitovi tendentsii, ukraïnski realii ta perspektyvy [Adult education: world trends, Ukrainian realities and prospects]*: monohrafiia (pp. 329–335). Kyiv; Kharkiv: In-t osvity doroslykh NAPN Ukrainy imeni I. Ziaziuna, Khark. nats. ped. un-t imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].
- Borova, T. A. (2011). Kontseptsia osvitnoho kouchynhu [Educational coaching concept]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports]*, 12, 12–14 [in Ukrainian].
- Vidlatska, O. S. (2018). *Pedahohichnyi kouchnyh yak tekhnolohiia profesiinoho rozvytku kerivnyka pozashkilnoi osvity [Pedagogical coaching as a technology of professional development of the head of out-of-school education]*: metod. posib. Kamianets-Podilskyi: Nauk.-metod. viddil TsDlUT [in Ukrainian].
- Holiad, I. S., & Chernova, T. Yu. (2017). Rol kouchynhovoï kompetentnosti pedahoha u rozkrytti potentsialu subiehta osvitnoho protsesu [The role of teacher coaching competence in unlocking the potential of the subject of the

- educational process]. In *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Serii 13: Problemy trudovoi ta profesiinoi pidhotovky* [Scientific journal of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov. Series 13: Problems of labor and vocational training] (Is. 8, pp. 20-25): zb. nauk. prats. Kyiv [in Ukrainian].
7. Holliad, I., & Chernova, T. (2016). Filosofia pedahohichnoho kouchynhu [Philosophy of pedagogical coaching]. *Molod i rynek* [Youth and the market], 3, 106-112 [in Ukrainian].
  8. Horuk, N. M. (2015). Kouchynh yak efektyvna tekhnolohiia formuvannya samoosvitnoi kompetentnosti studentiv [Coaching as an effective technology for the formation of self-educational competence of students]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of modern teacher training], 11, 99-104 [in Ukrainian].
  9. Konovalchuk, M. *Kouchynh yak efektyvna tekhnolohiia nadannia osvityvni posluh u pedahohichnykh VNZ* [Coaching as an effective technology for providing educational services in pedagogical universities]. Retrieved from [http://econf.at.ua/publ/konferencija\\_2016\\_05\\_19\\_20/sekcija\\_6\\_socialno\\_gumanitarni\\_nauki/kouching\\_jak\\_efektiva\\_tekhnologija\\_nadannja\\_osvitnikh\\_poslug\\_u\\_pedagogichnykh\\_vnz/48-1-0-998](http://econf.at.ua/publ/konferencija_2016_05_19_20/sekcija_6_socialno_gumanitarni_nauki/kouching_jak_efektiva_tekhnologija_nadannja_osvitnikh_poslug_u_pedagogichnykh_vnz/48-1-0-998) [in Ukrainian].
  10. Kuzan, H., & Hordienko, N. (2019). Osvitni kouchynh yak innovatsiina tekhnolohiia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi ta sotsialno-pedahohichnoi sfery u vyshchii shkoli [Educational coaching as an innovative technology for professional training of social and socio-pedagogical specialists in higher education]. *Molod i rynek* [Youth and the market], 3 (170), 81-85. Retrieved from [mir.dspu.edu.ua](http://mir.dspu.edu.ua) [in Ukrainian].
  11. Nezhynska, O. O., & Tymenko, V. M. (2017). *Osnovy kouchynhu* [Basics of coaching]: navch. posib. Kyiv; Kharkiv: TOV "DISA PLiUS" [in Ukrainian].
  12. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]. Retrieved from <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/12/05/konczepczija.pdf> [in Ukrainian].
  13. Petrenko, O. (2018). Pedahohichni kouchynh u diialnosti vchytelia v konteksti realizatsii Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Pedagogical coaching in the activities of teachers in the context of the implementation of the Concept «New Ukrainian School»]. *Nova pedahohichna dumka* [New pedagogical thought], 1 (93), 62-66 [in Ukrainian].
  14. Poberezska, H. H. (2017). Kouchynh yak pedahohichna tekhnolohiia studentotsentrychnoho navchannia u VNZ [Coaching as a pedagogical technology of student-centered education in higher education]. *Tekhnolohiia i tekhnika drukarstva* [Printing technology and technique], 4 (58), 99-107. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd\\_2017\\_4\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Titd_2017_4_14) [in Ukrainian].
  15. Savchuk, B., & Bilavych, H. (2020). Fenomen kouchynhu v zarubizhnomu dyskursi [The phenomenon of coaching in foreign discourse]. *Nova pedahohichna dumka* [New pedagogical thought], 2 (102), 7-11 [in Ukrainian].
  16. Sydorenko, V. V. (2014). Pedahohichni kouchynh yak innovatsiina tekhnolohiia nauково-metodychnoho suprovodu profesiino-osobystisnoho rozvytku vchytelia v systemi pislidyplomnoi osvity [Pedagogical coaching as an innovative technology of scientific and methodological support of professional and personal development of a teacher in the system of postgraduate education]. *Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny* [Scientific treasury of education of Donetsk region], 3 (14), 13-19 [in Ukrainian].
  17. Stepykina, T. V. (2012). Metod kouchynhu v systemi shkilnoi osvity [The method of coaching in the school system]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky* [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Pedagogical sciences], 22 (257), IV, 84-90. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2012\\_22%284%29\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22%284%29_14) [in Ukrainian].
  18. Surmiak, Yu., & Kudryk, L. (2016). Pedahohichni kouchynh u pidhotovtsi studentiv-psykholohiv [Pedagogical coaching in the training of student psychologists]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu vntrishnikh sprav* [Scientific Bulletin of Lviv State University of Internal Affairs], 1, 187-198 [in Ukrainian].
  19. Uitvord, L., Kimsi-Khauz, G., & Sandal, F. (2004). *Koaktivnyi kouching* [Coactive coaching]: uchebnyk. Moskva: Izd-vo Tcentra podderzhki korporat. upravleniia i biznesa [in Russian].
  20. Ushmarova, V. V. (2016). Praktyka realizatsii kouch-tekhnolohii v protsesi formuvannya hotovnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv do roboty z obdarovanyimi uchniamy [The practice of implementing coach technology in the process of forming the readiness of primary school teachers to work with gifted students]. *Pedahohika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools], 48, 241-247. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto\\_2016\\_48\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_34) [in Ukrainian].
  21. Faryna, A. S., Yerko, H. I., Halan, O. M., Kovalchuk, I. L., Kazmirchuk, O. A., & Kurchaba, O. Ye. (2019). Pedahohichni kouchynh v suchasnomu osvitnomu zakladi [Pedagogical coaching in a modern educational institution]. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii* [Director of school, lyceum, gymnasium], 20 (6), Retrieved from <https://director.npu.edu.ua/index.php/dslg/article/view/260> [in Ukrainian].
  22. Khmelnytska, S. (2017). Kouchynh yak suchasna tekhnolohiia pidvyshchennia efektyvnosti navchalnoho protsesu [Coaching as a modern technology to increase the efficiency of the educational process]. *Molodyi vchenyi* [A young scientist], 6, 315-319. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv\\_2017\\_6\\_73](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_6_73) [in Ukrainian].
  23. Chernova, T. Yu. (2014). Pedahohichni kouchynh v rozvytku upravlinskoj kompetentnosti kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Pedagogical coaching in the development of managerial competence of heads of vocational schools]. In V. I. Svystun (Ed.), *Upravlinnia rozvytkom profesiino-tekhnichnoi osvity v suchasnykh umovakh: teoriia i praktyka* [Management of the development of vocational education in modern conditions: theory and practice]: monohrafiia (pp. 245-255). Kyiv: "NVP Polihrafservis" [in Ukrainian].
  24. *ICF Credential – International Coach Federation*. Retrieved from <https://coachfederation.org/icf-credential>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.10.2020



## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ТОЛЕРАНТНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

- A** Визначено, що готовність учителів до толерантного виховання молодших школярів складається з когнітивного (теоретичне знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення), емоційно-ціннісного (толерантна позиція як установка на толерантне виховання, створення позитивного емоційного насичення освітнього процесу, усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах), діяльнісно-комунікативного (здатність наповнювати освітнє середовище толерантним змістом із урахуванням індивідуальних потреб учнів, реалізовувати педагогіку партнерства, аналізувати власну діяльність) компонентів.

Визначено педагогічні умови як особливості організації освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості учня, об'єктивно забезпечуючи можливість їхнього досягнення. Отже, здійснена теоретична розвідка уможливила формулювання базових понять дослідження.

**Ключові слова:** професійно-компетентний учитель; толерантна взаємодія, толерантне освітнє середовище; толерантне виховання; педагогіка партнерства

- S** *Lyulka Anna. Professional training of teachers for the organization of a tolerant educational environment in primary school.*

*Among the peculiarities of teacher training for tolerant education of junior schoolchildren, the specifics of the educational environment of primary school and the formation of skills of teachers' readiness to fill it with tolerant content are singled out; orientation of teachers to support the social status of students and the development of teachers' skills to realize their role in tolerant education; formation of the ability to interact positively and emotionally in the educational process of primary school, etc. It is determined that the readiness of teachers for tolerant education of primary school students consists of cognitive (theoretical knowledge of the basics of tolerant education, multicultural worldview and critical thinking), emotional and valuable (tolerant position as an attitude to tolerant education, creating a positive emotional saturation of the educational process) in its various manifestations, activity-communicative (ability to fill the educational environment with tolerant content taking into account the individual needs of students, to implement the pedagogy of partnership, to analyze their own activities) components.*

*Particular attention is paid to diagnosing the formation of components of teachers' readiness for tolerant education of primary school students on the basis of reasonable criteria (cognitive, motivational, emotional, valuable, activity, communicative, reflexive). Determine the results of upbringing, education and development of the student's personality, objectively ensuring the possibility of achieving them. At the ascertaining stage of the experiment, three levels of formation of teachers' readiness for tolerant education of junior schoolchildren were revealed: high, medium, low. The high level was characterized by the presence of knowledge of the basics of tolerant education of primary school children and the ability to apply them in the educational process of primary school, the ability to create a tolerant educational environment and implement the pedagogy of partnership, etc.; the middle level is typical for primary school teachers, who are generally familiar with the basics of tolerant education, occasionally show the ability to create a tolerant educational environment and partially apply the ideas of partnership pedagogy, etc.; low level is typical for teachers who have a fragmentary knowledge of the basics of tolerant education; not able to independently create a tolerant educational environment; have superficial knowledge of the pedagogy of partnership and have some of its techniques, etc. Thus, the theoretical exploration made it possible to formulate the basic concepts of research.*

**Key words:** professionally competent teacher; tolerant interaction, tolerant educational environment; tolerant education; pedagogy of partnership

Люлька Ганна Андріївна, аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Liulka Hanna, postgraduate student of the department of general pedagogics and andragogic, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: [annalulka61092@ukr.net](mailto:annalulka61092@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Професійно компетентний учитель початкових класів сприймається в суспільстві як людина, яка може встановити контакти з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, колегами), незалежно від віку, національності, соціального статусу, належності до різних культур тощо, при цьому стверджуючи

власну толерантну позицію. Тому вчитель повинен бути носієм гуманістичних цінностей, здатним проявляти толерантну поведінку та виховувати її у наймолодших учнів. Його діяльність щодо формування толерантної взаємодії між учителем і учнем повинна здійснюватися як на уроці, так і в дозвіллі. Важливо будувати стосунки зі школярами



на основі співпраці та підходити до кожного з них як до важливої та дорогоцінної людини. Толерантність учителя проявляється у їхній поведінці: у вмінні спокійно розуміти конфлікт між учнями, з розумінням їхньої академічної успішності та зовнішності, своїх дій.

Нині однією з найактуальніших проблем у роботі вчителів початкових класів стає проблема виховання толерантності. Суб'єктний розвиток особистості дитини (суб'єктність) – це характеристика дитини, що визначає її активність, сформованість як суб'єкта самосвідомості, діяльності та прощення. Це характеристика взаємин дитини з навколишнім світом, його здатність взаємодіяти із середовищем і перетворювати її (соціально-психологічна адаптація).

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Важливість виховання толерантності як якості особистості, необхідної сучасній дитині для подальшої успішної адаптації до навколишнього світу усвідомлює більшість учителів. Дослідники відзначають, що у сучасної дитини існує дефіцит в усвідомленні таких понять, як визнання, прийняття, розуміння, адаптація, стійкість, терпимість, допустимість. Сучасні наукові дослідження вирішують проблему підготовки вчителів до толерантного виховання школярів у різних аспектах, а саме: методологічних засад філософії сучасної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.) [2]; загальних питань з педагогіки толерантності (М. Андрєєв, О. Безкоровайна, О. Грива, Г. Коберник, Л. Москальова та ін.) [2]; удосконаленні процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів (К. Баханов, О. Біда, О. Будник, Л. Коваль, Й. Кодлюк, А. Крамаренко, О. Матвієнко, Л. Пермінова, Л. Петухова, О. Федій, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.); психологічні та виховні засади формування виховної толерантності в учителів (Т. Атрощенко, Н. Бирко, Т. Варенко, Ю. Гордієнко, А. Горянська, Ю. Ірхіна, Є. Кайкова, О. Кондратьєва, Р. Кострубан, І. Кривошапка, Л. Мацюк, М. Мельничук, О. Руда, А. Скок, О. Столяренко, І. Сухопара та ін.); застосуванні зарубіжного досвіду підготовки учителів до виховання толерантності (О. Орловська та ін.).

У Концепції Нової української школи основним завданням сучасного закладу загальної середньої освіти є виховання свідомих громадян України, забезпечення умов для творчої самореалізації та самовизначення особистості. Зміни й оновлення освітньої парадигми підводять педагогів до сучасного розуміння освітнього процесу як діяльності, що базується на саморозвитку, самовдосконаленні та їхній педагогічній підтримці [там само].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Теоретично апробовано, розроблено та експериментально апробовано програму для підготовки вчителів-початківців до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку на основі аксіологічних, особистісно орієнтованих і ситуаційних методів. Конкретизовано термін «педагогічні умови толерантного ставлення».

**Мета статті:** висвітлення теоретичних і практичних аспектів професійної підготовки вчителів до організації толерантного освітнього середовища в початковій школі.

**Викладення основного матеріалу.** У педагогічних дослідженнях толерантність учителя у взаємодії з учнями розглядається, як заснована на ціннісних і гуманістичних орієнтаціях професійна здатність зрозуміти, визнати й прийняти остатніх такими, якими вони є, – носіями інших цінностей, логіки мислення, форм поведінки, суб'єктного досвіду, встановлювати відносини співробітництва, аналізувати й критично оцінювати суб'єктний досвід і поведінку [3].

Толерантне ставлення характерне для педагогів, які виступають проти різних форм примусу, приниження людської гідності; вони реалізують нові ідеї в освіті й вихованні, які мають за мету формування творчої, соціально активної особистості, яка будує своє життя на основі довіри, миру і справедливості, співробітництва і взаєморозуміння [5].

Толерантна взаємодія між учителем і учнями визначається чотирма основними параметрами: діалогом, співпрацею, опікою та пробаченням. Діалогічна взаємодія виступає фундаментом толерантності і рівнем толерантних переконань. У структурі діалогічної взаємодії переважають емоційний і когнітивний компоненти, які виявляються крізь високий рівень емпатії, відчуття і цілковитого прийняття партнера по спілкуванню, а також через уміння «бачити» власну індивідуальність, здібність адекватно оцінювати власну особистість.

Співпраця – спільне обговорення цілей діяльності, спільне її планування і розподіл сил і засобів із урахуванням можливостей кожного. Співпраця є альтернативним способом вирішення конфліктів, оскільки розвиває кооперацію у взаємовідносинах на протиположності змагання чи протиборству.

Під поняттям опіки розуміють турботу, яка не принижує гідності іншої людини. Опіку можна розпізнати за такими ознаками: емоційна стабільність, високий рівень емпатії, вміння прийти на допомогу.

Пробачення дозволяє подолати негативні установки і судження щодо кривдника і включає готовність пробачати, розуміти помилки інших, перегляд власних поглядів на кривдника та ситуацію шляхом «примірювання» на себе різних ролей, усвідомлення важливості зменшення негативних і зростання позитивних почуттів.

Структуру толерантного ставлення вчителя до учнів можна представити у вигляді взаємодії трьох провідних компонентів:

– концептуально-ціннісний компонент толерантності вчителя виявляється через систему принципів організації педагогічного процесу, серед яких домінуючими є такі: ідея духовної свободи людини; визнання самотності й унікальності кожної дитини; віра в невичерпні можливості й здібності особистості; повага до людської гідності;

– діяльнісно-поведінковий компонент толерантності вчителя виявляється через систему способів його педагогічних дій щодо організації, контролю й оцінки якості діяльності учнів як учасників освітнього процесу, серед яких: прийняття та розуміння індивідуальності кожної дитини; надання недоторканого права особистісної думки; оцінювання особистості згідно з Я-концепцією;

– особистісно-мотиваційний компонент толерантності вчителя виявляється через характер його емоційного ставлення до учасників педагогічної взаємодії, а саме: доброзичливість, ввічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердність, емпатійність, справедливість [6].

Для того, щоб реалізувати толерантність у взаємодії зі школярами, вчителі, у першу чергу, повинні створити зразки взаємовідносин між собою, а саме: працювати в атмосфері взаєморозуміння, взаємоповаги, співучасті й співпереживання. Погоджуємося, що вчителю початкових класів необхідно не тільки дати молодшим школярам певний обсяг знань і вмінь, але й сформуванню людини, здатну приймати рішення, мати свою позицію, брати на себе відповідальність, творчо мислити, вміти займатися самоосвітою, критично оцінювати інформацію, співпрацювати в колективі, вміти братися за справу, вміти домовлятися, адаптуватися до умов життя, здатну до мобільності, швидкої зміни соціальних ролей, тобто бути людиною компетентною, людиною, яка ставить мету і досягає успіху [1, с. 14].

Толерантний педагог усвідомлює, що його сприймають як зразок для наслідування. Він використовує навички для розвитку діалогу і мирного розв'язання конфліктів, навчає мислити критично, вміє цінити позиції інших, при цьому чітко формулює власну точку зору, не підтримує агресивну поведінку, сприяє залученню учнів і батьків до прийняття рішень спільної діяльності [4].

Ще однією з умов толерантного ставлення школи є самопідготовка вчителя. Аксиологічний аспект самопідготовки педагога являє собою формування сукупності специфічних педагогічних цінностей професійної діяльності, до яких належить і толерантність.

Педагогічним підґрунтям становлення толерантної взаємодії є формування толерантного простору, середовища, яке характеризується єдністю всіх суб'єктів виховного процесу і форм організації їх відносин, які з одного боку, є основними компонентами педагогічної етики, а з іншого – культури спілкування як взаєморозуміння, взаємоповаги, співчуття і співпереживання, відчуття партнерства; особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі, основою якого є суб'єкт-суб'єктні відносини у системі «педагог–учень» [8].

Діяльність педагога автономна, він часто позбавлений можливості глянути на себе збоку. Це обставина робить здійсненням, з одного боку, формування індивідуального стилю, а з іншого – може призвести до «заскніння» знайденого одного разу образу, до професійної деформації

особистості. Вона виявлятиме себе у втраті інтересу до нового, в упевненості, що вчити треба «як раніше», в прагненні виліплювати з тих, кого навчаєш, за своєю подобою; у стандартизації поведінки.

Набуття педагогом професійного досвіду і навичок толерантної взаємодії відбувається у процесі самоспостереження. Людина, яка не здатна до самоспостереження, не може відповідати за свої дії та вчинки. Необхідно постійно слідкувати, чи вдається зберегти гармонію, єдність між своїми поглядами, переконаннями, судженнями, з одного боку, та повсякденними вчинками – з іншого. Самоспостереження допомагає сформувати систему вимог до себе [7].

Учитель із високим рівнем толерантності має високі загальні розумові здібності, відрізняється зрілістю суджень, йому характерна емоційна зрілість, завдяки чому він легко адаптується до різних суб'єктів по спільній діяльності. Педагог володіє адекватною самооцінкою, у спілкуванні емоційний.

Розуміючи під якістю навчально-виховної діяльності закладу загальної середньої освіти результати, в яких відображено досягнутий рівень мети та виконання завдань навчання і виховання, динаміку особистісного розвитку школяра, його соціального інтелекту та соціальної активності, рівень особистих зусиль із отримання знань, умінь і навичок, зміни професійної компетентності педагога та його ставлення до роботи та учнів, упровадження й використання сучасних педагогічних технологій, вважаємо, що її підвищенню сприятиме сукупність таких педагогічних умов, як:

- сформованість мотиваційної основи навчання учнів;
- забезпечення їхньої активної креативної діяльності шляхом упровадження особистісно-орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів;
- використання педагогічної рефлексії вчителів;
- наявність алгоритму дій педагога;
- діагностика ефективності навчання і виховання тощо.

Упровадження програми учителів і батьків до толерантного виховання дітей початкових класів проходить за трьома етапами.

Мотиваційний етап (компонент емоційної цінності): оволодіння знаннями вчителів і батьків про основи толерантної освіти, педагогіку партнерства, розвиток професійно значущих якостей у толерантного вчителя до освіти початкових класів.

Етап навчальної діяльності (частини пізнавальної та комунікативної діяльності) забезпечував засвоєння знань про механізми та форми реалізації толерантної освіти для вчителів і батьків молодших школярів; розвиток навичок запобігання конфліктам і регулювання емоційного стану, використання методів, прийомів і засобів толерантної освіти.

Рефлексивний етап (діяльнісно-комунікативний складник) має на меті навчити вчителів і батьків умінню аналі-

зувати власну діяльність щодо толерантного виховання дітей початкової школи; вироблення бачення полікультурного світу, цінностей толерантної освіти, співпереживання, здійснення педагогічного партнерства.

**Результати дослідження.** На констатувальному етапі експерименту виявлено три рівні сформованості готовності учителів до толерантного виховання молодших школярів: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризувався наявністю знань основ толерантного виховання молодших школярів і вміннями застосовувати їх в освітньому процесі початкової школи, здатністю створювати толерантне виховне середовище та реалізовувати педагогіку партнерства тощо.

Середній рівень характерний для вчителів початкової школи, які загалом ознайомлені з основами толерантно-

го виховання, епізодично виявляють уміння створювати толерантне освітнє середовище та частково застосовують ідеї педагогіки партнерства тощо.

Низький рівень притаманний для вчителів, які мають фрагментарні знання основ толерантного виховання; не здатні самостійно створювати толерантне освітнє середовище; мають поверхові знання про педагогіку партнерства та володіють окремими її прийомами.

Встановлено, що на ефективність виховної та навчальної діяльності вчителя впливають комунікативна і соціокультурна толерантність. Показано, що педагогічна толерантність має динаміку і досягає піку в 4–7 років і 20–40 років стажу професійної діяльності вчителя. У цілому результати констатувального експерименту представлено на рис. 1, 2:

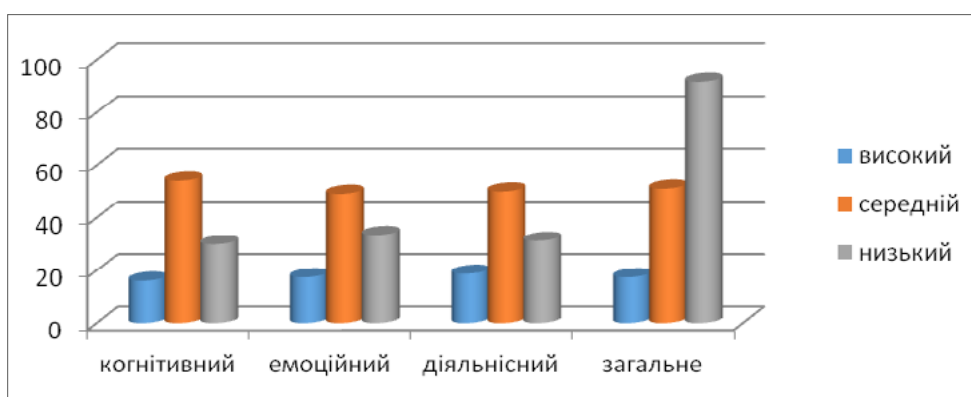


Рис. 1. Рівень сформованості в учителів толерантного ставлення до молодших школярів за результатами констатувального експерименту  
Дані на початку дослідження (%)

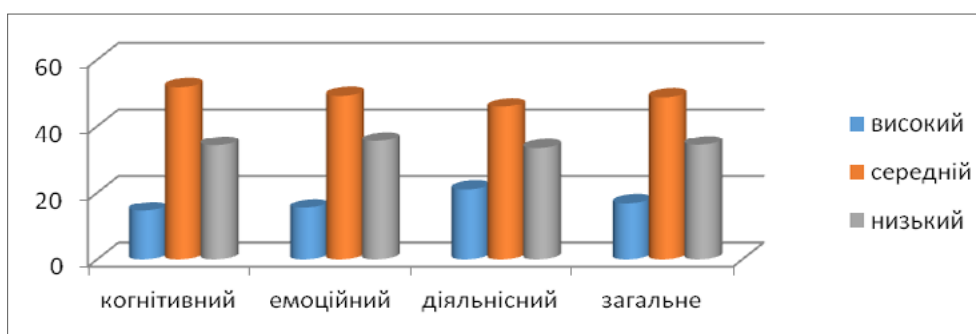


Рис. 2. Рівень сформованості в учителів толерантного ставлення до молодших школярів за результатами констатувального експерименту.  
Дані на кінець дослідження (%)

Проведення навчального експерименту щодо впровадження корекційної програми навчання вчителів толерантному вихованню дітей початкових класів показало свою ефективність, що призвело до інтенсивнішого скорочення кількості настороженості (від 34,33% до 12,25% (- 22,08%); збільшення відсотка учителів із середнім рівнем підготовки (з 48,72% до 57,84% (+ 9,12%) ЄС; збільшення кількості вчителів, готових до то-

лерантної освіти на високому рівні (з 16,95% до 29,91% (+ 12,96%).

**Висновки з даного дослідження.** Отже, позитивна динаміка у підготовці вчителів до толерантного виховання дітей початкової школи, зокрема якісні та кількісні показники свідчать про ефективність запропонованої програми. Знання існування толерантності, набутої дітьми молодшого шкільного віку, допомагає переконати їх у тому,



що доцільно приймати певні рішення та дії щодо іншої людини, усвідомлюючи власні почуття. Діяльність учителя початкової школи з позиції толерантності має три аспекти: особистість педагога, якому притаманні толерантні якості; прояв толерантності в професійній діяльності; реалізація принципів толерантності в педагогічному спілкуванні. Толерантний учитель усвідомлює, що його сприймають як взірць, опановує і використовує відповідні навички для розвитку діалогу і мирного вирішення конфліктів; заохочує творчі підходи до вирішення проблем.

**Перспективи подальших розвідок.** Перспективними є дослідження за напрямом розроблення технологій створення оптимальних педагогічних умов для розв'язання певних завдань навчально-виховної діяльності закладу загальної середньої освіти.

### Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Бабаєва О. О. Підвищення соціального статусу вчителя початкових класів у Новій українській школі. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2017. № 3 (172). С. 10–14.
2. Державний стандарт початкової освіти. *Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік.* Київ : Літера ЛТД, 2018. С. 128–134.
3. Іскра Л. В. Практична реалізація ідей виховання в душі миру у навчально-виховному процесі. *Молодий вчений.* 2014. № 12. С. 297–300.
4. Карлюк Ю. Я. Толерантність як детермінанта моральної поведінки підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія: Психологічні науки. 2017. № 1 (2). С. 72–76. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/nvkhp\_2017\_1(2)\_15.pdf.
5. Коберник Г. І. Формування толерантності молодших школярів у процесі інтерактивних технологій навчання: зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / гол. ред. М. Т. Мартинюк. Умань : Софія, 2007. № 2. URL: http://znp.udpu.edu.ua/article/view/187568.
6. Коган І. М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 20 с.
7. Люлька Г. А. Місце комунікативної толерантності у взаємодії вчителя початкових класів зі школярами. *Молодий учений.* 2019. № 10. С. 559–564.
8. Савченко О. Я. Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського державного університету*

імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 1.46. С. 124–129. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/Nvmdup\_2014\_1.46\_25.pdf.

### References

1. Bilyk, N. I., & Babaieva, O. O. (2017). Pidvyshchennia sotsialnoho statusu vchytelia pochatkovykh klasiv u Novii ukrainskii shkoli [Raising the social status of primary school teachers in the New Ukrainian School]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (172), 10-14 [in Ukrainian].
2. Derzhavnyi standart pochatkovoï osvity [State standard of primary education]. (2018). In N. M. Bibik (Ed.), *Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]: poradnyk dlia vchytelia* (pp. 128-134). Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].
3. Iskra, L. V. (2014). Praktychna realizatsiia idei vykhovannia v dushi myru u navchalno-vykhovnomu protsesi [Practical implementation of ideas of education in the spirit of peace in the educational process]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 12, 297-300 [in Ukrainian].
4. Karpiuk, Yu. Ya. (2017). Tolerantnist yak determinanta moralnoi povedinky pidlitkiv [Tolerance as a determinant of moral behavior of adolescents]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences]*, 1 (2), 72-76. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/nvkhp\_2017\_1(2)\_15.pdf [in Ukrainian].
5. Kobernyk, H. I. (2007). Formuvannia tolerantnosti molodshykh shkoliariv u protsesi interaktyvnykh tekhnolohii navchannia [Formation of tolerance of junior schoolchildren in the process of interactive learning technologies]. In M. T. Martyniuk (Ed.), *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny [Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychnya]* (No 2). Uman: Sofia. Retrieved from http://znp.udpu.edu.ua/article/view/187568 [in Ukrainian].
6. Kohan, I. M. (2005). *Empatiia i osoblyvosti yii rozvytku u ditei molodshoho shkilnoho viku [Empathy and features of its development in children of primary school age]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
7. Liulka, H. A. (2019). Mistse komunikativnoi tolerantnosti u vzaïmodii vchytelia pochatkovykh klasiv zi shkoliaramy [The place of communicative tolerance in the interaction of primary school teachers with students]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 10, 559-564 [in Ukrainian].
8. Savchenko, O. Ya. (2014). Tolerantnist yak tsinnist shkilnoi osvity: metodychnyi aspekt [Tolerance as a value of school education: methodological aspect]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Serii: Pedahohichni nauky [Scientific Bulletin of Mykolayiv State University named after VO Sukhomlynsky. Series: Pedagogical sciences]*, 1.46, 124-129. Retrieved from file:///C:/Users/User/Downloads/Nvmdup\_2014\_1.46\_25.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 08.10.2020



УДК 377.124.8:005

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-52-57](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-52-57)Ермоленко АндрійКулішов ВолодимирШевчук СвітланаORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3048-7844>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3262-796X>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-6260-3323>

## РОЗВИТОК ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ПРОФЕСІЙНОЇ ШКОЛИ

- A** *Необхідність кардинальних змін, спрямованих на підвищення якості і конкурентоспроможності вітчизняної професійної освіти, вирішення стратегічних завдань, що стоять перед національною системою освіти у нових економічних і соціокультурних умовах, інтеграції її в європейський і світовий освітній простір об'єктивно зумовлюють ключову роль педагога професійної школи.*

*Інноваційні процеси в системі професійної освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії та розвитку інноваційної діяльності педагогічних працівників і процесів застосування її результатів. Для цього етапу характерною є тенденція до ліквідації розриву між процесами створення освітніх новацій і процесами їхнього сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними.*

*Зміст статті висвітлює особливості інноваційних процесів у вітчизняній професійній освіті, розкриває взаємозв'язок зростання рівня інноваційної компетентності педагога та ефективності реалізації його творчого потенціалу в процесі освоєння та реалізації сучасних освітніх практик у навчально-організаційній і науково-методичній роботі у закладах професійної (професійно-технічної) освіти України. Визначені та проаналізовані компоненти моделі інноваційної діяльності педагога.*

**Ключові слова:** освітні інновації; професійна компетентність; модель інноваційної діяльності; творчість педагога; інноваційна культура; інформаційна грамотність; методологічна грамотність; педагогічна майстерність

- S** *Yermolenko Andrii, Kulishov Volodymyr, Shevchuk Svitlana. Development of innovative competence of modern teacher of vocational school.*

*The need for radical changes aimed at improving the quality and competitiveness of domestic vocational education, solving strategic challenges facing the national educational system in the new economic and socio-cultural conditions, its integration into the European and world educational space objectively determines the key role of a vocational school teacher.*

*Innovative processes in the system of vocational education testify to a qualitatively new stage of interaction and development of innovative activity of pedagogical workers and processes of application of its results. This stage is characterized by a tendency to close the gap between the processes of creating educational innovations and the processes of their perception, adequate assessment, development and application, and also to overcome the contradiction between the spontaneity of these processes and the possibility and necessity of conscious management.*

*The content of the article highlights the features of innovation processes in domestic vocational education, reveals the relationship between the growth of the level of innovative competence of the teacher and the effectiveness of the realization of his/her creative potential in the process of development and implementation of modern educational practices in educational-organizational and scientific-methodical work in institutions of professional (vocational) education of Ukraine. The components of the model of innovative activity of the teacher are identified and analyzed in the article.*

**Key words:** educational innovations; professional competence; model of innovative activity; creativity of the teacher; innovative culture; information literacy; methodological literacy; pedagogical skills

**Ермоленко Андрій Борисович**, кандидат політичних наук, доцент, завідувач кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна

**Yermolenko Andrii**, Candidate of Political Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Methods of Professional Education and Social and Humanitarian Disciplines, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE «University of Educational Management» NAES of Ukraine, Ukraine

E-mail: [diamond\\_621@ukr.net](mailto:diamond_621@ukr.net)

**Кулішов Володимир Сергійович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна

**Kulishov Volodymyr**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Professional Education and Social and Humanitarian Disciplines, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE «University of Educational Management» NAES of Ukraine, Ukraine

E-mail: [kulishov\\_04@ukr.net](mailto:kulishov_04@ukr.net)

**Шевчук Світлана Степанівна**, старший викладач кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна

**Shevchuk Svitlana**, Senior Lecturer of the Department of Methods of Professional Education and Social and Humanitarian Disciplines, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE «University of Educational Management» NAES of Ukraine, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Освіта – одна з найважливіших сфер суспільства, з одного боку, залежить від процесів, що відбуваються в ньому, а тому повинна швидко реагувати та відповідати стану науково-технічного прогресу, тенденціям розвитку економічної сфери країни. З іншого боку, освіта безумовно, впливає на всі процеси і сторони життя суспільства, оскільки готує фахівців для різних галузей, розвиває особистість здобувачів освіти, формує їхні певні соціальні та життєві погляди. Тому особливої уваги заслуговує сучасний стан, перспективи та проблеми впровадження інновацій в освіту нашої країни, готовність педагогічної спільноти сприйняти ці інновації й реалізувати їх у своїй професійній діяльності.

Інноваційні процеси в системі освіти засвідчують якісний новий етап педагогічної творчості та процесів застосування її результатів, для якого характерним є тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій і процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння та застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними.

Проте, як показує практика, значна кількість педагогічних працівників професійної школи, взявши за основу своєї діяльності тільки традиційну педагогіку, не повною мірою усвідомлюють важливість і необхідність освоєння освітньої інноватики, через що позбавляє себе можливості стати привабливими для замовників освітніх послуг. Причини різні. Одна з них – неспроможність педагога з достатньо високим рівнем професійної компетентності позиціонувати себе як висококваліфікованого педагога-інноватора через невміння або небажання реалізувати свій творчий потенціал у професійній діяльності. З іншого боку, варто зазначити, що деякі педагоги через неготовність до інноваційної освітньої діяльності мають низький рівень професійної репутації, що може негативно впливати на імідж усього закладу освіти, у якому вони працюють.

Сучасна освіта змушена сьогодні перебувати на гребені інноваційних змін, та разом із цим залишається традиційним інститутом соціалізації, санкціонованим державою

і покликаним виконувати суспільне замовлення. Проте, коли змінюються і соціальне замовлення на професійну освіту, і зміст цієї освіти, педагогам професійної школи, які, у своїй більшості, звикли до використання у своїй практиці традиційних форм і методів навчально-організаційної та науково-методичної діяльності, важко привести свою педагогічну діяльність у відповідність до освітніх нововведень. Отже, створюється суперечлива ситуація, яка характеризується, з одного боку, природною інертністю педагогічної спільноти, а з іншого – усвідомленням нею неодмінності змін у професійній освіті.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Останнім часом проблема розвитку інноваційного складника професійної компетентності педагогічних працівників перебуває в центрі уваги дослідників, оскільки саме інноваційна діяльність педагога відіграє провідну роль у процесі модернізації вітчизняної освіти. Питання педагогічної компетентності досліджували Л. Ващенко, В. Введенський, М. Жалдак, І. Зязюн, М. Корнілова, О. Локшина, Н. Ничкало, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, О. Семенов, С. Сисоєва, А. Хуторський та ін. Проблеми розвитку творчого потенціалу сучасного педагога, створення його позитивного іміджу та готовності до здійснення інноваційної діяльності присвячені публікації В. Андрущенко [9], Н. Білик [1], Л. Даниленко [4], В. Кременя [8], Л. Шевчук [11] та ін.

Сучасні умови демократизації суспільства, реформування професійної освіти у контексті глобалізації та євроінтеграції, проблеми і завдання підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних робітників висувають нові вимоги до вітчизняних педагогічних працівників професійної школи. Професійно-педагогічна робота у закладах освіти системи П(ПТ)О України потребує від педагогів сучасних знань щодо організації та здійснення освітнього процесу у відповідності до соціально-економічного розвитку суспільства.

**Метою і завданнями статті є:** аналіз структурних складників професійної компетентності на основі моделі інноваційної діяльності педагога; розкриття взаємозв'язку зростання рівня інноваційної компетентності педагога з ефективністю реалізації його творчого потенціалу; вияв-



лення готовності педагога професійної школи до здійснення інноваційної діяльності.

**Викладення основного матеріалу.** Під інноваційним розвитком освіти слід розуміти комплекс створених і запроваджених організаційних і змістових нововведень, розвиток низки факторів та умов, необхідних для нарощування інноваційного потенціалу освітньої системи.

Наприклад, управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації – це цілеспрямований процес, який сприяє розвитку інноваційного потенціалу педагогічних працівників за певний інтервал часу при обмежених ресурсах шляхом чіткого визначення цілей управління, розроблення механізмів їх реалізації, термінів і стану проміжних етапів процесу, зв'язків планованих цілей із ресурсами [1, с. 29].

Такий складний психолого-педагогічний процес вимагає чітко спланованих системних дій із боку всіх освітянських структур, які в своїй сукупності складають основу інноваційної політики. За своїм змістом, формами і методами освіта постійно реагує на нові суспільні виклики, реалії, враховує тенденції, перспективи розвитку людства, національного буття народу. Однак оновлення навчально-виховної практики в силу різних причин часто відстає від темпів цивілізаційного розвитку, соціальних вимог до освіти [8].

*Інноваційне навчання* – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, яка ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостях особистості.

Також це й готовність до самоосвіти як інтегральної якості особистості, що характеризується наявністю прагнення постійно розширювати діапазон сприймання життя з метою глибшого його розуміння і здатності до систематичної навчальної діяльності (вміння вільно орієнтуватися в різних джерелах інформації, критично аналізувати їх, самостійно знаходити відповіді на всі актуальні питання життя).

Орієнтовно узагальнена модель інноваційного навчання передбачає:

- активну участь здобувача освіти в процесі навчання;
- можливості прикладного використання знань у реальних умовах;
- подання концепцій і знань у найрізноманітніших формах (а не тільки в текстовій);
- підхід до навчання як до колективної, а не індивідуальної діяльності;
- акцент на процес навчання, а не на запам'ятовування інформації [3].

Розвиток інноваційних процесів в освіті на сучасному етапі зумовлюється:

- інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття;
- оновлення змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський ціннісний вимір професійної діяльності;

- гуманістично-зорієтованим характером взаємодії учасників освітнього процесу;

- необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність.

У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога, що ґрунтується на основі наукового осмислення практичного педагогічного досвіду, організації цілеспрямованої педагогічної діяльності, зорієнтованої на зміну та розвиток освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики.

*Основними проблемами*, з якими зустрічатимуться педагоги професійної школи у третьому тисячолітті, є:

- постійне ускладнення змісту професійної освіти, гарантування високого рівня Державних стандартів П(ПТ)О;
- самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких педагогічних завдань;
- ускладнення проблем навчання і виховання;
- неперервне оволодіння прогресивними освітніми та виробничими технологіями, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду в освітній галузі;
- розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних із педагогікою наук як філософія, психологія, економіка, правознавство тощо;
- робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій в освітньому процесі.

Забезпечити реалізацію визначених проблем зможе лише педагог із високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, конкурентоспроможності, ерудованості, здібностей до неперервної освіти. Сучасна професійна освіта все більше набуває інноваційного характеру, тому професіонали у галузі освіти повинні бути здатними до інноваційного навчання впродовж усього життя і подальшої життєдіяльності. Отже, інноваційна стратегія стає основою реалізації різних форм діяльності у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Основною характеристикою готовності педагога до інноваційної діяльності вважається його *професійна компетентність* – точно визначена галузь професійної діяльності людини, певна посада з чітко визначеними посадовими обов'язками. *Професійна компетентність* педагога визначається через її основні показники: підготовленість до педагогічної та науково-методичної діяльності, особисту педагогічну майстерність, інноваційність мислення, професійні прогностичні вміння [6].

Обґрунтовуючи інноваційний підхід до навчання дорослих у післядипломній педагогічній освіті (ППО), В. Зелюк, Н. Білик підкреслюють, що розуміння ППО як «навчити вчитися» має більш ніж півстолітню історію, а виняткова роль неперервної освіти в житті сучасної людини достатньо повно й різноманітно висвітлена в науково-до-

слідницькій літературі. Щоправда питання, пов'язані із заохоченням креативності та розвитком інноваційності в системі післядипломної освіти, залишаються недостатньо осмисленими [7].

На етапі зародження інноваційної діяльності, її загальних творчих основ створюються найефективніші умови для розвитку інноваційної діяльності педагога, формування у нього прагнення до нового. Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, впровадженні новоутворень у традиційну освітню систему, що передбачає досягнення найвищого ступеня педагогічної творчості.

Тому суб'єктом, носієм інноваційного процесу є, насамперед, педагог-новатор. Звернення до аналізу проблем сучасної освіти потребує вирішення завдань оцінки й розроблення структури формування інноваційної діяльності педагога. Ці завдання мають глибокий соціально-педагогічний зміст, оскільки від їх вирішення залежить успіх реформ у системі освіти, перспективи розвитку професійної школи.

Інноваційні процеси на основі різних видів діяльності поділяють на окремі етапи, що забезпечують створення й впровадження нововведення та об'єднують терміном «інноваційна діяльність». Її характер змінюється під час переходу від одного етапу цього процесу до іншого.

За І. Дичківською [5], інноваційна діяльність, будучи складним і багатоплановим феноменом, своїм змістом охоплює: процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції й дії, спрямовані на набуття нових знань, технологій, систем. Це й є характерною особливістю інноваційної діяльності в педагогічній сфері.

Інноваційна педагогічна діяльність структурно охоплює зовнішні (мета, засоби досягнення, об'єкт впливу, суб'єкт діяльності, результат) і внутрішні (мотивація, зміст операції) компоненти. Як і будь-яка педагогічна діяльність виконує гностичну (пізнавальну), проєктувальну (перспективне планування завдань і способів їхнього вирішення), конструктивну (співпраця педагога і вихованців), комунікативну (взаємодія педагога з учнями, колегами), організаторську (поетапність дій педагога і учнів) функції.

Головними особливостями інноваційної діяльності є особистісний підхід, творчий, дослідно-експериментальний характер, стійка мотивація на пошук нового в організації освітнього процесу.

Модель інноваційної діяльності, яку запропонували В. Сластьонін і Л. Подимова [10], містить структурні (мотиваційний, креативний, технологічний, рефлексивний) і функціональні (особистісно-вмотивована перебудова освітніх програм, застосування нового, формулювання мети й загальних концептуальних підходів, планування

етапів експериментальної роботи, прогнозування труднощів, упровадження нового в педагогічний процес, корекція та оцінка інноваційної діяльності) компоненти, критерії (творче сприйняття нововведень, педагогічне інноваційне мислення, культура спілкування) та рівні (репродуктивний, евристичний, креативний).

*Мотиваційний компонент інноваційної діяльності педагога* може бути розглянутий у двох напрямках. По-перше, з точки зору місця професійної мотивації у загальній структурі мотивів; по-друге, в оцінці ставлення педагога до змін (потреб у педагогічних нововведеннях) і необхідності їхнього сприйняття, що визначає змістовну сторону творчої спрямованості його професійної діяльності. Види мотивів педагога до здійснення інноваційної діяльності, в основному, пов'язані з матеріальними стимулами: рівнем професійного зростання, самоутвердженням та особистою самореалізацією.

Другим компонентом інноваційної діяльності педагога є *креативний*. У вітчизняній філософії розмежовується сутність понять «творчість» і «креативність». Творчість – це процесуально-результативне поняття, креативність – особлива властивість індивідуума, його творчі особливості й можливості (особистісний потенціал).

Автори моделі інноваційної діяльності стверджують, що креативність педагога виникає на основі імітування педагогічного досвіду, концепції, ідеї тощо з поступовим зменшенням частини компоненти копіювання. Отже, креативність розвивається від імітування-копіювання через творче імітування до безпосередньої творчості. Це шлях від пристосування до педагогічної інновації до її перетворення, що й складає сутність інноваційної діяльності педагога.

*Технологічний компонент інноваційної діяльності педагога* може бути представлено наступними діями:

- особистісно-мотивованим переробленням уже існуючих освітніх процесів, їхньою самостійною інтерпретацією, виокремленням і класифікацією проблемних педагогічних ситуацій, активним пошуком інформації з освітніх інновацій;
- професійно мотивованим аналізом власних можливостей із створення або освоєння нових ідей, концепцій, теорій і прийняття рішення з їх використання;
- формулювання цілей і загальних концептуальних підходів до проведення етапів експериментальної роботи;
- реалізація інноваційних дій: введення інновації в освітній процес і відстеження ходу її розвитку та реалізації;
- здійснення контролю і корегування впровадження інновації й усієї інноваційної діяльності, оцінка результатів впровадження, рефлексія самореалізації педагога.

*Рефлексивний компонент інноваційної діяльності* пов'язаний із обізнаністю педагогом сукупності методів і засобів з точки зору їхньої адекватності цілям інноваційної діяльності, її об'єкту і результату. Рефлексія як діяльність в аспекті введення інновацій передбачає проведення аналізу змін умов діяльності. Педагог-інноватор при цьому по-

винен мати властивості розділяти свої власні та чужі оцінки наслідків впровадження інновацій, передбачати подальші наслідки.

Отже, реальне здійснення інноваційної діяльності побудоване на концептуальній основі освітньої інновації, що включає діагностику, прогнозування, розроблення програми експерименту або програму дій, аналіз її здійснення, діяльнісну реалізацію інноваційної програми, відстеження ходу і результату впровадження, корекції та рефлексії інноваційних дій [там само].

Готовність до інноваційної діяльності є підґрунтям для формування інноваційної позиції педагога професійної школи. За структурою це складне інтегративне утворення, яке охоплює різноманітні якості, властивості, знання, навички особистості. Як один із важливих компонентів професійної готовності є передумовою ефективної діяльності педагога, максимальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу. Готовність до інноваційної діяльності зумовлена особливостями особистісного розвитку, професійної спрямованості, професійної освіти, виховання й самовиховання, професійного самовизначення педагога.

Майстерність зазвичай розкривається в ефективній діяльності людини. *Майстерність педагога* можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризується якістю результату), як вияв творчої активної особистості (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності). Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує педагогічну самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності педагога, його професійна компетентність, педагогічні здібності та педагогічна техніка.

Педагогічна майстерність невід’ємно пов’язана із методологічною грамотністю – володіння педагогом необхідними знаннями у сфері методології, спосіб дослідження універсальних, але у рамках конкретних наук, принципів, засобів і форм наукового пізнання. *Методологічна грамотність* виступає важливим показником критичного осмислення об’єктивного істинного наукового знання, теоретичного та емпіричного досвіду, а також способів, методів, прийомів і процедур, скерованих об’єктом пізнання на створення бажаного матеріального чи ідеального предмета або певної реальності [11].

Інформатизація освіти потребує наявності від її учасників інформаційної культури – здатності ефективно використовувати наявні інформаційні ресурси і засоби інформаційних комунікацій, а також застосовувати для цих цілей передові досягнення у галузі розвитку засобів інформації та інформаційно-комунікаційних технологій.

Основою *інформаційної культури педагога* є знання про інформаційне середовище, закони його функціонування та розвитку, вміння орієнтуватися у безмежному просторі різноманітних повідомлень і даних, раціонально викори-

стовувати засоби сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для задоволення інформаційних потреб.

Однією з основних ознак інформаційної культури педагога є розуміння ним сутності інформації й інформаційних процесів, ролі інформаційних ресурсів у процесі навчання та виховання, пізнання оточуючої дійсності і продуктивності, його творчої діяльності.

Інформаційна культура педагога є інтегральним показником рівня його досконалості в інформаційній сфері діяльності, тому що це не тільки вміння працювати з прикладним забезпеченням, і навіть не вміння програмувати. Інформаційна культура – це, насамперед, глибоке розуміння сутності процесів оброблення інформації, що передбачає наявність умінь:

- обирати і формулювати цілі, здійснювати постановку завдань;
- знаходити інформацію в різних джерелах, користуватися автоматизованими системами пошуку, зберігання та оброблення інформації;
- виділяти в інформації головне і другорядне;
- упорядковувати, систематизувати, структурувати дані;
- бачити інформацію в цілому, а не фрагментарно, встановлювати асоціативні зв’язки між інформаційними повідомленнями;
- інтерпретувати інформацію, переводити візуальну інформацію у вербальну знакову систему і навпаки;
- розробляти ефективні алгоритми та реалізовувати їх на комп’ютері;
- інтерпретувати й аналізувати одержані результати, передбачати наслідки ухвалених рішень.

Важливим складником інформаційної культури є *інформаційна грамотність* – вміння формулювати інформаційну потребу, запитувати, шукати, відбирати, оцінювати інформацію, в якому б вигляді вона не була представлена [2]. Іншими словами, інформаційна грамотність педагога – це здатність розуміти необхідність певної інформації, виявляти, знаходити, оцінювати та ефективно використовувати цю інформацію для розв’язання певних проблем навчально-організаційного та науково-методичного характеру.

Професійна культура – один із основних видів культури, що виражає ступінь оволодіння людиною певним фахом і міра впливу цієї людини на власне життя та життя оточуючих завдяки цьому фаху. Професійна культура тісно пов’язана з професійною компетентністю та професійною діяльністю особистості, забезпечує цілісність і несуперечливість професійної діяльності, об’єднує представників певних професій шляхом їхньої культурної самоідентифікації [12].

Професійна культура формується на основі сукупності професійних знань, умінь і навичок, виражає міру творчого ставлення людини до професійної праці та її здатність до прийняття адекватних рішень у сфері своєї діяльності. На певному рівні розвитку професійної культури основні її норми за необхідністю кристалізуються у професійній етиці.



Професійна культура вбирає у себе індивідуальні цінності педагога, виявляється через педагогічну діяльність й оцінюється через неї. Модель професійної культури сучасного педагога містить перелік професійно-особистісних якостей (професіограми), що забезпечують успішну та ефективну педагогічну діяльність, а саме: педагогічну спрямованість (психологічну готовність), педагогічні здібності (професійну компетентність, майстерність), індивідуально-типологічні властивості.

Стратегія розвитку як системи П(ПТ)О, так і конкретного закладу професійної (професійно-технічної) освіти має бути інноваційною, базуватися на сучасному законодавчому та нормативному забезпеченні, науково обґрунтованих критеріях оцінювання якості освітнього процесу, державних стандартах П(ПТ)О, результатах моніторингу попиту та пропозиції потреб регіонального ринку праці у кваліфікованих робітничих кадрах. У результаті правильного вибору стратегії розвитку у професійних (професійно-технічних) закладах освіти формується інноваційна культура, що характеризується зорієнтованістю на особистість, здатністю до змін, відкритістю до комунікацій як усередині, так і зі зовнішнім середовищем. Учасникам освітнього процесу такого закладу притаманна солідарність у цінностях і поглядах на освіту, що дає змогу ефективно співпрацювати в умовах постійного конструктивного діалогу та взаємоузгодження позицій.

**Висновки.** Проблема підготовки ініціативного, творчого мислячого та дієвого педагога зумовила у дослідженнях учених появу новаторського підходу до педагогічної освіти на основі ідей педагогічної творчості та освітньої інноватики. Педагогічна майстерність, професійна й інноваційна культура, методологічна та інформаційна грамотність – основа формування і розвитку інноваційної компетентності педагога професійної школи. Імідж науково-педагогічного працівника – це сформований образ, який уособлює його позитивні особистісні та професійні якості і вимагає від нього вибору індивідуального стилю діяльності та оволодіння спеціальними технологіями самовизначення та самопрезентації.

Тенденції розвитку освіти в Україні з урахуванням євроінтеграційних аспектів зумовили необхідність розгортання інноваційних процесів у системі професійної освіти, яка нині є пріоритетною сферою в соціально-економічному, духовному та культурному зростанні української державності. Саме через зміни у діяльності педагога з орієнтацією на освітню інноватику та його готовність до реалізації особистого творчого потенціалу можна домогтися якісних змін в освітньому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, наблизити результати їхньої діяльності до стандартів європейського освітнього простору.

#### Список використаних джерел

- Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Черкаси :

- Бізнес-інновац. центр Черкаського нац. пед. ун-т ім. Богдана Хмельницького, 2016. 40 с
- Болсун С., Чипиленко Н. Інноваційний підхід до формування професійного іміджу педагога у системі післядипломної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2011. № 6. С. 27–31.
- Волович В. Болонський процес і нова парадигма освіти в Україні. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2004. № 4. С. 192–198.
- Даниленко Л. Сучасні підходи до управління навчальними закладами в умовах інноваційного розвитку. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. Спецвипуск. С. 14–16.
- Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
- Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Зелюк В. В., Білик Н. І. Інноваційний підхід до навчання дорослих у післядипломній педагогічній освіті. *Імідж сучасного педагога : електрон. наук. фах. журн.* 2018. № 6 (183). С. 19–23. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/148178/149371>.
- Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ : Грамота, 2005. 448 с.
- Педагогічна творчість: методологія, теорія, технології: монографія / В. П. Андрушенко, С. О. Сисоєва, Н. В. Гузій та ін.; за ред.: С. О. Сисоєвої, Н. В. Гузій. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 183 с.
- Сластенін В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. Москва : Магистр, 1997. 224 с.
- Шевчук Л. І. Професійна компетентність педагога та її вплив на якість сучасної освіти. *Професійна освіта*. 2008. № 30–31. URL: [http://hnmnc.km.ua/index.php/menu/open\\_rub/96](http://hnmnc.km.ua/index.php/menu/open_rub/96).
- Шевчук С. С. Діяльність педагога професійної школи у контексті інноватики : навч.-метод. посіб. для самост. роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації. Біла Церква : БІНПО ДВНЗ УМО НАПН України, 2017. 106 с.

#### References

- Bilyk, N. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnykh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodical bases of management of adaptive and pedagogical designing of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy : Biznes-innovats. tsentr Cherkaskoho nats. ped. un-t im. Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].
- Bolsun, S., & Chypylenko, N. (2011). *Innovatsiinyi pidkhdid do formuvannia profesiinoho imidzhu pedahoha u systemi pisladiplomnoi osvity [An innovative approach to the formation of the professional image of a teacher in the system of postgraduate education]*. *Pisladiplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 6, 27-31 [in Ukrainian].
- Volovych, V. (2004). *Bolonskyi protses i nova paradyhma osvity v Ukraini [The Bologna Process and a New Paradigm of Education in Ukraine]*. *Sotsiologhiia: teoriia, metody, marketynh [Sociology: theory, methods, marketing]*, 4, 192-198 [in Ukrainian].
- Danylenko, L. (2008). *Suchasni pidkhody do upravlinnia navchalnykh zakladamy v umovakh innovatsiinoho rozvytku [Modern approaches to the management of educational institutions in terms of innovative development]*. *Pisladiplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, spetsvypusk, 14-16 [in Ukrainian].
- Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiinyi pedahohichni tekhnologii [Innovative pedagogical technologies]*. Kyiv: Akademydav [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy "Pro osvitu" [Law of Ukraine «On Education»]* vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
- Zeliuk, V. V., & Bilyk, N. I. (2018). *Innovatsiinyi pidkhdid do navchannia doroslykh u pisladiplomii pedahohichnii osviti [An innovative approach to adult learning in postgraduate pedagogical education]*. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (183), 19-23. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/148178/149371> [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (2005). *Osvita i nauka v Ukraini – innovatsiinyi aspekty. Stratehiia. Realizatsiia. Rezultaty [Education and science in Ukraine - innovative aspects. Strategy. Realization. Results]*. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].
- Sysoievoi, S. O., & Huzii, N. V. (Eds.). (2005). *Pedahohichna tvorchist: metodolohiia, teoriia, tekhnologii [Pedagogical creativity: methodology, theory, technologies]: monohrafia*. Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Slastenin, V. A., & Podymova, L. S. (1997). *Pedagogika: innovatsionnaia deiatelnost [Pedagogy: innovative activity]*. Moskva: Magistr [in Russian].
- Shevchuk, L. I. (2008). *Profesiina kompetentnist pedahoha ta yii vplyv na yakist suchasnoi osvity [Professional competence of a teacher and its impact on the quality of modern education]*. *Profesiina osvita [Professional education]*, 30-31. Retrieved from [http://hnmnc.km.ua/index.php/menu/open\\_rub/96](http://hnmnc.km.ua/index.php/menu/open_rub/96) [in Ukrainian].
- Shevchuk, S. S. (2017). *Dialnist pedahoha profesiinoi shkoly u konteksti innovatyky [The activity of a vocational school teacher in the context of innovation]: navch.-metod. posib. dlia samost. roboty slukhachiv kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii*. Bila Tserkva: BINPO DVNZ UMO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 05.10.2020



## ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ В ЄЛИСАВЕТГРАДІ (НИНІ – М. КРОПИВНИЦЬКИЙ) У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

- A** *Окреслено головні передумови становлення художньо-промислової освіти Єлисаветграді в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст., серед яких визначальним був фактор розвитку міста, як важливого промислового центру на півдні України. На той час тут було створено одне з найбільших у Херсонській губернії підприємство з виготовлення сільськогосподарської техніки «Ельворті», де було успішно впроваджено елементи художньо-промислової освіти для його робітників. Водночас соціально-економічний розвиток Єлисаветграда, збільшення численності населення також сприяло розширенню мережі навчальних осередків. Почали формуватися і профільні професійні навчальні заклади для підготовки великої кількості кваліфікованих фахівців, яких потребувала промисловість, що стрімко розвивалася. Зростала потреба в підготовлених майстрах-рисувальниках, креслярах для багатьох галузей. Турботу про створення спеціалізованих мистецьких закладів проявляли земські установи, приватні особи та саме суспільство. Розглянуто внесок «Товариства поширення грамотності і ремесел» у становленні художньо-промислової освіти в краї та його роль у соціокультурному розвитку міста. Визначено, що у Єлисаветграді головним осередком художньо-промислової освіти стали Вечірні рисувальні і креслярські класи, які діяли при Єлисаветградському земському реальному училищі.*

**Ключові слова:** завод «Ельворті»; ремісничо-грамотне училище; «Товариство поширення грамотності і ремесел»; Вечірні рисувальні і креслярські класи; художники-педагоги; дизайн, ремісники, промисловість

- S** *Huleikova Irina. Backgrounds of formation of industrial arts education of n Elisavetgrad (currently – Kropyvnytsky) in the second half of the XIX – early XX century.*

*Outlined main prerequisites of this formation, among which. The determining factor was the development of the city as an important industrial center in southern Ukraine. In Yelisavetgrad at that time was created one of the largest in Kherson province enterprise Elworthy for the manufacture of agricultural machinery, where it was successfully implemented elements of art and industrial education for workers.*

*Simultaneously socio-economic development of Yelisavetgrad, population growth as well contributed expansion network of training centers. Began to form and specialized vocational schools for training a large number qualified specialists, which needed a rapidly developing industry. There was a growing need for trained master painters, draftsmen for many industries. Care about creation specialized art institutions manifested zemstvo institutions, private individuals and society itself.*

*The contribution is considered Literacy and Crafts Society in formation art and industrial education in the region and its role in the socio-cultural development of the city. It is determined that in Yelisavetgrad the main center of art and industrial education became, Evening drawing and design classes, who operated at the Yelisavetgrad Zemsky Real School. Every year they produced more than a hundred professional craftsmen with design training. So was created pedagogical conditions for quality artistic development of students, where it was given important complementarity of fine and architectural arts.*

**Key words:** Elworthy plant; craft and literacy school; «Society for the Dissemination of Literacy and Crafts»; Evening drawing and design classes; artists-teachers; design; artisans; industry

Гулейкова Ірина Олександрівна, завідувачка науково-дослідного відділу з історії книги та друкарства Х–ХХІ ст., Музей книги і друкарства України, Україна

Huleikova Irina, Head of the Research Department on the History of Books and Printing of the X-XXI Century, Museum of books and printing in Ukraine, Ukraine

E-mail: [ls201@ukr.net](mailto:ls201@ukr.net)

**Актуальність проблеми дослідження** зумовлена тим, що сучасний період історії України характеризується зміною економічної моделі, активізацією зовнішньоекономічних зв'язків, входженням в систему жорсткої конкуренції в сферах виробництва і послуг. У цих умовах актуальним стає не тільки утилітарний, але й естетичний рівень продукції, а сам дизайн стає основною умовою привабливості продукту. У сучасних умовах існуюча система спеціальної художньої освіти шукає нові шляхи і способи задоволь-

нити попит на фахівців з художньо-промисловою і дизайнерською освітою. Даний процес, у своїх рисах повторює ситуацію розвитку на рубежі ХІХ–ХХ століть, коли потреба в художниках для промисловості відчувалася настільки гостро, що, в кінцевому, призвела до формування галузі художньо-промислової освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питання становлення художньо-промислової освіти лише віднедавня стає предметом дослідження вчених, серед яких ви-

ділимо узагальнені праці таких українських науковців, як: Р. Силко [13], Л. Синишин [14], В. Тягур [16], Л. Оршанський [10], В. Цісарук [17], Р. Шмагало [18]. Окремі питання з проблем художньо-промислової освіти були розглянуті у статтях Ю. Звенігородської [3], Н. Мартиненко [7], О. Бойчук [1], С. Мільчевич [8] та ін.

Проведений аналіз літератури дозволив стверджувати, що питання становлення та розвитку художньо-промислової освіти в Єлисаветграді ще не були предметом вивчення в українській педагогічній науці. Реміснична та кустарна діяльність на Півдні України найчастіше розглядалась без контексту подій, що відбувались на той час, згадувались лише побіжно, проте беззаперечно ці види діяльності були вагомим складником освітнього процесу в тодішній Україні.

**Мета статті** полягає в тому, щоб визначити історичні, соціокультурні та педагогічні передумови становлення художньо-промислової освіти в Єлисаветграді) в другій половині XIX – на початку XX ст.

**Викладення основного матеріалу.** Ще на початку XIX століття поняття художньо-промислової освіти розглядалось паралельно із художньою освітою, оскільки основи «чистого» і прикладного мистецтв простежувались як тожні. У всіх відповідних програмах навчання рисунку вносились на перший план, і з погляду організаторів освіти було необхідним для розвитку як смаку, так і для підготовки до різних видів художніх робіт по всіх галузях промисловості [19].

У другій половині XIX ст. Єлисаветград стає одним із вагомих торговельних центрів, що відігравав значущу роль у розширенні зв'язків із багатьма регіонами всередині країни, а також зовні. Щорічно в місті проходили ярмарки, на яких відбувалась переважно оптова торгівля. На них звозили товари з Варшави, Бердичева, Херсона, Києва, Одеси, Нижнього-Новгорода, Москви, а також міст Бессарабії тощо. До початку XX ст. вдвічі зросла кількість фабрик і заводів і в 13 разів збільшився обсяг виробництва, а саме місто перетворилося на один із значних центрів капіталістичного розвитку [6, с. 142-143].

Стрімкий розвиток сільського господарства та його капіталістичний складник прискорили виникнення підприємств, що виробляли сільськогосподарські машини та знаряддя. До початку XX ст. у Єлисаветграді виникло 8 заводів, на яких працювало майже 60 відсотків робітників фабрично-заводської галузі міста. Більшість підприємств належала іноземцям (Бургардту, братам Ельворті, Кеслеру, Краузе, Яскульському та ін.). Серед них особливо вирізнявся завод із виготовлення машин для сільського господарства, який спочатку був заснований у 1874 році, як майстерня, англійськими капіталістами Робертом Ельворті та його братом Томасом [5, с. 80].

У 80-х роках XIX ст. завод Ельворті розпочав випуск виробів власної конструкції, вони були відмінно пристосовані до особливостей місцевих ґрунтів. Згодом виробни, що виготовлялись в Єлисаветграді, стали одними з кращих як у самій країні, так і закордоном, за що отримували відзна-

ки на міжнародних виставках. Цьому сприяло уважне ставлення керівництва до професійної підготовки робітників. Також молоді працівники багатьох підприємств відвідували Вечірні рисувальні класи, які були організовані випускником Петербурзької академії мистецтв П. О. Крестоносцевим при Єлисаветградському земському реальному училищі. До класів приймалися всі, хто бажав опанувати мистецтво. У них, окрім здобуття знань і навичок із класичного рисунку, учні займались живописом, скульптурою, живописом по фарфору і фаянсу, а також отримували ґрунтовну підготовку з проєкційного креслення (саме такий художньо-технічний синтез графіки властивий і сучасним професійним дизайнерам). Здатність до художньо-технічних проєктних технологій забезпечувала успішне працевлаштування випускників Вечірніх рисувально-креслярських класів у відповідних конструкторських відділах найбільших підприємств.

Брати Ельворті, розуміючи необхідність художньої підготовки своїх робітників, сприяли покращенню матеріальної бази класів, надаючи періодично кошти для придбання різного інвентарю для занять рисунком і креслення. В архівних документах класів зберігся лист-подяка робітників заводу до художників-педагогів, де вони відзначали, що отримані тут знання, були надзвичайно корисними для практичної діяльності на виробництві. У звіті Вечірніх рисувальних і креслярських класів за 1896–1897 навчальний рік зазначено: «Особливого розвитку цього року набули класи креслення, де склад учнів у кількості 30 осіб майже повністю випав на долю робітників заводу Роберта Ельворті. Більша частина креслярських робіт була виконана ними з дрібних чугунних моделей, у яких завдяки особливій люб'язності п. Ельворті, у нас не було нестачі» [11, с. 115].

Невдовзі Р. Ельворті заснував художні курси на власному виробництві. Згодом їхні виставки вже анонсувались у місцевій пресі: «Сьогодні в аудиторії заводу Ельворті відкривається виставка робіт із живопису і креслення учнів-майстрів, які відвідують Вечірні курси при заводі Ельворті. О 3-й годині в тому ж приміщенні О. Біркін зробить повідомлення про Мюнхенський музей прикладних знань. Читання буде супроводжуватися демонстрацією туманних картин. Після читання Рада бібліотеки при заводі планує влаштувати кінематографічний сеанс. Вхід безкоштовний» [9, с. 3].

Сам Р. Ельворті був великим поціновувачем картин, про що свідчить один із випадків, пов'язаний із перебуванням у листопаді 1909 р. в Єлисаветграді Товариства пересувних художніх виставок. На час експонування виставки Р. Ельворті не було у місті. Повернувшись, він почув захоплені відгуки про картину «Орачі» М. К. Пимоненка. Р. Ельворті наздогнав пересувну виставку у Полтаві і купив її. Нині цей твір належить його онукові – Майклові Веббу, який проживає у Великобританії.

Стрімкий ріст промисловості на той час не призвів до повного знищення ремісничої й мануфактурної галузі, які обслуговували потреби міщан і селян. Тому закономірністю також було й те, що учні з місцевих ремісничих шкіл залюб-



ки відвідували Вечірні рисувальні і креслярські класи при Єлисаветградському земському реальному училищі. Інколи їхня кількість переважала на половину від усіх учнів, які до того відвідували класи [15, с. 77].

Саме в цей період на державному рівні починає формуватися система художньо-промислової освіти, зростає кількість державних і приватних навчальних закладів у Єлисаветграді. Отже, стрімко збільшується шкільна мережа, де малювання стає обов'язковим предметом. Наприкінці XIX ст. в місті вже діяло 16 освітніх закладів, серед яких 4 були середніми: жіноча і чоловіча гімназії, Єлисаветградське земське реальне училище, а також духовне училище. Проте непересічну роль в освіті найбільш вразливих верств населення Єлисаветграда відіграло Ремісничо-грамотне училище, яке було засноване ще у 1867 р. за ініціативою громадського діяча М. Ф. Федоровського. Це училище було першим у всій Російській імперії, де загальна освіта поєднувалась із ремісничою. Одним із важливих завдань училища було підготувати педагогічні кадри, які б змогли викладати ремесла у сільських школах. Окрім загальноосвітньої програми, в училищі програма передбачала здобуття практичних умінь і навичок з певного ремесла, де учні поділялись на два відділення: чоловіче і жіноче. У жіночому освоювали рукодільне ремесло, а в чоловічому вчили столярну, ковальську, токарну, черевичну і палітурну справу. З 1898 р. був уведений обов'язковий курс малювання, де викладали художники-педагоги П. О. Крестоносцев, М. С. Нікольський, О. О. Біркін та ін. Термін навчання був розрахований на 5 років, з яких 4 роки було навчання в майстернях [2, с. 15].

Для опіки над училищем було створено благодійне «Товариство поширення грамоти і ремесел». Очільники намагалися його діяльність вибудувати так, щоб це сприяло і культурному розвитку ремісничого класу в середовищі українського населення, надання йому належних технічних знань. У першому ж звіті Товариства (за 1873/4 рік) вищенаведене положення ілюструвалось таким міркуванням: «Усіма відчувається недолік в краї чесних і знаючих ремісників. Грубе поводження з дітьми, яких віддають на вишкіл у різні ремісничі заклади та магазини, їхнє моральне псування, якому вони піддаються в цих школах, яскраво вказували на нагальну необхідність подібного Товариства» [12, с. 6].

При «Товаристві поширення грамотності і ремесел» була організована Художня секція, метою якої було сприяння розвитку початкової та спеціальної освіти. Секція не тільки займалась освітніми закладами, але й проводила різноманітні художні (з художньо-промисловими відділами) виставки, де жителі могли ознайомитись із творами мистецтва та виробами художньо-промисловості. На цих виставках працювали комісії досвідчених фахівців, які визначали якість товару та вказували на недоліки у його виробництві, а також давали поради щодо їхнього усунення. Отже, приверталась увага ремісників до найдосконаліших зразків у ремісництві, що сприяло зростанню їхнього професіоналізму, що в свою чергу впливало на якісний стан промисловості в краї.

Членами Художньої секції проводились благодійні культурно-масові заходи – вечори, художні виставки, аукціони та лекції, метою яких було зібрання матеріальної допомоги для найбільш вразливих учнів гімназій та училищ. Благодійна діяльність поширювалась також на нужденних студентів із Єлисаветградщини, які отримували освіту в інших містах. Через те, що у самому місті не було вищого навчального закладу, то земські діячі вважали за необхідне надавати матеріальну підтримку учням, у яких були проблеми з оплатою за навчання. Зібрані кошти відправляли учням Одеського та Київського художнього училищ, а також віддавались талановитій молоді, яка мала намір продовжити освіту в Петербурзькій Академії мистецтв та інших фахових навчальних закладах [12, с. 6].

Загалом «Товариство поширення грамоти і ремесел» відіграло ключову роль у розвитку художньо-промислової освіти, поширенні науки та мистецтва у краї. Товариство сприяло освітнім закладам, які готували малювальників і креслярів для промислових підприємств і художників початкового і середнього рівня. Саме його члени розробляли методики управління й організації навчального процесу. Діяльність товариства також сприяла залученню великих додаткових коштів на розвиток мистецтва з боку меценатів, участі в розвитку культури промисловців.

**Висновки.** Розвиток художньо-промислової освіти на Єлисаветградщині був тісно взаємопов'язаний з політичним, економічним та громадським життям частини України, яка на той час перебувала у складі Російської імперії. На державному рівні історичними передумовами становлення та розвитку художньо-промислової освіти стали ліберальні реформи другої половини XIX ст., а саме розроблення державної педагогічної концепції в сфері естетичного виховання та формування державної системи художньої освіти. Також місцеві умови мали низку суттєвих специфічних особливостей: вигідне географічне розташування, залучення іноземного капіталу, що сприяло швидкому розвитку промисловості та товарного виробництва, поруч з якими розвивалися і місцеві ремесла і промисли.

Соціокультурними передумовами виникнення і формування традицій художньо-промислової освіти стала насамперед діяльність прогресивних громадських діячів, національно-налаштованої інтелігенції Єлисаветграда, і як результату, виникнення «Товариства поширення грамотності і ремесел», що стало одним із головних факторів розвитку художньо-промислової освіти, поширенні грамотності, науки, та мистецтва серед широких верств суспільства у краї. Саме товариство створило сприятливі умови для роботи освітніх осередків, розробляючи методики викладання, управління й організації навчального процесу в закладах освіти міста.

Педагогічними передумовами стала також діяльність Академії мистецтв, як центру художньої освіти та формування авторських систем і методів художньої педагогіки. Така освіта поширювалась у провінційних містах завдяки діяльності художників-педагогів, які, отримав-

ши ґрунтовну академічну підготовку, окрім педагогічної діяльності, займались просвітницькою роботою серед населення.

Ситуація з підготовкою фахівців у мистецькій сфері змінювалася з вимогами часу. Широкий розвиток промисловості та будівництва зажадав фахівців з інженерно-конструкторським ухилом, тож на початку ХХ століття суто мистецький педагогічний акцент зміщується в бік потреб виробництва.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** У сфері сучасної художньо-промислової та дизайнерської освіти актуальною постає потреба в удосконаленні і трансформації всього процесу навчання. Важливо вивчати досвід минулого, з метою відбору кращих освітніх практик. Передусім потрібно звернути увагу на професійну підготовку студентів – дизайнерів різного профілю з урахуванням національної і регіональної специфіки їхньої діяльності, що дозволить формувати їх як майбутніх «людей культури», розвивати у них світоглядну позицію щодо усвідомлення себе як носіїв конкретного історичного, культурного та мистецького досвіду.

#### Список використаних джерел

1. Бойчук О. Промисловий дизайн в Україні: оптимістичне минуле, невизначене майбутнє. *Мистецтвознавство України*. Київ, 2009. Вип. 10. С. 215–222.
2. Елісаветградське ремесленно-грамотне училище. Отчѣты о состоянии училища за 1878–1897 гг. *Державний архів Кіровоградської області*. Ф. 61. Оп. 1. Спр. 4. 112 арк.
3. Звенігородська Ю. В. Традиції художньо-промислової освіти в Харкові. *Дизайн, дизайн-освіта*. 2011. № 14. С. 13–17.
4. Золотий век художественных объединений в России и СССР / сост.: Д. Я. Северюхин, О. Л. Лейкинд. Санкт-Петербург, 1992. 600 с.
5. Історія міст і сіл Української РСР : в 26 т. Кіровоградська область / редкол. тома: Д. С. Сиволап (голова) [та ін.]. Київ : Голов. ред. Укр. рад. енциклопедії АН УРСР, 1974. 816 с.
6. Микілін А. А. Фабрично-заводська і ремесленна промисленість Одеського градоначальства Херсонської губернії Николаєвського воєнного губернаторства. Одеса, 1897. 276 с.
7. Мартиненко Н. Особливості впливу Д. Г. Дерла на становлення індустріального дизайну в контексті розвитку художньо-промислової освіти Великої Британії 1900–1930 років. *Дизайн, дизайн-освіта*. 2012. № 8. С. 32–36.
8. Мільчевич С. І. До питання про особливості становлення і розвитку художньо-промислової освіти на Закарпатті в другій половині ХІХ – початку ХХ століття. *Вісник ХДАДМ*. 2005. № 1. С. 114–122.
9. На виставке. *Голос Юга*. 1913. 19 мая. 4 с.
10. Оршанський Л., Силко Р. Готфрід Земпер та художньо-промислова освіта Західної Європи й України : монографія. Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. І. Франка, 2016. 281 с.
11. Отчѣты о состоянии училища : 1 сентября 1896 г. – 14 мая 1901 г. *Державний архів Кіровоградської області*. Ф. 60. Оп. 1. Спр. 130. 311 арк.
12. Рябков П. З. Краткий исторический очерк Елисаветградского общества распространения грамотности и ремесел. 1873–1898 гг. Елисаветград : Паровая Лито-Типография М. А. Гольденберга, 1899. 42 с.
13. Силко Р. М. Розвиток методики прикладного мистецтва Готфрідом Земпером у художньо-промислових школах Західної Європи (друга половина ХІХ століття) : автореф. ... канд. пед. наук : 05.01.03. Київ, 2002. 23 с.
14. Синишин Л. Художньо-промислова освіта Галичини кінця ХІХ – першої половини ХХ століття: періодизація розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4. С. 348–360. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2018\\_4\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_33)
15. Систематический свод постановлений Елисаветградского Уездного Земского Собрания 1888–1895 гг. / сост. Е. И. Борисов. Елисаветград : Тип. А. Гольденберга, 1895. 897 с.
16. Тягур В. Розвиток професійної художньо-промислової освіти в Німеччині (перша половина ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2013. 22 с.
17. Цісарук В. Ю. Особливості становлення системи художньо-промислової освіти на території правобережної України (друга половина ХІХ ст. – 1939 р.). URL: <http://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk5/Tsisaruk.pdf> (дата звернення: 09.09.2020)
18. Шмагалю Р. Т. Мистецька освіта в Україні середини ХІХ – середини ХХ століття: структурування, методологія, художні позиції. Львів : Українські технології, 2005. 528 с.

19. Энциклопедический словарь / издатели: Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрона ; под ред. : К. К. Арсеньева, Ф. Ф. Петрушевского. Санкт-Петербург, 1903. Т. 74. 499 с.



#### References

1. Boichuk, O. (2009). Promyslovyi dyzain v Ukraini: optymystyчне mynule, nevyznachene maibutnie [Industrial design in Ukraine: an optimistic past, an uncertain future]. *Mystetstvovnavstvo Ukrainy [Art History of Ukraine]*, 10, 215–222 [in Ukrainian].
2. Elisavetgradskoe remeslenno-gramotnoe uchilishhe. Otchety o sostojanii uchilishha za 1878–1897 gg. [Elisavetgrad's literacy and crafts vocational school. Reports on the state of the school for 1878–1897]. *Derzhavnyi arkhiv Kirovohradskoi oblasti [State Archives of Kirovohrad Region]*. F. 61, op. 1, d. 4. 112 a [in Russian].
3. Zvenihorodska, Y. V. (2011). Tradytii khudozhno-promyslovoi osvity v Kharkovi [Traditions of art and industrial education in Kharkiv]. *Dyzain, dyzain-osvita [Design, design education]*, 14, 13–17 [in Ukrainian].
4. Severjuhin, D. Ja., & Lejkind, O. L. (Ed.). (1992). *Zoloty vek hudozhestvennyh obyedinenij v Rossii i SSSR [The Golden Age of Artistic Associations in Russia and the USSR]*. Sankt-Peterburg [in Russian].
5. Syvolap, D. S. (Ed.). (1972). *Istoriia mist i sil Ukrainoi RSR. Kirovohradskaja oblast [History of towns and villages of the Ukrainian SSR. Kirovohrad region]*. Kyiv: Holovna redaktsiia URE AN URSR [in Ukrainian].
6. Mikulin, A. A. (1897). *Fabrichno-zavodskaja i remeslennaja promyshlennost' Odesskogo gradonachal'stva Khersonskoj gubernii Nikolaevskogo voennogo gubernatorstva [Factory and handicraft industry of the Odessa city administration of the Kherson province of the Nikolaev military governorate]*. Odessa [in Russian].
7. Martynenko, N. (2012). Osoblyvosti vplyvu D. H. Derla na stanovlennia industrialnogo dyzainu v konteksti rozvytku khudozhno-promyslovoi osvity Velykobrytanii 1900–1930 rokov [Peculiarities of DG Derl's influence on the formation of industrial design in the context of the development of art and industrial education in Great Britain in 1900–1930]. *Dyzain, dyzain-osvita [Design, design education]*, 8, 32–36 [in Ukrainian].
8. Milchevyh, S. I. (2005). Do pytannia pro osoblyvosti stanovlennia i rozvytok khudozhno-promyslovoi osvity na Zakarpatti v druhi polovyni XIX – pochatku XX stolittia [On the question of the peculiarities of the formation and development of art and industrial education in Transcarpathia in the second half of the XIX – early XX century]. *Visnyk KhDADM [Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts. Art history. Architecture]*, 1, 114–122 [in Ukrainian].
9. Na vystavke [At the exhibition]. (1913). *Golos Juga [Holos Yuha]*. 19 maja [in Russian].
10. Orshanskiy, L., & Sylko, R. (2016). *Gotfrid Zemper ta hudozhno-promyslova osvita Zahidnoi Evropy i Ukrainy [Gottfried Zemper and artistic industrial education in Western Europe and Ukraine]*: monografiia. Drogobych: RVV DDPU im. I. Franka, 2016 [in Ukrainian].
11. Otchety o sostojanii uchilishcha. 1 sentyabrya 1896 g. – 14 maya 1901 g. [Reports on the status of the mid. School. 1 of september 1896 – 14 of may 1901]. *Derzhavnyi arkhiv Kirovohradskoi oblasti [State Archives of Kirovohrad Region]*. F. 60. op. 1. d. 130. 311 a [in Russian].
12. Rjabkov, P. Z. (1899). *Kratkij istoricheskij ocherk Elisavetgradskogo obshhestva rasprostraneniya gramotnosti i remesel. 1873–1898 g [A brief historical outline of the Elisavetgrad Society for the Promotion of Literacy and Crafts. 1873–1898]*. Elisavetgrad [in Russian].
13. Sylko, R. M. (2002). *Rozvytok metodyky prykladnogo mystetstva Hotfridom Zemperom u khudozhno-promyslovykh shkolakh Zahidnoi Yevropy (druha polovyna XIX stolittia) [Methodology development crafts Gottfried Zemper in the art and industrial schools of Western Europe (second half of XIX century)]*. (Extended abstract of PhD diss.) Kyiv [in Ukrainian].
14. Synyshyn, L. (2018). *Hudozhno-promyslova osvita Galychyny kintsia XIX – pershoi polovyny XX stolittia: periodyzatsiia rozvytku [Artistic-Industrial Education of Galicia of the end of the XIX th – the first half of the XX century: periodization of development]*. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2018\\_4\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_4_33) [in Ukrainian].
15. Borisov, E. I. (Ed.). (1895). *Sistematiceskij svod postanovlenij Elisavetgradskogo Uezdnoho Zemskogo Sobranija 1888–1895 gg [Systematic set of resolutions of the Elisavetgrad Uyezd Zemsky Assembly of 1888–1895]*. Elisavetgrad [in Russian].
16. Tiahur, V. (2013). *Rozvytok profesiinoi khudozhno-promyslovoi osvity v Nimechchyni (persha polovyna XX st.) [Development of professional art and industrial education in Germany (first half of the XX century)]*. Kyiv [in Ukrainian].
17. Tsisaruk, V. Yu. (2017). *Osoblyvosti stanovlennia systemy khudozhno-promyslovoi osvity na teryorii pravoberezhnoi Ukrainy (druha polovyna XIX XIX st. – 1939 r.) [Peculiarities of the formation of the system of art and industrial education on the territory of the right-bank Ukraine (second half of the XIX century – 1939)]*. Retrieved from <http://nv-kogpi.ucoz.ua/vupysk5/Tsisaruk.pdf> [in Ukrainian].
18. Shmahalo, R. T. (2005). *Mystetska osvita v Ukraini seredyny XIX – seredyny XX st.: strukturuвання, metodolohiia, khudozhni pozyttsii [Art Education in Ukraine in mid XIX – mid XX century: structured methodology, artistic positions]*. Lviv: Ukraini tekhnolohii [in Ukrainian].
19. Arsenyev, K. K., & Petrushevskii, F. F. (Eds.). (1903). *Entciklopedicheskii slovar [Encyclopedic dictionary]* / izdateli: F. A. Brokgauz, I. A. Efrona (Vol. 74). Sankt-Peterburg [in Russian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.10.2020

УДК 378.046.4

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-62-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-62-67)



Шара Світлана

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4309-5794>

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МОЛОДИХ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ

- A** Розкрито проблеми формування професійно-педагогічної адаптованості молодих викладачів у педагогічній теорії та практиці методичної роботи закладів вищої освіти непедагогічного профілю в умовах євроінтеграції. З'ясовано сучасні особливості професійно-педагогічної адаптації молодого викладача закладу вищої освіти непедагогічного профілю з урахуванням тенденцій гуманізації й гуманітаризації освітнього процесу, створення умов для ефективного використання сучасних інформаційних технологій і всебічного розвитку особистості педагога на акмеологічних засадах.

**Ключові слова:** молодий викладач; адаптація до науково-педагогічної діяльності; методична робота; особистісний підхід в освіті; акмеологічний підхід у методичній роботі

- S** *Shara Svitlana. Current problems of professional and pedagogical adaptation of young teachers in higher non-pedagogical educational institution.*

*The article deals with current issues for modern Ukrainian higher education related to the professional adaptation of young teachers in non-pedagogical higher educational institutions. The author aims to study the methodological aspects of the formation of young teachers professional and pedagogical adaptability in the theory and practice of Ukrainian higher education from the standpoint of today, in accordance with the realities of the last decade, when one of the main state and social requirements for domestic higher education is its approximation to the European level, carried out by the Reformation.*

*It is noted that in modern conditions of reforming and diversification of the system of higher professional education an increasingly important role is given to the formation and development of the methodical work system. It includes almost all types of activities of the higher educational institution staff, its structures, each teacher, which are aimed at improving the quality of training the future professionals, improving the educational process and its control, improving the teacher's qualification and their pedagogical involvement. Today the acmeological approach, which orients the young teacher to constant self-development and self-improvement, becomes fundamental for the methodical work organization.*

*It is found that in modern conditions there are certain features of professional and pedagogical adaptation of a young teacher of non-pedagogical higher educational profile, taking into account the trends of humanization and humanitarianization of the educational process, creating conditions for effective use of modern information technology and personal development, the essence of which the author intends to explore further.*

**Key words:** young teacher; adaptation to scientific and pedagogical activity; methodical work; personal approach in education, acmeological approach in methodical work

**Шара Світлана Олексіївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та суспільних наук, Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна

**Shara Svitlana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Social Sciences, Higher Educational Institution of Ukoopspilka «Poltava University of Economics and Trade», Ukraine

*E-mail:* [sv.shara.puet@gmail.com](mailto:sv.shara.puet@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Закон України «Про вищу освіту» (2014) одним із основних завдань закладу вищої освіти висуває «формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної

активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах» [7].

Отже, окреслюється низка вимог, яким має відповідати випускник української вищої школи, а значить, і науково-



педагогічний працівник, до компетенції якого безпосередньо належить реалізація цього завдання.

Пов'язана з означеним завданням здатність науково-педагогічних працівників успішно адаптуватися в змінних реаліях вітчизняної вищої освіти, постійно самовдосконалюватися, враховуючи як необхідність оновлення і доповнення професійних знань, так і інноваційні тенденції освітньої практики, розглядається, зазвичай, у двох основних ракурсах: з огляду на професійні вимоги, які, в свою чергу, зазнають певних змін у контексті євроінтеграційних процесів, та у зв'язку з цільними викликами демократичного суспільства, для якого освітнє середовище виступає потужним рушієм гуманістичних тенденцій у суспільстві. Проте не менш важливою дослідницькою проблемою бачиться нині організація у закладі вищої освіти належного методичного супроводу викладача, і насамперед – початківця в науково-педагогічній діяльності задля успішного і продуктивного проходження ним адаптаційного періоду професійної діяльності.

Думка, що забезпечення вітчизняних закладів вищої освіти висококваліфікованими викладацькими кадрами повинне спиратися не лише на ретельний конкурсний відбір, а й на подальшу методичну роботу з викладачами-початківцями, що має на меті «приспосовання спеціаліста до професійного середовища, до вимог, цінностей, норм професійної діяльності, формування професійно значущих якостей особистості» [2, с. 138], не викликає сумніву. Від того, наскільки успішно відбудеться входження молоді людини до умов її подальшої діяльності з об'єктивних (прийняття професійних вимог) і суб'єктивних (налаштування на власне професійне зростання) позицій, значною мірою залежить як належна якість вирішення нею поточних завдань, так і перспективи опанування професією на вищому рівні і відповідних кар'єрних здобутків. За сучасної соціально-економічної ситуації в Україні людина може стати успішною лише тоді, коли вона не просто озброєна знаннями у певній галузі, а й здатна адаптуватися до постійно змінних умов професійного середовища. Так, вимогою часу для молодих викладачів є формування їхньої готовності використовувати сучасні технології навчання, і водночас оволодіння прийомами міжособистісної взаємодії, заснованої на взаєморозумінні й співробітництві, що дають змогу забезпечити особистісний підхід в освітньому процесі.

Попри те, що молодий педагог щойно залишив студентське середовище, де отримав належну фахову підготовку, зміна його статусу передбачає переосмислення з нових позицій повсякденної освітньої практики, характерних для неї технологій, методів і прийомів навчання, навчально-методичної, науково-дослідної, організаційно-методичної, виховної діяльності, ставлення до студентів, напрацювання досвіду взаємодії з ними як суб'єктами освітнього процесу відповідно до своїх теперішніх функціональних обов'язків тощо. Тим значущим є цей період, якщо йдеться про непедагогічний ЗВО і його випускників, які не отрима-

ли важливої для викладацької діяльності психолого-педагогічної підготовки.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вивчення такого складного феномену, як «професійно-педагогічна адаптація молодих викладачів у закладах вищої освіти непедагогічного профілю», має відбуватися з урахуванням його двоєдності: як *процесу* і як його *результату*. З точки зору процесуального підходу, професійно-педагогічна адаптація характеризується часовими параметрами, етапами (стадіями), механізмами та чинниками, а в руслі результативного підходу, тобто, як результат процесу, – типами адаптивної поведінки викладача, показниками адаптованості (стан) та адаптивності (якість молодого викладача ЗВО непедагогічного профілю).

Оскільки наукові напрацювання з проблеми професійної адаптації викладача закладу вищої освіти вже існують (визначені її функції, процесуальні та змістовні складники, механізми, чинники та результати) [5, с. 46–81; 13, с. 28–73]), скористаємося викладеними в них теоретичними засадами дослідження проблеми професійно-педагогічної адаптації молодих викладачів у ЗВО непедагогічного профілю.

Узагальнення результатів досліджень Н. Довжук, С. Ніколаєнко, І. Облес, Ю. Руденко, О. Токарчук, С. Хатунцевої, О. Яковчук та ін. дозволяє стверджувати, що професійна адаптація викладача закладу вищої освіти має багатофункціональний характер. *По-перше*, вона є необхідною умовою, етапом професійного становлення та розвитку фахівця, на якому відбувається оволодіння особистістю професійною діяльністю, цінностями професії, формується готовність до її успішної реалізації. Без професійної адаптації подальший розвиток професіоналізму викладача неможливий. *По-друге*, вона сприяє всебічному розвитку особистості, оскільки її результатом є становлення професіоналізму як невід'ємного складника самосвідомості. *По-третє*, професійна адаптація забезпечує входження викладача до професійної групи, зближує цінності професійної групи з цінностями особистості і тим самим виступає складником соціалізації.

Усе перелічене вище можна віднести до загальних характеристик професійної адаптації викладача. Проте у змінних умовах освітнього процесу ті чи інші її аспекти можуть актуалізуватися, набувати нового сенсу. Тож **метою цієї статті** є дослідження методичних аспектів формування професійно-педагогічної адаптованості молодих викладачів у теорії й практиці української вищої школи з позицій сьогодення, відповідно до реалій останнього десятиліття, коли однією з основних державних і суспільних вимог до вітчизняної вищої освіти є її наближення до європейського рівня, здійснюване реформаційним шляхом.

**Викладення основного матеріалу.** Однією з визначальних рис реформування української освіти в контексті євроінтеграційних процесів дослідники називають ту об-

ставину, що здійснювати його поступово не було можливості. При цьому, – як зазначає У. Парпан, – «на сьогодні першочерговим завданням української вищої освіти є якнайшвидша адаптація до єдиних європейських освітніх критеріїв і стандартів. Розвиток України на сучасному етапі визначається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні загальнолюдські цінності: права людини, права національних меншин, лібералізацію, свободу пересування, свободу отримання освіти будь-якого рівня тощо, що є атрибутом громадянського демократичного суспільства» [6, с. 69]. Фактично, адаптаційні завдання стоять перед усім викладацьким загалом українських ЗВО, і на цьому тлі професійно-педагогічна адаптація молодих викладачів покликана узгодити їхні досить високі запити до освітнього процесу, сформовані реаліями як академічного, так і суспільно-політичного життя, з типовими для сучасної вітчизняної освіти, часом не досить сприятливими для її європейського розвитку обставинами. Найважливіше при цьому, на наш погляд, – досягти того, аби викладач зумів, не знижуючи зазначених запитів, відповідно до цих обставин усвідомити і реалізувати себе як суб'єкта змін, що торкаються водночас: освітнього процесу як такого; студента як особистості та майбутнього фахівця; себе самого як професіонала.

Обґрунтований інтерес науковців до загальних і специфічних особливостей професійної адаптації різних категорій педагогічних працівників, що спричинюється зовнішніми (особливості професійного середовища і професійної діяльності) та внутрішніми чинниками (статусними, освітніми особливостями суб'єктів професійної діяльності тощо), викликав появу низки досліджень із проблеми професійної адаптації викладачів ЗВО, що дозволяють досконаліше спроектувати її окремі напрями.

Так, І. Облес [5] вказує на специфічні особливості й закономірності професійної адаптації викладачів закладів вищої освіти, напрями, за якими відбувається перебування системи відносин і засобів взаємодії особистості з професійним середовищем і які певною мірою властиві професійно-педагогічній адаптації молодих викладачів у закладах вищої освіти непедагогічного профілю. Дослідниця вважає суттєвими ознаками періоду адаптації: 1) залучення до нової системи професійної діяльності, що характеризується низкою принципових відмінностей; 2) включення до нової системи соціальних відносин, яке супроводжується зміною рольових позицій; 3) входження до нового професійного та соціального середовища взагалі, що потребує іншого життєвого ритму: відбувається різка зміна режимів праці, відпочинку та побуту (інша періодичність занять, частіше виникнення стресових ситуацій, оскільки збільшується кількість соціальних контактів тощо).

Ще один важливий аспект діяльності викладача-початківця акцентує Ю. Руденко, розглядаючи викладача в цілому «як ретранслятора між потоком інформації, що існує

у світі, і студентом, якому він надає оброблену, адаптовану до його рівня інформацію. За статистикою, – говорить учений, – для підготовки якісної, зрозумілої і корисної для майбутнього фахівця лекції або лабораторної роботи, яка відповідатиме вимогам сучасного ринку праці, викладачу необхідно витратити 18–20 годин самостійного опрацювання матеріалу» [8, с. 282], яких молодому викладачеві, залученому до освітнього процесу, зазвичай, бракує.

З урахуванням значного обсягу цих і менш очевидних обставин, властивих для періоду адаптації, попри те, що недавній студент набуває повноважень викладача, самостійно провадить професійну діяльність, його потреба у психологічній і фаховій підтримці є досить високою. Таке спостереження підтверджують результати опитування, проведеного нами серед 349 викладачів, які працюють понад 5 років у економічній вищій школі та закладах фахової передвищої освіти, що входять до складу Полтавського навчального комплексу Укоопспілки «Освіта». Лише близько 15% опитаних стверджували, що в перші роки роботи мали змогу самостійно успішно справлятися з методичними та психологічними проблемами, інші відзначили, що справилися самотужки, але з надмірними складнощами (біля 10%), завдяки допомозі колег і близьких (біля 20%), решта ж завдячують своєю успішною адаптацією методичному супроводу, організованому в закладі освіти.

Тож у сучасних умовах реформування та диверсифікації системи вищої професійної освіти дедалі значуща роль відводиться формуванню та розвитку системи методичної роботи. До неї відносять практично всі види діяльності колективу ЗВО, його структур, кожного викладача, які спрямовані на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, удосконалення освітнього процесу та його контролю, підвищення кваліфікації викладачів та їхнє включення до науково-дослідної роботи педагогічного спрямування. Цілком слушно, що, на відміну від методичної роботи в закладі загальної середньої освіти, методична робота в закладах вищої освіти може бути також схарактеризована як науково-методична, коли викладач стає не лише суб'єктом адаптації та самовдосконалення, а й наукового аналізу педагогічних ситуацій та освітнього процесу в цілому.

Погоджуємося з І. Степанець, що властива сучасній вищій школі трансформація сукупності різних елементів педагогічної дійсності у низку взаємопов'язаних систем, зокрема виокремлення системи науково-методичної роботи (НМР), зумовлена потребою моделювання процесу розвитку освітнього процесу і його об'єктів і суб'єктів у всіх можливих їхніх взаємозв'язках і взаємовпливах. Передумовою формування системи НМР дослідниця вважає «збільшення в освітньому процесі питомої ваги так званих завдань синтезу, у вирішенні яких науковці переходять від пояснення об'єктивних явищ, однобічних теоретичних прогнозів до обґрунтованого прогнозування, моделювання та порівняльно-аналітичної діяльності з метою побудови нових моделей, систем тощо» [11].

Проте аналіз реального стану методичної роботи в сучасних ЗВО свідчить, що серед основних її проблем якраз і простежуються відсутність системності (робота ведеться окремо на кафедрах, факультетах, проте не спостерігається наукомісткої керуючої ініціативи, координації та управління всім комплексом методичної роботи у закладі вищої освіти); невизначеність із нормативною базою; низька методична культура викладачів.

Цілком закономірно, що викладачі-практики та науковці дедалі частіше звертають увагу на необхідність внесення суттєвих змін до організації методичної роботи, яка має бути зорієнтована на реалізацію сучасних завдань навчально-виховного процесу, а також на усунення наявних недоліків. Аналіз праць фахівців у галузі вищої освіти [1; 2; 3; 4; 5; 9; 10], а також опитування науково-педагогічних працівників дозволяють назвати серед першочергових завдань усунення таких недоліків, як: 1) відсутність системності в проведенні методичної роботи в закладі освіти, розроблення її змісту без належного обґрунтування й без урахування специфіки функціонування конкретного закладу освіти, результатів аналізу навчально-виховної роботи в ньому; 2) відсутність її практичної спрямованості, орієнтації на кінцевий результат, реальної допомоги педагогам; 3) формулювання завдань методичної роботи в занадто загальному вигляді, без уточнення її конкретних бажаних результатів; 4) наявність розриву між теоретичними та практичними аспектами навчальної, методичної, науково-дослідної, організаційної та виховної діяльності; 5) використання одноманітних методів і форм роботи, що не сприяє активізації ініціативності та творчості педагогів.

Ефективність в організації вищевказаної роботи не досягається також через відсутність системного вивчення індивідуальних потреб молодих викладачів у методичній допомозі, приділення недостатньої уваги підвищенню творчого потенціалу колективів кафедр і забезпеченню активного впровадження у практику закладу вищої освіти досягнень психолого-педагогічної науки, передового педагогічного досвіду, діагностично-прогностичного підходу до проведення методичної роботи, що не дозволяє надавати молодим педагогам своєчасну диференційовану допомогу; надання переваги зовнішнім показникам результативності методичної роботи (відсотку охоплення нею молодих викладачів, кількістю проведених заходів тощо), що не стимулює реальні зрушення у стані педагогічної майстерності викладачів, рівнях вихованості й навченості студентів. Суттєвими недоліками методичної роботи є також невідповідність між високими затратами сил і часу на їх проведення та низькими результатами, зведення значної частини методичної роботи до рутинної організаційної діяльності, що викликає психологічну втому молодих викладачів і напруження у взаєминах із колегами; вияви недостатньої сформованості знань і вмінь, необхідних для системного вивчення педагогічних явищ і для проведення наукового пошуку взагалі, відсутність

системності в документальній фіксації цікавих ідей, знахідок молодих викладачів, що ускладнює можливості їхнього вивчення й узагальнення.

Типовими негативними моментами в організації методичної роботи є також те, що під час її організації основний наголос робиться на оволодінні педагогами окремими методиками, прийомами з викладання окремих тем, частин занять, зведення навчання до передавання й закріплення студентами певної інформації, обмеження розвитку молодих людей, в основному, тренуванням їхньої пам'яті, уваги та засвоєнням репродуктивних способів діяльності. У зв'язку з цим під час здійснення, наприклад, навчально-методичної діяльності майже не приділяється увага наданню допомоги молодим педагогам в організації ними творчої педагогічної діяльності, створенні сприятливих умов для розвитку пізнавальної активності студентів і взагалі їхнього саморозвитку як особистостей, надання нової інформації для засвоєння молодими людьми як фрагменту відкритого для доповнення ними навчального матеріалу, що стимулювало б їх до самостійного опанування новими знаннями.

Крім цього, виявлено, що якість проведення методичної роботи у закладі вищої освіти нерідко вимірюється обсягом засвоєної викладачами інформації про сучасні навчально-виховні технології. Також у багатьох ЗВО зберігається орієнтація організаторів методичної роботи на принципи зовнішньої централізації: інструктивне втручання в управління цією роботою, збільшення кількості звітних документів і директив з оформлення її результатів, розуміння методичної допомоги викладачам як збільшення вимог до них, підміна роз'яснень новими вказівками та наказами тощо. Як наслідок, у таких освітніх закладах кафедри не забезпечують оволодіння педагогами знаннями про сучасні пріоритети вищої освіти, ігнорують проблеми особистісного зростання молодих колег.

Отже, у межах традиційного підвищення рівня педагогічної майстерності молодих викладачів результат досягається головним чином за рахунок покращення їхніх знань про нові методики, прийоми, технології, через копіювання ними нових ефективних педагогічних прийомів у своїй навчально-виховній діяльності, тобто домінує діяльність на репродуктивному рівні, яка, до того ж, часто невиправдана в плані співвідношення між результатом і часовими затратами на його досягнення.

Разом із тим, хоча у ЗВО з'явилися навчально-методичні управління, покликані займатися організацією освітнього процесу та моніторингом його якості, у багатьох випадках це не вирішило нині проблему систематизації та наукової організації методичної роботи, методичного супроводу освітніх програм; відсутній підрозділ, який систематизує, об'єднує й організує всі напрями методичної роботи. Тому виникає об'єктивна необхідність створення системи організації та управління методичною роботою у ЗВО, що передбачає певний порядок і зв'язок дій, роботу за чіткою



схемою сукупності служб закладу вищої освіти, взаємозалежне функціонування яких спрямоване на оптимальну організацію якісного освітнього процесу.

Отже, окреслені на різних рівнях вимоги до викладача та стан вирішення проблеми забезпечення необхідних для цього його можливостей на практиці дає підстави для висновку про необхідність переорієнтації методичної роботи в ЗВО на формування професійно-педагогічної адаптованості молодого викладача. Це забезпечить створення істинно гуманістичної основи навчально-виховної взаємодії педагога зі студентами, яка буде спрямовуватися не на формування особистості, чиї якості та властивості мають відповідати висунутим ззовні вимогам, а на створення оптимальних умов для всебічного розкриття потенційних можливостей кожного молодого викладача, його успішного саморозвитку. Водночас, треба враховувати, що застосування особистісного підходу щодо молодого педагога є беззаперечно важливим для формування особистісно зорієнтованого освітнього середовища закладу в цілому.

Із цією метою в сучасному непедагогічному ЗВО мають активно застосовуватися індивідуальні форми методичної роботи, що розраховані на окремого викладача і формують траєкторію його розвитку як педагога. Серед форм діяльності тут можна назвати такі: самоосвіта, наставництво, стажування, індивідуальна консультація, курси підвищення кваліфікації, атестація, творчий звіт, опрацювання наукової й науково-методичної літератури тощо.

Групові форми методичної роботи також мають охопити переважну частину молодих викладачів ЗВО непедагогічного профілю. До основних форм такої роботи відносяться: «Школа молодого викладача», «Центр тренінгових технологій», педагогічна майстерня, засідання творчої групи, засідання методичного об'єднання, ділова гра, лекція-консультація, взаємне відвідування навчальних занять чи виховних заходів, майстер-клас, предметний семінар, методична «оперативка», творча зустріч, круглий стіл, консиліум, педагогічна експертиза, предметні кафедри, педагогічна студія, «Школа передового педагогічного досвіду», «Школа педагогічної майстерності», предметний тиждень тощо.

Позитивною тенденцією в аналізованій галузі бачимо те, що в останні роки сформувався якісно новий, акмеологічний підхід до організації методичної роботи в закладах освіти, що виступає однією з умов набуття молодими викладачами науково-педагогічного професіоналізму.

Із позицій цього підходу професіоналізм розглядається як «певний феномен, системне явище, що характеризує стан особистості і діяльності педагога, є умовою досягнення ним найвищих показників в особистісно-соціальному розвитку, професійній діяльності, творчості» [3]. О. Дубасенюк наголошує, що акмеологічний підхід «відкриває можливості для виявлення рівня професіона-

лізму як одного з показників ефективного самовдосконалення» [3, с. 26], узгоджуючи таким чином суб'єктивні та об'єктивні аспекти методичного супроводу молодого викладача.

Отже, акмеологічний підхід зумовлює визначення такої мети методичної роботи в ЗВО, як надання методичної підтримки молодому викладачеві в його становленні в якості суб'єкта професійної діяльності й водночас суб'єкта особистісної самореалізації, самоактуалізації, а також самоорганізації як здатності фахівця «самонарошувати» власні педагогічно-особистісні ресурси. При цьому відбувається особистісно-професійний розвиток особистості, «зорієнтований на високий рівень професіоналізму і професійних досягнень, який здійснюється за допомогою освіти і виховання та саморозвитку у процесі професійної діяльності та професійної взаємодії. Саморозвиток педагога як фахівця відбувається під впливом професійної діяльності, й водночас індивідуальна неповторна особистість педагога впливає на процес і результат педагогічної діяльності» [3, с. 26].

Професійний саморозвиток педагога є дієвим, коли він «охоплює всі сфери особистості; мотиви (потреби) й інтелектуальну, і емоційну, і вольову» [10]. Найголовнішим при цьому є «процес саморозвитку, який базується і піднімає на новий рівень функціонування, тобто інтенсифікує, процеси «самості»: самопізнання, творче самовизначення, самоврядування, самоорганізацію, творчу самореалізацію, самовдосконалення педагогів» [там само]. Із методологічних позицій важливо також, аби молодий викладач отримував у своєму саморозвитку орієнтири, адекватні викликам часу і тенденціям подальшого розвитку вітчизняної вищої освіти. Тож в організації як післядипломної підготовки молодих викладачів, так і методичної роботи у закладі вищої освіти в сучасній Україні знаходять всіляку підтримку такі нові сенси та пріоритети, як культура педагогічної взаємодії, розвиток творчості, діалогічне спілкування, педагогічна підтримка саморозвитку й самоорганізації особистісних структур свідомості кожного студента і самого педагога-початківця [9, с. 69].

Отже, загально визнане положення, що підвищення професіоналізму молодих педагогів має відбуватися не стільки за рахунок накопичення ними нових професійних знань, скільки через опанування сучасними технологіями навчання, поглиблене проникнення в них, нині розширюється думкою, що навчально-методична і науково-методична робота ЗВО непедагогічного профілю має бути насамперед зорієнтована на стимулювання у молодих педагогів подальшого розвитку таких професійно-особистісних характеристик, як потреба в постійній самоосвіті, здатності своєчасно змінювати пріоритетні цінності навчально-педагогічної взаємодії, що зумовлюють відбір змісту освіти тощо. При цьому адаптація не повинна набувати вигляду конформізму, примирення з недоліками об'єктивного чи суб'єктивного характеру, а сприяти

закріпленню інноваційних, реформаторських тенденцій у професійному становленні молодого викладача.

**Висновок.** Грамотно організована навчально-методична, науково-методична і організаційно-методична робота в закладі вищої освіти передбачає гармонійне поєднання різних форм методичної роботи, зміст яких має системно узгоджуватися між собою. Тільки в цьому випадку можна забезпечити ефективне підвищення рівня педагогічної майстерності молодих викладачів, стимулювання формування в них професійно-педагогічної адаптованості, а як наслідок – покращити результати педагогічного процесу і забезпечити подальший сталий розвиток української освіти як в окремих ланках, так і загалом.

З'ясовано, що в сучасних умовах відзначаються певні особливості професійно-педагогічної адаптації молодого викладача закладу вищої освіти непедагогічного профілю з урахуванням тенденцій гуманізації й гуманітаризації освітнього процесу, створення умов для ефективного використання сучасних інформаційних технологій і всебічного розвитку особистості педагога на акмеологічних засадах, розгляд яких становить **перспективу подальших досліджень** в окресленому напрямі.

### Список використаних джерел

1. Довбиш М. А., Візир В. А., Губар А. О., Довбиш І. М. Навчально-методична робота у вищому навчальному закладі. URL: [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/6894/1/2017%20bolon-1\\_102-103.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/6894/1/2017%20bolon-1_102-103.pdf).
2. Довжук Н. Експериментальне дослідження професійної адаптації майбутніх викладачів медико-біологічних дисциплін вищих навчальних закладів у процесі магістерської підготовки. *Витоки педагогічної майстерності*. 2017. Вип. 19. С. 137–142.
3. Дубасенюк О. А. Проблема професійної адаптації викладача-початківця до роботи у вищому навчальному закладі. *Світогляд – Філософія – Релігія* : зб. наук. пр. / УАБС НБУ. Суми, 2014. Вип. 5. С. 22–32.
4. Ніколаєнко С. Проблема професійної адаптації викладача-початківця до роботи у вищому навчальному закладі. *Світогляд – Філософія – Релігія* : зб. наук. пр. / УАБС НБУ. Суми, 2014. Вип. 5. С. 22–32.
5. Облес І. І. Педагогічні умови професійної адаптації викладача вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2008. 257 с.
6. Парпан У. М. Провідні принципи розвитку сучасної вищої освіти України в контексті євроінтеграції. *Lex Portus*. 2018. № 1 (9). С. 62–71.
7. Про вищу освіту : Закон України 01.07.2014 № 1556-VII. Офіційний сайт Верховної Ради України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18>.
8. Руденко Ю. О. Професійна адаптація молодих викладачів комп'ютерних наук. *Фізико-математична освіта*. 2018. Вип. 1 (15). С. 281–283.
9. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 12. С. 68–69.
10. Сотська Г. Акмеологічний підхід у педагогічній освіті України. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf>.
11. Степанець І. О. Науково-методична робота у педагогічному закладі вищої освіти як система. *Наукові записки кафедри педагогіки ХНУ імені В. Н. Каразіна*. 2019. Вип. 44. <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/12612/12023>.
12. Токарчук О. М. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців економічного профілю в процесі вивчення дисциплін математичного циклу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 297 с.
13. Хатунцева С. М. Педагогічні умови адаптації викладача-початківця до професійно-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2004. 204 с.

14. Яковчук О. Л. Формування професійної компетентності майбутніх техніків-технологів з технології харчування в освітньому процесі коледжу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кривий Ріг, 2017. 204 с.

### References

1. Dovbysh, M. A., Vizir, V. A., Hubar, A. O., & Dovbysh, I. M. *Navchalno-metodychna robota u vyshchomu navchalnomu zakladi [Educational and methodical work in a higher educational institution]*. Retrieved from [http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/6894/1/2017%20bolon-1\\_102-103.pdf](http://dspace.zsmu.edu.ua/bitstream/123456789/6894/1/2017%20bolon-1_102-103.pdf) [in Ukrainian].
2. Dovzhuk, N. (2017). Eksperymentalne doslidzhennia profesiinoi adaptatsii maibutnykh vykladachiv medyko-biologichnykh dystsyplin vyshchykh navchalnykh zakladiv u protsesi mahisterskoi pidhotovky [Experimental study of professional adaptation of future teachers of medical and biological disciplines of higher educational institutions in the process of master's training]. *Vitoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 19, 137-142 [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O. A. (2015). Akmeolohichni pidkhid yak stratehichniy oriientyr osobystisno-oriientovanoi pedahohichnoi osvity [Acmeological approach as a strategic landmark of personality-oriented pedagogical education]. In *Problemy osvity [Problems of education]*: zb. nauk. pr. (ls. 84, pp. 25-30). Zhytomyr; Kyiv [in Ukrainian].
4. Nikolaienko, S. (2014). Problema profesiinoi adaptatsii vykladacha-pochatktivtsia do roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [The problem of professional adaptation of a novice teacher to work in higher education]. *Svitohliad – Filozofia – Relihiia [Worldview – Philosophy – Religion]*: zb. nauk. prats (ls. 5, pp. 22-32). Sumy [in Ukrainian].
5. Oblies, I. I. (2008). *Pedahohichni umovy profesiinoi adaptatsii vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu [Pedagogical conditions of professional adaptation of a teacher of a higher educational institution]*. (PhD diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
6. Parpan, U. M. (2018). Providni pryntsyipy rozvytku suchasnoi vyshchoi osvity Ukrainy v konteksti yevrointehratsii [Leading principles of development of modern higher education in Ukraine in the context of European integration]. *Lex Portus*, 1 (9), 62-71 [in Ukrainian].
7. *Pro vyshchu osvitu [About higher education]*: Zakon Ukrainy 01.07.2014 № 1556-VII. Ofitsiyniy sait Verkhovnoi Rady Ukrainy. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18> [in Ukrainian].
8. Rudenko, Yu. O. (2018). Profesiina adaptatsiia molodykh vykladachiv kompiuternykh nauk [Professional adaptation of young computer science teachers]. *Fizyko-matematychna osvita [Physical and mathematical education]*, 1 (15), 281-283 [in Ukrainian].
9. Semychenko, V. A. (2001). Psykholohichni aspekty profesiinoi pidhotovky i pislidyplomnoi osvity pedahohichnykh kadriv [Psychological aspects of professional training and postgraduate education of teachers]. *Pislidyplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 12, 68-69 [in Ukrainian].
10. Sotska, H. *Akmeolohichniy pidkhid u pedahohichnii osviti Ukrainy [Acmeological approach in pedagogical education of Ukraine]*. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/709238/1/%D1%81%D0%BE%D1%82%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B02.pdf> [in Ukrainian].
11. Stepanets, I. O. (2019). Naukovo-metodychna robota u pedahohichnomu zakladi vyshchoi osvity yak sistema [Scientific and methodical work in a pedagogical institution of higher education as a system]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky KhNU imeni V. N. Karazina [Scientific notes of the department of pedagogy of VN Karazin KhNU.]*, 44. <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/download/12612/12023> [in Ukrainian].
12. Tokarchuk, O. M. (2017). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh fakhivtsiv ekonomichnoho profilu v protsesi vyvchennia dystsyplin matematychnoho tsykladu [Formation of professional competence of future specialists of economic profile in the process of studying the disciplines of the mathematical cycle]*. (PhD diss.). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
13. Khatuntseva, S. M. (2004). *Pedahohichni umovy adaptatsii vykladacha-pochatktivtsia do profesiino-pedahohichnoi diialnosti u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical conditions of adaptation of a novice teacher to professional and pedagogical activity in a higher educational institution]*. Kharkiv [in Ukrainian].
14. Yakovchuk, O. L. (2017). *Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnykh tekhniv-tekhnolohiv z tekhnolohii kharchuvannia v osvitnomu protsesi koledzhu [Formation of professional competence of future technicians-technologists in food technology in the educational process of the college]*. Kryvyy Rih [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.10.2020



**Палічук Юрій**

**Шукатка Оксана**

**Мартинів Олег**

**Вілігорський Олександр**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-6616-1649>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2297-4709>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2509-0677>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4119-9063>

## ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ШВИДКІСНО-СИЛОВИХ ЯКОСТЕЙ БОРЦІВ

- A** *Запропонована програма розвитку швидкісно-силових якостей борців забезпечила достовірне зростання значень анаеробного компоненту спеціальної витривалості, збільшення її швидкісно-силового та силового компонентів за результатами тестів у присіданні з партнером своєї ваги та підтягування на перекладині. Результатом упровадженої програми тренувань було покращення змагальної діяльності, що підтверджувалося вірогідним зростанням тривалості реальних атак, зменшенням часу інтервалів між атаками, збільшенням часу успішних атак і збільшенням часу поединку загалом. Як наслідок – зросла загальна кількість перемог на фоні незмінного числа поразок.*  
**Ключові слова:** боротьба; програма; ефективність; швидкісно-силові якості; підготовка

- S** *Palichuk Yurii, Shukatka Oksana, Martyniv Oleh, Viligorsky Alexander. Programs of development of speed and strength qualities of wrestlers.*

*The proposed program for the development of speed-strength qualities of wrestlers at the stage of preliminary basic training provided a reliable increase in the values of the anaerobic component of special endurance, increase in its strength and speed-strength components according to the results of tests in a squat with a partner of your weight and pulling with a jerk on the bar.*

*The result of the implemented training program was an improvement in competitive activity, which was confirmed by the likely increase in the duration of real attacks, a decrease in the time intervals between attacks, an increase in the time of successful attacks, and an increase in the time of the fight as a whole. As a result, the total number of victories increased against the background of a constant number of defeats. Material and methods: Analysis of scientific and specialized literature; pedagogical observation and experiment; pedagogical testing (a comprehensive assessment of speed-strength fitness of wrestlers at the stage of preliminary basic training based on an analysis of their physical fitness level according to special endurance indicators, based on a study of speed-strength qualities and a study of the effectiveness of competitive activity); methods of mathematical statistics.*

*Speed-strength and special speed-strength training are the main components of athlete's physical fitness. The effectiveness of techniques and the success of performances in competitions depend on the level of development of speed-strength qualities. A special place in the sports training of wrestlers is occupied by the methods of speed-strength stresses and speed-strength movements, and the researchers recommend using the short-effort method for this purpose - overcoming maximum resistance with creating a physiological stimulus of maximum strength.*

**Key words:** wrestling; program; efficiency; speed-strength qualities; training

**Палічук Юрій Іванович**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини, Вищий державний навчальний заклад України «Буковинський державний медичний університет», Україна

**Palichuk Yuri**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor; Associate Professor of Disaster Medicine and Military Medicine, Higher State Educational Establishment of Ukraine «Bukovinian State Medical University», Ukraine

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

**Шукатка Оксана Василівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри фізичного виховання та спорту, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

**Shukatka Oksana**, Doktor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Sports, Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine

**E-mail:** [shukatka1973@ukr.net](mailto:shukatka1973@ukr.net)

**Мартинів Олег Михайлович**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичного виховання та спорту, Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

**Martyniv Oleh**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Physical Education and Sports, Ivan Franko National University of Lviv, Ukraine

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

**Вілігорський Олександр Миколайович**, старший викладач кафедри фізичної культури та основ здоров'я, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна

**Viligorsky Alexander**, Senior Lecturer of the Department of Physical Culture and Fundamentals of Health, Yuri Fedkovich Chernivtsi National University, Ukraine

**E-mail:** [o.vilighorsky@chnu.edu.ua](mailto:o.vilighorsky@chnu.edu.ua)



**Постановка проблеми.** Вивчаючи проблему інтенсифікації навчально-тренувального процесу в зв'язку зі зміною регламенту змагань, учені визначили час проведення активних і пасивних дій висококваліфікованих спортсменів. У зв'язку з чим ними запропоновано інтенсифікувати навчально-тренувальний процес шляхом удосконалення структури тижневого мікроциклу.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Аналіз науково-методичної літератури (В. О. Андрійцев, Є. В. Ручка, В. І. Шандригось, Ю. І. Палічук) свідчить про те, що роль фізичної підготовки в боротьбі не тільки не знижується, але й значно підвищується. Показано, що незалежно від конкретної формули регламент сучасного поєдинку значно інтенсифікує його і зараз необхідно віддавати перевагу швидкісно-силовій витривалості, акцент у методиці розвитку рухових якостей змістився від розвитку сили до силової і швидкісної витривалості. Кваліфіковані спортсмени-єдиноборці в сучасних соціальних умовах у переважній більшості не відповідають функціональним і фізичним можливостям і високим вимогам стану здоров'я. Зниження результатів спортсменів високого класу на змаганнях тренувального циклу відносяться саме до цих фактів і недостатня спадкоємність при переході з молодіжного складу в команди основного складу [1; 6].

Кардинальні зміни правил відбуваються в останні роки у вільній боротьбі. З урахуванням зростаючих вимог змагальної діяльності обумовлюється необхідністю подальшого вдосконалення методики підготовки борців і визначає актуальність даної роботи [3].

Чим вище рівень розвитку фізичних якостей і різноманітніша фізична підготовленість спортсмена, вважають учені, тим більшими потенціальними можливостями володіють спортсмени до оволодіння різноманітними й складними елементами техніки і тактики [7].

У залежності від ситуації різнобічно фізично підготовлений борець може гнучко змінювати тактику ведення поєдинків. Спостерігається останнім часом у практиці змагань по боротьбі тенденція до зменшення часу сутичок, у той же час правила змагань стимулюють активну боротьбу. Пред'являються якісно нові вимоги у цих умовах до витривалості борця. Борцю, за порівняно невеликий проміжок часу, необхідно виконати з високою інтенсивністю значне за обсягом фізичне навантаження. Не тільки віртуозне володіння технікою показали спостереження за найсильнішими борцями, а й здатність вести сутичку на високому темпі з надійністю техніко-тактичних дій і збереженням достатньої ефективності. Треба приділяти велику увагу розвитку й удосконаленню швидкісно-силових якостей борців [5].

Актуальним, з огляду на вищесказане, є пошук ефективних програм розвитку й удосконалення швидкісно-силових якостей борців.

**Мета дослідження:** розробити та перевірити ефективність програми розвитку швидкісно-силових якостей борців на етапі попередньої базової підготовки.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Нині вважається, що загальнорозвивальні й спеціальні вправи з обтяженням і з партнером є одним із ефективних засобів виховання швидкісно-силових якостей борців. Від цільової спрямованості тренування і рівня підготовленості борців залежить структура спеціальних вправ. Дані вправи мають локальний для груп робочих м'язів характер, а тому вимагають не тільки фізичної сили при виконанні й спритності, а й проявів волі. Загальновизнаними науковцями педагогічними методами імітації протиборства вважають формальне (ситуативне) моделювання ігрової дії (або окремої його фази), ігрове протиборство, певне особливими правилами, функціональне моделювання ситуацій змагального протиборства. Для вдосконалення швидкісно-силових якостей борців, що є одним із найважливіших факторів надійності та ефективності виконання техніко-тактичних дій в умовах змагань, на основі рухів борця нами було визначено групи м'язів, на які необхідно спрямувати тренувальні зусилля (розгиначі ніг, м'язи плечового поясу, м'язи спини і згиначі). Усі вправи, що були включені до програми тренувань, класифікували за їх характером (стрижкові вправи, вправи з обтяженнями, вправи комплексного впливу, ізометричні вправи зі швидким проявом напруги, вправи з ударним режимом роботи м'язів, вправи, що виконуються комплексним методом). Було сформовано для ефективного управління процесом розвитку швидкісно-силових якостей борців 6 мікроциклів тренувань із використанням комбінацій вправ певного характеру (розвивальний, контрольний, змагальний, (фізично/технічно), підвідний, відновний).

Серед усіх фізичних якостей борців особливо виділяються швидкісно-силові якості як один із найважливіших факторів надійності та ефективності виконання техніко-тактичних дій у змагальних умовах [4].

Було виявлено основні вправи для спеціальної силової підготовки в результаті аналізу техніки боротьби. Критерієм відбору стала їхня координаційна схожість зі змагальними рухами, а щоб силова підготовка сприяла підвищенню технічної майстерності борців, потрібно розвивати в першу чергу саме ті групи м'язів, які потрібні їм для виконання прийомів арсеналу [2].

1. *Розвиток вибухової сили ніг борців.*

Із цією метою використовувалися такі вправи:

1. *Стрибки в глибину, що виконуються в ударному режимі.* Дозування вправи: для тренуваних борців – 3–4 серії по 10 стрибків. Для менш підготовлених – 2–3 серії по 5–8 стрибків. Відпочинок між серіями – до 8–10 хв., крім того виконувалася легкий біг і вправи на розслаблення (потрушування, самомасаж).

2. *Стрибки в довжину.* Кількість разів – 5–10, стрибкових серій – 4–5. Відпочинок між серіями – 1–2 хв. – заповнюється легким бігом і вправами на розслаблення (потрушування, самомасаж).

3. *Стрибки, що імітують різні способи пересувань при захопленні ніг.* Кількість 5–10, серій – 7–10. Відпочинок – 3–5 хв. із вправами на розслаблення (потрушування, самомасаж).

4. *Присідання з партнером на плечах (комплексний метод).* Партнер береться на плечі захопленням «млин». Присідань – 3–5, кількість серій – 3–4. Відпочинок між серіями – 1–2 хв. – заповнюється легким бігом і вправами на розслаблення (потрушування, самомасаж). Після відпочинку – стрибки в довжину без обтяження з гранично інтенсивним відштовхуванням, або імітація проходів у ноги 6–10 разів, 2–3 підходи.

II. *Розвиток сили м'язів плечового пояса борців.* Для реалізації цього завдання застосовувалися наступні вправи:

1. *Згинання і розгинання рук в упорі лежачи (віджимання):*

- відштовхування без відриву від поверхні килима – 5–10 разів;
- в упорі на кулаки – 5–10 разів;
- з ударами – 5–10 разів.

2. *Згинання і розгинання рук в упорі лежачи (віджимання), що виконуються в ударному режимі:*

- різким відштовхуванням із відривом від поверхні килима (підлоги);
- різким відштовхуванням із відривом від поверхні тумбочек із регульованою висотою падіння (від 5 до 20 см);

3. *Підтягування на перекладині виконувалися рівковими рухами 5–6 серій по 4–10 разів.* Відпочинок між серіями – 3–5 хв. – заповнюється вправами на розслаблення (потрушування, самомасаж).

4. *Лазіння по канату довжиною 5 метрів* здійснювалося з упору сидячи, без допомоги ніг, до 5–7 разів. Відпочинок між підходами – 3–5 хв. – заповнюється вправами на розслаблення (потрушування, самомасаж).

III. *Розвиток м'язів спини борців.* Із цією метою застосовувалися такі вправи:

1. *Нахили вперед зі штангою в прямих, опущених вниз руках.* Вага штанги – 30–70% від ваги тіла. Виконується 3–5 разів, кількість серій 5–6. Відпочинок між підходами – 2–5 хв. – заповнюється вправами на розслаблення м'язів спини (кругові обертання тулубом, легкий біг, потрушування, самомасаж).

2. *Нахили вперед зі штангою при зігнутих руках.* Вага штанги 30–70% від ваги тіла. Виконується 2–4 рази, кількість серій 3–5. Відпочинок між підходами – 2–5 хв. – заповнюється вправами на розслаблення м'язів спини (кругові обертання тулубом, легкий біг, потрушування, самомасаж).

3. *Нахили вперед з партнером на плечах (захоплення «млин»).* Вага партнера – 50–100% від власної ваги. Виконується 5–6 разів, кількість серій 3–4. Відпочинок між підходами – 2–3 хв. – заповнюється вправами на розслаблення м'язів спини ( кругові обертання тулубом, легкий біг, потрушування, самомасаж).

Особливість методики швидкісно-силової підготовки полягала в тому, що в період безпосередньої підготовки до змагань (за 21–28 днів) обсяг вправ із партнером досягав 70–80%. Це здійснювалося для профілактики психологічного дискомфорту, що виникає перед змаганнями і зменшення ризику втрати м'язової чутливості. При цьому швидкісно-силова підготовка проводилася спільно з технічною, тобто сполученим методом.

Для визначення ефективності методики підготовки спортсменів до змагань із урахуванням вимог діючих правил вільної боротьби нами було проведено експеримент, що складався з двох етапів. Кількість етапів була обумовлена участю в двох основних змаганнях року, тобто наявністю двох циклів підготовки.

Оцінка спеціальної витривалості показала, що аеробний компонент фізичної підготовленості, що оцінювався за результатами тесту у бігу на 3000 м мав тенденцію до покращення, проте, його зміни були статистично не достовірні ( $p > 0,05$ ). Навпаки, анаеробний компонент фізичної підготовленості мав статистично вірогідне покращення після проведення експерименту ( $p < 0,05$ ).

Силовий і швидкісно-силовий компоненти спеціальної витривалості борців вільного стилю на етапі попередньої базової підготовки мали статистично вірогідне покращення, в порівнянні з такими показниками на початку дослідження ( $p < 0,05$ ).

Після завершення першого етапу експерименту було відмічено покращення сили розгиначів ніг, що підтверджувалося вірогідним збільшенням відстані стрибка у довжину у порівнянні з таким значенням на початку дослідження ( $p < 0,05$ ).

Сила м'язів плечового поясу борців після проведення повторного тестування також мала статистично вірогідне покращення ( $p < 0,05$ ).

Зафіксований після проведення експерименту час тесту у бігу на 30 м був вірогідно більшим за такий показник до початку дослідження ( $p < 0,05$ ).

Після проведення першого етапу експерименту було відмічено, що тривалість атак і тривалість успішних атак борців не мала статистично вірогідного покращення.

Було відмічено зростання середнього значення кількості виграних балів у борців, збільшення кількості перемог і зменшення кількості поразок у порівнянні з такими значеннями на початку експерименту ( $p < 0,05$ ).

Після впровадження програми тренувань на завершення експерименту середні значення силового та швидкісно-силового компонентів спеціальної витривалості були вірогідно кращими ( $p < 0,05$ ).

Оцінка динаміки швидкісно-силових якостей після проведення експерименту показала, що вірогідно покращився результат у стрибку в довжину з місця, результат тестів на силу м'язів плечового поясу, результат бігу на 30 м і час 8-ми кидків манекена, що свідчило про позитивний вплив розробленої нами програми на досліджувані показники ( $p < 0,05$ ).

Повторне тестування результативності проведення змагань після другого етапу експерименту показало, що у борців вірогідно збільшився час реальних атак у порівнянні з таким на початку експерименту, зменшився інтервал між атаками, зросла тривалість успішних атак і зріс час тривалості поєдинку.

**Висновки.** Виконання поставлених нами завдань дало змогу отримати певну новизну, що полягала в тому, що було доповнено теоретичну базу знань, які стосуються змісту тренування борців з огляду на розвиток швидкісно-силових якостей на етапі попередньої базової підготовки; розширено перелік методів педагогічного тестування швидкісно-силової підготовленості борців; запропоновано програму розвитку швидкісно-силових якостей борців.

**Перспективи подальших досліджень у даному напрямі** будуть спрямовані на розвиток витривалості борців на етапі попередньої базової спортивної підготовки.

#### Список використаних джерел

1. Андрійцев В. О. Удосконалення техніко-тактичних дій борців вільного стилю на етапі спеціалізованої базової підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вихов. та спорту. Київ, 2016.
2. Палічук Ю. І., Вілігорський О. М., Мартинів О. М. Застосування рухливих ігор з метою відбору школярів, які займаються боротьбою на початковому етапі підготовки. *Єдиноборства*. 2019. № 4 (14). С. 72–80.
3. Ручка Є. В. Удосконалення підготовки юних борців в умовах динамічного розвитку вільної боротьби. *Траектория науки*. 2016. № 2 (7). С. 5.51–5.66.
4. Тропин Ю. Н. Особенности физической подготовленности юношей и де-

5. Шандригось В. І. Індивідуалізація технічної підготовки юних борців вільного стилю. *Спортивна наука України*. 2015. № 5. С. 38–42.
6. Palichuk Y., Kozhokar M., Balatska L., Moroz O., Yarmak O., Galan Y. Determination of the interrelationships between the body composition of the young 18-19 year old men with the indicators of the cardiovascular system during physical education. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. Vol. 18, Art. 281. P. 1907–1911.
7. Yarmak O., Kyselytsia O., Moseychuk Y., Dotsyuk L., Palichuk Y. Comparative analysis of parameters of the physical condition of 17-19-years-old male youths with different motion activity level. *Journal of Physical Education and Sport*. 2018. Vol. 18(1), Art. 37. P. 276–281.

#### References

1. Andreytsev, V. A. (2016). *Udoskonalennia tekhniko-taktychnykh dii bortsiv vilnoho stiliiu na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky* [Improving the technical and tactical actions of freestyle wrestlers at the stage of specialized basic training]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
2. Palichuk, Yu. I., Vilihorskyi, O. M., & Martyniv, O. M. (2019). Zastosuvannia rukhlyvykh ihor z metoiu vidboru shkoliariv, yakii zaimaiutsia borotboiu na pochatkovomu etapi pidhotovky [The use of mobile games to select students who are engaged in wrestling at the initial stage of preparation]. *Edynoborstva [Martial arts]*, 4 (14), 72-80 [in Ukrainian].
3. Ruchka, E. V. (2016). Udoskonalennia pidhotovky yunikh bortsiv v umovakh dynamichnoho rozvytku vilnoi borotby [Improving the training of young wrestlers in the dynamic development of freestyle wrestling]. *Traektoriya nauky [Trajectory of science]*, 2 (7), 5.51-5.66 [in Ukrainian].
4. Tropyn, Ju. N. (2018). Osobennosti fizicheskoi podgotovlennosti iunoshiei i devushek, zaimaiushchikhsia volnoi borboi [Features of physical fitness of boys and girls engaged in freestyle wrestling]. *Edynoborstva [Martial arts]*, 4 (10), 43-48 [in Russian].
5. Shandrygos, V. Y. (2015). Indyvidualizatsiia tekhnichnoi pidhotovky yunikh bortsiv vilnoho stiliiu [Individualization of technical training of young freestyle wrestlers]. *Sportyvna nauka Ukrainy [Sports science of Ukraine]*, 5, 38-42 [in Ukrainian].
6. Palichuk, Y., Kozhokar, M., Balatska, L., Moroz, O., Yarmak, O., & Galan, Y. (2018). Determination of the interrelationships between the body composition of the young 18-19 year old men with the indicators of the cardiovascular system during physical education. *Journal of Physical Education and Sport*, 18, 281, 1907-1911.
7. Yarmak, O., Kyselytsia, O., Moseychuk, Y., Dotsyuk, L., Palichuk, Y., & Galan, Y. (2018). Comparative analysis of parameters of the physical condition of 17-19-years-old male youths with different motion activity level. *Journal of Physical Education and Sport*, 18 (1), 37, 276-281.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 05.10.2020





УДК 37.091.64

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-72-79](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-72-79)

Кодлюк Ярослава

Погонець Іванна

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0851-3436>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-1973-3189>

## ТЕНДЕНЦІЇ ІЛЮСТРУВАННЯ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ ПОЧАТКОВИХ ШКІЛ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ СТОЛІТТЯ (1950–1980 рр.)

- A** Розглянуто особливості ілюстрування шкільних підручників для початкових шкіл України, виданих у 1950–1980 роках другої половини ХХ століття у контексті реформування національного шкільництва, розвитку теорії шкільного підручника та мистецтва книжкової графіки.

Проаналізовано ілюстративний матеріал низки підручників окресленого періоду за дидактичними, гігієнічними та художньо-естетичними критеріями та відповідними їм показниками якості зазначеного структурного компонента навчальної книги. Визначено основні тенденції ілюстрування видань, адресованих молодшим школярам, на різних етапах досліджуваного періоду: ілюстративний матеріал у структурі підручників для початкових шкіл України, виданих у 50-х роках; особливості ілюстрування підручників 60–70-х років; удосконалення наукових підходів до ілюстрування шкільної навчальної літератури для початкової школи у 80-х роках. Аргументовано актуальність урахування досвіду ілюстрування навчальних видань минулого століття у процесі створення візуального ряду для підручників у майбутньому.

**Ключові слова:** початкова школа; шкільний підручник; ілюстрування підручників для початкової школи; ілюстративний матеріал шкільного підручника; тенденції ілюстрування шкільних підручників

- S** *Kodliuk Yaroslava, Pohonets Ivanna. Tendencies of illustration of textbooks for primary schools of Ukraine in the second part of the 20th century (1950–1980).*

*The article considers the peculiarities of illustrating school textbooks for primary schools of Ukraine, published in the second half of the twentieth century in the context of socio-political processes, scientific experience in the branch of textbooks, as well as changing trends in the art of book graphics in Ukraine in a separate period.*

*Based on a field survey and analysis of a visual series of textbooks for primary schools in Ukraine, published in the 50-80s of last century, it was found that the illustrative material as a full structural component of the educational publication changed in form and functionality at different stages of the Soviet era under the influence of the following factors: reforming the national school system; development of school textbook theory; development of the art of book graphics.*

*Illustrative material of a number of textbooks in Ukrainian language, mathematics, science, fine arts, music, and Russian language is analyzed by didactic, hygienic and artistic-aesthetic criteria, as well as the corresponding quality indicators of this structural component of the textbook. The main trends in illustrating educational publications for primary school at different stages of the study period are identified: illustrative material in the structure of textbooks for primary schools in Ukraine, published in the 50s; features of textbook illustration of the 60-70s; improving scientific approaches to illustrating school textbooks for primary school in the 80s. The relevance of taking into account the experience of illustrating educational publications of the last century in the process of creating a visual series for textbooks in the future is argued.*

**Key words:** primary school; school textbook; illustration of textbooks for primary school; illustrative material of the school textbook; trends in school textbook illustration

**Кодлюк Ярослава Петрівна**, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, Україна

**Kodliuk Yaroslava**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine

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

**Погонець Іванна Василівна**, викладачка педагогічного коледжу, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, Кременець, Україна

**Pohonets Ivanna**, teacher of Pedagogical College, Kremenets Taras Shevchenko Regional Humanitarian and Pedagogical Academy, Kremenets, Ukraine

**E-mail:** [pogonec123@gmail.com](mailto:pogonec123@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Процеси модернізації початкової освіти та оновлення її змісту зумовлюють удосконалення засобів навчання, серед яких важливе місце займає шкільний підручник. Відтак проблема ілюстрування навчальних видань для молодших школярів набуває особливого значення.

З огляду на те, що процес створення навчальної книги тісно пов'язаний зі змістом освіти, теорією шкільного підручника, а також можливостями книжкової графіки у певний історичний період – вивчення досвіду ілюстрування навчальної літератури для початкової школи минулого є важливим для з'ясування тенденцій у цій галузі з метою їх творчого переосмислення і використання у розробленні нових підходів до створення візуального ряду підручників нового покоління.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У середині ХХ століття шкільний підручник уперше став об'єктом ґрунтовного аналізу, а згодом було висвітлено основні аспекти його візуального ряду: з'ясовано, що ілюстративний матеріал є невід'ємним компонентом структури навчальної книги (Н. Менчинська, Є. Перовський та ін.); визначено його основні функції (В. Бейлінсон, Д. Зуєв, А. Попков та ін.); запропоновано класифікації за різними ознаками (Н. Гончарова, Б. Карлаваріс, Ривчін та ін.); визначено основні вимоги щодо якості цього компонента у структурі шкільних підручників (К. Кузьмінський та ін.); запропоновано підходи до його оцінювання (В. Безпалько, Я. Кодлюк, Т. Проданович, Н. Хребтова та ін.). Образотворчі можливості ілюстративного матеріалу дитячої книги та підручників розглядалися у працях Н. Белічко, Г. Брилова, Б. Кісіна, М. Токар та ін.

Дидактичні основи використання ілюстративного матеріалу в підручниках, адресованих молодшим школярам, обґрунтовано у докторській дисертації Я. Кодлюк, присвяченій теорії і практиці підручникотворення в галузі початкової освіти України (1960–2000 рр.).

Наявний науковий фонд із проблеми дослідження має велике практичне значення для створення високоякісних навчальних видань відповідно до викликів сучасності.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Аналіз історико-педагогічної та книгознавчої літератури засвідчив, що цілісно проблема ілюстрування підручників для початкової школи, виданих у 1950–1980 роках, не вивчалася.

**Мета статті** полягає у визначенні основних тенденцій ілюстрування підручників для початкових шкіл України другої половини ХХ століття (1950–1980 рр.), виокремлення яких зумовлене такими чинниками: реформування національного шкільництва; розвиток теорії шкільного підручника; розвиток мистецтва книжкової графіки.

**Методи дослідження.** Для реалізації мети дослідження використано такі методи: *джерелознавчий* (дав можливість проаналізувати різні типи джерел, у яких висвітлюється проблема ілюстрування шкільних підручників в Україні у

досліджуваний період); *хронологічний* (забезпечив розгляд цього процесу в динаміці, змінах тенденцій і часовій послідовності); *порівняльно-історичний* (дав змогу простежити процес становлення ілюстративного матеріалу як невід'ємного компонента структури шкільного підручника та визначити основні чинники впливу на його еволюцію); *візуальний* (забезпечив безпосередній огляд ілюстративного матеріалу підручників для з'ясування відповідності зображень дидактичним, гігієнічним і художньо-естетичним критеріям); *кількісний* (дав змогу визначити якість ілюстративності досліджуваних підручників); *описовий* (використовувався з метою виявлення основних тенденцій ілюстрування підручників, адресованих молодшим школярам).

**Викладення основного матеріалу.** На розв'язання проблем шкільних підручників впливають загальні цілі навчання та місце підручника в системі засобів навчання у певний історичний період. Так, друга половина ХХ століття характеризується низкою шкільних реформ та активізацією досліджень теорії шкільного підручника і його структурних компонентів. Ілюстративний матеріал уперше розглядається науковцями у системі взаємопов'язаних елементів навчальної книги (текст, апарат організації засвоєння, апарат орієнтування), що перебувають у функціональній єдності та гармонійності.

Натурне обстеження низки підручників для початкових шкіл України, виданих у 1950–1980 роках, дало змогу з'ясувати, що підходи до ілюстрування цього виду навчальної літератури в досліджуваний період змінювалися впродовж кількох етапів:

- I – ілюстративний матеріал у структурі підручників для початкових шкіл України, виданих у 50-х роках ХХ століття;
- II – особливості ілюстрування підручників 60–70-х років;
- III – удосконалення наукових підходів до ілюстрування шкільної навчальної літератури для початкової школи у 80-х роках минулого століття.

Виокремлення зазначених етапів зумовлене такими чинниками: реформування національного шкільництва; розвитком теорії шкільного підручника; розвитком книжкової графіки.

З метою з'ясування основних тенденцій ілюстрування видань для початкової школи окресленого періоду опираємося на наукові підходи вчених (В. Бейлінсон, Б. Карлаваріс, Я. Кодлюк, Н. Хребтова та ін.) до оцінювання якості ілюстративного матеріалу на основі взаємозв'язку дидактичних (відповідність змісту підручника; функціональність; взаємозв'язок з іншими компонентами структури підручника; науковість; видова різноманітність; тематична взаємопов'язаність) [14, с. 189], художньо-естетичних (реалістичність зображень: відповідність кольору об'єкта, чіткість контурів, зручний масштаб, наближеність до життєвого досвіду дітей); відповідність кольорової гами; наявність елементів мультиплікації, фантастичних і казкових персонажів і предметів; естетична цінність (стильова єд-

ність, художня якість, органічність, гармонійність, художньо-оформлювальні елементи, творчі (креативні) фактори, графічний дизайн, відповідність сучасності) [31, с. 48–57] та гігієнічних (ілюстративність; фарбовість; якість поліграфічного виконання; виразність і чіткість зображень; наявність текстівок та екскліпацій; якість обкладинки (привабливість і змістовність, якість матеріалу)) [11], а також відповідності віку учнів [12, с. 178–185].

Задля розуміння еволюційних змін в ілюструванні підручників для молодших школярів у досліджуваній період коротко охарактеризуємо основні чинники, що впливали на цей процес (реформування національного шкільництва, розвиток теорії шкільного підручника та книжкової графіки).

У змісті освіти України в період радянської доби основоположне значення мало вчення класиків марксизму-ленінізму про комуністичне виховання підростаючого покоління, тому ця теза відбивалася на укладанні та ілюструванні навчальної літератури [20, с. 241]. Так, Н. Нечипоренко вказує на такі особливості розвитку змісту освіти у той час: наукове обґрунтування значення у школі політехнічної освіти та поєднання навчання з виробничою працею; формування всебічно розвинених будівників комунізму). В Україні зміст початкової освіти «був спрямований на накопичення учнями певного переліку знань і від загальносоюзного відрізнявся, в основному, лише наявністю навчального предмета «українська мова та література» [там само].

Політизація змісту освіти призвела до того, що «навчальні книги були погано ілюстровані; перевантажені сухим, другорядним матеріалом, який подавався у вигляді готових положень, що не стимулювало мислительної діяльності школярів» [14, с. 53]. Велика увага приділялася обов'язковому введенню радянської символіки та сюжетних малюнків, що відображали працю людей на виробництві та заводах.

У наукових працях учених (М. Кузьмінський, Є. Перовський, Н. Менчинська та ін.), виданих у 50-х роках минулого століття, було визначено роль ілюстративного матеріалу як повноправного компонента структури шкільного підручника; виявлено необхідність зв'язку наочності з текстом; розкрито особливості сприйняття ілюстрації школярами різного віку; визначено види наочних зображень залежно від техніки їх виконання, а також жанрової різноманітності; започатковано розроблення вимог до ілюстративного матеріалу шкільного підручника. Проте обґрунтовані у 50-х роках ХХ століття дослідниками ідеї щодо покращення якості візуального ряду шкільної навчальної літератури стали враховуватися в ілюструванні підручників, починаючи із 60-х років.

Що стосується художньо-естетичного аспекту в оформленні шкільної навчальної літератури, то «для ілюстрацій 50-х років характерне тяжіння до реалізму, який спирається на історизм та етнографізм» [30, с. 73], а також відоб-

раження тогочасної ідеології і радянської символіки. Про це свідчить наявність у досліджуваних нами підручниках сюжетів, об'єктів, людей і механізмів; історичних подій, постатей, об'єктів, діяльності та побуту людей. Радянська символіка подається у вигляді зображень прапорів і гербів – як окремо, так і внесена у сюжетні композиції; практично у кожному підручнику цього періоду знаходимо ілюстрації із зображенням Московського Кремля. Етнографізм передається переважно у вигляді ілюстрацій до народних казок, байок, які трапляються в підручниках з української мови та читанках.

На стилістику оформлення всієї книжкової продукції, у тому числі й шкільних підручників, також впливали особливості мистецтва книжкової графіки на різних етапах окресленого періоду. Так, в ілюструванні видань для початкової школи на початок 50-х років ХХ століття спостерігається використання традицій, закладених ще у 30–40-х роках, коли «головним завданням для художника було, передусім, розкриття змісту...» [1, с. 127], а технікою виконання найчастіше обирається тоновий малюнок. Також відчувається прагнення донести до глядача красу рідного краю та побут людей у сюжетно-оповідній манері [1, с. 129], про що свідчить вибір художниками об'єктів зображення і тематики сюжетних композицій. Головною візуальною домінантою ілюстративного ряду підручників для початкової школи у 50-х роках є реалістичний художній малюнок. Особливо яскраво це виражено у навчальних книгах з української мови, букварях і читанках.

Однак уже з другої половини 1950-х років у мистецтві книжкової графіки починається етап, «позначений активними пошуками нових форм художнього оздоблення книги, духом новаторства, пошуками національної своєрідності образної мови» [1, с. 127], оскільки «на зміну розгорнутій оповідності та побутовій достовірності ілюстрацій приходять узагальнено-символічні тенденції» [1, с. 133]. Свідченням впливу цих явищ на процес ілюстрування навчальних книг є «Читанка» Н. Гов'ядовської (1957) для 1 класу [6], художнє оформлення якої відрізняється від інших підручників цього періоду стилізацією реалістичних зображень.

Зі зміцненням поліграфічної бази в країні та підвищенням якості паперу значно покращилось і технічне виконання ілюстрацій; спостерігається поступове збільшення їхньої кількості у шкільних підручниках.

У процесі дослідження нами було проаналізовано ілюстративний матеріал букварів, читанок, підручників з української мови, математики та природознавства, виданих у 50-х роках ХХ століття.

Натурне обстеження візуального ряду цих навчальних книг дало змогу з'ясувати, що на першому етапі окресленого періоду з'явилася тенденція до відображення в них комуністичної ідеології. Так, у більшості видань для початкової школи спостерігаються зображення радянської символіки, заводів і колективної праці людей («Українська



мова», 4 кл. С. Чавдаров (1956) [34]; «Читанка», 3 кл. М. Миرون (1956) [15] тощо).

Варто зазначити, що для ілюстративного матеріалу характерною є тематична спрямованість відповідно до специфіки навчального предмета (українська мова, математика, природознавство), що свідчить про підготовку візуального ряду до підручників з урахуванням його зв'язку з текстом. Відповідно, зазначений структурний компонент аналізованих видань («Українська мова», 1 кл. С. Чавдарова (1950) [32]; «Арифметика», 1 кл. О. Пчолко, Г. Поляк (1956) [23]; «Книга для читання з природознавства» М. Скаткіна (1958) [26]) відзначається функціональністю, підпорядкованістю змісту підручника і дидактичною цінністю.

Наочні зображення підручників цього періоду відповідають також вимогам інформативності та комунікативності: вони поглиблюють знання, представлені у тексті, а також містять додаткові відомості («Читанка», 3 кл. М. Мирон (1956) [15]); сприяють розвитку в учнів уміння спостерігати й осмислювати власні спостереження («Читанка», 1 кл. Н. Гов'ядовська (1957) [6]).

Для наочних зображень більшості підручників 50-х років характерні реалістичність і надмірна деталізація, що ускладнює їхнє сприйняття дітьми молодшого шкільного віку. Ілюстрації об'єктів реальної дійсності виконані на високому художньому рівні, переважно у вигляді штрихових рисунків; спостерігається точна достовірність у відображенні характеру і форм об'єктів, їхніх пропорційних співвідношень, об'єму, розміщення у просторі, перспективи, фактури («Українська мова», 4 кл. С. Чавдаров (1956) [34]). У підручниках з природознавства представлені зображення складних механізмів та особливості їх будови («Книга для читання з природознавства», М. Скаткіна (1958) [26]).

Зауважимо, що вимоги до виразності й чіткості контурів, використання локальних кольорів у зазначених підручниках не дотримуються. У різнокольорових виданнях спостерігається багата колірна гама, що передає масу відтінків («Українська мова», 1 кл. С. Чавдаров (1950) [32]).

Видова різноманітність ілюстративного матеріалу обмежується сюжетними та предметними малюнками, рідко використовуються репродукції картин художників.

Помітно вирізняється серед навчальних видань цього періоду «Читанка» для 1 класу Н. Гов'ядовської (1957) [6]. У ній ілюстративний матеріал не лише відповідає змісту підручника, а й віку учнів, яким він адресований (стилізація зображень, застосування локальних кольорів із незначним підсиленням тону, чіткі контури й різні варіанти розміщення малюнків). Особливістю ілюстративного оформлення підручника Н. Гов'ядовської є наявність у ньому зображень різних жанрів (портретів, репродукцій, сюжетних композицій, предметних) та ефективне їхнє розміщення (заставки, ілюстрації на розвороті, півсторінкові ілюстрації як вертикального, так і горизонтального заповнення сторінки). Констатуємо наявність кольорового форзацу, який, хоч і має прикрашальне значення, виконаний у стильовій

єдності з усім візуальним рядом. У цьому виданні вміщено ілюстрації на такі теми: «Бережи здоров'я» (ранкова гімнастика, як правильно чистити зуби, сніданок, спорт) та «Чистота і охайність» [6, с. 70]. Вважаємо дане видання одним із кращих зразків ілюстративного оформлення підручників окресленого періоду.

Переважає більшість підручників 50-х рр. ХХ століття відповідає вимозі ілюстративності (не менше 30%), але в основному містить чорно-білі малюнки. Так, наприклад, видання, перекладені з російських, які були кольоровими, для українських шкіл друкувалися у чорно-білому форматі («Арифметика», 1 кл. О. Пчолко, Г. Поляк (1956) [23]). А перевидавалися деякі кольорові підручники на папері гіршої якості та з чорно-білим ілюстративним рядом («Українська мова», 1 кл. С. Чавдаров (1950) [32] і «Українська мова», 1 кл. С. Чавдаров (1951) [33]). Тому гігієнічним вимогам відповідали лише окремі видання (наприклад, «Українська мова», 1 кл. С. Чавдаров (1950) [32], «Читанка», 1 кл. Н. Гов'ядовська (1957) [6]).

Другий етап окресленого періоду (особливості ілюстрування підручників 60–70-х років) характеризується появою нормативних документів, які мали безпосередній вплив на підготовку навчальних видань. Прийняття Верховною Радою УРСР «Закону про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959) [2, с. 259] зумовило розробку нових підручників для загальноосвітньої школи. Особливо гостро постало питання про цілісність і стильову єдність усіх елементів оформлення книги. Постанова ЦК КП України і Рада Міністрів УРСР «Про заходи дальшого поліпшення роботи середньої загальноосвітньої школи в УРСР» (1966) [2, с. 284] констатувала запровадження загального обов'язкового 8-річного навчання, а також необхідність приведення змісту освіти у відповідність із вимогами розвитку науки, техніки і культури. У практиці ілюстрування шкільної навчальної літератури ця вимога полягала в наочному відображенні у виданнях досягнень науково-технічного прогресу (зображення заводів, техніки тощо).

На сторінках педагогічних журналів і в матеріалах конференцій були представлені результати комплексних досліджень шкільного підручника (Л. Занков, Д. Зуєв, Н. Менчинська та ін.). Активно обговорювалися проблеми ілюстрування навчальних видань (Б. Карлаваріс, А. Попков, В. Ривчін та ін.); розглядалися підходи до ілюстрування підручників для початкової школи та підручників із конкретних навчальних дисциплін (А. Попков). Вважаємо, що на даному етапі, порівняно із попереднім, відбулося суттєве вдосконалення ілюстративного оформлення видань для початкових шкіл України.

Натурне обстеження візуального ряду видань 60–70-х років та їхній аналіз за критеріями гігієнічності, дидактичності та естетичності свідчить про те, що автори і художники-ілюстратори почали на практиці втілювати теоретичні розробки учених 50-х років. Так, наприклад, «Буквар» для

учнів першого класу (автори Б. Саженьок, М. Саженьок (1969) [25]) проілюстрований відповідно до всіх установлених на той час вимог: привабливість зовнішнього оформлення; відповідність зображень віковим особливостям першокласників; сюжетні та предметні малюнки вирізняються художнім смаком і наявністю дидактично обґрунтованого зв'язку з текстом. У букварі застосовано такий графічний засіб виділення як кольоровий фон для букв і складів.

Зауважимо, що більшості проаналізованих видань притаманне змістовне оформлення палітурки відповідно до тематики навчального предмета. Проте їх візуальний ряд має виразний ідеологічний характер. Так, у підручниках з української мови часто присутні сюжетні ілюстрації із зображенням В. Леніна, Московського Кремля, жовтенят, піонерів та ін. («Українська мова», 1 кл. С. Чавдаров (1960) [35]); у книгах із математики – грошових знаків, прапорців («Математика», 1 кл. М. Моро, М. Бантова, Г. Бельтюкова (1974) [16]). Але у навчальних виданнях зі співів (автори О. Раввінов, С. Брандель, І. Ситко [24]) розміщені малюнки із зображенням українців у національному одязі в танці, у русі тощо. Ці видання оформлено на високому художньому рівні (незважаючи на те, що ілюстрації чорно-білі), а також ураховано дидактичні показники якості ілюстративного матеріалу. Обкладинки кольорові, змістовні, містять різні зображення, проте виконані в одному стилі.

Підкреслимо виховну спрямованість зображень (природоохоронна та природовідтворювальна тематика, естетична, етико-моральна, трудова).

Розширилась також функціональність ілюстративного матеріалу, оскільки він не лише доповнює текст, а й забезпечує альтернативні варіанти роботи (наприклад, завдання у «Математиці» для 1 кл. М. Моро, М. Бантової, Г. Бельтюкової (1974) [16], яке пов'язане з роботою за поданим малюнком: придумати запитання зі словами «скільки», «більше», «менше»).

Помітно, що в аспекті художньої цінності малюнків відбулося розширення меж відображення дійсності. Це виявилось у різноманітності пошуків художниками форм і засобів ілюстрування навчальних видань. Посилилася роль умовності, візуальний ряд підручника став більш графічним, більше пов'язується зі змістом, особливостями навчального предмета. Наприклад, ілюстрації «Української мови» для другого класу (автори В. Городівський, А. Бурдейна (1974) [8]) вирізняються серед інших тим, що подані у вигляді графічних зображень, виконаних за допомогою поєднання таких образотворчих засобів виразності як лінія, штрих і пляма, що дало змогу зробити його виразнішим (штрихи мають один напрям та інтервал, плями виділяють головні об'єкти, а лінією підсилюється чіткість).

Відповідно до рекомендацій урахування вікових особливостей молодших школярів відбулися зміни у підходах до створення для підручників ілюстрацій, які виконувалися надто реалістично і деталізовано у попереднє десятиліття. У нових виданнях зображення подані у спрощеному об-

разотворчому трактуванні («Буквар», Б. Саженьок, М. Саженьок (1969) [25]; «Математика», 1 кл. М. Моро, М. Бантова, Г. Бельтюкова (1974) [16]; «Природознавство», 3 кл. Л. Нарочна, В. Онищук (1969) [19]); почали використовуватися локальні кольори, спостерігається узагальнення кольорової гами, що робить малюнки виразнішими, чіткішими («Буквар», Н. Гов'ядовська (1961) [7]).

У кінці 60–70-х років вийшла друком низка підручників із читання авторів Н. Скрипченко, Т. Горбунцової, Н. Ткаченко, О. Шинкаренко. Ілюстративний матеріал у них відрізняється формою і характером зображень. Наприклад, в одних виданнях він подається у реалістичному трактуванні об'єктів і явищ (2 кл., 1973), в інших присутнє узагальнення кольорових плям, використовуються малюнки, легші для сприйняття (1 кл., 1972), а в деяких включені як реалістичні художні малюнки, так і стилізовані (2 кл., 1977); (1 кл., 1976), що порушує стильову єдність елементів оформлення цих видань. Зазначимо, що у різних підручниках, створених цими авторами, спостерігається використання однакових ілюстрацій. Позитивним моментом є поява умовних позначень у вигляді знаку запитання червоного кольору, наявність таблиць, завдань для роботи з ілюстративним матеріалом.

Зразками практичного застосування всіх наявних на той час теоретичних розробок щодо вимог ілюстрування шкільної навчальної літератури є підручники «Русский язык», 2 кл. А. Коваль, Н. Волошановская, В. Помагайба (1978) [13]; «Математика», 1 кл. М. Моро, М. Бантова, Г. Бельтюкова (1974) [16]. Видання різнокольорові, оформлені у привабливу змістовну палітурку. У них присутні різні види ілюстрацій, спеціально розроблені до змісту видань із наявністю дидактично обґрунтованого зв'язку з текстом. Функціональність наочного ряду реалізується завдяки його інформативності, розвивальній спрямованості та комунікативності. У підручниках наявні умовні позначення, а оформлення форзаців має дидактичне призначення.

Новим в оформленні навчальних видань зазначеного періоду є введення у наочний візуальний ряд казкового персонажа, який «супроводжує» учня. Так, наприклад, у підручнику «Математика», 1 кл. М. Моро, М. Бантова, Г. Бельтюкова, що видавався у двох частинах (1968) [17], зображення Буратіно присутнє 1–2 рази на кожному розвороті книжкового блоку, проте його зміст має різне значення (демонстрування гри, навчальної роботи, миття посуду, приймання душу тощо).

Зауважимо, що, попри підвищення дидактичної цінності ілюстративного матеріалу підручників 60–70-х років минулого століття, не завжди помітне підвищення естетичного та поліграфічного рівнів. Наприклад, у підручнику «Математика», 2 кл. М. Моро, М. Бантової (1968) [17] візуальний ряд, хоч і забезпечує реалізацію дидактичних функцій, однак поданий він у вигляді чорно-білих лінійних і силуетних (у переважній більшості) малюнків приблизно однакового розміру. Проте аналіз навчальних книг з математики дає

підстави констатувати, що практика їхнього ілюстрування розвивалася відповідно до рівня розвитку науки і техніки і мала позитивну динаміку.

Спостерігається явний прогрес в ілюструванні підручників з природознавства 70-х років минулого століття («Природознавство», 4 кл. М. Скаткін (1975) [27]; «Природознавство», 2 кл. Л. Нарочна, А. Низова (1977) [19]): використання багатой видової різноманітності наочного ряду (введення фотографій); його відповідність змісту підручника; функціональність і комунікативність зображень; застосування умовних позначень. За естетичними та гігієнічними показниками оформлення цих видань теж виконано на високому рівні: підручники різнокольорові, у них збережена стильова єдність усього ілюстративного матеріалу, використано сюжетні заставки до розділів, візуальний ряд книг відповідає віковим особливостям молодших школярів.

Наступним етапом окресленого періоду є «вдосконалення наукових підходів до ілюстрування шкільної навчальної літератури для початкової школи у 80-х роках минулого століття». На практику підручникотворення у цей час мали вплив реформи у початковій освіті та поява фундаментальних праць, присвячених проблемам шкільного підручника (В. Бейлінсон, В. Безпалько, Д. Зуєв). Навчальну книгу стали розглядати як складну і цілісну багатофункціональну систему, враховуючи структурно-функціональний підхід: конкретний зміст підручника, який безпосередньо пов'язаний із його дидактичними функціями, визначає його структуру. Відповідно до цього в оформленні навчальних видань з'явилися нові риси.

У підручниках для початкової ланки освіти спостерігається прагнення підпорядкувати ілюстративний матеріал тогочасним ідеям виховання. Для цього вміщувалися у книги не лише малюнки із зображенням піонерів; художники пробували «по-радянському» декорувати інші сюжети, зображуючи відповідну атрибутику (прапори, зірки, піонерські галстуки тощо). Тому виховна функція ілюстративного матеріалу таких підручників націлювала на формування відповідного світогляду дітей, розвитку в них почуття патріотизму та гордості за успіхи СРСР. Зазначимо, що, як і в минулі десятиліття, такі ілюстрації використовувалися переважно у підручниках з української та російської мови («Українська мова», 2 кл. В. Городівський, А. Бурдейна (1987) [9]; «Русский язык», 1 кл. И. Гудзик, Е. Мельничук, Н. Озерова (1983) [10]).

Натурне обстеження та аналіз візуального ряду підручників, виданих у 80-х роках ХХ століття, дали змогу виявити відчутний прогрес в ілюструванні видань з української мови. У нових підручниках, порівняно з тими, що вийшли друком раніше (50–70-ті рр.), помітно ширша видова різноманітність і функціональність наочного ряду. Видання укладені в кольоровому форматі, хоча деякі з них надруковані в чорно-білому (наприклад, «Українська мова», 1 кл. М. Білецька, М. Вашуленко (1983) [4]). Підручник оформлений у змістовну кольорову палітурку, розроблену із ураху-

ванням віку учнів. У книжковому блоці ілюстрації чорно-білі. Візуальний ряд даного видання виконано на високому художньому рівні: реалістичні, з певною мірою стилізації та з дотриманням стильової єдності усієї наочності, а її характер свідчить про те, що зображення виконувались кольоровими фарбами.

Заслугує особливої уваги «Буквар» Н. Скрипченко, М. Вашуленка [28; 29]. Аналіз різних видань цього «Букваря» (1985, 1986, 1988) дає підстави стверджувати, що до його ілюстрування підходили з урахуванням актуальних на той час вимог щодо тематичного спрямування візуального ряду відповідно до специфіки навчального предмета, дидактичної та естетичної цінності, врахуванню віку учнів, якості поліграфії. Вважаємо, що ці книги становлять велику дидактичну й художню цінність в історії національного підручникотворення і є прикладом укладання та ілюстрування сучасних навчальних видань.

Яскраво проявилася мотиваційна функція ілюстративного матеріалу завдяки використанню у візуальному ряді навчальних книг елементів мультиплікації та казкових героїв. Наприклад, у підручнику з математики для 3 кл. М. Богдановича (1988) [5] вміщено зображення персонажів з казки про Буратіно; у «Букварі» Н. Скрипченко, М. Вашуленка (1986) [28] – популярних на той час персонажів із мультфільмів «Ну постривай!», «Крокодил Гена».

Позитивним напрацюванням в ілюструванні підручників для початкової школи на даному етапі вважаємо їхню естетизацію. Естетичне начало присутнє не тільки в ілюстраціях, але й у навчальних текстах та інших структурних компонентах книг. Так, в оформленні видань цього періоду наявна кольорова, змістовна і відповідна навчальному предмету палітурка, оформлений із навчальною метою форзац; у читанках і підручниках з образотворчого мистецтва використано ілюстрований шмуцтитул; набуло поширення тематичне спрямування ілюстративного матеріалу конкретного підручника відповідно до навчального предмета; витримано стильову єдність усіх елементів ілюстрування та оформлення («Математика», 1 кл. М. Моро, М. Бантова, Г. Бельтюкова (1988) [18]).

Варто зазначити, що у візуальному ряді підручників, які видавалися у 80-х роках, були значно ширше представлені види ілюстрацій, які підбиралися відповідно до навчальних завдань; спостерігається дидактичне оформлення форзаців підручників та поява системи умовних позначень. Значно змінилися підходи до ілюстрування підручників з природознавства, у яких зображено основні моменти розпорядку дня школяра та догляд за собою, інструкції щодо користування електроприладами тощо («Світ навколо тебе», 2 кл. Н. Бібік, Н. Коваль (1987) [3]).

У книжковій графіці цього періоду простежується тяжіння до декоративізму та «примітивізму», коріння яких лежить у народній картині, дитячому малюнку [30, с. 81]. Наприклад, в оформленні обкладинки «Читанки» для 3 класу авторів Н. Скрипченко, О. Савченко (1988) [29] створено



композицію на основі елементів петриківського розпису і хлопчика, що грає на сопілці. У книжковому блоці різних видань зазначених авторів використовується ілюстрація із зображенням kota біля печі, яка має риси малюнка у стилі так званого «наївного мистецтва» (народне малярство). Загалом ці ознаки в оформленні шкільної навчальної літератури 80-х років простежуються рідко. У переважній більшості підручників ілюстративний матеріал розроблено у формі поєднання реалізму й умовності; другорядні деталі та уточнення присутні тільки в тому випадку, коли вони необхідні за змістом тексту або у виконанні поставленого завдання; ілюстрування підручників із математики характеризується використанням мінімальної кількості зображувальних засобів передаванні будь-яких об'єктів, що відповідає віковим особливостям сприйняття молодшими школярами наочних зображень, проте у деяких підручниках саме такий підхід зменшив естетичну цінність візуального ряду («Читанка», 3 кл. Н. Скрипченко, О. Савченко (1988) [29]).

Наприкінці 80-х років ХХ століття в ілюструванні шкільних підручників спостерігається послаблення ідеологічного тиску з боку радянської влади і водночас збільшення зображень, які стосуються української культури, традицій, символики тощо (наприклад, діти в українському одязі, казкові персонажі у вишиванках).

Продовжували зберігатися тенденції перевидання підручників із незначними змінами (чи без змін) у візуальному ряді або перекладених із російськомовних підручників у чорно-білому форматі; запозичення ілюстрацій із різних видань.

**Результати дослідження.** Проведене дослідження дало змогу виокремити ідеї, які доцільно творчо використовувати при ілюструванні підручників для шкіл першого ступеня:

- необхідність оновлення всієї системи ілюстративного матеріалу відповідно до змісту освіти;
- дотримання тематичної спрямованості візуального ряду відповідно до особливостей навчального предмета;
- відповідність наочності підручників їх змісту;
- використання зображень, які впливають на життєвий досвід молодших школярів;
- дотримання стильової єдності всіх елементів ілюстрування та оформлення навчальної книги;
- підготовка візуального ряду на високому художньому рівні;
- посилення мотиваційної функції підручників за допомогою цікавих для дітей казкових персонажів і героїв сучасних мультфільмів.

**Висновки з даного дослідження.** Здійснене нами натурне обстеження українських підручників для початкової школи, виданих у 50–80-х роках ХХ століття, дало змогу дійти висновку, що ілюстративний матеріал навчальних видань змінювався за своєю формою і набував різної функціональності на відповідних етапах окресленого періоду

(ілюстративний матеріал у структурі підручників для початкових шкіл України, виданих у 50-х роках ХХ століття; особливості ілюстрування підручників 60–70-х років; удосконалення наукових підходів до ілюстрування шкільної навчальної літератури для початкової школи у 80-х роках минулого століття) у контексті таких чинників: реформування національного шкільництва; розвиток теорії шкільного підручника; розвиток книжкової графіки.

На різних етапах окресленого періоду спостерігаються зміни у підходах до оформлення начальних книг для молодших школярів (збільшення функціональності ілюстративного матеріалу, розширення видової різноманітності, врахування вимог відповідності віку учнів-адресатів тощо), проте найвиразніше проявилася тенденція до відображення в наочності радянської ідеології.

**Перспективи подальших розвідок.** Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми ілюстрування шкільних підручників. Актуальними й перспективними вбачаємо подальші дослідження особливостей створення візуального ряду навчальних видань підручників інших періодів з метою виокремлення позитивного досвіду та шляхів його імплементації у систему шкільного підручникотворення.

#### Список використаних джерел

1. Белічко Н. Ю. Українська книжкова графіка 50–70-х років ХХ ст. *Рукописна та книжкова спадщина України*. 2003. Вип. 8. С. 126–141. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rks\\_2003\\_8\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rks_2003_8_9) (дата звернення: 10.09.2018).
2. Березівська Л. Д. Реформування освіти в Україні у ХХ столітті : монографія. Київ : Богданова А. М., 2008. 406 с.
3. Бібик Н. М., Коваль Н. С. Світ навколо тебе : пробний підруч. для 2 кл. чотирирічч. початк. шк. Київ : Рад. школа, 1987. 111 с.
4. Білецька М. А., Вашуленко М. С. Українська мова : пробний підруч. для 1 кл. дослід. шк. Київ : Рад. школа, 1983. 169 с.
5. Богданович М. В. Математика : підруч. для 3 кл. чотирирічч. поч. школи. Київ : Рад. школа, 1988. 255 с.
6. Гов'ядовська Н. О. Читанка : підруч. для 1 кл. Київ : Рад. школа, 1957. 163 с.
7. Гов'ядовська Н. О. Буквар : підруч. для 1 кл. Вид. 6-те. Київ : Рад. школа, 1961. 96 с.
8. Городівський В. М., Бурдейна А. А. Українська мова : підруч. для 2 кл. Вид. 2-ге. Київ : Рад. школа, 1974. 223 с.
9. Городівський В. М., Бурдейна А. А. Українська мова : підруч. для 3 кл. Вид. 13-те, перероб. Київ : Рад. школа, 1987. 223 с.
10. Гудзик І. Ф., Мельничук Е. А., Озерова Н. Г. Русский язык : учебн. для 1 кл. 2-е изд., перераб. Киев : Рад. школа, 1983. 127 с.
11. Державні санітарні правила і норми. Гігієнічні вимоги до друкованої продукції для дітей. *Підручник XXI ст.* 2003. № 1/4. С. 183–195.
12. Карлаварис Б. Художественный вкус детей и иллюстрации в учениках. *Проблемы школьного учебника*. Москва, 1975. Вып. 3. С. 178–185.
13. Коваль А. П., Волошановская Н. И., Помагайба В. И. Русский язык : учеб. для 2 кл. школ с украинским языком обучения. Изд. 8-е. Киев : Рад. школа, 1978. 174 с.
14. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів. Київ : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. 368 с.
15. Мионов М. М. Читанка : підруч. для 3 кл. Київ : Рад. школа, 1956. 343 с.
16. Моро М. Г., Бантова М. О., Бельтюкова Г. В. Математика : підруч. для 1 кл. Вид. 2-ге. Київ : Рад. школа, 1974. 224 с.
17. Моро М. Г., Бантова М. О., Бельтюкова Г. В. Математика : підруч. для 1 кл. : у II ч. Ч. II. / за участю Н. Л. Шаріженко. Київ : Рад. школа, 1968. 143 с.
18. Моро М. Г., Бантова М. О., Бельтюкова Г. В. Математика : підруч. для 1 кл. Вид. 2-ге. Київ : Рад. школа, 1988. 191 с.
19. Нарочна Л. К., Низова А. М. Природознавство : підруч. для 2 кл. Вид. 10-те. Київ : Рад. школа, 1977. 112 с.
20. Нечипоренко К. Зміст освіти в початкових школах Радянської України в 1958–1991 рр. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини / ред. кол. Побірченко Н. С. та ін. Умань : ФОП Жовтий О. О. 2014. Вип. 9, ч. 1. С. 240–248.
21. Перовский Е. И. Методическое построение и язык учебника для средней школы (общие требования). *Методические, психологические и гигиениче-*

- ские требования к учебнику для средней школы. Москва : Изв. Акад. пед. наук РСФСР. 1955. Вып. 63. С. 93.
22. Попков А. В. Дидактические основы иллюстрирования учебников средней общеобразовательной политехнической школы (на мат. учебн. истор. и географ. для V–VII классов сред. школы) : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харьков, 1959. 376 с.
  23. Пчолко О. С., Поляк Г. Б. Арифметика : підруч. для 1 кл. початкової школи. Київ : Рад. школа, 1956. 143 с.
  24. Раввінов О. Г., Брандель С. Я., Ситко І. Я. Співі : підруч. для 1 кл. восьмиріч. і середньої школи. Київ : Рад. школа, 1961. 96 с.
  25. Саженок Б. С., Саженок М. Т. Буквар : підруч. для 1 кл. Вид. 3-тє, перероб. Київ : Рад. школа, 1969. 96 с.
  26. Скаткін М. М. Книга для читання з природознавства. Вид. 4-тє. Київ : Рад. школа, 1958. 144 с.
  27. Скаткін М. М. Природознавство : підруч. для 4 кл. Київ : Рад. школа, 1975. 148 с.
  28. Скрипченко Н. Ф., Вашуленко М. С. Буквар : підруч. для 1 кл. триріч. почат. шк. 4-тє вид. Київ : Рад. школа, 1986. 113 с.
  29. Скрипченко Н. Ф., Вашуленко М. С. Буквар : підруч. для 1 кл. чотириріч. і триріч. почат. шк. Вид. 3-тє. Київ : Рад. школа, 1988. 127 с.
  30. Токар М. І. Образи героїв української дитячої літератури в книжковій ілюстрації другої половини ХХ – початку ХХІ століття : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.05. Львів, 2018. 403 с.
  31. Хребтова Н. Р. Мотиваційна спрямованість підручників для початкової школи : наук.-метод. реком. Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2010. 116 с.
  32. Чавдаров С. Українська мова : підруч. для 1 кл. початкової школи. Вид. 11-тє. Київ : Рад. школа, 1950. 88 с.
  33. Чавдаров С. Українська мова : підруч. для 1 кл. початкової школи. Вид. 12-тє перероб. Київ : Рад. школа, 1951. 88 с.
  34. Чавдаров С. Українська мова : підруч. для 4 кл. початкової школи. Вид. 17-тє. Київ : Рад. школа, 1956. 146 с.
  35. Чавдаров С. Українська мова : підруч. для 1 кл. восьмиріч. школи. Київ : Рад. школа, 1960. 79 с.
  13. Koval, A. P., Voloshanovskaia, N. Y., & Pomahaiba, V. Y. (1978). *Russkij yazuk [Russian]: ucheb. dlia 2 kl. shk. s ukrajskym yazykom obucheniia*. 8 ed. Kiev: Rad. shkola [in Russian].
  14. Kodliuk, Ya. P. (2006). *Teoriia i praktyka pidruchnykiv tvorenniia v pochatkovii osviti [Theory and practice of textbook-creating in primary school]*. Kyiv: Informatsiino-analitychna ahentsiia "Nash chas" [in Ukrainian].
  15. Myronov, M. M. (1956). *Chytanka [Reader]: pidruch. dlia 3 kl.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  16. Moro, M. H., Bantova, M. O., & Beltiukova, H. V. (1974). *Matematyka [Mathematics]: pidruch. dlia 1 kl. 2 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  17. Moro, M. H., Bantova, M. O., & Beltiukova, H. V. (1968). *Matematyka [Mathematics]: pidruch. dlia 1 kl. (P. II)*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  18. Moro, M. H., Bantova, M. O., & Beltiukova, H. V. (1988). *Matematyka [Mathematics]: pidruch. dlia 1 kl. 2 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  19. Narochna, L. K., & Nyzova, A. M. (1977). *Pryrodoznavstvo [Natural science]: pidruch. dlia 2 kl. 10 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  20. Nechyporenko, K. (2014). Zmist osvity v pochatkovykh shkolakh Radianskoi Ukrainy v 1958–1991 rr. [The content of education in primary schools of Soviet Ukraine in 1958–1991]. In Pobirchenko N. S. (Ed.), *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny [Problems of modern teacher training: a collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychny]* (ls. 9 (1), pp. 240–248). Uman: FOP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
  21. Perovskiy, Ye. I. (1955). Metodicheskoie postroieniie i iazyk uchebnika dlia sredniei shkoly [Methodical construction and language of a textbook for secondary school]. In *Metodicheskie, psikhologicheskie i higienicheskie trebovaniia k uchebniku dlia sredniei shkoly [Methodological, psychological and hygienic requirements for a textbook for secondary school]* (ls. 63, p. 93). Moskva: Izvestiia APN RSFRS [in Russian].
  22. Popkov, A. V. (1959). *Didakticheskie osnovy iliustirovaniia uchebnikov sredniei obshcheobrazovatelnoi politehnicheskoi shkoly [Didactic fundamentals of illustrating of textbooks for secondary polytechnic school providing general education]*. (PhD diss.). Harkiv [in Russian].
  23. Pcholk, O. S., & Poliak, H. B. (1956). *Aryfmetyka [Arithmetic]: pidruch. dlia 1 kl. pochatkovoi shkoly*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  24. Ravvinov, O. H., Brandel, S. Ya., & Sytko, I. Ya. (1961). *Spivy [Singing]: pidruch. dlia 1 kl. vosmyrich. i serednoi shkoly*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  25. Sazheniuk, B. S., & Sazheniuk, M. T. (1969). *Bukvar [Primer]: pidruch. dlia 1 kl. 3 ed., pererob.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  26. Skatkin, M. M. (1958). *Knyha dlia chytanniia z pryrodoznavstva [Book for reading in science]*. 4 ed. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  27. Skatkin, M. M. (1975). *Pryrodoznavstvo [Natural science]: pidruch. dlia 4 kl.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  28. Skrypchenko, N. F., & Vashulenko, M. S. (1986). *Bukvar [Primer]: pidruch. dlia 1 kl. tryrich. poch. shk. 4 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  29. Skrypchenko, N. F., & Vashulenko, M. S. (1988). *Bukvar [Primer]: pidruch. dlia 1 kl. chotyryrichn. i tryrich. poch. shk. 3 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  30. Tokar, M. I. (2018). *Obrazy heroiv ukrainskoi dytichoi literatury v knyzhkovii iliustratsii druhoi polovyny XX st. – pochatku XX st [Images of heroes of Ukrainian children's literature in book illustration of the second half of the XX – beginning of the XXI century]*. (PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
  31. Khrebtova, N. R. (2010). *Motyvatsiina spriamovanist pidruchnykiv dlia pochatkovoi shkoly: naukovo-metodychni rekomendatsii [Motivational orientation of textbooks for primary school: scientific and methodical recommendations]*. Ternopil: TNPU imeni Volodymyra Hnatiuka [in Ukrainian].
  32. Chavdarov, S. (1950). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 1 kl. pochatkovoi shkoly*. 11 ed. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  33. Chavdarov, S. (1951). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 1 kl. pochatkovoi shkoly*. 12 ed., pererob. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  34. Chavdarov, S. (1956). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 4 kl. pochatkovoi shkoly*. 17 ed. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
  35. Chavdarov, S. (1960). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 1 kl. vosmyrich. shkoly*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].

## References

1. Belichko, N. Yu. (2003). *Ukrainska knyzhkova hraifka 50–70-tykh rokiv XX st. [Ukrainian book graphics of the 50-70s of the XX century]*. *Rukopysna ta knyzhkova spadshchyna Ukrainy [Manuscript and book heritage of Ukraine]*, 8, 126–141. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/rks\\_2003\\_8\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/rks_2003_8_9) [in Ukrainian].
2. Berezhivska, L. D. (2008). *Reformuvanniia osvity v Ukraini u XX stolitti [Reforming the education of Ukraine in the XX century]*. Kyiv: SPD Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
3. Bibik, N. M., & Koval, N. S. (1987). *Svit navkolo tebe [The world around you]: probnyi pidruch. dlia 2 kl. chotyryrichn. poch. shk.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
4. Biletska, M. A., & Vashulenko, M. S. (1983). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: probnyi pidruch. dlia 1 kl. doslid. shk.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
5. Bohdanovych, M. V. (1988). *Matematyka [Mathematics]: pidruch. dlia 3 kl. chotyryrich. poch. shkoly*. Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
6. Hov'iadovska, N. O. (1957). *Chytanka [Reader]: pidruch. dlia 1 kl.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
7. Hov'iadovska, N. O. (1961). *Bukvar [Primer]: pidruch. dlia 1 kl. 6 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
8. Horodivskiy, V. M., & Burdeina, A. A. (1974). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 2 kl. 2 ed.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
9. Horodivskiy, V. M., & Burdeina, A. A. (1987). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: pidruch. dlia 3 kl. 13 ed., pererob.* Kyiv: Rad. shkola [in Ukrainian].
10. Hudzyk, Y. F., Melnychuk, E. A., & Ozerova, N. H. (1983). *Russkij yazuk [Russian]: uchebn. dlia 1 kl. 2 ed., pererab.* Kyev: Rad. shkola [in Russian].
11. Derzhavni sanitarni pravyla i normy. Hihienichni vymohy do drukovanoi produktsii dlia ditei [State sanitary rules and norms. Sanitary requirements to the printed production for children]. (2003). *Pidruchnyk XXI stolittia [Textbook of the XXI century]*, 1–4, 183–195 [in Ukrainian].
12. Karlavaris, B. (1979). Childrens artistic taste and illustrations in textbooks [Children's artistic taste and illustration in pupils]. *Problemy shkolnoho uchebnika [Problems of school textbook]*, 7, 208–218 [in Russian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.10.2020



## «ХМАРИ СЛІВ» ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

**A** Розглянуто проблему формування основних предметних компетентностей шляхом удосконалення методики роботи з «хмарами слів» на уроках історії в закладах загальної середньої освіти. Показано можливості використання даного виду візуального джерела на різних етапах освітнього процесу. Складено алгоритми роботи за даним методом у різних паралелях класів закладів загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** предметні компетентності; хмара слів; алгоритм; урок історії

**S** *Verkalets Tetyana. «Clouds of words» as a method of formation of basic subject competencies in history lessons.*

*The problem of formation of basic subject competences by improving the methods of working with clouds of words at history lessons in institutions of general secondary education is considered. The possibilities of using this type of visual source are shown at different stages of the educational process. The algorithms of work of this method are made in various parallels of classes in institutions of general secondary education.*

**Key words:** subject competences; cloud of words; algorithm; history lesson

**Веркалець Тетяна Ярославівна**, аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка; директорка, учителька історії, Комунальний заклад «Полтавська загальноосвітня школа I-III ступенів №38 Полтавської міської ради Полтавської області»

**Verkalets Tetyana**, postgraduate student of the Department of Pedagogical Skills and Management named after Zyazyun, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; Director, history teacher, Poltava Secondary Comprehensive School 38

**E-mail:** [history\\_pl@ukr.net](mailto:history_pl@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** У Рекомендаціях 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року зазначено, що освіта, виконуючи подвійну функцію – соціальну та економічну, відіграє особливу роль у наданні європейським громадянам основних компетенцій для зручного пристосування до таких змін. Оскільки глобалізація в Європейському Союзі продовжується, кожному громадянину необхідна широка сфера основних компетенцій для зручного пристосування до пов'язаного в усіх сферах світу, що швидко змінюється [6].

Дані рекомендації були враховані і при розробленні Державного стандарту базової та повної загальної освіти в Україні, який ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізуються в освітніх галузях і відображені в результативних складниках змісту базової і повної загальної середньої освіти. Відповідно до цього компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей сучасного учня. Предметні (галузеві) компетентності стосуються змісту конкретної освітньої галузі чи предмета, і для їхнього опису використовуються такі ключові поняття: «знає і розуміє», «уміє і застосовує», «виявляє ставлення і оцінює» тощо. Метою навчання суспільствознавства є створення умов для розвитку особистості компетентного, активного, відповідального громадянина Украї-

ни, члена європейської і світової спільноти, який здатний сприймати та ефективно відповідати на сучасні індивідуальні та суспільні виклики і загрози [2].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання учнів із громадянської та історичної освітньої галузі передбачають, що учень:

- мислить історико-хронологічно, орієнтується в історичному часі, встановлює причинно-наслідкові зв'язки між подіями, явищами і процесами, діяльністю людей та її результатами в часі, виявляє зміни і тривалість у житті суспільства;

- мислить геопросторово, орієнтується в соціально-історичному просторі, виявляє взаємозалежність розвитку суспільства, господарства, культури і навколишнього природного середовища;

- мислить критично, працює з різними джерелами інформації та формулює історично обґрунтовані запитання;

- мислить системно, виявляє взаємозв'язок, взаємозалежність і взаємовплив історичних подій, явищ, процесів, постатей у контексті відповідних епох;

- розуміє множинність трактувань минулого і сучасного та зставляє їхні інтерпретації [3].

Тема компетентнісного підходу як основи сучасної освіти була також включена до Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. Згідно з



концепцією формула Нової школи складається з девяти ключових компонентів. Перший з них – Новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві.

Документ дає нам і визначення самого поняття «компетентність». Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [4].

Отже, цілком зрозуміло, що сучасна освіта неможлива без кардинальних змін у підходах викладання. Компетентнісний підхід має стати основою в процесі вивчення суспільствознавчих предметів, адже саме вони формують найнеобхідніші навички сучасної людини. Досягнення даних цілей можливе при модернізації або оновленні вчительського інструментарію новими методами та прийомами навчання. Це дозволить створити оптимальні умови для формування основних предметних компетенцій (хронологічну, просторову, логічну, аксіологічну, інформаційну, мовленнєву).

**Аналіз попередніх публікацій.** Формування предметних компетентностей учнів у процесі вивчення суспільствознавчих дисциплін стало предметом дослідження у вітчизняних дисертаційних роботах останніх років. Проблематика предметних компетентностей предметів суспільствознавчого циклу знайшла відображення у працях К. Баханова, Н. Бібік, І. Бурди, В. Власова, Н. Гупана, Ю. Малієнко, П. Мороза, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін. У даних дослідженнях представлений як теоретичний аспект теми, так і запропоновані конкретні методичні прийоми формування предметних компетенцій на уроках історії.

Проблема використання «хмари слів» як методу графічного аналізу розкрито у працях Н. Шарлай, Н. Чумакова, І. Усик. Педагоги детально аналізують сам метод, визначають етапи уроку, де можна його застосувати, дають чіткі алгоритми до конкретних вправ.

Аналіз наявних публікацій дає можливість зробити висновки, що «хмари слів» як метод формування основних предметних компетентностей використовується в різних освітніх галузях. Однак саме використання даного методу на уроках історії розглянуто недостатньо й потребує глибшого аналізу, висвітлення практичного досвіду використання алгоритмів роботи з хмарами слів на різних етапах уроку.

**Мета статті:** розкрити основні методичні засади використання методу «хмари слів» у процесі формування основних предметних компетентностей на уроках історії.

**Викладення основного матеріалу.** Перед сучасною історичною та суспільствознавчою освітою постають нові завдання та напрями розвитку. Наразі актуальною є проблема переходу від традиційної (предметно орієнтованої) до інноваційної (особистісно орієнтованої) парадигми освіти. Реалізація поставленої мети вимагає впровадження у навчання предметів освітньої галузі «Суспільство-

знавство» системного особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів.

За твердженням О. Пометун, компетентнісний підхід – «це спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. На думку науковця, компетентність людини у певній сфері є «спеціальним шляхом структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що набувається в процесі навчання». Виходячи з означеного вище, О. Пометун визначає такі предметні компетентності галузі «Суспільствознавство»: хронологічну, просторову, мовленнєву, інформаційну, логічну, аксіологічну [5].

Утілення сучасних принципів Нової української школи потребує серйозного переосмислення та оновлення класичного методичного інструментарію вчителя. Важливу роль у цьому відіграє використання структурно-логічних схем – технології, детально представлені в дослідженнях К. Баханова. Дана технологія навчання передбачає викладання навчального матеріалу великими блоками, його багаторазове повторення та закріплення у наочній знаковій моделі (структурованому опорному конспекті) [1].

Одним із інноваційних елементів технології структурно-логічних схем є «хмари слів» («хмари тегів»). *Хмара слів – це візуальне подання списку певних категоріальних понять, об'єднаних спільною темою* [7].

Даний метод можна віднести до візуальних джерел навчання історії. Останнім часом у сучасних підручниках історії досить часто використовуються «хмари слів». Але, на жаль, використання обмежується функцією прикраси або ілюстрації. У сучасній методиці недооцінене практичне значення використання даного виду джерела.

У першу чергу потрібно проаналізувати наявні інтернет-сервіси для створення «хмар слів». Узагальнивши наявний досвід дослідників, можна виділити низку популярних сервісів генерування.

Розглянемо кожен із них окремо.

*Word It Out* – безкоштовний англomовний сервіс для створення хмар слів, який є одним із найпростіших і зручних у використанні.

*Word Cloud Generation* – англomовний сервіс для створення тегових хмар, який має найзручнішу інтуїтивно зрозумілу навігацію.

*Word Art* – багатофункціональний англomовний сервіс для створення хмар слів. За його допомогою можна створювати яскраві хмари різної форми. Однак недовіком цієї програми є певне спотворення шрифтів при відображенні кирилиці. Для вирішення даної проблеми рекомендовано використовувати шрифт Roboto Regular, що знаходиться у відповідній опції робочого поля програми. Великою перевагою даного сервісу над іншими є можливість використання не тільки запропонованої бази зображень, але й можливість завантажувати власні зображення. Ця функція збільшує тематичні можливості при генерації «хмар слів».

*Wordcloud.pro* – російськомовний слово-генератор, що дозволяє створювати яскраві хмари певних форм (з використанням базових шаблонів чи авторських) [10].

Вибір відповідної платформи для генерації зображення – особиста справа кожного вчителя та учня. Зазвичай вибір визначається наявним технічним забезпеченням і певним досвідом роботи у схожих програмах.

При створенні хмари слів важливо дотримуватись певних правил і принципів, зокрема таких:

1. Визначте тему, підберіть поняття, що розкривають зміст теми. Оптимальна кількість – не більше семи.

2. Визначте візуальний символ хмари. Він має бути чітким, зрозумілим учням, відповідати їхньому рівню знань. Програма дає можливість використовувати для візуалізації різні графічні символи, літери, цифри, силуетні портрети. На даному етапі вчителі часто припускаються помилки – невідповідність змісту і зображення. Тому вибір символу, що стане основою генерації зображення має відбуватися за принципом історичної відповідності.

3. Продумайте кольорову гаму зображення. Якщо колір теж має певне змістове значення, обов'язково треба врахувати це при розробленні алгоритму роботи із хмарою.

4. Програма генерації хмар передбачає функцію за потребою визначення індивідуального розміру кожного слова. Ця функція доцільна при визначенні ієрархії слів у змістовому ланцюгу.

5. Визначте етап уроку, на якому плануєте використати метод і розробіть відповідний алгоритм роботи (перелік аналітичних питань).

«Хмара слів» – досить універсальний метод, який досвідчений педагог може використати на різних етапах уроку: актуалізації, мотивації, повторенні, узагальненні, рефлексії. Хмара може стати й основним планом уроку при вивченні нової теми.

Узагальнивши наявний передовий педагогічний досвід учителів різних навчальних предметів, та вчителів історії зокрема, можна виділити основні функціональні можливості використання «хмар тегів»:

- у хмару можна записати тему уроку, яку учні повинні визначити;
- скласти пропозиції щодо визначеної теми, «хмара» виступає в якості опорного конспекту;
- прочитати в «хмарі» головне питання, на яке необхідно знайти відповідь протягом уроку;
- скласти речення або розповідь, використовуючи якомога більше слів із хмари;
- створити словникову «хмару» на основі невеликих нещодавно вивчених навчальних текстів і попросити учнів пригадати, про що були ці тексти, і в якому саме контексті використовувалися слова;
- показати «хмару», складену зі слів, узятих із незнайомого тексту, і попросити здогадатися про його зміст;
- перетворити нудний текст у цікаву головоломку;
- написати зашифровану листівку другові;

– розповісти про письменника/історичну постать, використовуючи слова із «хмари»;

– заповнити пропуски в тексті, використовуючи маркерні підказки;

– повторити основні поняття теми, що вивчається, тощо [8; 9].

**Результати дослідження.** На прикладі деяких вправ пропонуємо розглянути авторський досвід щодо процесу використання хмар на різних етапах уроку історії у Комунальному закладі «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №38 Полтавської міської ради Полтавської області».

Наведемо приклади використання хмари слів.

Так, при вивченні теми «Україна напередодні Першої світової війни (Історія України), 10 клас на етапі актуалізації знань уроку використовуємо вправу «Вогонь» (рис. 1):



Рис. 1. Вогонь

**Завдання для вправи:**

1. Розгляньте хмару. Випишіть всі слова, що зустрічаються в ній.
2. Поясніть значення виписаних понять.
3. Створіть причинно-наслідковий ланцюг.
4. Дайте назву даній хмарі. Чому для даної теми було обрано саме такий символ.

Виконання даної вправи дає можливість учням повторити основні причини та передумови початку Першої світової війни, плани воюючих країн і зробити логічний перехід до нової теми. Метод хмари слів дає змогу зосередити увагу на формуванні хронологічної, просторової, логічної та мовленнєвої компетентностей учнів.

Використання хмари слів як повноцінного плану вивчення нового матеріалу можна розглянути на прикладі вивчення теми «Военно-політичні події 1648 року» (8 клас. Історія України. Національно-визвольна війна українсько-

го народу під проводом Б. Хмельницького), використовуючи вправу «Пам'ятник» (рис. 2):



Рис. 2. Пам'ятник

Алгоритм:

1. На початку уроку аналізуємо хмару: випишуємо всі слова-маркери на окремих стікерах і розміщуємо на дошці у довільній формі.

2. У процесі вивчення нового матеріалу (робота з картою, історичними документами, матеріалами підручника) встановлюємо хронологічний ланцюг зі слів маркерів. Для посилення візуалізації ланцюг на дошці може графічно відтворювати шлях воєнних дій 1648 року.

3. На стадії рефлексії знову повертаємось до хмари. Учні пояснюють, чому саме у вигляді пам'ятника славетному гетьману зображена дана хмара.

Чи заслуговують події 1648 року на вшанування та увічнення в історії?

Використання даної хмари сприяє формуванню просторової, хронологічної, логічної та аксіологічної компетентностей в учнів середньої школи. «Хмара слів» виступає наскрізною змістовою лінією всього уроку. Подібна візуалізація сприяє швидкому структуруванню та запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Найпоширенішим етапом уроку, де можна використовувати хмари, є етап узагальнення. Наприклад, тема «Історія України. Русь: становлення та розквіт», 7 клас, де можна застосувати вправу «Кінь» (рис. 3):



Рис. 3. Кінь

Алгоритм:

1. Розгляньте хмару. Випишіть усі слова хмари та поясніть їхнє значення (з метою максимального залучення учнів вводимо обмеження – «1 учень – 1 слово»).

2. Розташуйте слова у хронологічній, логічній послідовності.

3. Кому з київських князів присвячена хмара?

4. Поясніть, чому саме такий символ було використано для створення хмари?

Дана вправа дозволить за короткий час узагальнити та систематизувати знання з правління перших князів. Для поглиблення систематизації рекомендовано використовувати хмари, які присвячені князю Олегу, Святославу, княгині Ользі разом.

Однією з особливостей методу «хмари слів» є можливість його активного використання під час виконання практичних робіт. Оволодівши методом роботи з хмарами у середній школі, учні старшої школи самі можуть генерувати історичні хмари слів та алгоритми роботи з ними створюючи історичні проекти.

Наприклад, 10 клас, історія України, тема «Голодомор 1932–1933 рр. Практична робота», використовуюємо вправу «Диктатор» і «1933-й рік» (рис. 4, 5):



Рис. 4. Диктатор



Рис. 5. 1933-й рік

Дані хмари створені учнями вдома і представлені в ході виконання практичної роботи в класі.

Підтверджуємо, що використання методу «хмари слів» дає можливість зосередитись на формуванні інформаційної, логічної, аксіологічної та мовленнєвої компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти.



**Висновок.** Отже, «хмари слів» – інноваційний метод у сучасному інструментарії вчителя. Важливо зрозуміти, що його використання не можна обмежувати функцією гарної ілюстрації, це – повноцінне джерело знань, застосування якого на різноманітних етапах уроку сприяє формуванню основних предметних компетентностей учня середньої та старшої школи.

Робота з даним методом дозволяє виділити низку позитивних функціональних аспектів:

– «хмара тегів» дозволяє систематизувати та узагальнити великі обсяги інформації;

– дає можливість раціонально використовувати час уроку;

– сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації;

– метод є універсальним і може використовуватись як повноцінне джерело на різних етапах уроку;

– практична реалізація дає можливість охопити весь спектр історичних предметних компетентностей;

– доступність програм генерації хмар дозволяє залучати учнів до самостійного розроблення навчальних проєктів у вигляді «хмар слів».

Нова парадигма освіти вимагає нових, сучасних дієвих методів і засобів особистісно орієнтованого та компетентнісного навчання. Генерація «хмар слів» та їхнє використання в процесі викладання предметів галузі «Суспільствознавство» сприятиме досягненню завдань компетентнісного уроку.

#### Список використаних джерел

1. Баханов К. М. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Запоріжжя: Просвіта, 2000. 160 с.
2. Баханов К. О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу: посіб. для вчителя. Харків: Основа, 2012. 127 с.
3. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/).
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Пометун О. І. Предметна компетентність учнів у процесі навчання історії: практ. довідник учителя історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія і методика навчання*. 2015. № 2. С. 56–58.
6. Про основні компетенції для навчання протягом усього життя. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) від 18 грудня 2006 року. URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text).
7. Усик І. М. «Хмари слів» на уроках зарубіжної літератури. URL: <https://super.urok-ua.com/hmari-sliv-na-urokah-zarubizhnoyi-literaturi/>.
8. Чумакова Н. В. «Хмари слів» на уроках української мови. URL: <https://vseosvita.ua/library/hmari-sliv-na-urokah-ukrainskoi-movi-111289.html>.
9. Шарлай Н. О. Хмари слів як засіб візуалізації на уроках української мови і літератури. URL: <https://vseosvita.ua/library/hmari-sliv-ak-zasib-vizualizacii-na-urokah-ukrainskoi-movi-i-literaturi-240519.html>.
10. Яворська К. А. Хмаринки слів. URL: [http://blogvchitelayavorskoy.blogspot.com/p/blog-page\\_10.html](http://blogvchitelayavorskoy.blogspot.com/p/blog-page_10.html).

#### References

1. Bakhanov, K. M. (2000). *Inovatsiini systemy, tekhnologii ta modeli navchannia istorii v shkoli [Innovative systems, technologies and models of teaching history at school]*. Zaporizhzhia: Prosvita [in Ukrainian].
2. Bakhanov, K. O. (2012). *Navchannia istorii v shkoli pid kutom zoru kompetentnisnoho pidkhodu [Teaching history at school from the point of view of the competence approach]: posib. dla vchytelia*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]*. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) [in Ukrainian].
4. *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].
5. Pomետun, O. I. (2015). *Predmetna kompetentnist uchniv u protsesi navchannia istorii [Subject competence of students in the process of learning history]: prakt. dovidnyk uchytelia istorii. Istoriia i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrainy: teoriia i metodyka navchannia [History and social sciences in schools of Ukraine: theory and methods of teaching]*, 2, 56-58 [in Ukrainian].
6. *Pro osnovni kompetensii dla navchannia protiahom usoho zhyttia [On the basic competencies for lifelong learning]*. Rekomendatsiia 2006/962/leS Yevropeiskoho Parlamentu ta Rady (leS) vid 18 hrudnia 2006 roku. Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994\\_975#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text) [in Ukrainian].
7. Usyk, I. M. "Khmary sliv" na urokakh zarubizhnoi literatury [«Clouds of words» in lessons of foreign literature]. Retrieved from <https://super.urok-ua.com/hmari-sliv-na-urokah-zarubizhnoyi-literaturi/> [in Ukrainian].
8. Chumakova, N. V. "Khmary sliv" na urokakh ukrainskoi movy [«Clouds of words» in Ukrainian language lessons]. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/hmari-sliv-na-urokah-ukrainskoi-movi-111289.html> [in Ukrainian].
9. Sharlai, N. O. *Khmary sliv yak zasib vizualizatsii na urokakh ukrainskoi movy i literatury [Word clouds as a means of visualization in lessons of Ukrainian language and literature]*. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/hmari-sliv-ak-zasib-vizualizacii-na-urokah-ukrainskoi-movi-i-literaturi-240519.html> [in Ukrainian].
10. Yavorska, K. A. *Khmarynky sliv [Clouds of words]*. Retrieved from [http://blogvchitelayavorskoy.blogspot.com/p/blog-page\\_10.html](http://blogvchitelayavorskoy.blogspot.com/p/blog-page_10.html) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 06.10.2020



УДК 781.66

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-85-88](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-85-88)



**Гаценко Галина**

**Поліщук Анна**

**Сабрі Світлана**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3990-3613>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8500-534X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-1364-0301>

## ОСОБЛИВОСТІ ЧИТАННЯ ПАРТИТУР ВОКАЛЬНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ ТВОРІВ ДОБИ БАРОКО

**A** Розглянуто особливості читання партитур як дисципліни, що має велике практичне значення для діяльності концертмейстера-піаніста. Читання партитур є дисципліною, вивчення якої потребує системного підходу – це аналіз твору, виокремлення функцій шарів фактури, віднаходження головного музичного матеріалу та другорядного. Потрібно відшукувати, які фактурні лінії дублюються, виокремлювати ті, що посідають більшу важливу у функціональному відношенні значення. Звертається увага на труднощі, пов'язані з виконавством барокових вокально-інструментальних творів. Гра цих творів передбачає наявність вміння вірно відтворювати *basso ostinato*, формуючи гармонічну вертикаль та обираючи доцільну форму її викладення, можливості грати у різних ключах. При грі хорових партій на фортепіано потрібно вертикаль сприймати як результат розвитку самостійних вокальних ліній, підкреслюючи логіку їх викладу.

**Ключові слова:** концертмейстер; бароко; читання партитур; вокально-інструментальні твори; професійна діяльність

**S** *Hatsenko Halyna, Polishchuk Anna, Sabri Svitlana. Peculiarities of reading scores of baroque vocal-instrumental works.*

*The urgency of the problem. Score reading is a discipline that has significant potential for the formation of performing skills of musicians. The importance and practical significance of its mastery is evident in the professional activity of the concertmaster-pianist. Studying and performing the repertoire has a number of features that depend on who accompanies the vocalists or instrumentalists. Interpretation of Baroque works is a difficult task. This issue has been the subject of research, but little attention has been paid to the interaction between reading scores and further professional activities. The purpose of the article is to study the peculiarities of reading scores of vocal and instrumental works of the Baroque era, which is carried out in the work of the concertmaster of the academic vocal class. This goal provides an overview of the main stages that are present reading scores on the piano, as well as on the specific problems that arise in the play of baroque works, in terms of the spread of the movement of historically informed performance. The scientific methodology is associated with the use of methods of analysis, synthesis, and comparative approach. The results of the study are to highlight the specifics of reading scores of the Baroque period by a concertmaster-pianist and highlight the main problematic aspects. Conclusions. Mastering of reading scores involves systematic work, which includes a number of stages. This is an analysis of a piece of music, highlighting the main lines of texture, paying attention to areas of expressive sound of voices and instruments. Score reading involves choosing the material to be played and excluding secondary material. However, the performance of baroque works on the score requires additional efforts, which are associated with the reproduction of the material in different keys, the ability to play the line *basso ostinato*. It should be noted that the vocal parts of soloists can and should vary. Accordingly, the performance of musical practice of this period is a task that requires significant preparatory work.*

**Key words:** concertmaster; baroque; reading scores; vocal and instrumental works; professional activity

**Гаценко Галина Степанівна**, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

**Hatsenko Halyna**, associate professor of Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

**E-mail:** [galo4kagatsenko@gmail.com](mailto:galo4kagatsenko@gmail.com)

**Поліщук Анна Василівна**, провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури та мистецтв, Україна

**Polishchuk Anna**, lead accompanist of Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

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

**Сабрі Світлана Станіславівна**, провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

**Sabri Svitlana**, lead accompanist of Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Читання партитур є дисципліною, яка має значний потенціал для формування виконавських навичок музикантів. Важливість і практичне значення її опанування унаочнюється у професійній діяльності концертмейстера-піаніста. Розуміння та виконання репертуару має низька особливостей, які залежать від того, кому акомпанує концертмейстер вокалістам чи інструменталістам. Непростою виконавською задачею є інтерпретація творів доби бароко. Дане питання ставало предметом наукових досліджень, проте мало уваги приділялось взаємодії між читанням партитур і подальшою професійною діяльністю.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Специфіку вокальної інтерпретації барокових творів висвітлено в працях Ж. Закрасняної [2] та Г. Гаценко, Н. Жайворонок, О. Шмаленко [1]. Специфіка існування різних редакцій клавірної музики доби бароко ґрунтовно розробляється в дисертаційному дослідженні Н. Сікорської [6]. Особливості читання партитур як хорових, так і симфонічних, проаналізовано в низці робіт сучасних авторів, насамперед у статті М. Назаренко [4], розробці І. Полтавцева та М. Світозарової [5], Ю. Фортунатова та І. Барсової [7]. Читання партитур для вокальних ансамблів окреслюється в праці Т. Каблової та С. Румянцевої [3]. Здебільшого існуючі розробки представлені хрестоматіями, що орієнтовані на практичне опанування навички читання партитури.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Існують методичні розробки, пов'язані зі специфікою читання партитур. Проте питання практичного застосування навичок, здобутих при опануванні цієї дисципліни, під час гри вокально-інструментальних творів доби бароко, й досі окремо не розглядалось.

**Мета статті** полягає в дослідженні особливостей читання партитур вокально-інструментальних творів доби бароко, яке здійснюється в роботі концертмейстера класу академічного вокалу. Дана мета передбачає огляд основних етапів, які наявні при читанні партитур на фортепіано, а також на специфічних проблемах, що виникають у грі барокових творів, в умовах поширення руху історично інформованого виконавства.

**Викладення основного матеріалу.** Читання партитур є дисципліною, що має обов'язково викладатись у процесі підготовки концертмейстерів-піаністів. Специфіка даної практичної навички полягає у формуванні можливості бачити текст наперед, що, безумовно, вкрай необхідне у діяльності концертмейстера. «Читання з листа – це спланована, послідовна система регулярних занять із постійним читанням, новизною запропонованих творів – від простих до складних – на основі засвоєння і вдосконалення системи «бачу чую читаю виконую коригую» з невідривністю погляду на текст і вмінням його осмислювати, («грати музику в умі»), застосовуючи «розвідку тексту очима» (хоча б на кілька тактів наперед), а також групування тексту» [4, с. 146]. У професійній діяльності піаніста наявне по-

стійне опанування нових творів, розширення репертуару. Доволі часто може складатися враження, що найбільшу складність представляє виконавство творів авангардних композиторів. Їхня гра та правильна інтерпретація дійсно може викликати низку проблем, пов'язаних із новітніми техніками та специфікою їхнього втілення у творі. Адже в останнє століття наявне ускладнення систем нотації, які тепер часто мають індивідуальну та нестандартну форму. Взаємозалежність між виникненням нових систем нотації та еволюцією музичної культури відмічається в праці Т. Каблової, С. Румянцевої: «Історичний розвиток музичної культури логічно формує ситуацію накопичення та узагальнення всього різноманіття нотного запису. Розвиток музичної думки, зміни в ідейно-емоційному змісті музики, поява нових музичних форм і виражальних засобів – усе це призводить до необхідності появи нових, досконаліших і практичних, способів запису музичних творів» [3, с. 3]. Відповідно до цього, процес перманентного оновлення музичних систем нотації має прослідковуватись піаністами-концертмейстерами.

Чимало труднощів виникають при виконанні вокально-інструментальних творів, які були написані в добу бароко. У тому числі це стосується звернення до опер цього періоду, яке спостерігається у сучасній виконавській практиці. Дослідники підкреслюють, що «виконання опер даного періоду передбачає значно більше умов для прояву творчих задумів як виконавців, так і режисерів-постановників. Саме за доби бароко спів передбачав обов'язковий креативний складник» [2, с. 105]. Проте виконання оперних та інших вокально-інструментальних творів цієї доби передбачає чималу попередню підготовку. Зокрема, в останні роки поширилась практика гри барокових творів не за редакціями, що виникли у XIX – першій половині XX століття, а й зі залученням ранніших нотних зразків, які були позбавлені зміни тексту. Це виконання творів за редакцією «уртекст», яке вживається у значенні «оригінал». Тобто таке трактування творів бароко, яке б було позбавлено редакторських змін, а включало лише авторські виконавські вказівки. «Плюралізм виконавських напрямів в академічному мистецтві сьогодення розширює платформу професійної діяльності, вимагаючи від музикантів чіткого розрізнення нотних текстів відповідно до певного художнього завдання – аутентичного виконання музики бароко чи відтворення її романтизованої інтерпретації» [6, с. 5]. Причому якщо на перший погляд дана проблема здається недостатньо значущою, то достатньо ознайомитись з різноманітними редакторськими версіями барокових творів. У них наявна чимала відмінність. Цю особливість підкреслює в своєму дисертаційному дослідженні Н. Сікорська. «Існує низка різних видань, яка демонструє відмінності підходів до розуміння музики бароко в XIX ст., завдяки чому редакції або зберігають дух першоджерела тою чи іншою мірою, або взагалі втрачають із ним зв'язок. У багатьох випадках перероблення авторських версій сягають



такої міри, що, по суті, перед нами постають твори іншої епохи» [6, с. 5]. Доцільно звертатись при грі саме до партитур, а не до клавіру. Поява виконавських версій творів, що здійснюється за клавірами, виступає практикою, що видається мало інформативною та такою, що не дає змогу прослідкувати усю лінійну логіку. Гра концертмейстера по партитурі є складним завданням, але лише у такому випадку можна точно знати, який саме інструмент виконує ту чи іншу лінію, і намагатись відтворити притаманну для гри на ньому техніку чи прийоми гри.

Також важливо відтворювати потрібний баланс гучності, адже барокові твори писали для досить невеликих виконавських складів, але практика їхньої гри у XIX столітті продемонструвала їх інше трактування, де розростається кількість учасників хору, оркестру. Прикладом подібної тенденції може слугувати виконання Феліксом Мендельсоном-Бартольдї «Страстей за Матфеєм» в 1829 році у Лейпцигу, що стало важливою віхою для актуалізації інтересу до музики бароко. Разом з тим було використано хор, що складався з 158 учасників, у той час як за життя Баха, хористів було майже у чотири рази менше.

Виконання барокових творів у рамках курсу з читання партитур, неможливе без розвитку навичок гри з листа. Цей процес неможливий без здатності «порівнювати, аналізувати, узагальнювати, виявляти взаємозв'язок між окремими елементами, вміння проникати в задум, осмислювати гармонічні співвідношення, виявляти тональний план тощо» [4, с. 146]. У випадку барокових творів, задача концертмейстера є ще складнішою, адже вона повинна включати не лише аналіз елементів, а й створення повноцінної лінії в басовій партії, що представлена цифровою. Загальновідомо, що в бароковій музиці був наявний генерал-бас або *basso continuo*. Інша назва, що використовується, цифрований бас. Такий термін позначував басовий голос, у якому були зазначені співзвуччя цифрами. Дана практика вкоренилася в італійській інструментальній музиці XVI століття, але набула чималого поширення саме в бароковій музиці. Знання особливостей нотації та того, яким чином вона має перетворюватися на акордові вертикалі та якого узгодження між собою вони потребують, потребує значної освіченості виконавця-піаніста.

Окрім того, що концертмейстер повинен правильно відтворити акордові послідовності, адже лише від нього залежить те, яким чином він буде їх грати – арпеджіато чи як вертикаль, що береться одночасно. За доби бароко *basso ostinato* грали як на клавірних інструментах (клавесині, органі), так і на струнно-смичкових (віола да гамба, віолончель, фагот чи контрабас). І відповідно й тут закладено варіативність гри, бо існує суттєва різниця у тому, чи грає басову лінію клавесин чи віолончель. У першому випадку буде превалювати досить різке та відривчасте звучання, яке буде швидко загасати. У другому випадку – навпаки, звук буде тривати довше, мати більшу гнучкість і характеризуватися глибоким тембром. Умовний вибір від-

творюваного інструменту на фортепіано буде впливати на характер гри, штрихи та артикулювання. Власне завдання виконавця уподібнюється до аранжувальника, який має «зберегти головне, цілеспрямовано викладаючи його вигадливо комбінувати другорядні елементи, ув'язати це в органічну тканину, що відображає в такому «перекладі» смисл та образ оригінала» [7, с. 5].

Робота над партитурою не зводиться лише до програвання її на фортепіано. Це фактично є остаточним результатом, адже потрібно здійснювати низку інших підготовчих, у тому числі аналітичних етапів, які допоможуть відтворити твір. Форми роботи над партитурою включають «детальне вивчення, засноване на всебічному та ретельному аналізі. На основі досвіду цього виду роботи поступово здобуваються і необхідні навички біглого читання та гри партитур з листа, що надзвичайно спрощує знайомство з невідомими творами та сприяє розширенню репертуару учня» [5, с. 31–32].

У барокових творах нерідко наявні хорові епізоди. При виконанні твору у класі академічного вокалу всі ці партії, окрім сольної вокальної, мають виконуватися на фортепіано. «Вокально-ансамблеві твори у фортепіанному виконанні повинні звучати максимально співуче. При цьому виконавцю треба мінімально використовувати педаль, щоб не ховати мелодійні й гармонійні звукобудови» [3, с. 13]. Їхня гра потребує уваги до плинності голосоведіння. Важливим є виховання навички не лише поєднувати різні лінії в акордову вертикаль, а й бачити їх як результат лінійного мислення, поліфонічної взаємодії голосів, «чути рух кожного голосу і правильно відображати його у фортепіанній звучності» [5, с. 32]. Надзвичайно важливим є передавання основного мистецького задуму. Виконання цієї задачі неможливе без здійснення аналітичної роботи, яка полягає у виокремленні головних і другорядних ліній, окресленні тих моментів, які обов'язкові для відтворення концертмейстером. Загалом можна позначити, що часто необхідно підходити до спрощення фактури, яке може здійснюватись по-різному: «зняття подвійних голосів, октавні перенесення голосів, застосування арпеджіо, частковий пропуск повторюваних звуків, вилучення витриманих звуків, перенесення голосів з правої руки в ліву і навпаки» [4, с. 147].

Якщо мова йде про барокові твори, то нерідко трапляються випадки, коли партія соліста-вокаліста занотована не у звичних для них – скрипковому та басовому, а й у альтовому чи теноровому ключі. Нерідко поєднання партій у різних ключах було наявне у мадригалах і вокально-інструментальних творах. Подібна ситуація потребує не лише підтримки з боку концертмейстера, який повинен відтворити свою партію, а також створити передумови для дублювання вокальної лінії. Відзначимо, що треба звертати увагу на те, що виконавські стандарти, що стосуються вокальної партії доби бароко значно трансформуються. Провідним принципом стає варіювання вокальної

лінії у розділі A1 арій, яке не випикується в нотному тексті, проте передбачено композитором. Необхідно здійснювати моніторинг тих інтерпретацій, що виникають протягом останніх десятиліть. Так партію Рінальдо з однойменної опери Г. Генделя відома американська співачка Вівіка Жено співає значно вільніше, ніж це здійснювали її попередниці та попередники. Свобода проявляється у застосуванні мелізматики, розмалюванні партії стрибками, що уподібнені флажолетам. Особливо яскраво це можна прослідкувати на прикладі арії «Cara sposa»: «Кожен звук залишається на місці, однак тепер він оточений оспівуваннями, трелями, затриманнями, октавними «флажолетами» – стрибками, з поверненням до загальної мелодичної лінії. Створюється ефект мережива, яке з великим смаком і значною помірністю прикрашає загальну канву вокальної лінії. Тут немає зайвих фігуритур або ж недоречних пасажів» [1, с. 28]. Відповідно до цього роль концертмейстера буде полягати також у тому, що виконувати музичний матеріал, який не буде йти в розріз із «імпровізаційним викладом» партії співака.

**Результати дослідження** полягають у висвітленні специфіки читання партитур доби бароко концертмейстером-піаністом і виділенні основних проблемних аспектів.

**Висновки з даного дослідження.** Читання партитур є дисципліною, яка вкрай важлива для всіх музикантів-виконавців. Проте для професійної діяльності піаніста-концертмейстера вона має велике практичне значення для професійної діяльності. Її опанування включає систематичну роботу, яка пов'язана з низкою етапів. Це аналіз музичного твору, виділення основних ліній фактури, звернення уваги на зони виразного звучання голосів та інструментів. Читання партитури передбачає вибір матеріалу, який має відтворюватися та виключення другорядного матеріалу. Проте виконавство барокових творів за партитурою потребує додаткових зусиль, які пов'язані з відтворенням матеріалу у різних ключах, умінням грати лінію basso ostinato. Необхідно звертати увагу на те, що вокальні партії солістів можуть і повинні варіюватися. Отже, виконавство музичної практики даного періоду є завданням, яке потребує значної підготовчої роботи.

**Перспективи подальших розвідок** полягають у ґрунтовнішому дослідженні специфіки читання партитур, написаних за доби бароко композиторами, які належать до різних виконавських шкіл.

### Список використаних джерел

1. Гаценко Г. С., Жайворонок Н. Б., Шмаленко О. О. Специфіка вокальної інтерпретації (на прикладі арії «Cara sposa» з опери «Рінальдо» Г. Генделя). *Актуальні аспекти сучасного українського музичного мистецтва* : колект. монографія. Київ : Ліра-К, 2017. С. 22–30.
2. Закрасняна Ж. Барокова опера: виміри виконавської інтерпретації. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 105–108.
3. Каблова Т. Б., Румянцева С. В. Читання партитур для вокальних ансамблів : навч.-реперт. збірник для студентів ВНЗ. Київ : Київ. ун-т ім.Б. Грінченка, 2019. 90 с.
4. Назаренко М. Формування навичок читання з листа хорових партитур у майбутніх педагогів-музикантів в процесі підготовки до роботи з хором колективом. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 131. С. 144–148.
5. Полтавцев І., Светозарова М. Курс чтения хоровых партитур. Москва : Музыка, 1963. Ч. 1. 299 с.
6. Сікорська Н. В. Клавирна музика бароко в редакціях другої половини ХІХ ст.: становлення історично інформованого виконавства : дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03. Київ, 2016. 287 с.
7. Фортунатов Ю., Барсова І. Практическое руководство по чтению симфонических партитур. Москва : Музыка, 1966. Вып. 1. 225 с.

### References

1. Gacenko, G. S., Zhajvoronok, N. B., & Shmalenko, O. O. (2017). Spetsyfika vokalnoi interpretatsii (na prykladі arii "Cara sposa" z opery "Rinaldo" H. Hendelia) [Specifics of vocal interpretation (on the example of the aria "Cara sposa" from the opera "Rinaldo" by G. Handel)]. In *Aktualni aspekty suchasnoho ukrainskoho muzychnoho mystetstva [Actual aspects of modern Ukrainian musical art]* (pp. 22-30). Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
2. Zakrasnyana, Zh. (2019). Barokova opera: vymiry vykonavskoi interpretatsii [Baroque opera: dimensions of performing interpretation]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The Image of the Modern Pedagogue]*, 5 (188), 105-108 [in Ukrainian].
3. Kablova, T. B., & Romyanceva, S. V. (2019). *Chytannia partytur dlia vokalnykh ansambli [Reading scores for vocal ensembles]: navch.-repert. zbirnyk dlya studentiv VNZ*. Kyiv: Kyiv. un-t im. B. Grinchenka [in Ukrainian].
4. Nazarenko, M. (2014). Formuvannia navychok chytannia z lysta khorovykh partytur u maibutnikh pedahohiv-muzykantiv v protsesi pidhotovky do roboty z khorovym kolektyvom [Formation of reading skills from the letter of choral scores in future teachers-musicians in the process of preparation for work with the choir]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky [Scientific notes Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko. Seria: Pedagogical sciences]*, 131, 144-148 [in Ukrainian].
5. Poltavcev, I., & Svetozarova, M. (1963). *Kurs chteniya horovykh partitur [Course of reading choral scores]* (P. I). Moskva: Muzyka [in Russian].
6. Sikorska, N. V. (2016). *Klavirna muzyka baroko v redaktsiakh druhoi polovyny XIX st.: stanovlennia istorychno informovanoho vykonavstva [Baroque piano music in the editions of the second half of the XIX century: the formation of historically informed performance]* (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
7. Fortunatov, Yu. Barsova, I. (1966). *Prakticheskoe rukovodstvo po chteniyu simfonicheskikh partitur [Practical guide to reading symphonic scores]* (Is. 1). Moskva: Muzyka [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 08.10.2020