

ISSN 2522-9729 (online)



**IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE**

**№6(195)  
2020**

**Цифрова компетентність  
педагога**

**Digital competence of the  
teacher**

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

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2020-6(195)

**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 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 14; i10-index: 25)
- 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

**Ільченко 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 Юріївна**, доктор педагогічних наук, доцент, Харківський національний економічний університет імені 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 «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці, Україна

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

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

**Самодірій 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

**Стрельников 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

контактна особа: (0666) 033 1422, e-mail: 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 № 11 від 23.11.2020 року)

**Редакційна рада:**

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

Підписано до друку: 12.12.2020 р.

Формат: 60x84 1/8.

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category: «B»

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2020-6(195)

**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 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 14; i10-index: 25)
- 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 Fedkovich 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  
contact person: (066) 033 1422, e-mail: 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 № 11, 23.11.2020)

#### Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,  
Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagin Natalia, Khomych Lidiya  
Signed for print: 12.12.2020

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2020

© Poltava-INSETT, 2020



ТОЧКА ЗОРУ

- Управління професійним розвитком учителя-словесника в умовах діджиталізації *Лузан Людмила* ..... 5  
Цифрова компетентність і технології для освіти: принципи та інструменти *Сахно Олександр* ..... 10



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

- Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти  
*Білик Надія, Пулипенко Вадим, Шостя Світлана* ..... 15  
Актуальні проблеми здійснення формувального оцінювання в системі післядипломної освіти *Буйдіна Олена* ..... 21



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

- Технологічний аспект розроблення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти *Любченко Надія* ..... 26



ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Аналіз стратегічних заходів щодо престижу ЗВО провідних університетів Західної Європи *Щербак Ірина* ..... 33  
Підготовка майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації з позиції акмеологічного підходу *Хоу Ісюань*  
(громадянка КНР) ..... 37



ВИЩА ШКОЛА

- Використання мобільних додатків у процесі навчання вищої математики студентів технічних університетів  
*Блажко Людмила, Рассоха Інна, Рендюк Сергій* ..... 42  
Методологічні підходи до осмислення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва *Лі Сяося* (громадянка КНР) ..... 47  
Формування підприємницької культури шляхом залучення здобувачів вищої освіти до відповідних соціальних практик  
*Верітов Олександр* ..... 51  
Педагогічна самоосвіта майбутніх лікарів-стоматологів як джерело їхньої професійно-орієнтованої самореалізації в закладах вищої медичної освіти *Славінська Юлія* ..... 55  
Рухова активність студентської молоді в умовах пандемії *Йона Тетяна, Пермьяков Олександр* ..... 61



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- Вплив технологічного інструментарію на формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов *Кокнова Тетяна* ..... 65  
Пізнавальна самостійність як підґрунтя формування самостійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов  
*Шехавцова Світлана, Овчарова Людмила* ..... 69



НАВЧАЮЧИ - ВЧИМОСЯ

- Ідея вдячності вчителю в мемуарній та історико-публіцистичній літературі кінця XIX – початку XX століття  
*Петренко Тетяна* ..... 72



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Особливості організації психологічно безпечного освітнього простору *Рогожина Оксана* ..... 76



РЕЖИСУРА УРОКУ

- Контент-орієнтована інтеграція як ефективна форма навчання молодших школярів  
*Тимофєєва Ірина, Дядечко Анастасія* ..... 79



ШКІЛЬНА РОДИНА

- Проблема батьківської толерантності у розвитку і вихованні особистості дитини *Люлька Ганна* ..... 82  
Формування еколого-еволюційного світогляду в учнів профільної школи *Рибалко Ліна* ..... 87



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

- Специфіка роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання *Лузан Олександр, Самолюк Вадим* ..... 92



POINT OF VIEW

- Management of professional development of a teacher-dictionary in conditions of digitalization **Luzan Liydmyla** ..... 5  
Digital competence and technologies for education: principles and tools **Sakhno Oleksandr** ..... 10



IN-SERVICE EDUCATION

- The digital competence development in pedagogical staff in the system of postgraduate education **Bilyk Nadiia, Pylypenko Vadym, Shostia Svitlana** ..... 15  
Actual problems of forming evaluation in the system of physical educations **Buidina Olena** ..... 21



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

- The technological aspect of developing the strategy for general secondary education development **Liubchenko Nadiia** ..... 26



EXPERIENCE OF FOREIGN COUNTRIES

- Analysis of strategic measures regarding the prestige of the universities of the leading universities in Western Europe **Iryna Shcherbak** ..... 33  
Preparation of future chemistry teachers for professional self-realization from the standpoint of acmeological approach **Khou Isyuan** (citizen of the People's Republic of China) ..... 37



HIGH SCHOOL

- Using mobile applications in teaching higher mathematics to technical university students **Blazhko Lyudmyla, Rassokha Inna, Rendyuk Sergiy** ..... 42  
Methodological approaches to understanding the content of creative competence of future professionals of decorative and applied arts **Li Xiaoxia** (citizen of the People's Republic of China) ..... 47  
The entrepreneurial culture development by involving students in relevant social practices **Veritov Oleksandr** ..... 51  
Pedagogical self-education of future doctors- dentists as a source of their professionally-oriented self-realization in institutions of higher medical education **Slavinska Yuliya** ..... 55  
Motor activity of student youth in a pandemic condition **Yopa Tetiana, Permyakov Alexander** ..... 61



RANGE OF LANGUAGES

- The influence of technological tools on linguistic and methodological competence's development in future foreign language teachers **Koknova Tatiana** ..... 65  
Cognitive independence as basis of formation of independent competence of future teachers of foreign languages **Shekhavtsova Svitlana, Ovcharova Liudmyla** ..... 69



LEARNING IN TIME OF TEACHING

- The idea of gratitude to the teacher in the memorial, historical and journalistic literature at the end of the XIX and the early XX Century **Petrenko Tetyana** ..... 72



SPECIALIST'S ADVICE

- Features of organizing a psychologically safe educational space **Rogozhina Oksana** ..... 76



TUTORIAL LESSON

- Content-oriented integration as an effective form of education for junior schoolchildren **Tymofieieva Iryna, Dyadechko Anastasia** ..... 79



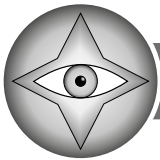
SCHOOL FAMILY

- The problem of parental tolerance in the development and upbringing of the child's personality **Lyulka Anna** ..... 82  
Formation of ecological and evolutionary worldview in pupils of profile school **Rybalko Lina** ..... 87



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

- Specificity of concertmaster's work in the conditions of distance learning **Luzan Oleksandr, Samoliuk Vadym** ..... 92



УДК 37.07:005.95

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-5-9)

Лузан Людмила

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0001-7174-7249>

## УПРАВЛІННЯ ПРОФЕСІЙНИМ РОЗВИТКОМ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В УМОВАХ ДІДЖИТАЛІЗАЦІЇ

**A** Проаналізовано практичний досвід кафедри методики навчання мов і літератури Харківської академії неперервної освіти щодо управління професійним розвитком учителів-словесників в умовах діджиталізації. Здійснено огляд інноваційних підходів до підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін щодо розвитку їхньої інформаційно-цифрової компетентності. Визначено сутність педагога нової формації. Закцентовано увагу на тому, що володіння базовими Інтернет-сервісами й технологіями, які є складниками інформаційно-комунікативної компетентності (ІК-компетентності) педагога, стає нині однією з найвагоміших умов досягнення високого рівня професіоналізму практично в будь-якій галузі діяльності та є невід'ємною частиною моделі сучасної освіти. Окреслено шляхи управління професійним розвитком учителя-словесника в умовах діджиталізації, які мають бути зорієнтованими на формування в педагога умінь і навичок якісно користуватися можливостями Інтернету, а також доцільно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) у професійній діяльності.

**Ключові слова:** ключові компетентності; модель успішного фахівця; педагоги нової формації; ІК-компетентність учителя філологічних дисциплін; комплексні освітні програми; тематичні спецкурси; методичні івенти

**S** *Luzan Liudmyla. Professional development management of language and literature teacher in conditions of digitalization.*

*The article analyzes the practical experience of the Department of Methods of Teaching Languages and Literature of Kharkiv Academy of Continuing Education in the professional development management of language and literature teachers in the conditions of digitalization. It carried out the overview of innovative approaches to the professional development of information and digital competence of philological disciplines teachers.*

*It is determined the essence of a new formation teacher. It emphasized the basic Internet services and technology skills, which are part of the informative communication competence of the teacher. It is one of the most important conditions for achieving a high level of professionalism in almost any field of activity and is an integral part of modern education. It outlined the ways of professional development management of a language and literature teachers in the conditions of digitalization, which should be focused on the formation of the teacher's skills and abilities to use the Internet, as well as to use the informative communication competence (ICC) in professional activities. It observed the training subject of the basic programs of advanced training courses, which thematic directed on the digital competence formation of philological disciplines. It emphasized the innovative forms of professional development of philological disciplines' teachers in the conditions of digitalization.*

**Key words:** key competencies; model of a successful specialist; new formation teachers; informatively communication competence (ICC) of a philological disciplines teacher; comprehensive educational programs; thematic special courses; methodical events

Лузан Людмила Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри методики мов і літератури, Харківська академія неперервної освіти, Україна

Luzan Liudmyla, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Methods of Languages and Literature, Kharkiv Academy of Continuing Education, Ukraine

E-mail: [Luzan.1307.luzan@gmail.com](mailto:Luzan.1307.luzan@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** З кожним роком відчуваємо стрімку зміну світу, що відбувається завдяки технологіям. Навички, які будуть потрібні в майбутньому для успішної конкурентоспроможної людини, також зазнають відчутних змін. Наприклад, під час проведення Світового економічного форуму (СЕФ) у Давосі було проведено опитування

керівників успішних світових компаній, за результатами якого створено звіт «Майбутнє робочих місць». Отже, управлінці спрогнозували свої потреби на 2025 рік, а іншими слова були визначені вміння й навички, які будуть потрібні для того, щоб досягти професійного успіху [10]. Постають запитання: чи навички/вміння, що оприлюднені

під час СЕФ, формуються в освітньому процесі; чи готується система освіти до таких змін; чи готові до таких змін педагоги.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У науково-педагогічній літературі зустрічаємо низку публікацій про: інноваційні підходи до професійного розвитку педагогічних, науково-педагогічних працівників та керівних кадрів освіти у відкритому суспільстві (М. Кириченко) [14, с. 16–30]; модернізацію управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти (Н. Діденко) [14, с. 33–36]; управління професійним розвитком учителів (Л. Мартинець) [9]; управлінський аспект розвитку професійної компетентності вчителя-словесника за умов післядипломної педагогічної освіти (І. Андрощук) [1].

Також нашу увагу привернули дослідження таких учених, як: І. Бех, Н. Бібік, І. Зязюн, В. Олійник, О. Пометун, З. Рябова та ін., які вивчали питання керівництва професійною діяльністю педагога. Не менш важливою для нашого вивчення проблеми є думка В. Кременя щодо випереджувального характеру сучасної післядипломної освіти, сутність якої полягає не стільки в пристосуванні до постійних змін, скільки в їхньому самостійному ініціюванні, «що є основною сутнісною рисою прогресивного розвитку» [6]. Цінним для нашої розвідки наукового питання є бачення Л. Ніколенко, яка наголошує, що особистісно орієнтований підхід до підвищення кваліфікації педагогів є однією із важливих умов модернізації післядипломної педагогічної освіти. На думку дослідниці, основними характеристиками цього підходу є «особистісна орієнтованість, самостійність, умотивованість навчання дорослих, опора на їхній життєвий і практичний досвід, спрямованість на розв'язання проблем професійного розвитку педагогів», що забезпечує формування в учителя механізмів самореалізації, саморозвитку, самовиховання [11, с. 39; 13, с. 5–8].

Нині у світі формується нова ідеологія, яка заснована на «Гейміфікації» та «Діджиталізації» освіти. У недалекому майбутньому цінним буде не традиційний класичний педагог, а «ігропедагог», «координатор онлайн-платформ й освітніх траєкторій» [16]. Освіта має бути наближена до проблем реального життя, а також система навчання повинна враховувати й розумно використовувати нові технологічні можливості [3]. Отже, у полі зору з'являється питання діджиталізації в освіті, як фундаментального чинника економічного зростання в сучасних умовах.

Однак поза увагою науковців залишається проблема управління професійним розвитком учителя-словесника в умовах діджиталізації.

**Мета статті** – на основі аналізу теоретичних джерел і практичного досвіду кафедри методики навчання мов і літератури Харківської академії неперервної освіти здійснити огляд інноваційних підходів та ефективних методів і прийомів щодо управління професійним розвитком учителів-словесників в умовах діджиталізації.

**Викладення основного матеріалу.** За версією експертів Світового економічного форуму у Давосі (2020 р.) серед ключових навичок, які відіграватимуть важливу роль у майбутньому для побудови кар'єри, є такі:

1. Аналітичне мислення та інноваційність.
2. Активне навчання та навчальні стратегії.
3. Комплексне вирішення проблем.
4. Критичне мислення та аналіз.
5. Креативність, оригінальність та ініціативність.
6. Лідерство і соціальний вплив.
7. Використання, моніторинг і контроль технологій.
8. Проєктування технологій і програмування.
9. Стійкість, стресостійкість і гнучкість.
10. Аргументованість, вирішення проблем і генерування ідей [10].

Ця інформація дає нам можливість спроектувати модель успішного фахівця – професіонала своєї справи (рис. 1):

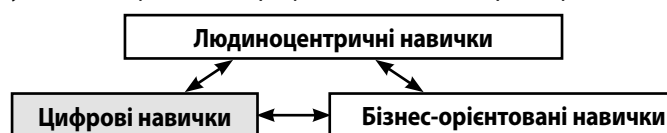


Рис. 1. Модель успішного фахівця

Серед закріплених Законом України «Про освіту» [4] та в Концепції «Нова українська школа» [13] ключових компетентностей, які має набути учень при закінченні закладу освіти, однією з наскрізних, що формуються на кожному уроці всіх навчальних предметів, є інформаційно-цифрова.

Отже, сьогодення вимагає реформування, які впроваджує держава, і вчитель має стати тією людиною, на якій триматиметься реформа, бо саме без педагога нововведення та зміни будуть нездійсненними.

Одним із головних принципів НУШ є вмотивований учитель. Отже, провідне місце в сучасній школі відводиться педагогам нової формації, які перебувають в авангарді суспільних та освітніх перетворень, які є агентами сучасних змін (рис. 2):



Рис. 2. Педагоги нової формації

Такі вчителі виконують в освітньому процесі різні ролі наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, мають академічну свободу, володіють навичками планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання тощо. Самостійно й творчо здобувають інформацію, організовують дитиноцентризований процес [5; 8].

Саме такого вчителя філологічних дисциплін, який бере до уваги все нове й здатний змінюватися, науково-викладацький склад КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» формує під час курсів підвищення кваліфікації та в постійній методичній співпраці з педагогами. З метою творчої реалізації науково-методичної проблеми викладачі кафедри методики навчання мов і літератури обирають операційно-пошукові технології формування як комунікативної, так й ІК-компетентностей. Для реалізації поставлених завдань застосовують різні методи роботи: інформаційні (бесіда, демонстрація, консультування, лекція, експертиза), операційні (алгоритм, відеоконфронтація, самокритика, ситуативне моделювання, технології колективно-групового навчання, модифіковані схеми), пошукові методи (мовознавчі розробки, сучасні підходи до аналізу художніх текстів, аналіз твору на межі з іншими галузями науки, ділові інноваційні ігри, дослідження).

**Результати дослідження.** З метою дослідження результативності методів навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін був проведений аналіз у межах КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти» (рис. 3):



Рис. 3. Методи навчання на курсах підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін

**Результат дослідження** (див. рис. 3) дає змогу зробити висновки, що необхідна інтенсифікація освітнього процесу та максимальна активізація слухачів у ньому, тому викладачі Академії надають перевагу активним методам і формам роботи:

- перетворення лекцій на інтерактивні, а саме: впровадження коротких запитально-відповідних співбесід зі слухачами; проведення коротких тестів на 5–10 хвилин, що демонстрували б розуміння слухачами викладеного матеріалу, діагностування, анкетування щодо визначення, наприклад, читацької компетентності учнів тощо;
- практичних занять/семінарів у так звані «майстерні», тобто такі види занять, де слухачі в ході обговорень, дискусій розв'язують значущі фахові проблеми на основі власного досвіду;
- упровадження в практичні/семінарські/лекційні заняття презентацій, самостійно підготовлених не тільки викладачами, а й слухачами;
- широке застосування перетворення рольових і ділових ігор;
- активне проведення майстер-класів слухачами на практичних/семінарських заняттях [7].

Володіння базовими Інтернет-сервісами й технологіями, які є складниками ІК-компетентності педагога, стає нині однією з найвагоміших умов досягнення високого рівня професіоналізму практично в будь-якій галузі діяльності, є невід'ємною частиною моделі сучасної освіти [2] (рис. 4):



Рис. 4. ІК-компетентність учителя філологічних дисциплін

Щоб внести зміни в освітній процес щодо професійного розвитку вчителів філологічних дисциплін, було проведено анкетування серед учителів-словесників, які проходили підвищення кваліфікації в центрі професійного розвитку педагогічних працівників освіти КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти»:

1. На якому рівні володієте інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ)?
2. Чи володієте методикою використання ІКТ на уроках?
3. Якщо не використовуєте ІКТ на своїх уроках, поясніть чому?

Результати опитування дали можливість зрозуміти, що 30% учителів вважає, що володіють ІКТ на достатньому рівні, 30% – не використовують ІКТ у професійній діяльності, оскільки не володіють методикою використання ІКТ на своїх уроках, а решта педагогів пояснює: не використовує, бо відсутні умови для застосування ІКТ в освітньому процесі.

Отже, навчальні заняття для слухачів курсів підвищення кваліфікації вчителів філологічних дисциплін мають бути зорієнтованими на формування в них умінь і навичок якісно користуватися можливостями Інтернету, доцільно застосовувати його у своїй професійній діяльності, а також використовувати ІКТ у професійній діяльності.

Відповідно до цієї мети розроблені Комплексні освітні програми (КОП) (рис. 5), які складаються із чотирьох компонентів: програми основних курсів підвищення кваліфікації (КПК) (60 год. / 2 кредити); програми короткотривалих курсів підвищення кваліфікації (ККПК) (30 год. / 1 кредит); програми тематичних спецкурсів (ТС) (15 год. / 0,5 кредиту); методичні івенти (кількість годин залежить від часу проведення заходу).

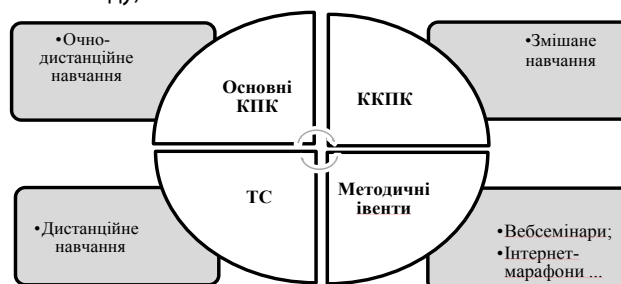


Рис. 5. Комплексні освітні програми



У програмах підвищення кваліфікації вчителів української мови і літератури, які затверджені вченою радою КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», для розширення знань щодо організації дистанційної освіти, проведення змішаного навчання та для формування цифрової компетентності вчителя філологічних дисциплін були запропоновані такі теми: «Дистанційний урок: яким йому бути»; «Вимоги до педагогічного оцінювання на етапі змішаного навчання»; «Умови створення психологічного комфорту в процесі змішаного навчання»; «Дистанційне навчання: як пристосуватися та ефективно використовувати»; «Інформаційно-цифрова компетентність учителя-філолога»; «Цифровий простір учителя-філолога в умовах змішаного навчання»; «Розвиток читацької компетентності школярів як сучасна проблема цифрового суспільства»; «Змішане навчання: підготовка до якісного складання ЗНО з української мови/літератури».

Було урізноманітнено тематику спецкурсів (15 год. / 0,5 кредита): «Формування професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін»; «Використання комп'ютерно-орієнтованих систем навчання у викладанні філологічних дисциплін» (2013–2015 рр.); «Використання інформаційно-комунікаційних технологій учителем філологічних дисциплін у професійній діяльності» (2016); «Організація самостійної роботи учнів на основі використання тестових технологій»; дистанційний тематичний спецкурс «Культура усного й писемного мовлення»; «Ефективне використання на уроках української мови та літератури інтернет-технологій»; «Хмарні технології»; «Медіаінформаційна грамотність учителя філолога» тощо.

Усі зазначені вище спецкурси відповідають вимогам післядипломної педагогічної освіти на сучасному етапі: визначають соціально-професійну спрямованість учителя; виявляють рівні цифрової компетентності; розвивають професійну мобільність учителів мови і літератури, здібності до самоосвіти, самоменеджменту, знаходження індивідуального стилю педагогічної діяльності; розвивають творчий потенціал учителя-словесника; формують установки на професійне зростання, готовність до нововведень.

Однак анкетування слухачів зазначених спецкурсів засвідчує той факт, що вчителі філологічних дисциплін мають потребу в ширшому виборі заходів, які б задовольняли їхні вимоги щодо підвищення компетентності й рівня професійної підготовленості.

Кафедра методики навчання мов і літератури разом із методистами КВНЗ «Харківської академії неперервної освіти» запропонували онлайн-форму підвищення кваліфікації: «Онлайн-школа грамотності», «Онлайн-школи нового українського правопису»; вебсемінари: «Нові підходи до складання ЗНО-2021», «Робота з новим правописом у період його впровадження в навчальні програми», «Формування читацької компетентності здобувачів освіти». Такий підхід до розв'язання проблеми забезпечить свободу

вибору та спонукатиме педагогів до креативної діяльності, розвитку, самоактуалізації та самореалізації кожного вчителя.

**Висновки.** Карантин-2020, який увів увесь світ у зону турбулентності, спричинив зміни в усіх сферах нашого життя. Освіта не є винятком. Позитивним є те, що педагоги мають бажання не тільки опанувати навчання учнів онлайн, а й готові до підвищення професійної компетентності дистанційно, бо кожен здатний до самоосвіти, про що свідчить 100 % відповіді «ТАК» на запитання анкети («Готовність до підвищення професійної компетентності дистанційно» та «Здатність до самоосвіти в режимі онлайн»), яка була проведена викладачами Харківської академії неперервної освіти з учителями філологічних дисциплін.

Світ не стоїть на місці, розвиваються технології, з'являються нові винаходи, нові можливості. Педагог не може залишатися з університетськими знаннями. Основна місія сучасного вчителя рухатися далі, не зупинятися на досягнутому, підійматися все вище. І тоді наш вихованець досягне УСПІХУ

### Список використаних джерел

1. Андрощук І. Управління розвитком професійної компетентності педагога в умовах випереджувальної післядипломної педагогічної освіти. *Нова педагогічна думка*. 2014. № 2. С. 155–158.
2. Дегтярьова Г. А. ІК-компетентність учителів філологічних дисциплін: суть і структура. *Нова педагогічна думка*. 2015. № 2. С. 193–200.
3. Жерновникова О. А. Психологічний аспект реалізації дистанційних освітніх технологій у навчальний процес майбутніх учителів математики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Бердянськ, 2017. Вип. 2. С. 219–225.
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
5. Зустріч учителів нової формації / Відділ освіти Великописарівської державної адміністрації. URL: <http://vpyrsarivka.osv.org.ua/news/16-22-55-17-10-2018/>.
6. Кремень В. Інновація в контексті науки і освітньої практики. *Педагогічна освіта і освіта дорослих: європейський вимір*: зб. наук. праць. Київ: Хмельницький. 2008. С. 8–16
7. Лузан Л. О. Інноваційні підходи до підвищення професійної компетентності вчителів філологічних дисциплін в умовах нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2017. № 3 (5). URL: <https://scholar.google.com/citations?user=it2hW9wAAAA&hl=th>.
8. Мажикеев Т. Учитель нової формації як великий учитель. URL: <http://osvita.ua/school/method/psychology/6617>.
9. Мартинець Л. А. Управління професійним розвитком учителів: навч.-метод. посіб. Вінниця: ДонНУ. 2016. 87 с.
10. Навички майбутнього: що розвивати в сучасних учнях. URL: <https://osvita.ua/school/reform/77179>.
11. Ніколенко Л. Модернізація післядипломної педагогічної освіти в контексті особистісно орієнтованого підходу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2007. № 2. С. 38–41.
12. Ніколенко Л. Т. Освіта впродовж життя: вміння вчитися – ключова компетентність педагога. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2017. № 7. С. 5–8. URL: <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/120635>.
13. 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>.
14. Професійний розвиток та управління людськими ресурсами в системі післядипломної педагогічної освіти в контексті трансформації освіти України: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. Київ: УМО НАПН України. 2016. 601 с.
15. Digital Agenda for Europe. URL: <http://ec.europa.eu/digitalagenda>.

### References

1. Androshchuk, I. (2014). Upravlinnia rozvytkom profesiinoi kompetentnosti pedahoha v umovakh vyperedzhuvальноi pisljadypломnoi pedahohichnoi osvity [Management of the development of professional competence of a teacher in the conditions of advanced postgraduate pedagogical

- education]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 2, 155-158 [in Ukrainian].
2. Dehtiarova, H. A. (2015). IK-kompetentnist uchyteliv filolohichnykh dystsyplin: sut i struktura [IR competence of teachers of philological disciplines: essence and structure]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 2, 193-200 [in Ukrainian].
  3. Zhernovnykova, O. A. (2017). Psykholohichni aspekt realizatsii dystantsiinykh osvitynykh tekhnolohii u navchalnyi protses maibutnykh uchyteliv matematyky [Psychological aspect of the implementation of distance learning technologies in the educational process of future teachers of mathematics]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky [Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences]*, 2, 219-225 [in Ukrainian].
  4. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine "On Education"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
  5. *Zustrich uchyteliv novoi formatsii [Meeting of teachers of the new formation]*. *Viddil osvity Velykopysarivskoi derzhavnoi administratsii*. Retrieved from <http://vpysarivka.osv.org.ua/news/16-22-55-17-10-2018//> [in Ukrainian].
  6. Kremen, V. (2008). Innovatsiia v konteksti nauky i osvitnoi praktyky [Innovation in the context of science and educational practice]. In *Pedahohichna osvita i osvita doroslykh: yevropelskyi vymir [Pedagogical education and adult education: the European dimension]*: zbirnyk naukovykh prats (pp. 8-16). Kyiv: Khmelnytskyi [in Ukrainian].
  7. Luzan, L. O. (2017). Innovatsiini pidkhody do pidvyshchennia profesiinoi kompetentnosti vchyteliv filolohichnykh dystsyplin v umovakh novoi ukrainskoi shkoly [Innovative approaches to improving the professional competence of teachers of philological disciplines in the new Ukrainian school]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka Seriya "Pedahohika" [Adaptive control: theory and practice. Series "Pedagogy"]*, 3 (5). Retrieved from <https://scholar.google.com/citations?user=it2hW9wAAAAJ&hl=th> [in Ukrainian].
  8. Mazhykeiev, T. *Uchytel novoi formatsii yak velyky uchytel [A teacher of a new formation as a great teacher]*. Retrieved from <http://osvita.ua/school/method/psychology/6617> [in Ukrainian].
  9. Martynets, L. A. (2016). *Upravlinnia profesiinym rozvytkom uchyteliv [Management of professional development of teachers]: navch.-metod. posib. Vinnytsia: DonNU* [in Ukrainian].
  10. *Navychky maibutnoho: shcho rozvyvaty v suchasnykh uchniakh [Skills of the future: what to develop in modern students]*. Retrieved from <https://osvita.ua/school/reform/77179> [in Ukrainian].
  11. Nikolenko, L. (2007). Modernizatsiia pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti osobystisno oriantovanoho pidkhodu [Modernization of postgraduate pedagogical education in the context of personality-oriented approach]. *Pisladyplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 2, 38-41 [in Ukrainian].
  12. Nikolenko, L. T. (2017). *Osvita vprodovzh zhyttia: vminnia vchytyisia – kliuchova kompetentnist pedahoha [Lifelong learning: the ability to learn is a key competence of a teacher]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 7, 5-8 [in Ukrainian].
  13. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia 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/konceptciya.pdf> [in Ukrainian].
  14. *Profesiinyi rozvytok ta upravlinnia liudskymy resursamy v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity v konteksti transformatsii osvity Ukrainy [Professional development and human resources management in the system of postgraduate pedagogical education in the context of the transformation of education in Ukraine]: zb. materialiv Vseukrainskoi nauk.-prakt. konf. (2016)*. Kyiv: UMO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
  15. *Digital Agenda for Europe*. Retrieved from <http://ec.europa.eu/digitalagenda>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 11.11.2020



## ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ ОСВІТИ: ПРИНЦИПИ ТА ІНСТРУМЕНТИ

**A** Аналізуються поняття «цифрова компетентність», «цифрове споживання» та умови, що стали вирішальними факторами для всебічного розвитку цифрової компетентності. Розглядаються питання, пов'язані з цифровими компетенціями студентів та організацією освіти в постіндустріальному суспільстві. Розглядається роль цифрової освіти в процесах трансформації економіки країни та формування єдиного цифрового простору. Визначаються цілі та задачі учасників освітнього процесу при реформуванні освіти. У статті розкрито значення цифрових технологій для організації спільної діяльності педагога та учнів. Охарактеризовано можливості використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога.

**Ключові слова:** цифрова компетентність; цифрові компетенції; інформаційне суспільство; медіаграмотність; освітні та цифрові технології; цифрові інструменти; онлайн-інструменти; онлайн-сервіс; вебсервіс

**S** *Sakhno Oleksandr. Digital competence and technologies for education: principles and tools.*

The article analyzes such concepts as «digital competence» and «digital consumption». The conditions that become decisive factors for the comprehensive development of digital competence are also analyzed. Issues related to students' digital competencies and the organization of education in a post-industrial society are discussed. The role of digital education in the processes of a country's economic transformation and the formation of a single digital space is considered. The goals and objectives of educational process participants under reforming education are determined. The article reveals the importance of digital technologies for the organization of joint activities of an educator and students. The possibilities of using modern educational tools to increase a teacher's level of digital competence are characterized.

In the current conditions a teacher is obliged to constantly develop and improve informational and communicational competence by the introduction of digital tools of educational activities; to promote the acquisition of students' skills of critical perception of information, to learn to identify inaccurate information, to distinguish facts from judgments, to protect himself from information pressure dangers, to use media opportunities, to carry out systematic work on media literacy.

**Key words:** digital competence; digital competence; post-industrial education; digital literacy; information society; media literacy; information literacy; educational and digital technologies; tools; online-tools; online-service; webservice

**Сахно Олександр Володимирович**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент, завідувач кафедри технологій навчання, охорони праці та дизайну, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти, Україна

**Sakhno Oleksandr**, Candidate of Agricultural Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Training Technologies, Labor Protection and Design, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Training, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Упровадження цифрових технологій у різні сфери економіки істотно змінюють стиль нашого життя: умови роботи, спілкування, ведення бізнесу тощо. Не виключенням стала й освіта. Пандемія та карантин призвели до певних проблем в організації освітнього процесу майже в усіх закладах освіти, що спричинило потребу у суттєвих змінах цілей, змісту, форм, методів, засобів і всієї організації навчання.

У сучасному суспільстві цифрові навички належать до базових – поряд із умінням писати, читати та рахувати. Використання цифрових інструментів, які призначені для розв'язання повсякденних, пов'язаних із професійною діяльністю завдань, і вміння опанувати нові – одна з ключових вимог до сучасного кваліфікованого фахівця будь-якої галузі.

Цифрові технології активно використовуються в освіті. Однак темпи цифровізації суспільства, яка стає однією з головних ідей сьогодення, у більшості випадків виперед-

жають уміння і навички самих користувачів. Тому цифрова компетентність означає вміння використовувати цифрові інструменти із користю для себе, наприклад, для підвищення ефективності організації освітнього процесу. І хоча потреба у цифровій компетентності очевидна, рівень володіння і використання цифрових технологій у закладах освіти все ще залишається проблемою.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питанням розвитку цифрової компетентності педагогів присвячені роботи вітчизняних дослідників В. Бикова, А. Гуржія, М. Жалдака, Н. Морзе, С. Семерікова, О. Спіріна та ін. Основний акцент цих досліджень спрямований на виокремлення інструментів, процедур, принципів і критеріїв оцінювання цифрової компетентності суб'єктів освітнього процесу.

Також учені вивчали можливості використання мережі інтернет для підготовки та проведення занять, пошуку інформації у мережі та спілкування у ній, зокрема Н. Вов-

ковінська, Л. Калиндрозь, О. Войченко, А. Солопов. Так, О. Овчарук, Н. Сороко розглядали загальні підходи до проблеми оцінювання інформаційно-комунікаційних компетентностей у системі освіти впродовж життя [4].

Варто зауважити, що низка вчених у своїх роботах відмічають про недостатній рівень цифрових компетентностей педагогів – Д. Галкін, Б. Гірш, Г. Крибер, Р. Мартін, Л. Манович, О. Овчарук, О. Спирін та ін.

Зазначений недолік проявляється як у процесі підготовки до професійної діяльності (наприклад, розроблення електронних навчально-методичних матеріалів), так і в процесі самоосвіти, а також у готовності використовувати електронні освітні ресурси (ЕОР) безпосередньо в освітньому процесі.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Ураховуючи невідворотність подальшої «цифровізації» як глобального та національного явища, реформування освіти має відбуватись із урахуванням потреб розвитку цифрової економіки, цифрового громадянства, інноваційного та креативного підприємництва, наукових можливостей, нових потреб і викликів України. Використання «цифрових» технологій має носити наскрізний характер, тобто використовуватися не лише у класі інформатики, як зазвичай, а при навчанні інших предметів, узаємодії учнів один з одним і з педагогами, при здійсненні досліджень, в індивідуальному навчанні тощо [5].

**Формулювання цілей статті.** Основна мета освітніх заходів у межах напрямку «Цифрова компетентність» – розвиток цифрових навичок викладачів, поширення практик застосування інноваційних технологій у навчальній, викладацькій, дослідницькій роботі та в повсякденному житті. В основі цифровізації України знаходиться впровадження цифрових технологій у сферу освіти і вищої школи. При цьому основоположними треба вважати такі аспекти: Навіщо впроваджувати цифрові технології? Які цілі переслідуються при введенні цифрових технологій в систему освіти? У які сегменти системи освіти доцільно впроваджувати цифрові технології? Яким чином можна використовувати цифрові технології і як виглядає цифрова грамотність в освітній сфері? Що ж важливо знати під час роботи з цифровими інструментами?

Основним завданням дослідження є потреба проаналізувати можливості впровадження та обґрунтувати ефективність використання сучасних освітніх інструментів для підвищення рівня цифрової компетентності педагога.

**Викладення основного матеріалу.** Декларація Першої Всесвітньої конференції ЮНЕСКО «Вища освіта у XXI столітті: підходи і практичні заходи» констатує необхідність переходу від традиційної лекційної моделі навчання до педагогіки взаємодії й співпраці, зазначає необхідність підготовки професійно мобільних фахівців, здатних працювати в умовах швидких технологічних змін [1]. У першу чергу це потребує відмови від розуміння освіти як отри-

мання готового знання і уявлення про педагога як носія готового знання. Освіту треба розуміти як засіб надбання людиною особистості, засіб її самореалізації в житті, засіб побудови особистої кар'єри. Це змінює цілі навчання, його мотиви, форми, методи тощо.

Незважаючи на те, що багато учнів і студентів досить кваліфіковано використовують сучасні цифрові технології, вони, при вступі до закладу вищої освіти, як правило, не володіють усіма цифровими компетенціями, які необхідні їм для успішного навчання та працевлаштування.

Це підкреслює ключову роль закладів вищої освіти у наданні студентам різноманітних загальних і спеціалізованих навичок цифрової компетентності. Навчання повинно розвивати навички інформаційно-цифрової компетентності як у часі, так і в аспектах, пов'язаних із підвищенням професійної кваліфікації та набуттям практичного професійного досвіду.

Розвиток відбувається від забезпечення можливості функціонального доступу через розвиток професійних навичок та набуття практичного досвіду до можливостей вищого рівня, розвитку особистості. Дуже важливим є те, що ця модель наголошує про необхідність зміни цифрової грамотності залежно від контексту професійної діяльності.

Це означає, що протягом усього життя люди можуть бути вмотивовані для набуття нових цифрових навичок і практик залежно від різних ситуацій.

За таких умов вирішальне значення для розвитку країни в цілому та освіти зокрема, має цифрова компетентність, тобто ті здібності, що підходять людині для життя, навчання і роботи в цифровому суспільстві. Цифрова компетентність є набором академічних і професійних практик, підтримуваних різноманітними технологіями, що постійно змінюються. Це визначення можна вважати відправною точкою для з'ясування, які ключові цифрові компетентності використовуються в певних наочних областях або професійному середовищі. Інакше кажучи, цифрова компетентність – це набір знань і вмінь, які необхідні для безпечного й ефективного використання цифрових технологій і ресурсів мережі Інтернет. Вона включає цифрове споживання, цифрові компетентності й цифрову безпеку.

Цифрові технології надають нові можливості для підвищення якості викладання, навчання, наукових досліджень й управління організаціями. Інвестування в цифрові навички педагогів і студентів приносить індивідуальні та організаційні переваги, такі як забезпечення якісної освіти в гнучких і новаторських формах, що відповідає очікуванням і потребам студентів, поліпшення можливостей працевлаштування за рахунок обізнаності в аспектах цифрової економіки, створення організаційного потенціалу максимізації віддачі від інвестицій у технології навчання.

Відповідно до тлумачення Національного освітнього глосарію, компетентність (competence, competency) – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадян-

ських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [3, с. 28–29].

Тоді цифрові компетентності – це здатність користувача упевнено, ефективно і безпечно вибирати і застосовувати інформаційно-комунікаційні технології в різних сферах життя, заснована на неперервному оволодінні знаннями, вміннями, мотивацією, відповідальністю.

Під цифровим споживанням розуміємо застосування цифрових компетентностей у рамках певних життєвих ситуацій, що приводить до освоєння та використання різних цифрових ресурсів та інтернет-послуг для роботи і життя.

Цифрова грамотність має вирішальне значення для розвитку країни в цілому та вищої освіти, оскільки цифрові технології надають нові можливості для підвищення якості викладання, навчання, наукових досліджень й управління організаціями.

Упровадження процесів навчання цифровим компетенціям студентів базується на таких засадах: пристрої та умови, цілі й можливості їхнього використання в освітньому процесі, наявність навчальних матеріалів, наявність викладачів, спроможних радикально змінювати методи та технології навчання з метою надання студентам відповідних цифрових компетентностей. Тільки доступність цифрових технологій створить нові можливості для реалізації людського капіталу, для розвитку інноваційних «цифрових» індустрій у всіх сферах економіки та бізнесу. Це означає, що отримавши вищу освіту, фахівці будь-якої галузі економіки повинні вміти використовувати набуті ними цифрові компетентності для пошуку інформації, отримання доступу до неї, вміти аналізувати і використовувати її, а також обмінюватися даними для виконання своїх професійних обов'язків. Якщо раніше цифрові навички розглядалися як додаткові, то тепер це необхідний фактор конкурентоспроможності в бізнесі.

Цифрові технології, послуги та системи надзвичайно важливі нині для соціального розвитку. Вони можуть забезпечити зростання та створення нових робочих місць у всіх галузях економіки, починаючи з традиційних підприємств і закінчуючи найновішими високотехнологічними виробництвами, які з'являються сьогодні.

Традиційні сектори економіки і сфера державного управління вже отримують переваги від упровадження таких новітніх технологій як єдине вікно подання електронної звітності, єдиний електронний документообіг органів державного управління та влади, та інших аналітичних сервісів, що базуються на цифрових технологіях оброблення масиву даних.

Одним із пріоритетних напрямів реформування вищої освіти нині повинно бути формування спільного для всіх бачення цифрової економіки та створення єдиного цифрового суспільства. Це дозволить співпрацювати у сферах електронної комерції, електронної митниці, електронної

охорони здоров'я, безпаперової торгівлі. Відкриються нові можливості для співпраці в питаннях мережевої та інформаційної безпеки, кібербезпеки, електронної ідентифікації та довірчих послуг, просування інновацій, електронного урядування, впровадження цифрових технологій у промисловість тощо.

Важливим складником ефективного використання сучасних освітніх технологій для організації співпраці в освітньому процесі є вміння підбирати відповідні інструменти та створювати контент. Педагог повинен вибрати програмне забезпечення, яке відповідає потребам освітнього процесу.

В умовах пандемії та карантину виникла необхідність в організації та проведенні дистанційного навчання. У свою чергу це призвело до потреби у дійових та ефективних інструментах, які забезпечили б взаємодію учасників освітнього процесу у віртуальному просторі. Одночасна поява широкого спектру інформаційно-цифрових технологій спричинила проблему при їх виборі для використання в освітньому процесі.

Ураховуючи досвід використання цифрових технологій, можна виокремити критерії для визначення найкращого сервісу:

1. Мультифункціональність. Наявність у цифрового інструмента декількох функцій, що дозволяє при командній роботі використовувати його різними способами.

2. Уніфікація. Зрозуміла сукупність засобів і правил, що забезпечують взаємодію комп'ютерних програм і пристроїв, доступна та нескладна навігація.

3. Локальність і конфіденційність. Співпраця команд повинна бути у локальній мережі і не означає загальнодоступність всієї інформації. Іноді потрібно, щоб учасники команди мали приватні розмови або працювали над власними проектами.

Можна навести приклади застосування окремих онлайн-інструментів для організації освітнього процесу. Найпоширеніші програми, які мають відношення до соціальних мереж. При спілкуванні у відеорежимі допоможе програма Skype. педагог може використовувати її на заняттях і надавати навчальну інформацію ширшому колу учнів, маючи приєднаний комп'ютер до мережі інтернет, щоб учні, які відсутні на занятті, могли за допомогою Skype навчатися дистанційно, у режимі реального часу. У Skype можна встановити модуль WhiteBoardMeeting, який дозволить працювати з віртуальною дошкою. Вона нагадує графічний редактор, який дозволяє працювати одночасно кільком користувачам над одним і тим же малюнком. На ній можна редагувати, вставляти на зображення текст, створювати малюнки, задавати товщину ліній, друкувати малюнок тощо. На віртуальній дошці, для зручності користувача, відкривається окрема вкладка, коли створюємо декілька малюнків одночасно. Додаток дає змогу обирати зі свого списку контактів користувачів, які матимуть доступ до цього документа. Малювання у вікні WhiteBoardMeeting

відбувається в режимі реального часу. Користувачі бачать стан поточної роботи один одного [2].

Онлайн-інструмент Trello – це теж віртуальна дошка, яка є хорошим помічником для педагога у роботі над спільними онлайн-проєктами разом із учнями. Викладач має можливість розподілити завдання за типами, а учні, у ході роботи, бачать її результати (що зробили, що потрібно доробити).

Так, школярі вчаться ефективно організовувати свою роботу у віртуальному режимі, розуміють сутність командної роботи. Це корисний візуальний інструмент у роботі педагога.

Онлайн-інструмент Padlet – призначений для створення та наповнення контентом віртуальної дошки (простору) з можливістю спільного редагування. Є різні способи використання дощок Padlet, зокрема, як майданчик для організації групової роботи учнів під час проведення «мозкового штурму», узагальнення й систематизації знань, рефлексії; для розміщення навчальної інформації або завдань для її пошуку; як місце розміщення ідей для проєктів та їхнього обговорення; як інструмент для організації спільної діяльності учнів під час заняття та поза ним. Використання даного онлайн-інструменту дозволяє бачити учням і педагогу результати роботи всіх груп, одразу їх аналізувати і дійти згоди зі спірних питань у режимі онлайн.

Нині для організації спільної діяльності педагога та учнів в освітньому процесі користуються різноманітними вебсервісами:

1. Powtoon.com (<https://www.powtoon.com>), SparkolVideoScribe (<https://www.sparkol.com/>) – вебсервіси для створення анімаційних роликів, інтерактивної інфографіки, презентацій і відеоскрайбінгу. Готове відео можна опублікувати на YouTube або Vimeo, а також завантажити у вигляді форматів Ppt, Pdf або вбудувати на свій сайт/блог за допомогою HTML-коду. За допомогою скрайбінгу можна швидко привернути увагу слухачів, забезпечити їх додатковою інформацією та виокремити головні моменти доповіді [6].

2. Wordart.com (<https://wordart.com/>), Word itout (<https://worditout.com>) – вебсервіси для візуалізації, створення хмари слів, за допомогою яких можна візуалізувати термінологію з певної теми у наочний спосіб. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації.

3. PearDeck (<https://www.peardeck.com>), Nearpod (<https://nearpod.com>) – це вебплатформи, які дозволяють педагогам створювати інтерактивні презентації до своїх занять і ділитися ними з учнями прямо під час уроку.

4. Canva (<https://www.canva.com/>) – платформа графічного дизайну, яка дозволяє користувачам створювати графіку, презентації, афіші та інший візуальний контент. Доступна як вебверсія, так і мобільна. Сервіс пропонує великий банк зображень, шрифтів, шаблонів та ілюстрацій. Користувачі можуть вибирати між багатьма шаблонами, зробленими професійними дизайнерами, редагувати їх і за-

вантажувати власні фотографії через інтерфейс drag-and-drop. Платформа є безкоштовною, передплачені версії, такі як Canva Pro та Canva for Enterprise, пропонують додаткові функціональні можливості.

5. Kahoot (<https://kahoot.com>), Plickers (<https://get.plickers.com>), Cosrative (<https://www.socrative.com>), ClassMarker (<https://www.classmarker.com/>) – вебсервіси, що дозволяють створювати інтерактивні навчальні ігри, зокрема вікторини, обговорення, опитування. Такий вид роботи сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів, результати автоматично оцінюються і відображаються в режимі реального часу.

Досить популярним є онлайн-сервіс Kahoot. Він дає змогу створювати різні інтерактивні ігри, що складаються з низки запитань із кількома варіантами відповідей. Його можна використовувати не тільки у роботі з учнями, для перевірки їх знань, але й у роботі з педагогами, для різних форм наукової, науково-методичної та організаційної роботи. Участь у таких іграх сприяє налагодженню спілкування та співпраці в колективі, підвищує рівень обізнаності педагогів в інформаційно-комунікаційних технологіях, стимулює критичне мислення.

Застосування вищеперелічених вебсервісів у практичній діяльності педагогічного працівника надає можливість інтенсифікувати процес навчання, підвищити рівень професійної підготовки педагога, сприяє розвитку наскрізних умінь учнів.

**Висновки.** В умовах реформування освіти, переходу до Нової української школи ключова роль належить педагогу, якому довірено розвиток учнів, розкриття їхнього потенціалу та формування успішної людини. Впровадження цифрових технологій в освіті – це не лише використання нових онлайн-інструментів, це створення середовища існування, яке відкриває нові можливості для навчання в будь-який час як для педагогів, так і для учнів, це неперервна освіта, проєктування індивідуальних освітніх маршрутів, розроблення та поширення власних освітніх продуктів.

Отже, є необхідність у розвитку та удосконаленні рівня володіння цифровою компетентністю педагога, сформованість якої дозволяє йому використовувати електронні освітні ресурси, онлайн-інструменти з метою пошуку, логічного відбору, систематизації, використання навчального матеріалу та організації результативного освітнього процесу.

Задля досягнення мети інноваційного розвитку економіки, необхідно сформувати високий рівень трудового потенціалу, забезпечити економіку працівниками з цифровими вміннями, навичками і компетенціями, новими спеціальностями й кваліфікацією відповідно до потреб сучасного ринку. Це можливо при неперервній освіті, яка в умовах мережевої економіки може реалізовуватися на відкритій освітній платформі, що працює на інноваційних і цифрових засадах.



## Список використаних джерел

1. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры [5-8 октяб. 1998 г., Париж]. *Alma mater. Vestnik vyssheĭ shkoly*. 1999. № 3. С. 29–35.
2. Гладун М. А., Сабліна М. А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. URL: <file:///C:/Users/admin/Desktop/0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A2%D0%A2%D0%AF%20I>.
3. Національний освітній глосарій: вища освіта. Київ : Плеяди, 2014. 100 с.
4. Овчарук О. В., Сороко Н. В. Загальні підходи до проблеми оцінювання інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти впродовж життя. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання: зб. наук. праць*. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. № 16 (23). С. 145–148.
5. Проект Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020) Концептуальні засади (версія 1.0). Грудень, 2016. URL: <https://uccu.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf.4>.
6. Скрайбінг – новітня техніка презентації. URL: <https://osvita.ua/school/scribing/51803/>.



## References

1. Vsemirnaia deklaratsiia o vysshem obrazovanii dlia KhKhI veka: podkhody i prakticheskie mery [World Declaration on Higher Education for the 21st Century: Approaches and Practical Measures]. (1999). *Alma mater. Vestnik vysshei shkoly* [*Alma mater. Higher school bulletin*], 3, 29-35 [in Russian].

2. Hladun, M. A., & Sablina, M. A. *Suchasni onlain instrumenty interaktyvnoho navchannia yak tekhnolohiia spivrobitytstva* [Modern online tools for interactive learning as a technology of cooperation]. Retrieved from <file:///C:/Users/admin/Desktop/0%A1%D0%A2%D0%90%D0%A2%D0%A2%D0%AF%20I> [in Ukrainian].
3. *Natsionalnyi osvitiin hlosarii: vyshcha osvita* [National educational glossary: higher education]. (2014). Kyiv: Pleiady [in Ukrainian].
4. Ovcharuk, O. V., & Soroko, N. V. (2015). Zahalni pidkhody do problemy otsiniuvannia informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnostei v systemi osvity vprodovzh zhyttia [General approaches to the problem of assessing information and communication competencies in the lifelong learning system]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia № 2. Komp'iuterno-orientovani systemy navchannia* [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series № 2. Computer-based learning systems]: zb. nauk. prats (No 16, pp. 145-148). Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
5. *Proekt Tsyfrova adzhenda Ukrainy – 2020 («Tsyfrovyi poriadok denniy» – 2020) Kontseptualni zasady (versiia 1.0)* [Digital Agenda of Ukraine - 2020 project (Digital Agenda - 2020) Conceptual principles (version 1.0)]. (2016). Retrieved from <https://uccu.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf.4> [in Ukrainian].
6. *Skraibinh – novitnia tekhnika prezentatsii* [Scribing – the latest presentation technique]. Retrieved from <https://osvita.ua/school/scribing/51803/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.11.2020



УДК 378.046.4:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20)



**Білик Надія**

**Пилипенко Вадим**

**Шостя Світлана**

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

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0001-9379-9517>

ORCID iD <http://orcid.org/orcid.org/0000-0003-1689-6166>

## РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**A** Розкриваються теоретичні та прикладні питання цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Аналізується актуалізація даного питання в контексті викликів, спричинених карантинними обмеженнями у зв'язку з поширенням коронавірусної інфекції COVID-19 та використанням технологій дистанційного навчання. На основі вітчизняного та зарубіжного досвіду пропонуються механізми розвитку цифрової компетентності сучасного вчителя. Характеризується діяльність Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського в напрямі досліджуваної проблеми, зокрема, організація заходів і методичного супроводу розвитку цифрової компетентності, відкриття Центру підтримки дистанційної освіти та цифрової грамотності, початок функціонування обласного репозитарію освітніх матеріалів для дистанційного компоненту освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** цифрова компетентність; механізми розвитку цифрової компетентності вчителя; Центр підтримки дистанційної освіти та цифрової грамотності; інформаційно-комунікативні технології; новітні інформаційно-комунікативні технології; інформаційно-комунікативна система

**S** *Bilyk Nadiia, Pylypenko Vadym, Shostia Svitlana. The digital competence development in pedagogical staff in the system of postgraduate education.*

*The article reveals theoretical and applied issues of digital competence in pedagogical staff in the system of postgraduate education. The actualization of this issue is analyzed in the context of challenges caused by quarantine restrictions due to the spread of coronavirus infection COVID-19 and the use of distance learning technologies. The mechanisms of digital competence development of the modern teacher are offered based on domestic and foreign experience. The activity of M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training in the direction of the researched issue, in particular, the organization of meetings and methodical support of digital competence development, opening the Center of distance learning and digital literacy support, getting started of the regional repository of educational materials for a distance learning component of the educational process in general secondary education.*

**Key words:** digital competence; digital teacher competence development mechanisms; Center of distance learning and digital literacy support; information and communication technologies; the current information and communication technologies; information and communication system

**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, Professor of Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

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

**Пилипенко Вадим Валерійович**, кандидат педагогічних наук, заступник директора з питань дистанційної освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, Україна

**Pylypenko Vadym**, PhD in Education (Candidate of Pedagogical Sciences), Deputy Director for Distance Education, M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

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



**Шостя Світлана Петрівна**, методистка центру підтримки дистанційної освіти і цифрової грамотності, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, Україна

**Shostia Svetlana**, methodologist of the Center of Distance Learning and Digital Literacy Support, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Сучасне суспільство переживає часи глибокого переосмислення фундаментальних основ свого існування через поширення коронавірусної інфекції COVID-19. Особливо чутливим дане питання є у сфері освіти, в якій має забезпечуватися неперервність у карантинних умовах шляхом використання дистанційних технологій навчання. Згідно з Наказом МОН № 1115 від 08.09.2020 р. «Деякі питання дистанційного навчання» педагогічні працівники, які організують дистанційне навчання, мають підвищувати свою кваліфікацію щодо використання інформаційно-комунікативних (цифрових) технологій в освітньому процесі [4]. За таких обставин нової актуальності набуває питання розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти.

Актуальність і гостра необхідність проведення нових системних досліджень у галузі вивчення цифрової компетентності педагогічних працівників зумовили вибір теми даної статті.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** розкриває питання цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти, яке має актуалізуватися в зв'язку з новітніми реаліями організації освітнього процесу. Відтак, можемо виділити три ключові компоненти даного питання:

1) дослідження попередніх років, у яких не враховуються обставини карантинних обмежень (І. Герасименко, В. Кухаренко, Н. Кучеренко [6] та ін.);

2) рекомендаційні матеріали освітян-практиків, що з'явилися на основі отриманих навичок розвитку цифрової грамотності в період з березня 2020 року (І. Большакова, С. Ройз, Л. Павлюк та ін.);

3) новітні дослідження, що на сьогоднішній день носять несистематизований та часто вузькогалузевий характер (А. Бондаренко [3], Т. Костіна [5] та ін.).

Проблему формування цифрової компетентності, використання інформаційних технологій в освітньому процесі досліджувало багато українських науковців, серед них А. Гуржій, В. Биков, М. Жалдак, Н. Морзе, О. Кивлюк, О. Спірін, О. Співаковський, Л. Карташова, О. Овчарук.

Протягом останніх десятиліть науковці надавали значну увагу вивченню питання цифрової компетентності: перша стаття із вказаної проблеми з'явилася у 2005 р. [11], а в 2020 р. – бібліографічна база даних WorldCat інформує про існування більш ніж 3000 тематичних публікацій [16].

Розглядаючи природу загальної цифрової компетентності, Янссен та ін. зауважують, що «... цифрова компетент-

ність, очевидно, передбачає не лише знання того, як користуватися пристроями та програмами... що пов'язано з навичками спілкування за допомогою ІКТ, а також інформаційними навичками. ... використання ІКТ вимагає особливих знань та ставлення до правових та етичних аспектів, конфіденційності та безпеки, а також розуміння ролі ІКТ у суспільстві та збалансованого ставлення до технологій ... [10, с. 480].

Цифрова доба постійно пропонує нові інструменти для навчання. Завдання педагога – розумітися на технологіях та інтегрувати їх в освітній процес. Існують принципи, за якими Алан Керрінгтон, австралійський професор і розробник Педагогічного колеса, пропонує відбирати та використовувати онлайн-застосунки (applications) [15]. Колесо розвивається навколо навичок і характеристик учня. У такий спосіб педагог, насамперед, орієнтується на особливості учня, для якого підбирає відповідні інструменти для формування компетентностей.

У 2017 р. Європейським дослідницьким центром ЄС була оприлюднена Рамка цифрової компетентності (DigCompEdu), що спрямована на освітян усіх рівнів. Означена Рамка охоплює цифрову компетентність учителя та окреслює шість галузей:

галузь 1 – спрямована на професійне середовище та використання освітянами цифрових технологій у професійній взаємодії з колегами, учнями батьками та іншими зацікавленими сторонами для професійного розвитку та створення колективних здобутків закладу освіти;

галузь 2 – компетентності та якості, необхідні для ефективного і відповідального використання, створення й обміну цифровими ресурсами для навчання;

галузь 3 – присвячена управлінню використанням цифрових технологій у навчанні;

галузь 4 – використання цифрових стратегій для оцінювання;

галузь 5 – орієнтована на можливості цифрових технологій для вдосконалення стратегій викладання та навчання;

галузь 6 – детально подає опис конкретних компетентностей учителя, якими необхідно володіти для формування цифрової компетентності учнів [14].

Група науковців під керівництвом Н. Морзе, зазначивши, що «у зв'язку з відсутністю системного підходу розробки державної освітньої політики з питань впровадження цифрових технологій в освітній процес у повній мірі не формується цифрова компетентність ні під час навчання майбутніх учителів, ні при здійсненні вчителями професійної педагогічної діяльності, ні під час підвищення квалі-

ліфікації педагогічного працівника» [8, с. 3], розробила опис цифрової компетентності педагогічного працівника відповідно до Концепції розвитку педагогічної освіти, Європейських рамкових документів про цифрову компетентність – DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens with eight proficiency levels and examples of use, Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu); Звіту, розробленого учасниками проекту Erasmus+ Modernization of Pedagogical Higher Education by Innovative Teaching Instruments (MoPED).

Цифрову компетентність педагогічного працівника у цьому проєкті запропонували описувати за такими напрямами:

1. Вчитель у цифровому суспільстві.
2. Професійний розвиток.
3. Використання цифрових ресурсів.
4. Навчання та оцінювання учнів.
5. Формування цифрових компетентностей учнів [там само, с. 5].

Опис інформаційно-цифрової компетентності як однієї із професійних компетентностей педагогічного працівника знаходимо у проєкті професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти»:

1. Здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею у професійній діяльності.
2. Здатність до використання відкритих ресурсів, інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій в освітньому процесі.
3. Здатність до формування в учнів позитивного ставлення до інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій та відповідального їх використання [9].

Отже, виклики XXI століття, реформи освітньої галузі вимагають від педагогів системного використання цифрових технологій, наявності і постійного підвищення рівня цифрової компетентності.

**Викладення основного матеріалу.** Спілкування, мобільність, планування, інші звичні сфери життя та взаємодії людей протягом 2020 року опинилися в стані адаптації до нових реалій. Карантинні обмеження вивели на перший план такі якості як гнучкість і здатність до адаптації. Сучасний психолог Т. Костіна пов'язує це незвичністю ситуації, її невизначеністю в часовому просторі (достеменно не відомі терміни закінчення карантину) та в соціально-економічному контексті (зниження доходів, «заморожування» бізнесу тощо), обмеженням особистої свободи, наприклад, на рівні вільного пересування [5, с. 166]. Вона наголошує, що все очевиднішим стає розуміння того, що життя кожної людини тепер розділене на «до» та «після» карантину (пандемії). А відтак, все поширенішою характеристикою реальності 2020 року є термін «криза» – явище, що постійно супроводжує життя людини (нормативна криза), позитивним результатом проходження якої є набуття нових

знань і нових способів взаємодії зі світом [там само, с. 166]. Такий підхід є, безсумнівно, оптимістичним і стимулює до відкриття нових можливостей, у тому числі й освітніх, в умовах карантинних обмежень.

Організація освітнього процесу з використанням дистанційних технологій навчання наштовхнулася на значну кількість перепон: від моральної неготовності учасників освітнього процесу до відсутності (або обмеженості) технічних можливостей [13, с. 69]. Даний процес не може бути однозначним у силу об'єктивних і суб'єктивних факторів.

Зокрема, дослідниця Н. Кучеренко у 2018 році, аналізуючи оперативне застосування технологій дистанційного навчання в закладах вищої освіти окреслила їхні переваги: «значне збільшення суб'єктів навчального процесу (організація навчання для широкої аудиторії – одночасне залучення великої кількості слухачів); суттєве зниження витрат на організацію навчального процесу (відсутність розходів на оренду приміщень, економія комунальних платежів і т. д.); істотне підняття якості навчання внаслідок засобів електронних бібліотек, використання новочасних ІКТ, зростання масштабу самостійної роботи студентів, слухачів і т. д.; організація єдиного (універсального) інформаційного освітнього середовища закладу вищої освіти» [6, с. 34].

Отже, питання використання дистанційних технологій у галузі вищої освіти має принципові відмінності від повної загальної середньої, але в якості матеріалу для порівняння вони є цілком інформативними. Так, реалії використання дистанційних технологій навчання сформували в середовищі освітян ставлення, засновані на власному досвіді.

Під час круглого столу зі слухачами курсів підвищення кваліфікації Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (директори закладів загальної середньої освіти) було запропоновано сформувати коло ідей, стосовно переваг і недоліків використання дистанційних технологій навчання.

У результаті директори ЗЗСО окреслили такі переваги: більшу гнучкість освітнього процесу та стимулювання до самоменеджменту; підвищення усвідомлення відповідальності батьків; ширші можливості індивідуального підходу в навчанні; мобільність; розвиток уміння працювати самостійно; зменшення зовнішніх ризиків зупинення освітнього процесу; гарантовану соціальну дистанцію.

Були названі такі недоліки: розширення поля для маніпуляцій і зловживань; суспільна напруга; обмеження соціалізації та комунікації особистості; нерівномірність технічного забезпечення та цифрової грамотності учасників освітнього процесу; висока ймовірність розсіювання уваги учнів.

Як бачимо, практичне втілення дистанційних технологій навчання сформувало достатньо чіткі погляди на його переваги та недоліки. Наголосимо, що даний список не є вичерпним та може уточнюватися й доповнюватися в залежності від досвіду, переконань та умов, у яких знаходяться

учасники освітнього процесу. Але однозначним є рух до поглиблення цифровізації освіти.

Роль учителя в сучасних умовах трансформується, як і змінюється середовище його діяльності. Усе частіше в освітній спільноті обговорюються питання віртуальної сфери професійної діяльності вчителя, співвідношення професійного і приватного в контексті формування позитивного іміджу особистості педагога у Світовій мережі. На сьогоднішній день навіть соціальні мережі стали частиною професійної комунікації вчителя та його взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу. У вітчизняних реаліях часто зустрічалися дискусії стосовно меж приватного та публічного середовища в даному питанні. Неоднозначність їх трактування стимулює звернутися до закордонного досвіду. Наприклад, сучасний британський педагог Р. Макгіл, відомий як гострий спікер освітніх дискусійних майданчиків різних рівнів, розробив поради для освітян щодо налаштування та ведення персональної сторінки в соціальних мережах [12].

Він став своєрідною квінт-есенцією його особистого досвіду та світової практики. Р. Макгіл радить: «1. Налаштуйте свою персональну сторінку в соціальній мережі так, аби вона виглядала професійно. 2. Захистіть свою приватну інформацію. 3. Перед тим, як щось опублікувати, запитайте себе «Як би я на це відреагував, якби був татом чи мамою одного з учнів? 4. Будьте прикладом для своїх учнів – покажіть їм, як потрібно поводитися онлайн. 5. Виважено ставтеся до розміщення особистих фото – пам'ятайте, що їх бачитимуть колеги, учні, батьки. 5. Захистіть свої паролі – не дозволяйте учням користуватися вашими пристроями чи заходити на вашу сторінку. 6. Слідкуйте за тим, аби ваші родичі чи знайомі не розміщували фото чи іншу інформацію про вас, яка може вас скомпрометувати. 7. Пишіть на теми, які торкаються вашої професійної діяльності – це демонструватиме ваш професіоналізм і знання предметної галузі. 8. І на останок пам'ятайте, що соціальні мережі мають неймовірну силу: вам потрібно чимало років, аби вибудувати професійну репутацію, але достатньо кілька секунд, щоб її зруйнувати» [13].

Звичайно, кожен освітянин вибудовує власний алгоритм формування іміджу в Світовій мережі інтернет, що може доповнити чи заперечити окремі тези Р. Макгіла, але варто завжди пам'ятати про останню з них, яка є своєрідним індикатором співвідношення особистих і професійних цінностей.

У виданні А. Лотоцької та О. Пасічник «Організація дистанційного навчання в школі. Методичні рекомендації» наголошується, що в умовах дистанційного навчання, коли вчителі й учні не можуть бути поруч, взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу: адміністрацією школи, вчителями, учнями і батьками – набуває особливої важливості [7, с. 9].

**Результати дослідження.** Натомість питання методичної підтримки та підвищення кваліфікації педагогічних

працівників також актуалізуються в сучасних реаліях використання дистанційних технологій навчання.

Тут важливою є роль післядипломної педагогічної освіти, її гнучкості та актуальності. ПОІППО ім. М. В. Остроградського показав свою практичну здатність оперативного реагувати на зовнішні виклики.

15 квітня 2020 року в інституті було створено Центр підтримки дистанційної освіти та цифрової грамотності, основними завданнями якого є: здійснення методичного та аналітичного забезпечення діяльності центрів дистанційної освіти, фахівців з дистанційної освіти і цифрової грамотності методичних кабінетів (центрів) районів, міст, об'єднаних територіальних громад, органів управління освітою адміністративно-територіальних одиниць Полтавської області; методичне забезпечення, навчання та підвищення кваліфікації фахівців із дистанційної освіти і цифрової грамотності закладів освіти щодо дистанційного навчання здобувачів загальної середньої освіти.

За час функціонування співробітники Центру долучилися до налагодження комунікації-онлайн між управлінськими структурами області та районів, міст, об'єднаних територіальних громад Полтавської області, надавали адресну методичну допомогу співробітникам ПОІППО ім. М. В. Остроградського, методистам районів, міст, об'єднаних територіальних громад та окремим педагогам. Протягом липня-серпня 2020 року проведено обласні тренінги, на яких були підготовлено 141 координатор, які, в свою чергу, провели каскад тренінгів для педагогічних працівників у закладах загальної середньої освіти області.

Починаючи з осені 2020 року центром організуються адресні тренінги за запитом закладів освіти або управлінь освітою. Проведено тренінги для координаторів дистанційної освіти рівня району, міста, об'єднаної територіальної громади, представників закладів загальної середньої освіти щодо надання якісних освітніх послуг із використанням дистанційних технологій.

Ще одним кроком на підтримку впровадження дистанційних технологій навчання в освітній процес став організований Центром підтримки дистанційної освіти та цифрової грамотності Обласний репозитарій освітніх матеріалів для дистанційного компонента освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Для його функціонування запущений сервер і використано програмне забезпечення DSpace.

Метою створення репозитарію є забезпечення освітянської спільноти якісними навчальними матеріалами для дистанційного компонента освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, реалізації змішаного навчання, поширення інноваційних освітніх технологій.

Репозитарій матиме гнучкі функціональні можливості використання матеріалів, які стануть у нагоді освітянам області як при організації дистанційної взаємодії зі здобувачами освіти, так і під час очного навчання.

Із метою методичного наповнення проведення Обласного ярмарку кращих розробок навчальних матеріалів для дистанційного компонента освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти протягом листопада-грудня 2020 року був проведений Обласний ярмарок у номінаціях: українська мова, українська література, математика, історія України, іноземна мова (англійська, іспанська, німецька, французька), природничі науки (біологія, географія, фізика, хімія).

У цьому ж напрямі функціонують канали реалізації дисемінаційної мережі шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти [1; 2], створених кафедрою педагогічної майстерності та інклюзивної освіти ПОІППО ім. М. В. Остроградського. Також викладачі кафедри 26.11.2020 р. планують проведення обласного онлайн-семінару «Психолого-педагогічні засади розвитку ефективної комунікації та організаційної культури педагогічних працівників», програма якого включає такі питання для обговорення: розвиток професійних компетентностей педагогічних працівників; створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища, особливості (специфіка) інклюзивного навчання, забезпечення додаткової підтримки в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами; використання інформаційно-комунікативних і цифрових технологій в освітньому процесі; розвиток інклюзивної, комунікаційної, емоційно-етичної компетентностей. Доповідачами будуть представлені матеріали на актуальні проблеми сьогодення: «Розвиток критичного мислення вчителя та учня як складника організації ефективної освітньої комунікації» (В. Пилипенко); «Екологічне спілкування в умовах інклюзивної освіти» (І. Калініченко); «Методика розвитку організаційної культури педагогічних працівників» (Н. Білик); «Медіаграмотність сучасних педагогічних працівників як потреба й вимога сьогодення в руслі ефективної взаємодії учасників освітнього процесу» (В. Нагорний); «Психолого-педагогічні засади ефективної комунікації та розвитку організаційної культури в освітньому закладі» (В. Маслової); «Формування цифрової компетентності сучасного працівника» (С. Шостя); «Майстерність публічного виступу як ключове уміння XXI століття» (М. Єщенко); «Використання платформи CLASSROOM для взаємодії в освітній діяльності» (Н. Токаренко).

Отже, у зв'язку з поширенням цифрових технологій в усі сфери життя людства особливої актуальності набуває проблема формування цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти.

**Висновок.** Отже, спектр дії інформаційно-комунікативних технологій значно розширюється, це стосується і доступних засобів для їхнього використання. Говорячи про інформаційно-комунікативну технологію як притаманний цифровій епосі спосіб практичного використання знання, що спрямоване на досягнення конкретної цілі, можна виокремити такі її особливості: практичність, цілеспрямова-

ність, конкретність, чітка спеціалізація, партикулярність. Зазначимо, що розглянута вище Рамка цифрової компетентності (DigCompEdu) активно вивчається українськими педагогами, зокрема деякі рекомендації взято до уваги розробниками сучасних стандартів і навчальних програм для початкової та основної школи й використовуються у процесі розроблення навчальних програм для післядипломної освіти.

Однак спостерігається відсутність стандартів цифрової компетентності, єдиної системи підготовки та підвищення кваліфікації з питань упровадження цифрових технологій педагогічними працівниками, низька доступність цифрових технологій для всіх учасників освітнього процесу. Процес нормативного врегулювання опису цифрової компетентності педагогічного працівника у вітчизняному освітньому просторі триває і прийняття документів дозволить у перспективі вести цілеспрямовану підготовку педагогів до впровадження цифрових технологій в освітній процес, відповідаючи на виклики сьогодення.

**Перспективним** є окреслення конкретних проявів використання тієї чи іншої інформаційно-комунікативної технології, розгляд специфіки її застосування в тому чи іншому контексті.

### Список використаних джерел

- Білик Н. І. Канали реалізації дисемінаційної мережі шкіл новаторства України. *Knowledge is power, power is knowledge* : scientific and practical edition, Vienna, Austria, 27 July 2015. Publishing Center of The International Scientific Association "Science & Genesis". Prague, Czech Republic, 2015. P. 110–119. URL: [http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/Bilyk/2015/BILYK-2015-3.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/Bilyk/2015/BILYK-2015-3.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. Черкаси, 2016. 40 с.
- Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3. С. 69–72. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/202243>.
- Деякі питання дистанційного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки № 1115 від 08.09.2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zarejestrovano-v-ministerstvi-yusticiyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku> (дата звернення 28.11.2020 р.)
- Костіна Т. Криза в умовах карантину: нові гендерні перспективи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. 2020. № 11. С. 162–166.
- Кучеренко Н. Дистанційне навчання як виклик сучасної університетської освіти: філософсько-правовий вимір. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія: Юридичні науки*. 2018. Вип. 20. С. 34–40.
- Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації. ГО «Смарт освіта». 71 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyana%20osvita-2020.pdf> (дата звернення 28.11.2020 р.)
- Морзе Н., Базелюк О., Воронникова І., Дементівська Н., Захар О., Нанаєва Т., Пасічник О., Чернікова Л. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника (проект). *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 1–53. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis-nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=oeemu\\_2019\\_spetsvip](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis-nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=oeemu_2019_spetsvip).
- Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/05/05/04052020-profesijnii-standard-vchitelya-1-1.docx>.
- Janssen J., Stoyanov S., Ferrari A., Punie Y., Pannekeet K., Sloep P. Experts' views on digital competence. *Commonalities and differences. Computers & Education*. 2013. No 68. P. 473–481.
- Makinen K., Alamaki A. Digital Competence Development As Strategic Learning: A Case of Business System Implementation with Digital Competence

Development. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*. 2005. No 167. P. 155–162.

12. McGill R. Career History : El. text data. URL: <https://www.teachertoolkit.co.uk/about/career-history/>
13. McGill R. Managing Your Social Media Profile: El. text data. URL: <https://www.teachertoolkit.co.uk/2016/11/11/social-media-protection/>
14. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators. *DigCompEdu*. Punie, Y. (ed). EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017. doi:10.2760/159770, JRC107466.
15. The Padagogy Wheel ... it's a Bloomin' Better Way to Teach. URL: <https://designingoutcomes.com/the-padagogy-wheel-its-a-bloomin-better-way-to-teach>.
16. [https://www.worldcat.org/search?q=%22Digital+Competence%22&fq=yr%3A2018&dblist=638&start=11&qt=next\\_page](https://www.worldcat.org/search?q=%22Digital+Competence%22&fq=yr%3A2018&dblist=638&start=11&qt=next_page).

## References

1. Bilyk, N. I. (2015). Kanaly realizatsii dyseminatsiinoi merezhi shkil novatorstva Ukrainy [Channels of realization of the dissemination network of schools of innovation of Ukraine]. *Knowledge is power, power is knowledge: scientific and practical edition*, Vienna, Austria, 27 July 2015. Publishing Center of The International Scientific Association "Science & Genesis" (pp. 110-119). Prague, Czech Republic. URL: [http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdiily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/Bilyk/2015/BILYK-2015-3.pdf](http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdiily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/Bilyk/2015/BILYK-2015-3.pdf) [in Ukrainian].
2. 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].
3. Bondarenko, A. (2020). Dystantsiina osvita muzykantiv-vykonavtsiv: problemy ta perspektyvy [Distance education of musicians-performers: problems and prospects]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3, 69-72. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/202243> [in Ukrainian].
4. *Deiaki pytannia dystantsiinoho navchannia [Some issues of distance learning]*: Nakaz Ministerstva osvity i nauky № 1115 vid 08.09.2020 r. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/deyaki-pitannya-organizaciyi-distancijnogo-navchannya-zarejestrovano-v-ministerstvi-justyciyi-ukrayini-94735224-vid-28-veresnya-2020-roku> [in Ukrainian].
5. Kostina, T. (2020). Kryza v umovakh karantynu: novi henderni perspektyvy [Crisis in quarantine conditions: new gender perspectives]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriya: Psykholohiia [Scientific notes of the National University «Ostroh Academy». Series: Psychology]*, 11, 162-166 [in Ukrainian].
6. Kucherenko, N. (2018). Dystantsiine navchannia yak vylyk suchasnoi universytetskoj osvity: filosofsko-pravovyi vymir [Distance learning as a challenge of modern university education: philosophical and legal dimension].

*Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politehnika». Seriya: Yurydychni nauky [Bulletin of the National University «Lviv Polytechnic». Series: Legal Sciences]*, 20, 34-40 [in Ukrainian].

7. Lototska, A., & Pasichnyk, O. *Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli [Organization of distance learning at school: guidelines]: metodychni rekomendatsii. HO «Smart osvita»*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20rekomendazii/2020/metodichni%20rekomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> [in Ukrainian].
8. Morze, N., Bazeliuk, O., Vorotnykova, I., Dementievska, N., Zakhar, O., Nanaieva, T., Pasichnyk, O., & Chernikova, L. (2019). Opys tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnoho pratsivnyka (proekt) [Description of digital competence of a pedagogical worker (project)]. *Vidkryte osvितnie e-seredovyshche suchasnoho universytetu [Open educational e-environment of a modern university]*, Special issue, 1-53. Retrieved from [http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbu/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=oeemu\\_2019\\_spetsvip](http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILE=&S21STR=oeemu_2019_spetsvip) [in Ukrainian].
9. *Profesiyni standart za profesiinyi "Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity", "Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity" [Professional standard for professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education»]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2020/05/05/04052020-profesiyni-standard-vchitelya-1-1.docx> [in Ukrainian].
10. Janssen, J., Stoyanov, S., Ferrari, A., Punie, Y., Pannekeet, K., & Sloep, P. (2013). Experts' views on digital competence. *Commonalities and differences. Computers & Education*, 68, 473-481.
11. Makinen K., & Alamaaki A. (2005). Digital Competence Development As Strategic Learning: A Case of Business System Implementation with Digital Competence Development. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 167, 155-162.
12. McGill R. Career History. El. text data. Retrieved from <https://www.teachertoolkit.co.uk/about/career-history/>
13. McGill R. Managing Your Social Media Profile. El. text data. Retrieved from <https://www.teachertoolkit.co.uk/2016/11/11/social-media-protection/>
14. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators. In Punie, Y. (Ed.), *DigCompEdu*. EUR 28775 EN. Publications Office of the European Union, Luxembourg. doi:10.2760/159770, JRC107466.
15. *The Padagogy Wheel ... it's a Bloomin' Better Way to Teach*. Retrieved from <https://designingoutcomes.com/the-padagogy-wheel-its-a-bloomin-better-way-to-teach>.
16. [https://www.worldcat.org/search?q=%22Digital+Competence%22&fq=yr%3A2018&dblist=638&start=11&qt=next\\_page](https://www.worldcat.org/search?q=%22Digital+Competence%22&fq=yr%3A2018&dblist=638&start=11&qt=next_page).

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.10.2020



## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗДІЙСНЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

**A** Представлено формувальне оцінювання, метою якого є виявлення потреби у навчанні кожного учня, відслідковування його індивідуальних досягнень, адаптування і корегування освітнього процесу, сприяння розвитку самооцінки і відповідальності за власну навчальну діяльність. Доведено, що ключовим чинником в оцінювальній діяльності формувального характеру постає постійний зворотній зв'язок, який повинен забезпечуватися спеціальним інструментарієм: різноманітними методичними прийомами й засобами.

Зміст статті розкриває актуальність формувального оцінювання в освітньому процесі Нової української школи, аналізує напрями розвитку формувального оцінювання в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних дослідників, окреслює компетентність із оцінювання як професійну компетентність педагогічного працівника.

**Ключові слова:** формувальне оцінювання; підсумкове оцінювання; оцінка для навчання; оцінка навчання; зворотній зв'язок; оцінювальна компетентність; професійна компетентність педагогічного працівника

**S** *Buidina Olena. Actual problems of formative assessment in the system of postgraduate education.*

The article presents the formative assessment, which aims to identify the learning needs of each student, tracking their achievements, adapting and adjusting the educational process, promoting self-esteem and responsibility for their learning activities. It is proved that the key factor in the formative assessment activity is constant feedback, which should be provided by special tools: various methods and tools.

The content of the article reveals the current mode of formative assessment in the educational process of the New Ukrainian School, analyzes the directions of the formative assessment development in the research of domestic and foreign researchers, determines the competence of assessment as a professional competence of a teacher.

**Key words:** formative assessment; final assessment; assessment for learning; assessment learning; feedback; assessment competence; professional competence of a teacher

Буйдіна Олена Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М.В. Остроградського, Україна

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

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

**Актуальність проблеми.** Упровадження в шкільну практику нових Державних стандартів освіти, типових освітніх програм, розроблених на засадах компетентнісного підходу, вимагає критичного переосмислення контрольно-оцінної діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу. У якості головних об'єктів педагогічних вимірювань розглядаються ключові компетентності й наскрізні вміння, процес розвитку яких має поступальний характер і здійснюється впродовж усього періоду навчання. З огляду на зазначене, актуалізується формувальна функція оцінювання, що передбачає не лише фіксацію отриманих результатів, а й оцінювання та супровід прогресу особистих досягнень школяра. Цей вид оцінювання трактується як формувальне оцінювання.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Розроблення проблеми формувального оцінювання в освітньому процесі вітчизняної школи належить Н. Бакуліній, Б. Бович, Н. Дементієвській, О. Локшиній, О. Онопрієнко, Н. Софій, О. Фідкевич, О. Щербак та ін. Дослідники

надають приклади і рекомендації щодо основних методів формувального оцінювання, розглядають важливі аспекти, які необхідно враховувати у процесі його планування, пропонують до використання на різних етапах уроку розроблені критерії та інструменти [7]. Формувальне оцінювання визначають як інтерактивне оцінювання учнівського прогресу, що дозволяє вчителям визначати потреби учнів і відповідним чином адаптувати процес навчання (О. Локшина) [1]; процес відстеження індивідуального просування школярів у процесі навчання з метою своєчасної корекції цього процесу й активного залучення учнів до оцінювання власної діяльності (О. Онопрієнко) [2]; індивідуалізований процес, головна мета якого – підтримка кожного учня та створення мотивації до навчання (О. Фідкевич, Н. Бакуліна) [6].

Попри здобутки, що досягнуті в теорії та педагогічній практиці, формувальне оцінювання в сучасній українській школі залишається новим підходом, тож потребує глибокого і всебічного вивчення. Однак досвід професійної

діяльності у галузі післядипломної педагогічної освіти переконує в тому, що педагогічні працівники закладів загальної середньої освіти недостатньо обізнані зі специфікою формульованого оцінювання та ефективним застосуванням дидактичного інструментарію для його здійснення.

**Метою статті** є обґрунтування вимог до підвищення кваліфікації педагогічних працівників щодо формування в них мотивації до використання в освітньому процесі формульованого оцінювання. Для досягнення поставленої мети ставимо перед собою такі завдання: розкрити актуальність формульованого оцінювання в освітньому процесі Нової української школи; розглянути напрями розвитку формульованого оцінювання в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних дослідників; окреслити компетентність із оцінювання як професійну компетентність педагогічного працівника.

**Викладення основного матеріалу.** У нормативному полі української системи освіти термін «формульоване оцінювання» вперше з'явився у 2018 р. Зокрема, у Типовій освітній програмі для 1–2 класів закладів загальної середньої освіти, розробленій під керівництвом О. Савченко, зазначено, що «навчальні досягнення здобувачів у 1–2 класах підлягають вербальному, формульованому оцінюванню»; розкрито мету формульованого оцінювання – відстеження особистісного розвитку учнів, їхнього навчального поступу, процесу здобуття навчального досвіду як основи компетентності для розроблення індивідуальної освітньої траєкторії учнів; формульоване оцінювання співвіднесення з підсумковим – зіставлення навчальних досягнень здобувачів із конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними освітньою програмою; акцентовано увагу на необхідності пошуку ефективних шляхів (методів, інструментів) для відстеження розвитку кожного учня з метою корегування програми і методів навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини [5, с. 4; 16].

Типові освітні програми для 3–4 класів закладів загальної середньої освіти, розроблені під керівництвом О. Савченко і Р. Шияна у 2019 р. також акцентують на формульованій характер контрольно-цінної діяльності, спрямованої на підтримку кожного учня та створення мотивації до навчання [16].

У 2020 р. поняття «формульоване оцінювання» зафіксовано в Законі України «Про повну загальну середню освіту», зокрема у ст. 17 «Оцінювання результатів навчання учнів та їх атестація», де формульоване оцінювання визначено як основний вид оцінювання результатів навчання учнів поряд із поточним і підсумковим (тематичним, семестровим, річним), державною підсумковою атестацією та зовнішнім незалежним оцінюванням [4].

В українській педагогічній науці перші дослідження з проблеми формульованого оцінювання належать О. Локшиній. Пояснюючи сутність такого виду оцінювання, автор наполягає на його інтерактивності, що дозволяє вчителям

визначати потреби учнів і відповідним чином адаптувати процес навчання; розкриває погляди зарубіжних учених на характеристики формульованого оцінювання; звертає увагу на альтернативні назви дефініції – формативне, формуюче, формульоване, формаційне, аналітичне оцінювання. Водночас, зважаючи на лексико-граматичні вимоги і традиції української мови та формульований характер зазначеного підходу, О. Локшина обґрунтовує доцільність саме перекладу «формульоване оцінювання» [1].

У західній педагогіці розроблення теорії формульованого оцінювання і вивчення практики його застосування відбувається активніше і не один десяток років.

Учені сходяться на тому, що формульоване оцінювання ґрунтується на положеннях філософії конструктивізму: фокусуванні освітнього процесу навколо учня і залежності будь-якого знання від досвіду і можливості участі учня у конструюванні знання. Водночас, прогнозують зростання ролі такого виду оцінювання в освітньому процесі. Так, у звітах з педагогіки про світові освітні тенденції у викладанні, навчанні та оцінюванні, підготовлених дослідниками Інституту освітніх технологій Відкритого університету, зустрічаємо публікації про «оцінювання для навчання», покликане підтримувати процес навчання за допомогою діагностичного зворотного зв'язку (2012 рік), «динамічне оцінювання», яке фокусується на успішності учня і визначає шляхи подолання поточних труднощів у навчанні кожного (2014 рік), «формульовану аналітику» – процес збирання фактів для додаткової допомоги учням (2016 рік) [13].

Ідеї формульованого оцінювання представлені в низці аналітичних оглядів американських дослідників Ларрі Ейнсворт (Larry Ainsworth), Лаури Грінштейн (Laura Greenstein). У наявних джерелах постійно і неодноразово підкреслюється необхідність розрізняти оцінку для навчання (Assessment for Learning) – формульовану функцію оцінювання, і оцінку навчання (Assessment Learning), остання з яких проводиться з метою класифікації та звітності, а тому часто трактується як підсумкова. Автори наголошують, що в той час, як оцінка навчання є добре відомою і розробленою процедурою, оцінка для навчання вимагає внесення деяких змін не тільки в окремі дії вчителів, а й у їхню ментальність, у нормативну документацію [12].

Інтерес до оцінки для навчання викликаний також працями Садлера (Sadler) (Квінслендський університет, Австралія). Автор у роботах висловлював думку не тільки про формульовану функцію оцінювання для підвищення якості навчання, а й розглядав питання зворотнього зв'язку і самомоніторингу в оцінній діяльності [14].

Названі та інші роботи в галузі оцінювання ініціювали розвідки у Великій Британії, очолили які П. Блек (Paul Black) [3] і Д. Вільям (Dylan Wiliam) [16]. Спираючись на потужну доказову базу, дослідники сформулювали проблеми з оцінювання навчальних досягнень школярів: 1)

методи оцінювання, які використовують шкільні вчителі, неефективні для підвищення мотивації в навчанні; 2) практика бального оцінювання породжує конкуренцію, сповільнюючи особистісне вдосконалення; 3) коментарі до оцінки часто мають негативний відтінок, тож частина учнів схильні вважати, що їм не вистачає «здібностей» і тому вони не можуть учитися. Було вирішено чотири напрями вдосконалення процесу оцінювання: 1) організація опитування, яке допомагало б учням навчатися; 2) написання коментарів-відгуків до виконаної роботи; 3) залучення до оцінювання однолітків і самооцінювання; 4) формувальне використання підсумкових тестів.

За результатами проведених досліджень британські вчені роблять висновок, що жодна з освітніх ініціатив щодо покращення результатів навчання не досягла таких успіхів, як формувальне оцінювання [3].

Групою з питань реформування оцінювання (Assessment Reform Group) розроблено концепцію оцінювання для навчання, теоретичні основи якої зафіксовані в офіційних документах і рекомендаціях для британських шкіл: формувальне оцінювання повинно враховуватись при плануванні уроків; фокусуватись на тому, як учні навчаються; бути центральним компонентом освітнього процесу; розглядатись як ключове професійне вміння вчителя; бути конструктивним і делікатним, оскільки будь-яке оцінювання справляє серйозний емоційний вплив; мотивувати учня; забезпечувати реалізацію навчальних цілей, включати розуміння учнями критеріїв навчання; надавати учням можливість отримувати конструктивну допомогу з боку вчителя для покращання навчальних результатів; розвивати навички учня для самооцінювання, що забезпечить самоуправління власним процесом навчання; вимірювати навчальні досягнення всіх учнів [11].

Зарубіжні дослідники доводять, що формувальне оцінювання – це не просто інструмент чи процес, це сукупність практик для покращення навчання: зворотній зв'язок, що дозволяє усвідомити учням недоліки у навчанні й подолати їх (Harlen, James) [10]; оцінка, яка дозволяє учневі скоротити розрив між очевидним і бажаним (Sadler) [14]; оцінювання освітнього процесу з метою вдосконалення викладання чи навчання; формувальну оцінку негайно використовують для формування нового навчання [там само]; оцінювання буде формувальним тоді, коли факти про навчальні досягнення збираються, інтерпретуються та використовуються вчителями, учнем чи однолітками для прийняття рішень про подальші кроки навчання, які, ймовірно, будуть кращими або ґрунтовнішими, ніж рішення прийняті за відсутності отриманих фактів (Black, William) [16]; оцінка, яка стосується спільної діяльності вчителів і учнів з метою виявлення сильних сторін і діагностики слабких місць, окреслення напрямів для покращення; є джерелом інформації, яку вчителі можуть використовувати в навчальному плануванні, а студенти – для поглиблення своїх розуміння та покращення досягнень [15].

Тож ефективне формувальне оцінювання включає виявлення потреб у навчанні кожного учня, відслідковування їхніх індивідуальних досягнень, адаптацію й корегування освітнього процесу, розвиток самооцінки і відповідальності за власну навчальну діяльність, зворотній зв'язок (відгук).

Ґрунтовні дослідження зворотного зв'язку здійснені Джоном А. Хетті (John A. C. Hattie) (Мельбурнський університет, Австралія) та Грегорі С. Йейтсом (Gregory C. R. Yates) (Університет Південної Австралії). Роль зворотного зв'язку дослідники пояснюють на двох моделях: комп'ютерній відеогрі та GPS-пристрої автомобіліста.

Комп'ютерні ігри надають гравцеві миттєвий зворотній зв'язок щодо завдань, які забезпечують індивідуальні виклики в стимулювальному контексті. Програма відстежує або «знає» минулу історію гравця. Ця інформація використовується для того, щоб наявне (теперішнє) завдання мало інший рівень у порівнянні з попередніми досягненнями – не надто високий і не надто низький. Описана аналогія підкреслює рівень індивідуального поступу особистості, надає розуміння критеріїв успіху: що треба зробити, щоб скоротити розрив між реальним і бажаним (очікуваним).

Другий приклад – це GPS автомобіля. Пристрій інформує про те, де знаходиться водій і активно спрямовує на подальший рух. Пристрій передбачає, що водій знає кінцеву точку руху, а от конкретні знання щодо шляху досягнення до цієї точки в нього відсутні. Зверніть увагу, що GPS не буде нервувати на водія за відхилення, а ввічливо чекатиме його виправних дій, пробачить будь-яку допущену помилку, зберігаючи емоційний стан пацієнта. Аналогія дозволяє зрозуміти основні питання, які лежать в основі успішної реалізації зворотного зв'язку під час взаємодії учня й вчителя [9, с. 44–48].

Як бачимо, зворотній зв'язок не є ізольованою процедурою в класі: він умонтований у послідовність навчальних кроків, які дозволяють вчителю донести до учня, що конкретні результати досяжні. Разом із тим, ефективність зворотного зв'язку залежить і від адекватності переданих учителем інструкцій, характеру поставлених цілей.

Узагальнюючи, Джон А. Хетті та Грегорі С. Йейтс стверджують, що зворотній зв'язок: 1) має бути зрозумілим учню; 2) буде працювати краще за умови, коли критерії успіху заздалегідь відомі учневі, а мета досягнення такого успіху розділяється як учнями, так і викладачем; 3) повинен найкращим чином привертати увагу до задачі з відомою метою і завданнями; 4) повинен залучати учня на поточному і трохи вищому рівні функціонування; 5) повинен спонукати учня докладати зусиль до того, щоб рухатися вперед, переконувати, що абсолютно природно зазнавати труднощів при виконанні важких завдань; 6) сильний, коли в класі панує атмосфера довіри; 7) має відповідати змісту раніше даної інструкції; 8) важливий у середовищі, в якому помилки сприймаються як природна і позитивна частина розвитку і тренування нових навичок; 9) приймає-



тяться і використовується школярами тоді, коли самі вчителі готові адаптувати і коригувати свої методи і пріоритети відповідно до результатів, продемонстрованих учнями [там само, с. 55].

Концепцію зворотного зв'язку (відгуку) розробляв Д. Вільям. Ключові питання концепції: яких результатів потрібно досягти, де учень наразі, як покращити його навчання. Завдання вчителя – зменшити розрив між реальним і запланованим рівнями навчальних досягнень учнів, не забуваючи при цьому, що способи для зменшення цього розриву для різних школярів різні. Д. Вільям пропонує надавати чіткий, виважений відгук, що відповідає навчальним цілям; розмовляти з учнями, щоб з'ясувати рівень засвоєння ними змісту. Гарний відгук, на думку вченого, підкреслює сильні сторони учня, що тому вдається краще чи гірше і чому, яким критеріям успіху відповідає робота, на що звернути увагу, які терміни виконання роботи [16].

Власне, розуміння проблеми формуального оцінювання розглядаємо через такі взаємообумовлені процеси, як накопичення доказів для вчителя і підготовка і надання зворотного зв'язку для учнів та їх батьків про процес і результати навчання. Ми усвідомлюємо важливість самооцінювання і рефлексії, розвитку вмінь планувати індивідуальний освітній маршрут.

Нормативні джерела вказують на те, школа здійснює оцінювання або за системою, визначеною законодавством (12-бальною шкалою), або ж за власною шкалою. Проте остання (власна шкала оцінювання) повинна мати правила переведення в 12-бальну шкалу. Щодо оцінювання за власною системою – то з'являються загрози, що вчитель може в цю систему імплементувати особисті упередження. Зважаючи на зазначене, підтримуємо ідею заміни традиційної бальної шкали оцінювання на оцінювання показників (рівнів) компетентностей, які визначені Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» та державними стандартами освіти. Усе це диктує посилення уваги до розвитку оцінювальної компетентності педагога.

Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (проект) оцінювальну компетентність визначає як професійну компетентність учителя за трудовою дією. Розвиток останньої, на нашу думку, може залежати від глибини усвідомлення педагогом ролі оцінювання в освітньому процесі, розуміння ролі батьків в оцінюванні навчання учня, самооцінювання вчителем власної оцінної діяльності, застосування різних прийомів формуального оцінювання навчальних досягнень учнів, дотримання вчителем встановлених або розроблених спільно з учнями критеріїв під час здійснення оцінювання, розвитку в учнів умінь до самооцінювання та самомотивації тощо.

Як бачимо, окреслюються межі одного з напрямів розвитку теорії і практики формуального оцінювання – підвищення кваліфікації вчителя щодо формування в них

мотивації до використання такого виду оцінювання як формувальне.

**Висновки.** Становлення і розвиток Нової української школи – надзвичайно ємне завдання, яке потребує величезної кількості ресурсів, готових напрацювань та відлагодженої системи. Реалізація формуального оцінювання в початковій школі відбувається вже зараз. Водночас актуалізується завдання щодо пілотування нових підходів у базовій середній і старшій профільній школі, запровадження компетентнісного оцінювання та оновлених критеріїв оцінювання компетентностей здобувачів.

**Перспективи подальших розвідок** убачаємо в спрямуванні на вирішення завдань, які поставили перед післядипломною педагогічною освітою: 1) усвідомлення ролі формуального оцінювання в умовах оновлення змісту освіти на компетентнісних засадах; 2) опрацювання інструментів формуального оцінювання, осмислення їх ролі на різних етапах навчальної діяльності; 3) розроблення навчальних матеріалів із використанням інструментів формуального оцінювання, планування формуального оцінювання в школі.

#### Список використаних джерел

1. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.): монографія. Київ : Богданова А.М., 2009. 404 с.
2. Онопрієнко О. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів: сутність і методика здійснення. Український педагогічний журнал. 2016. № 4. С. 36–42.
3. Пол Блэк, Кристина Хэррисон, Клэр Ли, Бетан Маршалл, Дилан Уильям. Работа внутри чёрного ящика. Оценивание аудиторного обучения. Фи Дельта Канна. 2004. Т. 86, № 1. С. 9–21. URL: <https://cutt.ly/TukFntL>.
4. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text>.
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272. URL: <https://cutt.ly/zhuEBUw>.
6. Фідкевич О., Бакуліна Н. НУШ. Теорія і практика формуального оцінювання у 1-2 класах : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2020. 63 с.
7. Формувальне оцінювання: означення, техніки і інструменти : [блог] : україн. версія. URL: <https://formativeasua.blogspot.com/>.
8. Щербак О. І., Софій Н. З., Бович Б. Ю. Теорія і практика оцінювання навчальних досягнень : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2014. 136 с.
9. Applying science of learning in education. Infusing psychological science into the curriculum. 2014. P. 45–59. URL: <https://cutt.ly/ehtZRuN>
10. Assessment and Learning: differences and relationships between formative and summative assessment. 1997. URL: <https://cutt.ly/EuPC19G>
11. Assessment for Learning: 10 research-based principles to guide classroom practice. Assessment Reform Group. 2002. URL: <https://cutt.ly/KhtZyoz>
12. Greenstein L. What Teachers Really Need to Know About Formative Assessment. Alexandria, VA: ASCD, 2010. 194 p. URL: <https://cutt.ly/8hitm5l>
13. Pioneering teaching innovation through technology enhanced learning. URL: <https://iet.open.ac.uk/>.
14. Sadler D. R. Formative assessment and the design of instructional strategies. Instructional Science. 1989. Vol. 18. P. 119–144. URL: <https://cutt.ly/3htL3Xk>
15. Seven1 Strategies of Assessment for Learning, 2nd Edition. Jan Chappuis, Pearson Assessment Training Institute. 2015. URL: <https://cutt.ly/AhtZo8T>
16. Wiliam, D. Assessment: The bridge between teaching and learning. Voices from the Middle. 2013. No 21 (2). P. 15–20. National Council of Teachers of English. URL: <https://cutt.ly/ohtZdix>

#### References

1. Lokshyna, O. I. (2009). Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI st.). [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX - early XXI century).]: monohrafiia. Kyiv: Bohdanova A.M. [in Ukrainian].

2. Onopriienko, O. V. (2016). Formuvalne otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv: sutnist i metodyka zdiisnennia [Formative assessment of students' academic achievements: the essence and methods of implementation]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian pedagogical journal]*, 4, 36-42 [in Ukrainian].
3. Pol, Blek, Kristina, Kherrison, Kler, Li, Betan, Marshall, Dilan, Uiliam. (2004). Rabota vnutri chernogo iashchika. Otcenivanie auditornogo obuchenii [Working inside a black box. Assessment of classroom learning]. *Fi Delta Kappa*, 86, 1, 9-21. Retrieved from <https://cutt.ly/TukFntL> [in Russian].
4. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On complete general secondary education]: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-ІKh. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text> [in Ukrainian].
5. Typova osvitnia prohrama, rozroblena pid kerivnytstvom Savchenko O. Ya. [A typical educational program developed under the guidance of Savchenko O. Ya.]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 08.10.2019 roku № 1272. Retrieved from <https://cutt.ly/zhuEBUw> [in Ukrainian].
6. Fidkevych, O., Bakulina, N. (2020). NUSH. Teoriia i praktyka formuvalnogo otsiniuvannia u 1-2 klasakh [NUSH. Theory and practice of formative assessment in grades 1-2]: navch.-metod. posib. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].
7. Formuvalne otsiniuvannia: oznachennia, tekhniky i instrumenty [Formative assessment: definitions, techniques and tools]: [bloh]: ukrain. versia. Retrieved from <https://formativeasua.blogspot.com/> [in Ukrainian].
8. Shcherbak, O. I., Sofii, N. Z., & Bovych, B. Yu. (2014). Teoriia i praktyka otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen [Theory and practice of assessment of educational achievements]: navch.-metod. posib. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV [in Ukrainian].
9. Applying science of learning in education. (2014). Infusing psychological science into the curriculum, 45-59. Retrieved from <https://cutt.ly/ehtZRuN>
10. Assessment and Learning: differences and relationships between formative and summative assessment. (1997). Retrieved from <https://cutt.ly/EuPCl9G>
11. Assessment for Learning: 10 research-based principles to guide classroom practice. (2002). Assessment Reform Group, 2002. Retrieved from <https://cutt.ly/KhtZyoz>
12. Greenstein, L. (2010). What Teachers Really Need to Know About Formative Assessment. Alexandria, VA: ASCD. Retrieved from <https://cutt.ly/8hitm5l>
13. Pioneering teaching innovation through technology enhanced learning. Retrieved from <https://iet.open.ac.uk/>.
14. Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional strategies. *Instructional Science*, 18, 119-144. Retrieved from <https://cutt.ly/3htL3Xk>
15. Seven1 Strategies of Assessment for Learning, 2nd Edition. Jan Chappuis, Pearson Assessment Training Institute. (2015). Retrieved from <https://cutt.ly/AhtZo8T>
16. Wiliam, D. Assessment: The bridge between teaching and learning. *Voices from the Middle*. 2013. No 21 (2). P. 15–20. National Council of Teachers of English. URL: <https://cutt.ly/ohtZdix>

*Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 09.11.2020*



УДК 37.07:005.02

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-26-32](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-26-32)



Любченко Надія

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

## ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ РОЗРОБЛЕННЯ СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

- A** Розглянуто сутність стратегічного управління та планування, стратегії розвитку організації як складника стратегічного менеджменту. Обґрунтовано актуальність стратегічного планування діяльності закладу загальної середньої освіти в контексті стратегічного управління ним як відкритою соціально-педагогічною системою. Описано технологічний аспект розроблення стратегії закладу загальної середньої освіти з урахуванням нормативних вимог чинного законодавства щодо забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти, реалізації Концепції «Нова українська школа». Окреслено досвід практичного втілення результатів дослідження автора із зазначеної проблематики.

**Ключові слова:** стратегічне управління; стратегія розвитку закладу загальної середньої освіти; кластерний підхід; технології і методи стратегічного планування; форсайт; бенчмаркінг; управління проектом циклом; SWOT-аналіз

- S** *Liubchenko Nadiia. The technological aspect of developing the strategy for general secondary education development.*

*The article considers the theoretical background and views of modern scientists on the essential characteristics of strategic management and planning, organization development strategy as a component of strategic management. The relevance of strategic planning of general secondary education is justified in the context of strategic management as an open socio-pedagogical system. It emphasized the preventive nature of strategic management as strategies aimed at the future development of the educational institution. The technological aspect of developing general secondary education strategy described considering the regulatory requirements of current legislation to ensure radical and systematic reform of general secondary education, quality of education and educational activities, implementation of the Concept «New Ukrainian School». The content of strategic school management, the essence of the concepts "technology", "pedagogical technology", the list of technologies, and methods of developing a strategy for the development of educational institutions are revealed. The structure, algorithm of development, stages of development and implementation, conditions of the viability of strategy of development of the institution of general secondary education are described. It is emphasized the relevance of the application of the cluster approach technologies described earlier by the author; foresight; benchmarking; project cycle management and methods of SWOT-analysis, Delphi, positive assessment of the situation, etc. The author outlines the experience of practical implementation of research results on this issue at events at the national level and in the Ukrainian-Austrian project «Leadership and management competencies for effective quality development in support schools».*

**Key words:** strategic management; strategy of general secondary education institution development; cluster approach; technologies and methods of strategic planning; foresight; benchmarking; project cycle management; SWOT analysis

**Любченко Надія Василівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, 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, 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.** Визначені державою завдання щодо децентралізації влади, реформування місцевого самоврядування, адміністративно-територіального устрою та забезпечення проведення докорінної та системної реформи загальної середньої освіти відповідно до за-

конів України («Про освіту», «Про повну загальну середню освіту»), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року детермінують розроблення та упровадження нових підходів менеджменту

щодо стратегічного управління та стратегічного планування на всіх рівнях управління розвитком територій та організацій [15; 16; 19].

У Державній стратегії регіонального розвитку на період до 2020 року визначено такі пріоритетні завдання: вдосконалення системи стратегічного планування регіонального розвитку на загальнодержавному та регіональному рівні та посилення міжгалузевої координації в процесі формування та реалізації державної регіональної політики задля підвищення якості державного управління регіональним розвитком. При цьому зазначається, що необхідно ґрунтуватися на інтегрованому підході до формування та реалізації державної регіональної політики, який передбачає поєднання таких частин: секторальної (галузевої); територіальної (просторової); управлінської. Управлінська частина розглядається як застосування єдиних підходів до формування і реалізації політики регіонального розвитку, створення єдиної системи стратегічного планування та прогнозування розвитку держави і регіонів, оптимізація системи територіальної організації влади [18].

Вимогою цього часу в загальній середній освіті є розроблення та реалізація стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО), що визначено у нормативно-правових актах у сфері повної загальної середньої освіти, а саме відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту» [16]:

– п. 2 ст. 37 – засновник ЗЗСО або уповноважений ним орган (посадова особа) затверджує за поданням ЗЗСО стратегію розвитку такого закладу; фінансує виконання стратегії розвитку ЗЗСО (крім приватних і корпоративних закладів загальної середньої освіти), у тому числі здійснення інноваційної діяльності закладом освіти;

– п. 4 ст. 38 – керівник ЗЗСО зобов'язаний забезпечувати розроблення та виконання стратегії розвитку ЗЗСО; звітувати щороку на загальних зборах (конференції) колективу про свою роботу та виконання стратегії розвитку закладу освіти;

– п. 3 ст. 40 – педагогічна рада схвалює стратегію розвитку закладу освіти та річний план роботи;

– п. 3 ст. 41 – піклувальна рада ЗЗСО аналізує та оцінює діяльність закладу і його керівника; розробляє пропозиції до стратегії та перспективного плану розвитку ЗЗСО та аналізує стан їх виконання.

А також відповідно до наказу МОН України від 09.01.2019 р. № 17 «Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти» наявність стратегії розвитку та системи планування діяльності закладу, моніторинг виконання поставлених цілей і завдань визначені як вимога до організації управлінських процесів ЗЗСО та внутрішньої системи забезпечення якості освіти [17].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Актуальним для дослідження проблеми стратегічного планування розвитку закладів освіти в контексті підвищення рівня

управлінської компетентності керівників і педагогічних працівників закладів освіти є аналіз праць зарубіжних (М. Альберт, І. Ансофф, А. Гаст, П. Друкер, Б. Карлоф, К. Макхем, М. Мескон, Б. Мулфорд, К. О'Нілл, М. Ноулз, Т. Пітерс, М. Портер, Ф. Хедоурі та ін.) та вітчизняних науковців (О. Боднар, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Карамушки, Н. Клокар, В. Кремень, В. Маслов, В. Олійник, О. Пастовенський, В. Пікельна, Т. Сорочан, Г. Тимошко, Г. Уотермен та ін.).

Доцільним є врахування результатів досліджень О. Амосова, Є. Бородіна, К. Ващенко, Н. Гончарук, О. Ігнатенка, Ю. Ковбасюка, Ю. Мельника, С. Серьогіна, Ю. Сурміна, В. Толуб'яка, А. Ушакової, А. Чемериса, І. Чикаренко, О. Чикаренко, Ю. Шарова щодо стратегічного планування у державному управлінні, системного підходу до стратегічного планування та прогнозування розвитку держави і регіонів [3; 6; 21; 24; 25; 26].

Для розкриття предмета наукового пошуку з проблеми стратегічного планування в управлінні освітою в умовах світових глобалізаційних процесів і децентралізації влади враховано наукові доробки щодо кластерного підходу до розвитку територій та організацій сучасних дослідників, зокрема, О. Калашникової, Н. Клокар, В. Федорової [4; 5; 23].

Авторами М. Бобровським, С. Горбачовим, О. Заплотинською розроблено рекомендації щодо побудови та оцінювання внутрішньої системи забезпечення якості освіти у ЗЗСО під час інституційного аудиту його діяльності, де розглянуто розроблення стратегії розвитку ЗЗСО і планування його роботи як складників такої системи [2].

Погляд щодо актуальних питань планування діяльності закладів загальної середньої, вищої освіти, роботи керівника і у закладу освіти зі стратегічного планування висвітлено у наукових працях О. Пастовенського [11], М. Ренькас [20] та опублікованих засобами YouTube-каналу відеолекцій фахівців К Линьова [7], О. Педько [12].

Авторський погляд щодо стратегічного управління і планування в умовах реформування державного управління та освітньої галузі розкритий нами у відповідних публікаціях [8; 9; 10].

**Метою статті** є опис сутнісних характеристик стратегічного планування розвитку організації та технологічного аспекту розроблення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти в контексті вимог державної політики у сфері освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Розроблення стратегії організації є складником стратегічного менеджменту. Саме тому розглядатимемо питання про стратегію розвитку ЗЗСО у контексті державного стратегічного управління та стратегічного планування. Для нашого дослідження важливими є такі підходи дослідників щодо визначення понять «стратегічне управління» і «стратегічне планування»:

– стратегічне управління – особливе, відмінне від поточного, управління організацією на підставі стратегії, що орієнтує всю діяльність на встановлення постійного зв'язку із

зовнішнім оточенням і на внесення своєчасних змін для закріплення здатності організації до ефективного виконання своєї місії та забезпечення довгострокового виживання організації в мінливому середовищі [26, с. 678];

- стратегічне управління передбачає вміння моделювати ситуацію, аналізувати тенденції розвитку, на основі чого розробляти стратегію змін, використовуючи надійні методи, і впроваджувати цю стратегію в життя. Стратегічне бачення дає змогу визначити реальний стан речей, динаміку і перспективи розвитку окремого об'єкта або сукупності явищ, що утворюють систему, а також фактори, що прискорюють або уповільнюють рух до визначеної мети [1, с. 441–443];

- стратегічне планування – адаптивний процес, за допомогою якого здійснюються регулярні розроблення та корекція системи досить формалізованих планів, перегляду системи заходів щодо їх виникнення на основі неперервного контролю та оцінки змін, що відбуваються зовні та всередині підприємства [3, с. 677];

- стратегічне планування – це визначення цілей і процедур організації в довгостроковій перспективі, тоді як оперативне планування – це система управління організацією на поточний період часу [1];

- стратегічне планування розвитку територій – процес передбачення майбутнього та його досягнення, який включає розроблення, затвердження та реалізацію стратегії та стратегічного плану розвитку території, охоплює систему довго-, середньо- та короткострокових планів, проєктів і програм [6].

Важливо врахувати, що програма чи план будь-якого ієрархічного рівня мають базуватися на чітко визначеній цілі й прогнозі майбутніх подій, узгоджуватися з усіма зацікавленими системами, підсистемами і передбачати можливість координації під час їх виконання, формуватися з використанням чітких кількісних і якісних показників, що піддаються вимірюванню, передбачати стимулювання виконавців [3]. Про послаблення відносин підпорядкування, активізацію творчої співпраці фахівців різних установ під час розроблення стратегічних програм, формування горизонтальних зв'язків взаємодії під час планування, технології стратегічного планування розвитку територій і організацій нами описано раніше. Також нами було зацентровано увагу на актуальності створення інтегративної взаємодії суб'єктів планування на основі кластерного підходу, основою якого є об'єднання суб'єктів освітньої, наукової, господарської, комерційної, громадської діяльності (вітчизняних і зарубіжних формальних і неформальних організацій різних сфер впливу й рівнів підпорядкування) в єдину організаційну структуру зі збереженням статусу юридичних осіб із метою створення конкурентних переваг продукту спільної діяльності [4; 5; 8; 10].

Стратегічне управління закладом загальної середньої освіти як відкритою соціально-педагогічною системою передбачає:

- визначення й ранжування довгострокових цілей управлінського і педагогічного процесів, які відповідають закономірностям розвитку освітньої галузі та інтересам закладу в контексті завдань державної політики у сфері освіти;

- формування стратегії розвитку закладу освіти;

- оцінювання і критичний розгляд можливих шляхів досягнення визначених цілей із урахуванням внутрішніх і зовнішніх умов функціонування закладу в даний період;

- вибір і поступову реалізацію суб'єктами менеджменту управлінських рішень щодо реалізації визначених соціально-економічних проєктів закладу, ефективної адаптації процесів управління, навчання, виховання учнівської молоді, неперервного навчання працівників закладу до змін;

- реалізацію ресурсного підходу (оцінювання потреби в людських, фінансових, матеріально-технічних, інформаційних ресурсах тощо) для започаткування або підтримання процесів;

- зворотний зв'язок закладу освіти із зовнішнім соціальним середовищем і врахування факторів його впливу (соціальних, політичних, економічних, технологічних тощо).

Як зазначають науковці, зміст стратегічного управління школою полягає у вивченні теоретико-методичних основ і аспектів формування місії, стратегії організації як динамічної, стохастичної соціально-педагогічної системи. Метою стратегічного управління школою є визначення місії, цілей, бачення (візії), стратегії, розроблення системи планів, проєктів і програм розвитку як інструментів стратегічних орієнтирів на покращення діяльності організації та її окремих складників, а також забезпечення виконання завдань підвищення рівня конкурентоспроможності закладу освіти, її тривалого функціонування [22].

Слово «стратегія» грецького походження, в первинному смислі означало мистецтво розміщення військ і ведення бою, мистецтво генерала, а пізніше набуло значення вибору певної лінії поведінки в політиці, а також плану дій залежно від поведінки суперників у теорії ігор. У теорії менеджменту сутність стратегії визначається різними авторами як: узагальнена модель дій, спрямованих на досягнення мети шляхом розподілу ресурсів і координації (Б. Карлоф); спосіб поліпшення конкурентоспроможності організації (Г. Уотермен); сукупність правил, необхідних для прийняття рішень і діяльності організації (І. Ансофф); детальний комплексний план реалізації місії (М. Мескон). Поділяємо думку сучасних дослідників, що стратегія – це довгостроковий, якісно визначений напрям розвитку закладу освіти, який інтегрує місію, цілі, норми та дії в єдине ціле, визначає ресурсне забезпечення з урахуванням внутрішніх переваг і недоліків організації, очікуваних змін і пов'язаних із ними дій конкурентів [там само].

Керівники закладів освіти, засновники, керівники органів управління освітою проєктують зміни – управлінських структур, змісту, технологій навчально-виховного процесу, різні варіанти розвитку закладів освіти. Таке проєктування

покладається в основу перетворювальної діяльності. Для здійснення цього проєктування важливим є вміння керівника виокремлювати об'єкти, що підлягають перетворенню. Критерієм оптимального вибору об'єктів, які підлягають зміні, є здатність цієї сукупності після відповідних процедур модернізації забезпечити системний стратегічний розвиток закладу в цілому. Отже, стратегія розвитку охоплює не всі без винятку об'єкти управління, а лише ті, зміна яких є ключовою умовою розвитку закладу освіти. За ознакою кількості та взаємозв'язків об'єктів, які планується задіяти у стратегічних змінах, виокремлюють локальні, модульні та системні стратегії. Також розрізняють такі види стратегій закладу освіти: соціально-педагогічні; особистісно-розвивальні; інноваційні; маркетингові; комунікаційні; кадрові; ресурсні; антикризові тощо [там само].

Відповідно до описаних вище нормативних вимог щодо стратегії розвитку керівник ЗЗСО має забезпечити:

- розроблення стратегії розвитку закладу освіти, враховуючи пропозиції всіх зацікавлених сторін;
- схвалення стратегії на засіданні педагогічної ради;
- затвердження стратегії розвитку закладу його засновником;
- виконання стратегії;
- звітування щороку на загальних зборах/конференції колективу про виконання стратегії розвитку.

У Законі України «Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій» визначено, що технологія – результат науково-технічної діяльності, сукупність систематизованих наукових знань, технічних, організаційних та інших рішень про перелік, строк, порядок і послідовність виконання операцій, процесу виробництва та/або реалізації і зберігання продукції, надання послуг [13].

Технологію (від гр. *techne* – мистецтво, майстерність, уміння та *logos* – слово, навчання, наука) розуміємо як сукупність знань про способи і засоби здійснення відповідних процесів; змістову техніку провадження певної діяльності; сукупність методів і прийомів для досягнення бажаного результату; спосіб перетворення існуючого в необхідне, вхідних елементів (матеріалів, сировини, інформації тощо) на вихідні (продукти, послуги). Механізм реалізації технології забезпечується формами, методами, прийомами та засобами здійснення діяльності та є її динамічною основою. Нам імпонує запропоноване Асоціацією з педагогічних комунікацій і технології США визначення педагогічної технології як комплексного, інтегративного процесу, який охоплює людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем і планування, забезпечення, оцінювання і керування вирішенням проблем, що стосуються всіх аспектів засвоєння знань.

З урахуванням зазначеного розглянемо технологічний аспект розроблення стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. Вибір технології щодо розроблення стратегії розвитку ЗЗСО – це завжди вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання та стилю роботи керів-

ника закладу із зацікавленими особами, яких ми визначаємо відповідно до законодавчих положень.

Розроблення стратегії (алгоритм) включає низку послідовних процесів: аналіз і оцінювання соціуму (оточення); аналіз прогнозів і визначення можливих напрямів розвитку організації з урахуванням зовнішніх умов та внутрішніх можливостей; визначення, класифікація завдань організації, які відображають інтереси організації, освітнього ринку і ринку праці; аналіз внутрішньої специфіки організації; вивчення альтернативних шляхів розвитку організації; обґрунтування стратегії; визначення дій щодо реалізації стратегії; оцінювання розробленої або вибраної стратегії в контексті аналізу соціуму; конструювання нової стратегії у разі потреби.

На основі визначених законодавчих вимог можна виокремити такі етапи створення та впровадження стратегії розвитку ЗЗСО: аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників діяльності закладу освіти; розроблення стратегії колективом закладу освіти за участю піклувальної ради; експертиза стратегії та аналіз її зв'язків з іншими документами з планування роботи закладу; схвалення стратегії розвитку закладу педагогічною радою; затвердження стратегії засновником закладу; впровадження стратегії в дію наказом директора закладу; контроль і коригування стратегії в процесі реалізації; звіт директора ЗЗСО про виконання стратегії розвитку на щорічних загальних зборах/конференції колективу.

Ураховуючи різні погляди дослідників щодо складників стратегії [7; 11; 20], структуру стратегії розвитку закладу освіти можна представити так:

Вступ (Загальні роздуми про особливості функціонування закладу, досягнення, проблематика в діяльності, перелік нормативно-правової бази тощо).

Розділ I. Місія, візія, цінності, принципи діяльності розвитку закладу освіти.

Розділ II. Мета, завдання розвитку закладу освіти.

Розділ III. Пріоритетні напрями та заходи з розвитку закладу освіти.

Розділ IV. Очікувані результати розвитку закладу освіти.

Процедура розроблення та впровадження стратегії розвитку ЗЗСО має включати такі складники:

- утворення наказом директора закладу освіти робочих (експертних) груп з розроблення стратегії розвитку закладу освіти;
- визначення (уточнення/коригування) місії, візії (бачення), цінностей, принципів діяльності;
- аналіз сильних і слабких сторін внутрішнього середовища ЗЗСО (SWOT-аналіз, TOWS-аналіз);
- аналіз можливостей і загроз зовнішнього середовища закладу освіти (сучасні тенденції, чинники, напрями суспільного розвитку в державі, в освіті, очікування внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів, учасників освітнього процесу) (SWOT-аналіз, STEP (PEST)-аналіз);

- визначення мети, завдань, основних напрямів стратегії розвитку;
- розроблення заходів та визначення дедлайнів їх виконання;
- визначення очікуваних результатів розвитку;
- експертиза стратегії, аналіз її зв'язків з іншими планами закладу;
- схвалення стратегії педагогічною радою закладу освіти;
- затвердження стратегії засновником закладу освіти;
- упровадження стратегії розвитку в діяльність закладу наказом директора закладу освіти;
- аналіз виконання та коригування стратегії розвитку закладу освіти;
- щорічний звіт директора закладу освіти на загальних зборах/конференції колективу ЗЗСО.

Поділяємо думку науковців про такі умови життєздатності, реальності стратегії розвитку закладу освіти:

- створення стратегії у самому закладі освіти (а не замовлення її висококваліфікованим фахівцем), залучення до її розроблення та схвалення всіх зацікавлених осіб та суб'єктів педагогічного процесу;
- наявність об'єктивних даних про заклад освіти;
- багатоаспектний аналіз діяльності закладу освіти;
- узгодження стратегії на різних рівнях державно-громадського управління, прозора та демократична процедура ухвалення стратегії;
- визначення та облік ресурсів закладу освіти, обґрунтування та розроблення послідовності оновлення та поповнення ресурсів, прогнозування ризиків і негативних впливів зовнішнього та внутрішнього середовища на стан ресурсів, виявлення додаткових можливостей ресурсного забезпечення;
- прийняття пріоритету якості освіти, врахування вимог державної політики у сфері освіти, запитів батьків, наявність умов для інтелектуального та фізичного розвитку дітей, виховання особистості, громадянина;
- роз'яснення основних напрямів стратегії, необхідності змін у доступній формі батькам, громадськості, випереджувальна спрямованість об'єктивної інформації щодо необхідності стратегічних змін із метою подолання небажаних соціальних проявів і чуток [22].

Але головним для оцінювання життєздатності стратегії розвитку ЗЗСО має бути те, наскільки вона забезпечує реалізацію визначеної Законом України «Про освіту» мети освіти, а саме: всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля за-

безпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [15].

Розробники Абетки для директора визначають такі питання, що пропонуються під час проведення інституційного аудиту ЗЗСО для оцінювання реалізації вимог щодо стратегії розвитку закладу освіти: Чи наявна і оприлюднена стратегія розвитку закладу освіти? Хто був залучений до розроблення стратегії? Чи ознайомлені працівники закладу із стратегією розвитку? Чи обізнані стосовно мети діяльності та шляхів розвитку закладу? Чи враховує стратегія специфіку та умови діяльності закладу? Чи відбувається у закладі моніторинг досягнення цілей, які визначені стратегією? Чи відбувається коригування стратегії розвитку закладу? З якої причини? Як часто? Що саме потребувало корекції? Методи, які застосовуватимуться для збору інформації із виконання цих вимог: вивчення документації (стратегія розвитку закладу, статут закладу, освітня програма, протоколи засідань педагогічної ради, технічний паспорт закладу, наказ про закріплення території обслуговування, кошторис закладу освіти [2].

Для розроблення стратегії розвитку ЗЗСО вважаємо актуальним застосування описаних нами та іншими авторами у наукових працях технологій форсайту, кластерного підходу, управління проектами, «критичних технологій», реалізацію яких можна здійснити такими методами: стратегічного діагностування, стратегічного і системного аналізу (SWOT, TOWS, PEST (STEP)), 3B3-аналізу освітніх систем, експертного оцінювання, «еталонного аналізу» (бенчмаркінгу (benchmarking)), побудови сценаріїв, контролінгу, експертних панелей, математичного моделювання, позитивної оцінки ситуації, колективної генерації ідей («мозкової атаки»), регресійного аналізу, прогновної екстраполяції, координації та інтегрування видів діяльності, методом Дельфі тощо [9; 10; 19].

Практичне втілення результатів дослідження автора із зазначеної проблематики відбувається під час проведення семінарів-тренінгів із керівниками місцевих органів управління освітою, директорами опорних шкіл на серпневих конференціях, у межах українсько-австрійського проекту «Компетентності лідерства та менеджменту для ефективного розвитку якості в опорних школах» (під егідою МОН України, посольства Австрії в Україні, «KulturKontaktAustria», Міністерства освіти, науки та досліджень Австрії). Також результати досліджень за темою «Стратегія розвитку закладу освіти як складника внутрішньої системи якості освіти в контексті Концепції НУШ» нами оприлюднено 13 жовтня 2020 року у ході Дванадцятої міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті» під час круглого столу «Інноваційна теорія та практика Нової української школи: виклики, досягнення та перспективи» [14].

**Висновки.** Отже, стратегічний менеджмент має превентивний характер, оскільки спрямований на перспективу. Розроблення та обґрунтування стратегії розвитку організації є одними з найважливіших функцій управління. Стратегії

відображають реакцію організації на фундаментальні завдання, які перед нею визначені на всіх рівнях управління, а мета стратегії розвитку полягає в досягненні довгострокових конкурентних переваг організації. Стратегія розвитку закладу освіти фактично визначає сенс його діяльності, постійно розвивається і складається із запланованих дій та адаптивної реакції на зміну ситуації. Саме тому оволодіння управліннями і педагогами технологічним інструментарієм щодо стратегічного планування роботи закладу загальної середньої освіти сприятиме в найближчій перспективі їхньому успіху на ринку праці, який визначатиметься вмінням ставити цілі та досягати їх, критично мислити, навчатися впродовж життя, працювати в команді.

**Перспективним** було б дослідити взаємозв'язок конструювання та реконструювання стратегії розвитку закладу освіти на основі виявлення закономірностей у розвитку організації, а також різні аспекти формування інноваційної та комунікаційної стратегії закладів загальної середньої освіти. Обґрунтування науково-організаційних основ розроблення таких стратегій закладу освіти сприяло б підвищенню рівня професійної компетентності менеджерів освіти.

### Список використаних джерел

1. Бессараб Є. І. Стратегія державна. Державна служба. *Енциклопедія державного управління* / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України; наук.-ред. колегія Ю. В. Ковбасюк та ін. Київ: НАДУ, 2011. Т. 6. С. 441–443.
2. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ: Державна служба якості освіти, 2020. 240 с.
3. Бурдун В. М. Стратегічне планування. *Енциклопедичний словник з державного управління* / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трошинського, Ю. П. Сурміна. Київ: НАДУ, 2010. 820 с.
4. Калашникова О. Кластерний підхід до розвитку об'єднаних територіальних громад. URL: <http://samoorg.com.ua/blog/2016/06/03/klasterniy-pidhid-dorozvutku-ob-yednanih-teritorialnih-gromad/>.
5. Клокар Н. І. Освітній кластер як альтернативна модель професійного розвитку керівників закладів освіти. *Вісник післядипломної освіти Серія: Педагогічні науки*. 2018. Вип. 6 (35). С. 94–109.
6. Ковбасюк Ю. В. Державне управління: підручник: у 2 т. Київ; Дніпропетровськ: НАДУ, 2012. Т. 1. 564 с.
7. Лынов К. Концепція розвитку закладу освіти: з чого починати (част. 1). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WMIcW77tyM>.
8. Любченко Н. В. Потенціал кластерних механізмів в управлінні освітою в умовах децентралізації влади. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Управління та адміністрування*. 2016. Вип. 2 (31). С. 65–81.
9. Любченко Н. В. Формування стратегії розвитку шкіл новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників на основі кластерного підходу. *Регіональна освітня система підвищення кваліфікації як фактор розвитку професіоналізму педагогічних працівників: теорія, практика та виклики часу*: електрон. зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. / за наук. ред. Н. І. Білик. Полтава: ПОІППО, 2018. URL: [http://roippp.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/tezi\\_23.11.2018.pdf](http://roippp.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23.11.2018.pdf).
10. Любченко Н. В. Технології стратегічного планування та проектного менеджменту в управлінні освітою об'єднаної територіальної громади і опорними школами. *Вісник післядипломної освіти*. 2019. Вип. 10 (39). С. 36–59. URL: <http://umo.edu.ua/socialjnl-ta-povedinkovi-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracij-visnik-pislyadiplomnoi-osviti-serija-socialjnl-ta-povedinkovi-naukivipusk-1039-2020>.
11. Пастовенський О. В. Відеолекція «Стратегія розвитку закладу освіти». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sqdz7pWa5OcY>.
12. Педько О. Основи формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=KlpaWJYZvVe>.
13. Про державне регулювання діяльності у сфері трансферу технологій: Закон України від 14.09.2006 р. № 143-V. *Відомості Верховної Ради України*. 2006. № 45. С. 434.

14. Програма онлайн-заходів Дванадцяті міжнародної виставки «Інноватика в сучасній освіті» (12–14 жовтня 2020 р.). URL: <http://innovosvita.com.ua/index.php/uk/about-the-exhibition/program>.
15. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
16. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text>.
17. Про затвердження Порядку проведення інституційного аудиту закладів загальної середньої освіти: наказ МОН України від 09.01.2019. № 17. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/64344/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/64344/).
18. Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2020 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 серпня 2014 р. № 385. *Офіційний вісник України*. 2014. № 70. С. 1966.
19. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/988-2016-p>.
20. Ренькас Б. М. Формування стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти. *Народна освіта*. 2020. № 2 (41). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6248](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6248).
21. Серьогін С. М., Шаров Ю. П., Бородин Є. І., Гончарук Н. Т. [та ін.] Управління стратегічним розвитком об'єднаних територіальних громад: інноваційні підходи та інструменти: монографія / за заг. та наук. ред. С. М. Серьогіна, Ю. П. Шарова. Дніпропетровськ: ДРІДУ НАДУ, 2016. 276 с.
22. Сорочан Т. М., Цимбал І. І. Стратегія розвитку навчального закладу: розробка, планування, реалізація: навч. посіб. Луганськ: СПД Резніков, 2011. 152 с.
23. Федорова В. Теоретико-методичні підходи до визначення поняття «кластер». URL: <http://www.m.nayka.com.ua/?op=1&j=efektyvna-ekonomika&s=eng&z=704>.
24. Чемерис А. Розроблення та управління проектами у публічній сфері: європейський вимір для України: практич. посіб. Київ: ТОВ «Софія-А», 2012. 80 с.
25. Чикаренко І. А., Чикаренко О. О., Ушакова А. С. Досвід стратегічного управління розвитком об'єднаних територіальних громад. *Аспекти публічного управління*. 2018. Т. 6, № 10. С. 4–61. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/arlp\\_2018\\_6\\_10\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/arlp_2018_6_10_9).
26. Шаров Ю. П. Стратегічне управління. *Енциклопедичний словник з державного управління* / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трошинського, Ю. П. Сурміна. Київ: НАДУ, 2010.

### References

1. Bessarab, Ye. I. (2011). Stratehiia derzhavna. Derzhavna sluzhba []. In Yu. V. Kovbasiuk (Ed.), *Entsyklopediia derzhavnoho upravlinnia [Encyclopedia of Public Administration]* (Vol. 6, pp. 441–443). Kyiv: NADU [in Ukrainian].
2. Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., & Zplotynska, O. O. (2020). Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity [in Ukrainian].
3. Burdun, V. M. (2010). Stratehichne planuvannya [Strategic planning]. In Yu. V. Kovbasiuka, V. P. Troshchynskoho, & Yu. P. Surmina (Eds.), *Entsyklopedychnyi slovnyk z derzhavnoho upravlinnia [Encyclopedic dictionary of public administration]*. Kyiv: NADU [in Ukrainian].
4. Kalashnykova, O. *Klasternyi pidkhid do rozvytku ob'iednanykh terytorialnykh hromad [Cluster approach to the development of united territorial communities]*. Retrieved from <http://samoorg.com.ua/blog/2016/06/03/klasterniy-pidhid-dorozvutku-ob-yednanih-teritorialnih-gromad/> [in Ukrainian].
5. Klokar, N. I. (2018). Osvitnii klaster yak alternatyvna model profesiinoho rozvytku kerivnykiv zakladiv osvity [Educational cluster as an alternative model of professional development of heads of educational institutions]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity Serii: Pedahohichni nauky [Bulletin of Postgraduate Education Series: Pedagogical Sciences]*, 6 (35), 94–109 [in Ukrainian].
6. Kovbasiuk, Yu. V. (2012). *Derzhavne upravlinnia [Governance]: pidruchnyk (Vol. 1)*. Kyiv; Dnipropetrovsk: NADU [in Ukrainian].
7. Lynov, K. *Kontsepsiia rozvytku zakladu osvity: z choho pochynaty (chastyna 1) [The concept of educational institution development: where to start (part 1)]*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=WMIcW77tyM> [in Ukrainian].
8. Liubchenko, N. V. (2016). Potentsial klasternykh mekhanizmiv v upravlinni osvitoiu v umovakh detsentralizatsii vlady [The potential of cluster mechanisms in education management in the context of decentralization of power]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Serii: Upravlinnia ta administruvannya [Bulletin of postgraduate education. Series: Management and Administration]*, 2 (31), 65–81 [in Ukrainian].
9. Liubchenko, N. V. (2018). Formuvannya stratehii rozvytku shkil novatorstva kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv na osnovi klasternoho pidkhodu [Formation of strategy of development of



- schools of innovation of leading, scientific and pedagogical and pedagogical workers on the basis of the cluster approach]. In N. I. Bilyk (Ed.), *Rehionalna osvithna systema pidvyshchennia kvalifikatsii yak faktor rozvytku profesionalizmu pedahohichnykh pratsivnykiv: teoriia, praktyka ta vyklyky chasu* [Regional educational system of professional development as a factor in the development of professionalism of teachers: theory, practice and challenges of time]: elektron. zb. nauk. prats za materialamy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konferentsii. Poltava: POIPPO. Retrieved from [http://poipppo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra\\_pedmaisternosti/biblioteka/tezi\\_23.11.2018.pdf](http://poipppo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23.11.2018.pdf) [in Ukrainian].
10. Liubchenko, N. V. (2019). Tekhnolohii stratehichnoho planuvannia ta proiektnoho menedzhmentu v upravlinni osvitoiu ob'iednanoi terytorialnoi hromady i opornymy shkolamy [Technologies of strategic planning and project management in the management of education of the united territorial community and support schools]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity [Bulletin of postgraduate education]*, 10 (39), 36-59. Retrieved from <http://umo.edu.ua/socialjni-ta-povedinkovi-nauki-vipuski/zbirnik-naukovikh-pracj-visnik-pisljadiplomnoi-osviti-serija-socialjni-ta-povedinkovi-nauki-vipuski-1039-2020> [in Ukrainian].
  11. Pastovenskyi, O. V. Videolektsiia "Stratehiia rozvytku zakladu osvity" [Video lecture "Strategy for the development of educational institutions"]. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=sqd7pWa5Ocy> [in Ukrainian].
  12. Pedko, O. *Osnovy formuvannia stratehii rozvytku zakladu zahalnoi serednoi osvity [Fundamentals of forming a strategy for the development of general secondary education]*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=KlpaWJYZvVE> [in Ukrainian].
  13. Pro derzhavne rehuliuвання diialnosti u sferi transferu tekhnolohii [About the state regulation of activity in the field of technology transfer]: Zakon Ukrainy vid 14.09.2006 r. № 143-V. *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine]*, 45, 434 [in Ukrainian].
  14. *Prohrama onlain-zakhodiv Dvanadtsiatoi mizhnarodnoi vystavky «Innovatyka v suchasni osviti» (12–14 zhovtnia 2020 r.) [Program of online events of the Twelfth International Exhibition "Innovation in Modern Education" (October 12-14, 2020)]*. Retrieved from <http://innovosvita.com.ua/index.php/uk/about-the-exhibition/program> [in Ukrainian].
  15. Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy (2017). *Vidomosti Verkhovnoi Rady [Information of the Verkhovna Rada]*, 38-39, 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
  16. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On complete general secondary education]*: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-ІKh. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text> [in Ukrainian].
  17. *Pro zatverdzhennia Poriadku provedennia instyutsiinoho audytu zakladiv zahalnoi serednoi osvity [On approval of the Procedure for conducting an institutional audit of general secondary education institutions]*: nakaz MON Ukrainy vid 09.01.2019. № 17. Retrieved from [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/64344/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/64344/) [in Ukrainian].
  18. Pro zatverdzhennia Derzhavnoi stratehii rehionalnoho rozvytku na period do 2020 roku [On approval of the State Strategy for Regional Development until 2020]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 serpnia 2014 r. № 385. *Ofitsiinyi visnyk Ukrainy [Official Gazette of Ukraine]*, 70, 1966 [in Ukrainian].
  19. *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [On approval of the Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029]*: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/988-2016-r> [in Ukrainian].
  20. Renkas, B. M. (2020). Formuvannia stratehii rozvytku zakladu zahalnoi serednoi osvity [Formation of a strategy for the development of a general secondary education institution]. *Narodna osvita [Public education]*, 2 (41). Retrieved from [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=6248](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=6248) [in Ukrainian].
  21. Serohin, S. M., & Sharov, Yu. P. (Eds.). (2016). *Upravlinnia stratehichnym rozvytkom ob'iednanykh terytorialnykh hromad: innovatsiini pidkhody ta instrumenty [Managing the strategic development of united territorial communities: innovative approaches and tools]: monohrafiia*. Dnipropetrovsk: DRIDU NADU [in Ukrainian].
  22. Sorochan, T. M., & Tsybmal, I. I. (2011). *Stratehiia rozvytku navchalnoho zakladu: rozrobka, planuvannia, realizatsiia [Educational development strategy: development, planning, implementation]: navch. posib*. Luhansk: SPD Rieznikov [in Ukrainian].
  23. Fedorova, V. *Teoretyko-metodychni pidkhody do vyznachennia poniattia "klaster" [Theoretical and methodological approaches to the definition of "cluster"]*. Retrieved from <http://www.m.nayka.com.ua/?op=1&j=efektyvna-ekonomika&s=eng&z=704> [in Ukrainian].
  24. Chemerys, A. (2012). *Rozroblennia ta upravlinnia proektamy u publichni sferi: yevropeyskyi vymir dlia Ukrainy [Development and management of projects in the public sphere: the European dimension for Ukraine]: prakt. posib*. Kyiv: TOV "Sofita-A" [in Ukrainian].
  25. Chykarenko, I. A., Chykarenko, O. O., & Ushakova, A. S. (2018). Dosvid stratehichnoho upravlinnia rozvytkom ob'iednanykh terytorialnykh hromad [Experience in strategic management of the development of united territorial communities]. *Aspekty publichnoho upravlinnia [Aspects of public administration]*, 6, 10, 54-61. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/aplup\\_2018\\_6\\_10\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/aplup_2018_6_10_9) [in Ukrainian].
  26. Sharov, Yu. P. (2010). *Stratehichne upravlinnia [Strategic management]*. In Yu. V. Kovbasiuka, V. P. Troshchynskoho, & Yu. P. Surmina (Eds.), *Entsyklopedychnyi slovnyk z derzhavnoho upravlinnia [Encyclopedic dictionary of public administration]*. Kyiv: NADU [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 04.11.2020



УДК 378.014.25:303.424]:001.4(045)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-33-36](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-33-36)



Щербак Ірина

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4161-735X>

## АНАЛІЗ СТРАТЕГІЧНИХ ЗАХОДІВ ЩОДО ПРЕСТИЖУ ЗВО ПРОВІДНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЗАХІДНОЇ ЄВРОПИ

**A** Основний зміст дослідження становить порівняльний аналіз стратегій позиціонування провідних закладів вищої освіти Західної Європи у міжнародному інформаційному просторі, а саме: Оксфордського, Кембриджського, Единбурзького, Манчестерського та Брістольського університетів за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», який базується на таких показниках: індекс академічної репутації; індекс репутації ЗВО серед працедавців; впізнаваність бренду. Автором наукової розвідки визначено показники індексу академічної репутації та індексу репутації закладів вищої освіти серед працедавців за світовим рейтингом QS World University Rankings. У статті досліджено характерні ознаки, основні методи та засоби позиціонування провідних університетів Великобританії.

**Ключові слова:** провідний; університет; стратегія; позиціонування; престиж; репутація; бренд; рейтинг; працедавці

**S** *Iryna Shcherbak. Analysis of strategic measures regarding the prestige of the universities of the leading universities in Western Europe.*

The main content of the study is a comparative analysis of strategies for positioning the leading higher educational institutions of Western Europe in the international information space, namely: Oxford, Cambridge, Edinburgh, Manchester and Bristol universities for the global indicator «prestige of HEI among consumers of educational services or users of educational products», which is based on the indicators of the index of academic reputation; the index of the reputation of the HEI among employers; brand recognition. The author of scientific intelligence determined the indicators of the index of academic reputation and the index of reputation of higher educational institutions among employers according to the world ranking QS World University Rankings. The article explores the characteristic features, basic methods and means of positioning leading UK universities. These include stories, conversations, presentations, and the referral method. All of these techniques are widely used during public speaking; on the official websites of the Western Military District; in advertisements of establishments, in social networks. Almost all leading universities use the method of concluding cooperation agreements with various companies and organizations, contributes to the popularization of HEIs and the successful employment of their graduates. The author also notes that the main feature of the positioning of leading universities in the international information space is the promotion of their own brands. The researcher comes to the conclusion that all five universities, with their scientific research, make a significant contribution to the development of the economy and society. Scientists and students have constant financial support for their developments. Prizes and awards of scientists are an essential aspect of motivation for scientific discoveries. All universities have personal websites and are constantly in touch with the media, publishing their news on scientific achievements.

**Key words:** leading; university; strategy; positioning; prestige; reputation; brand; rating; employers

**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.** Сучасна парадигма зумовлює конкурентну боротьбу серед університетів, тому наразі є дуже важливим питання престижу закладів вищої освіти (ЗВО) серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом. Проведений аналіз стратегій позиціонування провідних університетів Великобританії дає мож-

ливість виявити ефективні заходи для підвищення рейтингових позицій закладу з метою подальшого їх застосування вітчизняними ЗВО.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Питанням освіти Західної Європи у своїх наукових доробках приділяли увагу О. Богородецька, С. Болсман, П. Волкер,

Дж. Девіс, П. Кіллінглі, Г. Келлер, С. Ломер, Дж. Пітмен, Р. Рудзкі, Л. Тупичак.

Дослідники Б. Братаніч, О. Зозульов, Т. Примак, М. Портер, П. Темпорал, А. Харківська та ін. розглядали стратегічні перспективи позиціонування університетів.

Проблемам теорії стратегічного управління присвячені праці таких науковців, як Д. Аакер, В. Білошапка, К. Боумен, П. Дженстер, В. Загорулька, Г. Загорій, І. Ігнат'єва, Р. Каплан, Б. Карлоф, Ф. Котлер, Г. Мінцберг, А. Наливайко, Д. Нортон, В. Пастухова, В. Пономаренко, С. Подреза, С. Сонцев, О. Таран, О. Тарасенко, Г. Томас, Д. Хассі, В. Шелкунов та ін.

**Мета статті:** проаналізувати стратегії позиціонування провідних університетів Західної Європи у міжнародному інформаційному просторі за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом». Визначити основні методи та заходи стратегій позиціонування для застосування їх у вітчизняній практиці.

**Викладення основного матеріалу.** За даними світових рейтингів, провідними університетами Західної Європи є лідери серед ЗВО Великої Британії. Вища освіта Великобританії – це велика і складна система, в якій існують нові та старі навчальні заклади, які формують свої навчальні програми, з огляду на запити роботодавців [2]. Основна відмінність Великобританії від решти європейських країн у тому, що основний акцент тут поставлено на якості у наданні освітніх послуг. Навколо цієї «якості» формуються бренд британської освіти. Промується не лише можливість для випускників бути працевлаштованим у кращих компаніях і структурах світу, але й досвід як певна система цінностей, які студент отримує в процесі навчання, що безперечно є найважливішим внеском у становленні майбутніх світових лідерів, державних діячів і провідних науковців [1]. ЗВО повинен визначити, яку концепцію позиціонування треба використовувати, щоб підкреслити його унікальність щодо конкурентів і привабливість для цільового ринку [3].

У попередніх наукових розвідках нами було визначено сутність понять глобальних індикаторів для аналізу стратегій позиціонування провідних університетів і міжнародному інформаційному просторі (МІП) [4].

Наступним кроком у нашому дослідженні стане аналіз стратегій позиціонування провідних університетів Західної Європи у МІП за глобальним індикатором «Престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», який має такі показники: індекс академічної репутації; індекс репутації ЗВО серед працевлаштованих; впізнаваність бренду.

Першим розглянемо Оксфордський університет. Індекс академічної репутації та індекс репутації ЗВО серед працевлаштованих знаходимо у світовому рейтингу QS [13].

Обидва ці показники становлять 100, й визначаються шляхом опитування споживачів про досягнення університету та опитування працевлаштованих відповідно. На забезпечення таких високих результатів в Оксфорді працюють PR-менеджери, які створюють масштабні рекламні кампанії

щодо забезпечення ефективного довготривалого партнерства та співпраці з працевлаштованими, зокрема робота з фондом «Індустріальна стратегія» [7], який створений для фінансування та підтримки досліджень у різних галузях Британії.

Оксфордський університет позиціонується у світі як відомий освітній і науково-дослідницький бренд, тому це також сприяє високому індексу репутації університету, що безумовно, враховують PR-менеджери при створенні стратегії позиціонування. Впізнаваність бренду підтримується завдяки розповсюдженню атрибутивних ознак ЗВО; діяльності OUP, яка запускає нові академічні канали, соціальні медіа [8].

Наступним проаналізуємо Кембриджський університет. Як і в Оксфорді, показники «індекс академічної репутації» та «індекс репутації ЗВО серед працевлаштованих» глобального індикатору «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», у Кембриджі становлять 100 [10]. Адже над створенням іміджу Кембриджу та його стратегії позиціонування працює команда досвідчених PR-менеджерів. В університеті засновано департамент управління стратегіями, що виконує функції комунікацій за різними напрямками.

Стратегія позиціонування університету, за показником «індекс академічної репутації», базується на висвітленні імен видатних випускників; сучасних всесвітньо відомих дослідників, які працюють у Кембриджі та популяризують особистісні якості викладачів, наголошуючи на тому, що кожен з їхніх викладачів креативні та унікальні, проводять своєрідні курси для окремих навчальних груп і навіть індивідуальні заняття з різних галузей науки. Команда викладачів забезпечує багатогранні можливості навчання, адже Кембридж має великий вибір академічних дисциплін, завдяки чому кожен студент зможе знайти свій курс, на якому бажає навчатися. А якщо не знайде, то викладачі спробують створити його [6].

На сайті ЗВО, у розділі «Для бізнесу», проводиться масштабна рекламна кампанія, що сприяє високим досягненням показника «індекс репутації ЗВО серед працевлаштованих». Вона спрямована на заохочення до співпраці працевлаштованих. Лозунг цього розділу – «Дізнайтеся про послуги, які ми пропонуємо, і до кого звернутися, щоб обговорити ваші конкретні вимоги» [5].

У Кембриджі функціонує Центр кар'єри (The Careers Service) [14], робота якого спрямована на допомогу випускникам працевлаштовуватись у кращих компаніях.

За показником впізнаваності бренду, «Кембридж», уже із самої назви, є світовим брендом. Адже він один із найстаріших і найвпізнаваніших університетів світу. Його лозунг звучить так: «Ідеї Кембриджу сформували світ. Тепер університет повинен формувати його майбутнє. З повагою, Кембридж». Цей лозунг друкують на всіх роздаткових матеріалах конференцій, симпозіумів та інших заходів. Також впізнаваність бренду університету у міжнародному інформаційному просторі суттєво підвищують блогери, залучені у процес позиціонування Кембриджу PR-менеджерами.

Отже, проаналізувавши стратегії позиціонування Оксфордського та Кембриджського університетів за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», дійшли висновку, що в цих закладах, надзвичайно продуктивною є співпраця не лише з вітчизняними роботодавцями провідних компаній, а й закордонними провідними установами. Освіта, отримана в цих університетах, є однією з найкращих і затребуваних у світі, а випускники цих ЗВО стають представниками бренду університетів.

Стратегія позиціонування Единбурзького університету знаходиться теж на високому рівні. За світовим рейтингом QS [11], показники глобального індикатору «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», «індекс академічної репутації» становить 97,3, а «індекс репутації ЗВО серед працевлаштувачів» – 94. Такі результати показників університет зміг отримати завдяки правильно обраній маркетинговій діяльності PR-менеджерів. На офіційному сайті ЗВО висвітлюється інформація, в якій зазначається, що Единбург зайняв місце в десятці кращих закладів освіти Великобританії та увійшов до 100 найкращих ЗВО світу щодо працевлаштування своїх випускників, адже їхні випускники, впродовж п'яти років після отримання освіти, мають середню заробітну плату 49500 фунтів стерлінгів. Також випускники цього університету є найкращими серед працевлаштувачів Великобританії [15].

В Единбурзі створена бізнес-школа, яка входить в топ-100 кращих світових шкіл бізнесу. Ця інформація теж розміщена на сайтах в міжнародному інформаційному просторі, що підвищує інтерес не лише студентів, бажаючих пройти навчання по відповідних програмах школи, а й потенційних працевлаштувачів.

Просуванню бренду університету та підвищенню його репутації сприяють імена відомих випускників і викладачів The University of Edinburgh, інформацію про яких можна знайти у соціальних мережах Facebook, Twitter, LinkedIn. Діяльність закладу висвітлюється у фільмах і відеороликах, знятих на замовлення адміністрації ЗВО та самими студентами.

Показники «індекс академічної репутації» та «індекс репутації ЗВО серед працевлаштувачів», глобального індикатору «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом» Манчестерського університету становлять 94,6 та 98,5 відповідно [12].

Як і всі провідні університети, Манчестер рекламує прізвища своїх відомих випускників і викладачів. Позиціонування університету включає в себе розповсюдження інформації про те, що університет має репутацію одного з найпопулярніших працевлаштувачів Великобританії. Після закінчення навчання значна кількість випускників залишається в місті, адже тут існують привабливі умови працевлаштування до міжнародних корпорацій, компаній, організацій.

Бренд Манчестерського університету в усьому світі асоціюється з формуванням і розвитком соціальної відповідальності у суб'єктах освітнього процесу. Також бренд університету впізнають за словосполученням «Carbon Literate

Organisation» («Вуглецева грамотна організація»). Манчестерський університет є першим у світі ЗВО, що отримав сертифікат цієї програми.

Брістольський університет має показник «індекс академічної репутації» 75,6 та «індекс репутації ЗВО серед працевлаштувачів» – 89,4 за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом» [9].

Такими, досить високими результатами, команда UWE Bristol Media Relations мотивує майбутніх студентів до навчання у Брістольському університеті. Інформацію про результати світових рейтингів за показниками розміщують на сайті новин.

PR-менеджери, впроваджуючи стратегію позиціонування Брістольського університету в МІП, представляють його, як найкращий, презентуючи «Національні нагороди за чудове навчання». Ці нагороди рекламуються на TV, у статтях газет, у соціальних мережах і на сайті університету. Не менш важливою для престижу ЗВО є робота загальноуніверситетського вебрадіо. На канал YouTube університету постійно завантажують відеоролики з промоушином важливих подій із життя університету та видатних особистостей закладу. Лише Брістольський університет знімає фільми про відомих та успішних своїх випускників. Також командою UWE Bristol Media Relations створені інформаційно-пропагандистські сторінки сайту: «Надання талантів для вашого бізнесу – це наш бізнес»; «Чому варто вибрати випускника UWE Bristol?»; «Відгуки роботодавців»; «Вакансії в працевлаштуванні»; «Про стажування». Це, безумовно, сприяє підтвердженню індексу академічної репутації та індексу репутації ЗВО серед працевлаштувачів. Крім того, у соціальних мережах постійно рекламуються всі важливі заходи університету, спрямовані на залучення до співпраці не лише студентів, а й працевлаштувачів.

На впізнаваність бренду Брістольського університету, як і в інших провідних університетах, впливають також імена відомих випускників.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, проаналізувавши п'ять провідних університетів Великобританії у МІП за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом», бачимо, що першість серед ЗВО Великобританії утримують Оксфордський і Кембриджський університети завдяки великій кількості та креативності заходів, спрямованих на розвиток своїх закладів. Брістольський університет теж має досить високі результати за показниками «індекс академічної репутації» та «індекс репутації ЗВО серед роботодавців».

Взагалі, можна сказати, що всі п'ять університетів своїми науковими дослідженнями роблять вагомий внесок у розвиток економіки та суспільства. Науковці та студенти мають постійну фінансову підтримку для своїх розробок. Суттєвим аспектом мотивації до наукових відкриттів є премії та нагороди науковців. Всі університети мають особисті вебсайти, постійно підтримують зв'язки зі ЗМІ, публікуючи свої новини про наукові досягнення.

До основних методів позиціонування університетів відносяться розповіді, бесіди, презентації та інформаційно-довідковий метод. Усі ці методи широко застосовуються під час публічних виступів; на офіційних сайтах ЗВО; в рекламі закладів, у соціальних мережах. Майже всі провідні університети застосовують метод укладання договорів про співпрацю з різними компаніями та організаціями, що сприяє популяризації ЗВО та успішному працевлаштуванню їх випускників.

Основною ознакою позиціонування провідних університетів в МІП є просування власних брендів. Це й атрибутивні ознаки Оксфорду, й Оксфордські словники, Оксфордська бібліотека. Оксфордський і Кембриджський є найстарішими університетами світу, Единбурзький університет відомий своєю бізнес-школою, Манчестерський університет є однією з організацій «Вуглецева грамотність» та асоціюється з формуванням і розвитком соціальної відповідальності в суб'єктів освітнього процесу. Також для всіх університетів значущим є метод використання імен відомих випускників університету. Їхні здобутки висвітлюються на сайтах ЗВО, на TV, у ЗМІ та соціальних мережах.

Сучасні реалії спонукають до розвитку волонтерства. Провідні ЗВО не залишаються осторонь такого напрямку. Зокрема Оксфордський і Манчестерський університети активно долучаються до благодійної діяльності, а Брістольський університет популяризує здоровий спосіб життя серед студентів і працівників.

Усі ЗВО популяризують пам'ятки культурної спадщини, розміщуючи на своїх сайтах інформацію щодо виставок у музеях і бібліотеках, маршрути до пам'яток культурної спадщини, що є на території цих закладів. Також для пропаганди університету деякі заклади активно використовують лозунги, веббанери. У Брістольському університеті працює служба для підтримки зв'язків зі ЗМІ. Лідери серед ЗВО Британії – Оксфорд і Кембридж, вони створили службу кар'єри, де студенти отримують інформацію щодо подальшого працевлаштування.

**Перспективи подальших розвідок.** Проаналізовані стратегії позиціонування провідних університетів Великобританії за глобальним індикатором «престиж ЗВО серед споживачів освітніх послуг чи користувачів освітнім продуктом» показують, що роботі в цьому напрямі приділяється значна увага. У подальших наукових розвідках щодо цієї теми буде проведено аналіз стратегій позиціонування провідних університетів України за цим глобальним індикатором.

### Список використаних джерел

1. Богородецька О. Досвід Великобританії у сфері промоції вищої освіти. *Knowledge, Education, Law, Management*. 2018. № 3 (23). С. 14–24.
2. Тупичак Л. Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України. *Ефективність державного управління* : зб. наук. праць. Львів, 2012. Вип. 30. С. 325–334.
3. Харківська А. А. Стратегічне управління системою науково-методичної роботи ВНЗ. 2017. URL: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/handle/123456789/5613> (дата звернення: 22.11.2020).
4. 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 жовтня 2020 р.). Херсон : Вид. дім «Гельветик», 2020. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/46oct2020/23.pdf>.

5. Business and enterprise. URL: <https://www.cam.ac.uk/for-businesses?ucam-ref=userlink> (дата звернення: 05.11.2019).
6. Executive and professional education. URL: <http://www.epe.admin.cam.ac.uk/why-cambridge> (дата звернення: 05.11.2019).
7. Industrial Strategy Challenge Fund. URL: <https://researchsupport.admin.ox.ac.uk/funding/industry#collapse392241> (дата звернення: 17.05.2019).
8. Oxford University Press (OUP). URL: <https://annualreport.oup.com/2017/academic/> (дата звернення: 17.05.2019).
9. QS. Top universities. University of Bristol. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-bristol#wurs> (дата звернення: 17.05.2019).
10. QS. Top universities. University of Cambridge. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-cambridge#wurs> (дата звернення: 17.05.2019).
11. QS. Top universities. University of Edinburgh. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-edinburgh#wurs> (дата звернення: 17.05.2019).
12. QS. Top universities. University of Manchester. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-manchester#wurs> (дата звернення: 17.05.2019).
13. QS. Top universities. University of Oxford. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-oxford#wurs> (дата звернення: 17.05.2019).
14. Unipage. University of Cambridge. URL: [https://www.unipage.net/en/university\\_of\\_cambridge](https://www.unipage.net/en/university_of_cambridge) (дата звернення: 03.10.2019).
15. Why choose Edinburgh? URL: <https://www.ed.ac.uk/studying/postgraduate/edinburgh> (дата звернення: 05.11.2019).

### Reference

1. Bohorodetska, O. (2018). Dosvid Velykobyrtanii u sferi promotsii vyshchoi osvity [UK experience in promoting higher education]. *Knowledge, Education, Law, Management*, 3 (23), 14-24 [in Ukrainian].
2. Tupyshak, L. (2012). Rozvytok systemy upravlinnia yakistiu osvity u Velykobyrtanii: dosvid dlia Ukrainy [Development of a quality management system for education in the UK: experience for Ukraine]. In *Efektivnist derzhavnogo upravlinnia [Efficiency of public administration]*: zb. nauk. prats. (Is. 30, pp. 325-334). Lviv [in Ukrainian].
3. 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].
4. Shcherbak, I. V. (2020). Definiitsia hlobalnykh indyktoriv dlia analizu stratehii poztsionuvannya 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 «Helvytyka». Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/46oct2020/23.pdf> [in Ukrainian].
5. Business and enterprise. Retrieved from <https://www.cam.ac.uk/for-businesses?ucam-ref=userlink>.
6. Executive and professional education. Retrieved from <http://www.epe.admin.cam.ac.uk/why-cambridge>.
7. Industrial Strategy Challenge Fund. Retrieved from <https://researchsupport.admin.ox.ac.uk/funding/industry#collapse392241>.
8. Oxford University Press (OUP). Retrieved from <https://annualreport.oup.com/2017/academic/>.
9. QS. Top universities. University of Bristol. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-bristol#wurs>.
10. QS. Top universities. University of Cambridge. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-cambridge#wurs>.
11. QS. Top universities. University of Edinburgh. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-edinburgh#wurs>.
12. QS. Top universities. University of Manchester. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-manchester#wurs>.
13. QS. Top universities. University of Oxford. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/universities/university-oxford#wurs>.
14. Unipage. University of Cambridge. Retrieved from [https://www.unipage.net/en/university\\_of\\_cambridge](https://www.unipage.net/en/university_of_cambridge).
15. Why choose Edinburgh? Retrieved from <https://www.ed.ac.uk/studying/postgraduate/edinburgh> (data zvernennia: 05.11.2019).

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 15.11.2020



## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ З ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

- A** Розкрито змістові характеристики професійної самореалізації майбутніх учителів хімії (особистісно-професійний потенціал, готовність майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації в освітньому процесі, прагнення досягати нових вершин у навчанні і вихованні). Зазначено, що особистісно-професійний потенціал майбутнього вчителя хімії є багатограним феноменом, що охоплює мотиваційно-ціннісну сферу (інтерес, прагнення, бажання, потреби, мотиви, установка), когнітивно-пізнавальні здібності (здатність пізнавати нове й цікаве, фахові й психолого-педагогічні знання, знання про способи передавання власного досвіду учням), уміння (загальнонавчальні, спеціальні), особистісні й професійні якості. Автором розроблено вправи і завдання акмеологічного тренінгу з метою стимулювання майбутніх учителів хімії до самовдосконалення особистісно-професійних якостей і подолання ними бар'єрів самореалізації особистості.

**Ключові слова:** акмеологія; самореалізація особистості; професійна підготовка майбутніх учителів хімії; освітній процес; творчий потенціал учителя; успішний учитель; професіоналізм; акмеологічний тренінг; позитивне мислення; візуалізація; проектування

- S** *Khou Isyuan. Preparation of future chemistry teachers for professional self-realization from the standpoint of acmeological approach.*

The article states that from the standpoint of acmeological approach training of future chemistry teachers for professional self-realization should acquire new educational guidelines regarding the demand for such specialists in society, compliance with higher education institutions' requirements for employers to form general and professional competencies, understanding the practical significance of educational material, motivating young people for career growth. The content characteristics of professional self-realization of future chemistry teachers are revealed (personal-professional potential, the readiness of future chemistry teachers for professional self-realization in the educational process, aspiration to reach new heights in teaching and education), motivational-value sphere (interest, aspirations, desires, needs, motives, attitude), cognitive-cognitive abilities (ability to learn new and interesting, professional and psychological-pedagogical knowledge, knowledge of ways to transfer one's own experience to students), skills (general-educational, special), personal and professional qualities.

The author has developed exercises and tasks of acmeological training to stimulate future chemistry teachers to self-improvement of personal and professional qualities and to overcome barriers to self-realization of the individual. Tasks were developed and used, such as: to make a list of wishes for oneself, to write them down in the order in which they should be fulfilled in turn; write a letter from another person who is successful and satisfied with their profession; get an unexpected letter from a student and give him an answer; write a fairy tale based on the modern realities of school life, which should reveal the educational environment with its inherent features (friendship/hostility, democracy/authoritarianism), to express their point of view on the career of a teacher from the standpoint of gender policy in education.

**Key words:** acmeology; self-realization of personality; professional training of future chemistry teachers; educational process; creative potential of teacher; successful teacher; professionalism; acmeological training; positive thinking; visualization; design

Хоу Ісюань, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна (громадянка КНР)

Khou Isyuan, postgraduate student of Pedagogy Department, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine (citizen of the People's Republic of China)

E-mail: [1404363853@qq.com](mailto:1404363853@qq.com)

**Актуальність проблеми.** Професійна самореалізація людини має велике значення, оскільки від природи вона має здатності, прагне виявити у різних видах діяльності, а це приносить задоволення їй самій і користь іншими людьми. Особливої уваги заслуговує вчитель, бо він є взірцем для молоді. Приклад учителя знаходить нові шляхи самореалізації, постійно вдосконалювати особистісно-професійний потенціал надихає не лише школярів, але й батьків. Успішний учитель уміє зацікавити учнів змістом навчального предмета, залучити їх до творчої діяльності, зробити знання практично значущими впродовж життя. Це стосується й учителя хімії. Як відомо, навчання школярів хімії є занадто дискусійним, оскільки останнім часом знизився

інтерес учнів до навчальних предметів природничого циклу. Пояснюється це тим, що штучно зникають професії, пов'язані з хімічною освітою та технологічним виробництвом у широкому масштабі.

До професійної самореалізації вчителів хімії необхідно готувати в закладах вищої освіти, орієнтувати на досягнення нових вершин. Пояснимо це тим, що кожна людина має право бути обізнаною з основами хімії, грамотною в користванні продуктами хімічного виробництва. До того ж цей досвід вона має набувати в школі. Саме талановитий учитель зможе передавати свої знання й сформувати вміння школярів грамотно і безпечно користуватися продуктами хімічного виробництва.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Суттєвими позиціями дослідження стали ідеї акмеології як науки про саморозвиток – самореалізація особистості, зокрема в професійній підготовці та відповідній діяльності, побудова індивідуального маршруту та досягнення нових акме-вершин, удосконалення особистісно-професійних якостей і подолання бар'єрів самореалізації людини, що заважають її кар'єрному зростанню. Посилаємося на попередні роботи, присвячені розкриттю акмеологічних засад професійно-педагогічної самореалізації майбутніх учителів (Л. Рибалко), формуванню акмеологічної компетентності вчителів у процесі методичної роботи в закладах загальної середньої освіти (І. Горбачова, Р. Черновол-Ткаченко), у системі післядипломної освіти (О. Гречаник, В. Григораш) [2; 7].

Із позиції акмеологічного підходу професійна підготовка майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації має набувати нових освітніх орієнтирів, що стосуються затребуваності таких фахівців у суспільстві, виконання закладами вищої школи вимог роботодавців щодо формування загальних і фахових компетентностей, розуміння практичної значущості навчального матеріалу, мотивації молодих людей до кар'єрного зростання. Безумовно, до таких вимог має наближатися підготовка й інших учителів-предметників, але в дослідженні ми обмежилися вивченням акмеологічних засад підготовки учителів хімії до професійної самореалізації.

Питання стимулювання майбутніх учителів хімії до професійної підготовки вивчаються вітчизняними і закордонними вченими. Так, українські дослідники й практики О. Гиря, О. Іващенко, Л. Чигрина, Н. Чувасова, Т. Шевчук [1; 5; 10; 11; 14] активізують питання створення умов для самореалізації вчителів хімії як у процесі фахової підготовки, так і на робочому місці. Китайські вчені Дай Цзіньбао, Ма Лімей, Чень Сінхуа, Ян Ченьін [3; 12; 15] наголошують на необхідності підготовки успішного вчителя хімії, котрий зможе набуті знання й уміння з хімії передавати молодому поколінню. Дослідники одноставно наголошують на виробничих потребах саме такої молоді, яка знається на природничо-математичній освіті. На окрему увагу заслуговують наукові праці О. Шацької [13], в яких описано китайський досвід підготовки вчителів.

Водночас існує суперечність між декларуванням виробничих потреб у підготовці висококваліфікованих учителів хімії до професійної самореалізації та недостатньо розробленими механізмами заохочення й стимулювання значених майбутніх фахівців в освітньому процесі закладів вищої освіти.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: довести, що реалізація акмеологічного підходу поглиблює розуміння сутності підготовки майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації.

**Мета статті** – розкрити сутність підготовки майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації на засадах акмеологічного підходу.

**Викладення основного матеріалу.** Розкриємо змістові характеристики професійної самореалізації майбутніх учителів хімії, як: особистісно-професійний потенціал майбутнього вчителя хімії, готовність майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації в освітньому процесі, прагнення досягати нових вершин у навчанні й вихованні. Як стверджують учені [7], у термінологічному полі акмеології, педагогічної акмеології провідним поняттям є «особистісно-професійний потенціал особистості». Цілком прийнятним є визначення вченою Н. Чувасовою [11] поняття «творчий потенціал майбутніх учителів хімії та біології», сутність якого полягає в тому, що особистість є складною, відкритою та самоорганізованою системою, характеристиками якої є здатність до творчого пошуку, творчої самореалізації в особистісному та професійному житті. Із таким визначенням наведеного поняття можна погодитися за умови доповнення специфіки професійної діяльності вчителя хімії, котра й уточнює зміст творчого потенціалу – прагнення займатися хімією й передавати досвід новому поколінню, знання з хімії й уміння розв'язувати задачі, особистісні риси як наполегливість і самопізнання, здібності до проведення хімічних експериментів, обережність і пильність у роботі з реактивами.

Існує думка С. Єфіменко [4] про те, що інтелектуально-творчий потенціал – це інтегрована якість особистості, що відображає можливості актуалізації внутрішніх ресурсів особистості у продуктивній творчій педагогічній діяльності та потенційну здатність до інтелектуально-творчого професійного саморозвитку. Як стверджує автор, це поняття характеризується здатністю вчителя продукувати нові ідеї, орієнтуватися у швидкоплинному інформаційному середовищі та самостійно виходити з нестандартних ситуацій і творчо вирішувати проблеми. Структуру інтелектуально-творчого потенціалу вчителя складають компоненти (мотиваційний, інтелектуальний, творчий, когнітивний, емоційно-вольовий, особистісний) та їхні показники. Загалом можна вважати, що інтелектуально-творчий потенціал учителя є сукупністю мотиваційних, інтелектуально-творчих, когнітивних, емоційно-вольових, особистісних здатностей особистості.

Згадаємо ще випадок існування й використання терміну «духовний потенціал учителя» (О. Хаустова, Л. Хомич) [8; 9]. Існує також думка про значущість розвитку духовного потенціалу вчителя для створення гуманістичного суспільства загалом і гармонійного педагогічного колективу.

Л. Хомич пропонує забезпечувати духовний розвиток учителя наступним чином:

1. Створення ситуації вибору альтернативних варіантів навчальних планів і програм, щоб студент прийняв зміст тієї чи іншої програми, зацікавився ним.

2. Використання в освітньому процесі інноваційних форм організації діяльності, зокрема створенням педагогічних і творчих майстерень, проблемних груп, до яких входять студенти всіх курсів, а також дослідницьких лабораторій для проведення експериментів із психолого-педагогічних проблем.

3. Формування високої професійної культури спілкування, завдяки якій мають розвиватися співпраця і партнерство.

4. Ознайомлення майбутнього викладача з його індивідуальними особливостями потрібно на заняттях із загальної психології та психодіагностики, орієнтуючи на складання власного психологічного портрета.

5. Естетизація процесу навчання студентів у ЗВО, що зорієнтована на використання форм і методів, які сприяють формуванню педагогічної культури майбутнього вчителя засобами мистецтва.

На підставі результатів аналізу наукових джерел зазначаємо, що особистісно-професійний потенціал майбутнього вчителя хімії є багатограним феноменом, що охоплює мотиваційно-ціннісну сферу (інтерес, прагнення, бажання, потреби, мотиви, установка), когнітивно-пізнавальні здібності (здатність пізнавати нове й цікаве, фахові й психолого-педагогічні знання, знання про способи передавання власного досвіду учням), уміння (загальнонавчальні, спеціальні), особистісні й професійні якості.

Отже, розкриття особистісно-професійного потенціалу майбутніх учителів хімії і формування їхніх компетентостей згідно зі змістом освітніх програм є одним із завдань вищої школи, яка має забезпечити якісну професійну підготовку будь-яких фахівців.

Умови підвищення ефективності професійної підготовки з розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології, наведені Н. Чувасовою [11], є також загальними для підготовки вчителів різних галузей. Згадаємо про них як такі, що: підвищують: позитивну мотивацію (наявність стійких пізнавальних інтересів; наявність пізнавальної потреби); самокерування процесів навчання та успішне формування системи знань (формування інтелектуальних умінь, пов'язаних із переробленням добутої інформації; формування вмінь мовно-розумової діяльності), педагогічно-освітнє середовище (забезпечення співробітництва та співтворчості викладача й студентів; ситуації успіху і психологічного комфорту кожному студенту; стимулювання самовдосконалення, самокритичності, впевненості в собі). Принаймні, позитивним моментом є те, що такі умови є універсальними для підготовки вчителів різних галузей. Однак, не дивлячись на те, що хімію і біологію віднесено до природничих наук, навчання вчителів хімії має певну специфіку, як і навчання вчителів біології. Тому, в дослідженні не схилиємося до такого поєднання термінів «підготовка вчителів хімії», «підготовка вчителів біології».

У науковій літературі знаходимо, принаймні, ще одну цікаву ідею. Дослідник О. Хаустова [8] в практиці післядипломної освіти поєднала ідею розвитку творчого потенціалу вчителів із використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Використано засоби ІКТ, що дозволяють підготувати (створити або підібрати) мультимедійні презентації та відеоматеріали для використання у виховній роботі зі школярами та поділяються за такими ознаками, як-от: 1) презентації та відеоматеріали, спрямовані на надихання, релаксацію, творчу стимуляцію уяви

педагогів; 2) презентації, що мають етичний, естетичний і теоретико-педагогічний зміст. Ці презентації розподіляються на презентації-прикладі для творчої діяльності вчителів зі створення подібних матеріалів для школярів; 3) презентації для навчання й розвитку педагогів; 4) презентації, що дозволяють здійснити корегувальний вплив на ставлення педагогів до життя, самого себе та оточуючих. Перша група стимуляційних та релаксаційних матеріалів представлена презентаціями та відеоматеріалами, що відображають картини природи, портрети (фото, відео, художні твори), портрети, анімації, супроводжуються класичними музичними творами або оркестровими композиціями. Друга група матеріалів представлена мультимедійними презентаціями, що побудовані за принципом одночасного подання інформації кількох планів: навчально-теоретичного, духовно-морального, художньо-естетичного, музичного.

Як зазначає О. Шацька [13], дистанційна освіта в Китаї має багато переваг, серед яких: професійна підготовка людей будь-якого віку різних соціальних верств населення, широкий спектр дисциплін, нетрадиційні методи навчання (радіо, телефон, телевізійні класи, Інтернет, онлайн-дискусії), необмеженість часу (навчатися, коли є час), організація навчання протягом життя, перекваліфікація, отримання додаткової освіти, економія грошей і часу порівняно з навчанням у традиційному режимі. Для Китаю, країни з великою територією та великою кількістю населення, дистанційна освіта стає масовою та відкритою.

Прагнення досягати нових вершин у навчанні й вихованні є рушійною силою готовності майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації в освітньому процесі. Для розвитку цієї думки скористаємося терміном «готовність особистості», який також належить до термінологічного поля акмеології, педагогічної акмеології.

У дослідженні О. Іващенко [5] сформульовано поняття «готовність майбутніх учителів хімії до навчання учнів розв'язування розрахункових задач». Автором розглянуто готовність майбутніх учителів хімії до навчання учнів розв'язування розрахункових задач як цілісну, стійку, полікомпонентну якість особистості, що включає фундаментальні, теоретико-практичні та методичні знання, фахові та психолого-педагогічні вміння й навички, позитивну мотивацію до досліджуваного виду діяльності. Називає такі компоненти зазначеної готовності, як-от: мотиваційний, змістовий і процесуальний. Критеріями визначення рівнів сформованості готовності студентів до навчання учнів розв'язування розрахункових задач визначає: ставлення студентів до навчання учнів розв'язувати розрахункові задачі з хімії, знання студентів методики навчання учнів розв'язувати розрахункові хімічні задачі, вміння студентів навчати учнів розв'язувати розрахункові задачі з хімії.

У межах дослідження зауважимо, що готовність майбутніх учителів хімії до навчання учнів розв'язування розрахункових задач має підтекст сформованих інтелектуальних здібностей – аналізувати, порівнювати, узагальнювати, робити висновки. Саме такі здібності лежать в основі правильних розрахунків й отримання продуктивних результатів.



Учена Т. Шевчук [14] зазначає, що вчитель хімії повинен вміти працювати з науковою і методичною літературою та іншими інформаційними джерелами. Для цього вже в студентські роки навчання майбутній учитель повинен оволодіти іноземною, бажано англійською, мовою для вільного перекладу хімічної інформації, методів викладення навчального матеріалу, для спілкування з колегами інших країн. Також важливим є вміння і володіння технікою і методикою хімічного експерименту і також методикою підготовки і використання віртуального хімічного експерименту. Майбутній учитель хімії має бути готовим до викладання таких дисциплін, як: методика викладання хімії, історія хімії, позакласна робота і факультативні заняття з хімії, методика розв'язування хімічних задач, усі хімічні дисципліни, виробнича практика в школі, навчальні практики з техніки і методики хімічного експерименту і з методики навчання хімії. Він має бути готовим до: 1) виконання хімічного експерименту і підготовки віртуальної версії; 2) вивчення історичних відомостей і розроблення сценаріїв для виготовлення презентації; 3) корекція існуючих і розроблення нових навчальних програм елективних курсів і сценаріїв позакласних заходів.

У роботі Чень Сінхуа [12] описуються вимоги до вчителів хімії, вони мають ретельно вивчати стандарти навчальних програм, інтегрувати концепції навчальних програм, розуміти логіку викладення навчального змісту. У свою чергу, педагогічне стимулювання вимагає індивідуального підходу до особистості, оскільки у тих, хто навчається, різний потенціал і схильність до засвоєння змісту хімічних наук. Автором висловлюються думки щодо покращення практики викладання хімії в закладах вищої освіти, реалізації принципу зв'язку з теорією. Особливої уваги дослідники надають співробітництву та спілкуванню в професійній діяльності, що сприяє професійній самореалізації здобувачів вищої освіти.

Учителі хімії недостатньо використовують активні методи навчання. Наразі методи обговорення, експеримент, запитування стимулюють учителів і школярів до саморозвитку власного потенціалу. Учителі мають використовувати евристику, експериментальні методи, ділові ігри, що імітують реальні ситуації.

Китайські вчені Ма Лимей і Ян Ченьїнь [15] пропонують покращити практику викладання вчителів, а учням надати можливість розв'язувати практичні завдання, генерувати нові ідеї, рефлексувати. Учені ратують за організацію спілкування і співпраці в процесі реалізації теорії на практиці.

Автори статті А. Касперський і О. Кучменко [6] надають теоретичної й практичної значущості хімії в підготовці вчителів технологій у ЗВО. Доцільними є ідеї інтегрування навчальних дисциплін з хімії та фізики, що пояснюється не лише обмеженням навчальним часом на їх вивчення, а й потребами глибокого пізнання механізмів процесів і явищ, узагальнення матеріалу й винесення відповідних висновків. Важливими моментами є знаходження нових підходів до організації індивідуальної і самостійної роботи студен-

тів, розкриття можливостей для створення атмосфери їхньої творчої самореалізації.

Долучаємося до думки авторів, сутність якої полягає в тому, що чим вищий рівень інтелектуального розвитку студентів, вищий їх вихідний рівень знань, тим вищий і майбутній рівень освіти такого вчителя. Інтелектуальному розвитку майбутніх учителів сприяють навчальні проєкти, наукові дослідження, складання презентацій, що й формують інтуїцію й творчість педагога. Дещо тривіальною і спірною, як на наш погляд, є думка авторів про роль тестування в підвищенні якості індивідуальної роботи студентів. Ми схильні до використання в процесі навчання хімії творчих завдань, оволодіння ІКТ для покращення роботи вчителя.

Дай Цзіньбао [3] називає найпоширеніші методи, які використовують учителі, як: обговорення, запитування, експеримент, самонавчання, евристичні прийоми. Вони мають заохочувати ініціативність школярів, стимулювати до саморозкриття в освітньому процесі.

Нині вітчизняних та іноземних здобувачів об'єднує спільна думка – як подолати пандемію не лише на фізіологічному рівні, але й на психологічному рівні. Одним із таких шляхів є робота над собою, позитивне мислення, загартування сили волі, розширення межі самореалізації, занурення у різні види діяльності, досягнення акме-вершин і подолання катаболе людини. Особливої уваги надаємо практичним питанням організації самовдосконалювання майбутніми вчителями хімії особистісно-професійних якостей і подолання ними бар'єрів самореалізації особистості, що заважають кар'єрному зростанню. Ефективними виявилися акмеологічні тренінги, на яких пропонуємо вправи і завдання на самопізнання, рефлексію, візуалізацію, проєктування.

Наведемо приклади таких завдань.

1. Скласти список побажань самому собі, записати їх у тому порядку, як вони мають по черзі виповнитися. Написати собі листа від іншої людини, яка є успішною і задоволеною своєю професією. Отримати неочікуваного листа від учня та дати йому відповідь.

2. Написати казку на основі сучасних реалій життя школи, в якій має бути розкрито освітнє середовище з притаманними йому ознаками (дружба/вороже ставлення, демократизм/авторитаризм тощо).

3. Висловити власну точку щодо кар'єрного зростання вчителя з позиції гендерної політики в освіті.

**Результати дослідження.** Уточнено сутність понять «особистісно-професійний потенціал майбутнього вчителя хімії», «готовність майбутніх учителів до професійної самореалізації в освітньому процесі». Автором розроблено вправи і завдання акмеологічного тренінгу з метою стимулювання майбутніх учителів хімії до самовдосконалення особистісно-професійних якостей і подолання ними бар'єрів самореалізації особистості, що заважають кар'єрному зростанню.

**Висновки з даного дослідження.** На підставі аналізу наукової літератури розкрито змістові характеристики професійної самореалізації майбутніх учителів хімії, до яких віднесено: особистісно-професійний потенціал, готовність

майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації в освітньому процесі, прагнення досягати нових вершин у навчанні і вихованні.

Особистісно-професійний потенціал майбутнього вчителя хімії розкрито через мотиваційно-ціннісну сферу (інтерес, прагнення, бажання, потреби, мотиви, установка), когнітивно-пізнавальні здібності (здатність пізнавати нове й цікаве, фахові й психолого-педагогічні знання, знання про способи передавання власного досвіду учням), уміння (загальнонавчальні, спеціальні), особистісні й професійні якості.

Розроблено й упроваджено в практику підготовки майбутніх учителів хімії до професійної самореалізації вправу і завдання акмеологічного тренінгу.

**Перспективи подальших розвідок.** У подальшому необхідно звернути увагу на популяризацію змісту педагогічної акмеології й використання ідей акмеологічного підходу в підготовці майбутніх учителів різного фаху.

### Список використаних джерел

- Гиря О. Проблемно-інтегративний підхід до вдосконалення методичної підготовки вчителя хімії в педагогічному університеті. *Імідж сучасного педагога*. 2013. № 6. С. 3–5.
- Гречаник О. Є., Григораш В. В. Формування акмеологічної компетентності вчителя в системі післядипломної освіти: монографія. Харків: Основа, 2019. 144 с.
- Дай Цзиньбао. В соответствии с концепцией новой учебной программы методы повышения педагогической способности преподавателей химии в средней школе. *Учимся еженедельно*. 2017. № 6. С. 104–105.
- Єфіменко С. М. Розвиток інтелектуально-творчого потенціалу майбутнього вчителя технологій у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2015. 20 с.
- Івашченко О. В. Технологія підготовки майбутніх учителів хімії до навчання учнів розв'язувати розрахункові завдання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 21 с.
- Касперський А. В., Кучменко О. М. Формування фахової компетентності майбутніх учителів технологій в процесі вивчення хімії. *Збірник наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2014. № 20. С. 21–22. URL: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/view/36796/33022>
- Рибалко Л. С., Чернвол-Ткаченко Р. І., Горбачова І. І. Формування професійної мобільності вчителів: акмеологічний підхід, загальна середня освіта. Харків: Основа, 2019. 96 с.
- Хаустова О. В. Упровадження освітніх проектів у практику розвитку духовного потенціалу вчителів у системі післядипломної освіти. URL: [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp9/haustova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp9/haustova.pdf).
- Хомич Л. О. Spiritual Teacher potential – the key to creating humanistic society. *Professional education: pedagogy and psychology*. 2012. № 14. P. 184–191. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/5764/1/tmp7EB8%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%87.pdf10>.
- Чигрина Л. В. Використання елементів продуктивного навчання на уроках. *Технології навчання хімії у школі та ЗВО: зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. / за заг. ред. Т. В. Старова. Кривий Ріг: КДПУ, 2018. С. 78–80.*
- Чувасова Н. О. Теоретичні і методичні засади розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів хімії та біології у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2017. 531 с.
- Чень Синьхуа. Оптимізація преподавания химии в средней школе. *Подготовка учителей начальных и средних школ*. 2017. № 371 (6). С. 45–48.
- Шацька О. П. Підготовка вчителів у системі дистанційної освіти. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/11606/4/%D1%88%D0%B0%D1%86%D0%BA%D0%B0%D1%8F.pdf>.
- Шевчук Т. О. Вимоги до підготовки вчителя хімії в умовах реформ сучасної української школи. URL: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/3923/2018Melitopol.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=283>.
- Ян Ченьинь, Ма Лимей. Использование позитивных методов для подготовки преподавателей химии в рамках национальной системы квалификационных экзаменов преподавателей. *Химическое образование*. 2017. № 38 (20). С. 46–50.

### References

- Hyria, O. (2013). Problemno-integrativnyi pidkhdid do vdoskonalennia metodychnoi pidhotovky vchytelia khimii v pedahohichnomu universyteti [Problem-integrative approach to improving the methodological training of chemistry teachers at the Pedagogical University]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6, 3-5 [in Ukrainian].
- Hrechanyk, O. Ye., & Hryhorash, V. V. (2019). *Formuvannia akmeolohichnoi kompetentnosti vchytelia v systemi pislidyplomnoi osvity [Formation of acmeological competence of a teacher in the system of postgraduate education]: monohrafiia*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Dai, Tzcinbao. (2017). V sootvetstvii s kontseptciei novoi uchebnoi programmy metody povysheniia pedagogicheskoi sposobnosti prepodavatelei khimii v srednei shkole [In accordance with the concept of the new curriculum, methods of improving the teaching ability of chemistry teachers in secondary schools]. *Uchimsia ezhenedelno [Learning weekly]*, 6, 104-105 [in Russian].
- Yefimenko, S. M. (2015). *Rozvytok intelektualno-tvorchoho potentsialu maibutnoho vchytelia tekhnolohii u protsesi profesiinoi pidhotovky [Development of intellectual and creative potential of the future teacher of technologies in the process of professional training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kirovohrad [in Ukrainian].
- Ivashchenko, O. V. (2007). *Tekhnolohiia pidhotovky maibutnikh uchyteliv khimii do navchannia uchniv rozv'iazuvaty rozrakhunkovi zavdannia [Technology for preparing future chemistry teachers to teach students to solve computational problems]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Kasperskyi, A. V., & Kuchmenko, O. M. (2014). *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii v protsesi vyvchennia khimii [Formation of professional competence of future teachers of technology in the process of studying chemistry]*. *Zbirnyk nauk. prats Kamianets-Podilskoho nats. un-tu im. Ivana Ohienka. Seria pedahohichna [Collection of sciences. works of Kamyanets-Podilsky National un-tu them. Ivan Ogienko. The series is pedagogical]*, 20, 21-22. Retrieved from <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/view/36796/33022> [in Ukrainian].
- Rybalko, L. S., Chernvol-Tkachenko, R. I., Horbachova, I. I. (2019). *Formuvannia profesiinoi mobilnosti vchyteliv: akmeolohichniy pidkhdid, zahalna serednia osvita [Formation of professional mobility of teachers: acmeological approach, general secondary education]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
- Khaustova, O. V. *Uprovadzhenia osvitynih projektiv u praktyku rozvytku dukhovnoho potentsialu vchyteliv u systemi pislidyplomnoi osvity [Implementation of educational projects in the practice of developing the spiritual potential of teachers in the system of postgraduate education]*. Retrieved from [https://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp9/haustova.pdf](https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp9/haustova.pdf) [in Ukrainian].
- Khomych, L. O. (2012). Spiritual Teacher potential – the key to creating humanistic society. *Professional education: pedagogy and psychology*, 14, 184-191. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/5764/1/tmp7EB8%D1%85%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%87.pdf10>.
- Chyryna, L. V. (2018). Vykorystannia elementiv produktyvnoho navchannia na urokakh [Using elements of productive learning in lessons]. In T. V. Starov (Ed.), *Tekhnolohii navchannia khimii u shkoli ta ZVO [Technologies of teaching chemistry at school and ZVO]: zb. tez dopovidei Vseukr. nauk.-prakt. internet-konf.* (pp. 78-80). Kryvyi Rih: KDPU [in Ukrainian].
- Chuvasova, N. O. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh uchyteliv khimii ta biolohii u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodical bases of development of creative potential of future teachers of chemistry and biology in higher educational institutions]*. (D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
- Chen, Sinkhua. (2017). Optimizatsiia prepodavannia khimii v srednei shkole [Optimizing high school chemistry teaching]. *Podgotovka uchitelei nachalnykh i srednikh shkol [Primary and Secondary School Teacher Training]*, 371 (6), 45-48 [in Russian].
- Shatska, O. P. *Pidhotovka vchyteliv u systemi dystantsiinoi osvity [Teacher training in the distance education system]*. Retrieved from <http://ea.donntu.edu.ua/bitstream/123456789/11606/4/%D1%88%D0%B0%D1%86%D0%BA%D0%B0%D1%8F.pdf> [in Ukrainian].
- Shevchuk, T. O. *Vymohy do pidhotovky vchytelia khimii v umovakh reform suchasnoi ukrainskoi shkoly [Requirements for the training of chemistry teachers in the context of reforms of the modern Ukrainian school]*. Retrieved from <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/3923/2018Melitopol.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=283> [in Ukrainian].
- Ian, Chenin, & Ma, Limei. (2017). Ispolzovanie pozitivnykh metodov dlia podgotovki prepodavatelei khimii v ramkakh natsionalnoi systemy kvalifikatsionnykh ekzamenov prepodavatelei [Using positive methods to train chemistry teachers through the national teacher qualification examination system]. *Khimicheskoe obrazovanie [Chemical education]*, 38 (20), 46-50 [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 13.11.2020

УДК 378.16:51

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-42-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-42-46)



**Блажко Людмила**

**Рассоха Інна**

**Рендюк Сергій**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-0472-276X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-7681-5124>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1593-7632>

## ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

**A** Нині інтерес до інтеграції мобільних додатків у навчання буде продовжувати стрімко зростати, тому потрібні такі методи навчання, які б полегшували і прискорювали передавання знань студентам, активізували процес засвоєння ними знань, навчали їх прийомам самостійної роботи з матеріалом, підвищували продуктивність навчальної праці та праці педагога. Такі методи навчання можна реалізувати на основі використання мобільних інформаційних технологій в освіті. Мобільні технології можуть зробити процес навчання цікавішим, що відповідає вимогам сьогодення, надаючи потрібну інформацію в потрібний час.

Розглядається поняття «мобільне навчання», проаналізовано особливості та напрями його використання в сучасній освіті. Відзначається, що використання мобільних електронних пристроїв і додатків на заняттях із вищої математики дозволяє швидко перевірити отриманий розв'язок, за декілька хвилин побудувати необхідний графік, застосовувати їх також і для дистанційного навчання, що значно полегшує й прискорює отримання знань студентами, підвищує продуктивність навчальної та самостійної роботи. Відмічається, що незважаючи на широке поширення і доступність мобільних телефонів серед студентів, мобільне навчання недостатньо поширене у вітчизняних ЗВО. Визначено дидактичні принципи, яким повинні відповідати мобільні додатки, а також звернуто увагу на основні переваги і недоліки використання мобільних додатків у процесі навчання вищої математики.

**Ключові слова:** мобільні додатки; мобільне навчання; мобільні пристрої; мобільні технології; вища математика; технічні університети

**S** *Blazhko Lyudmyla, Rassokha Inna, Rendyuk Sergiy. Using mobile applications in teaching higher mathematics to technical university students.*

Nowadays the interest in integrating mobile applications into the learning process increases rapidly, so we need such teaching methods to facilitate and accelerate the knowledge transfer to students, intensify the process of learning, teach them techniques for independent work with the material, increase the productivity of learning and teacher's work. Such teaching methods can be implemented through the use of mobile information technology in education. Mobile technology can make the learning process more interesting, meeting today's requirements, providing the right information at the right time.

The article considers the concept of «mobile learning», analyzes the features and directions of its use in modern education. It is noted that the use of mobile electronic devices and applications in higher mathematics allows checking quickly the solution, to draw the chart in a few minutes as well as to apply them to distance learning, which greatly facilitates and accelerates knowledge, increases students' productivity and independent work. Despite the widespread use and availability of mobile phones among students, mobile learning is not widespread in native universities. The article defines didactic principles to which mobile applications should correspond, and also the attention is paid to the basic advantages and disadvantages of the mobile applications use in the learning process of higher mathematics.

**Key words:** mobile applications; mobile learning; mobile devices; mobile technologies; higher mathematics; technical universities

**Блажко Людмила Миколаївна**, кандидатка фізико-математичних наук, доцентка кафедри вищої математики, Київський національний університет будівництва і архітектури, Україна

**Blazhko Lyudmyla**, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Higher Mathematics, Kyiv National University of Construction and Architecture, Ukraine

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

**Рассоха Інна Володимирівна**, кандидатка фізико-математичних наук, доцентка кафедри вищої та прикладної математики, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

**Rassokha Inna**, Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of Higher and Applied Mathematics, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine

*E-mail: innaolha@gmail.com*

**Рендюк Сергій Петрович**, кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої та прикладної математики, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

**Rendyuk Sergiy**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Higher and Applied Mathematics, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine

*E-mail: sergeyrendyuk@gmail.com*

**Актуальність.** Сучасний стан навчання вищої математики студентів технічних спеціальностей характеризується протиріччями між недостатнім рівнем базової математичної підготовки студентів і складною логічною структурою та високим рівнем абстрактності навчального матеріалу; необхідністю збільшення частини самостійної роботи студентів і суспільним замовленням на посилення міжпредметних зв'язків і прикладної спрямованості навчання вищої математики.

У той же час у багатьох країнах спостерігається стійкий інтерес до проблеми фундаменталізації вищої інженерної освіти, оскільки основою прикладних наук є фундаментальні навчальні дисципліни, а вища математика є, зокрема, невід'ємною частиною фахової підготовки майбутнього інженера. Математична підготовка відіграє особливу роль у підготовці кваліфікованих інженерів, надає студентам технічних ЗВО можливість ефективно застосовувати набуті знання на практиці, визначає чітке розуміння, де застосовувати той чи інший математичний метод при розв'язанні професійних задач, орієнтує на адекватне сприйняття змісту наукової і спеціальної літератури, в якій використовується відповідний математичний апарат, сприяє впровадженню нових технологій у виробництво, швидкому пристосуванню спеціальності до науково-технічних змін.

Відповідно до Указу Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» та плану дій щодо поліпшення якості фізико-математичної освіти передбачається включення до математичних дисциплін лабораторних практикумів із використанням систем комп'ютерної математики та засобів візуалізації обчислень, розроблення навчально-методичних комплексів із вищої математики, що включають самостійний, дистанційний, активний тип освіти тощо.

Для ефективної реалізації поставлених завдань доцільною є інтеграція у методику навчання вищої математики студентів технічних університетів такої інформаційно-комунікаційної технології як мобільне навчання. Нині в кожного студента є мобільні пристрої, якими вони користуються не тільки для розваги або отримання різноманітної інформації, але й для вирішення різних навчальних завдань. Поява спеціалізованих про-

грам для навчання останнім часом стала розглядатися як можливість використання таких мобільних додатків в освітньому процесі, наприклад в організації віддаленого доступу до загальномережевих і спеціалізованих ресурсів і сервісів закладів освіти. Своєчасність застосування мобільних технологій в освітньому середовищі перш за все обумовлена стійким інтересом до застосування мобільних пристроїв і високим рівнем і динамікою їхнього поширення. Тому розвиток мобільних технологій спонукає до дослідження особливостей використання цих пристроїв у процесі навчання вищої математики студентів технічних університетів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Упровадження в процес навчання вищої математики засобів мобільного навчання в Україні пов'язаний із дослідженнями таких учених, як: В. Биков, К. Бугайчук, М. Жалдак, В. Ключко, М. Колесник, Ю. Коровайченко, О. Коневщинська, Т. Крилова, С. Петрович, С. Семеріков, О. Скафа, Ю. Триус. Особливості навчання в умовах мобільного навчання з використанням персональних мобільних пристроїв досліджуються І. В. Карполенковою, Н. Рашевською, О. М. Самойленком та ін.

Однак аналіз останніх досліджень показав, що нині науковці розглядають мобільне навчання як один із можливих напрямів комбінованого навчання, що активно впроваджується в освітній процес. Високий розвиток мультимедійних послуг, мобільного Інтернету та наявності технології WI-FI у переважній більшості університетів дає можливість упроваджувати мобільне навчання у закладах вищої освіти.

**Метою статті** є визначення можливостей застосування мобільних додатків у процесі навчання вищої математики студентів технічних університетів.

**Викладення основного матеріалу.** Застосування Інтернет-технологій в освітньому процесі ЗВО є формою електронного навчання, яка є невід'ємним складником дистанційного навчання, що нині стрімко розвивається. Розвиток електронного навчання сприяє: вдосконаленню освітнього процесу; використанню нових підходів у проведенні лекційних і практичних занять; оперативності пошуку і засвоєння необхідної інформації; розробленню нових методів роботи викладачів і студентів, а також оцінювання та корекції їхніх знань.

Серед студентів технічних університетів усе більше набуває популярності використання такої активної електронної форми навчання як мобільне навчання, перспективи розвитку та впровадження якого ще залишаються недостатньо дослідженими.

Термін «мобільне навчання» (mobile learning) в освітньому процесі відноситься до використання мобільних і портативних ІТ-пристроїв, зокрема кишенькових комп'ютерів PDA (Personal Digital Assistants), мобільних телефонів, смартфонів і планшетних ПК, що працюють під управлінням операційної системи (наприклад, iOS, Android, Windows Phone), що підтримують роботу в мобільних мережах і технологію Wi-Fi [1].

За допомогою мобільних пристроїв можна відкривати та створювати мультимедійні файли, одержати доступ через мережу Інтернет до адаптованих навчальних і довідникових ресурсів, спеціалізованих сайтів, які містять онлайн-тести, практичні завдання, а також обмінюватися інформацією в освітніх цілях тощо.

Разом із поширенням мобільних «девайсів» росте і популярність різноманітних мобільних додатків. Мобільний додаток – це автономний програмний продукт, розроблений спеціально для мобільних пристроїв із метою оптимізувати вирішення якоїсь проблеми або завдання в житті користувача. Мобільний додаток розробляється спеціально під задану платформу (Android, Windows Phone або iOS), розповсюджується через спеціальні магазини додатків (Apple App Store, Google Play, Windows Phone Store) і встановлюється на пристрій також як і комп'ютерна програма [1].

Член міжнародної консультативної ради при Університеті Пенсільванії у Філадельфії Найджел Пейн виокремив елементи мобільного навчання, основними з яких є:

- мобільне навчання надає можливість використання вільного часу;
- мобільні додатки повинні бути компактними й активізуватися з того місця, на якому було перервано роботу;
- мобільні додатки повинні бути доступними в Інтернеті, а також бути синхронізованими з мобільними засобами навчання [5].

Мобільне навчання є, з одного боку, різновидом електронного навчання, а з іншого, – дистанційного. Технології дистанційного навчання виникли у зв'язку з необхідністю забезпечення неперервного навчання, основною ідеєю якого є «дати» знання студенту, який, як правило, далеко від місця зберігання їх джерел. У минулому, коли ще не було сучасних засобів електронних комунікацій, для цього використовувалися друковані матеріали, що надсилалися звичайною поштою, а зворотний зв'язок відбувався через листування (кореспондентська освіта) [8]. На сучасному етапі розвитку мобільних навчальних систем є можливість організувати

процес дистанційного навчання за допомогою системи Moodle [6] з інтегрованим додатком для підтримки мобільного навчання MLE [10], а також мобільного додатку Zoom для проведення онлайн-занять тощо.

Що стосується безпосередньо предметної області «Вищої математики», то студентам пропонується завантажити на мобільний пристрій Java-додатки («Mathlab: інженерний калькулятор», «Вища математика, довідник», «Вища математика в розв'язках», «MalMath», «Математичний аналіз», «Диференціальні рівняння» тощо), які містять не тільки довідникову інформацію, а й дають змогу отримати розв'язки для деяких типів рівнянь, досліджувати математичні моделі, швидко побудувати необхідний графік, що дозволяє ефективніше використовувати аудиторні години, особливо для гуманітарних спеціальностей або спеціальностей за скороченою формою навчання.

Вважаємо, що розроблення та використання навчальних мобільних програм, електронних підручників, програм тестування з вищої математики допоможе сформувати інтерес до предмета, активізувати пізнавальну діяльність, сприятиме підвищенню рівня навчальних досягнень студентів і розвитку самостійної роботи.

Тому існує потреба доповнення мобільними технологіями до методичних систем навчання вищої математики у технічних ЗВО, що дасть змогу реалізувати ефективнішу технологію змішаного навчання, що передбачає використання як традиційних форм організації освітнього процесу (лекції, практичні заняття, очні консультації, самостійна робота тощо), так й інноваційних (мобільні консультації, вебінари, комп'ютерно-орієнтовані практичні заняття тощо) [9].

Навчальні мобільні додатки повинні відповідати перш за все наступним дидактичним принципам:

- 1) активності і самостійності (можливість пройти навчання самостійно в зручний час, проявити ініціативу в процесі групового навчання з іншими суб'єктами);
- 2) індивідуального підходу (можливість вибору змісту навчання з урахуванням інтересів студентів, вибір рівня складності завдань);
- 3) цілеспрямованості і системності (постановка позитивно сформульованих короткострокових цілей, перегляд цілей після їхнього досягнення);
- 4) доступності (вільний доступ до навчальної інформації та програм за допомогою мобільних технологій) [3; 4].

Ураховуючи наведені дидактичні принципи розробка методичного складника навчального мобільного додатку для вивчення вищої математики у технічних університетах повинна здійснюватися за наступними напрямками:

- графічна інтерпретація математичних моделей і теоретичних понять;
- автоматизація рутинних обчислень;

- підтримка самостійної роботи;
- дослідження математичних моделей;
- генерація навчальних завдань.

При цьому перші чотири напрями спрямовані на активізацію навчальної діяльності студентів, а п'ятий – на підвищення ефективності діяльності викладача [8].

Не менш важливим фактором унікального і привабливого для користувачів мобільного продукту є його функціональність:

- інтуїтивно зрозумілий графічний інтерфейс;
- наявність підказок щодо взаємодії з функціоналом;
- відображення статистики (особистий профіль користувача);
- автоматичне збереження прогресу;
- пошук певного матеріалу;
- робота з різними видами мультимедійних матеріалів;
- відправка відгуків і коментарів;
- запрошення друзів у додаток через соціальні мережі і можливість спілкуватися з ними в чаті.

Використання мобільних додатків в освітньому процесі є безперечно перспективним напрямом розвитку освітньої галузі, тому варто звернути увагу на основні переваги та недоліки мобільного навчання.

Основними перевагами застосування технології мобільного навчання є:

- 1) інноваційність технології;
- 2) можливість використання переносних пристроїв в освітніх цілях;
- 3) можливість застосовувати технології в якості додаткового засобу навчання;
- 4) можливість завантажити необхідний теоретичний матеріал для вирішення математичних задач у зручний для студента час за допомогою мобільних додатків;
- 5) мобільне навчання допомагає адаптуватися до навчання в інформаційному просторі;
- 6) можливість до швидкого доступу до побудови графіків, таблиць, вирахування формул;
- 7) можливість одночасної взаємодії як з однією особою, так і з групою осіб.

До недоліків упровадження технології мобільного навчання можна віднести [2; 5]:

- 1) дефіцит якісного повнофункціонального освітнього контенту для мобільних пристроїв і засобів його розроблення;
- 2) недостатня «технічна» підготовка викладачів у створенні мобільних додатків;
- 3) обмежені розміри дисплеїв і ємність батарей мобільних пристроїв, що не завжди зручно для рішення складних рівнянь, математичних функцій, побудови їх графіків;
- 4) обмежений термін дії батареї, який необхідно враховувати при тривалому періоді часу виконання математичного завдання;

5) несумісність деяких мобільних пристроїв з іншими мобільними додатками;

6) додаткові витрати на встановлення спеціалізованих математичних додатків із розширеними можливостями виконання математичних розрахунків

**Висновки.** Стрімкий розвиток сучасного інформаційного суспільства вимагає значних змін і модернізації системи вищої математичної освіти в Україні. Одним із шляхів покращання якості процесу навчання в технічних університетах, активізації пізнавального інтересу і мотивації до вивчення вищої математики є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій електронного, дистанційного та мобільного навчання. Організація освітнього процесу з вищої математики за рахунок залучення мобільних засобів навчання (мобільні телефони, смартфони, планшети, мобільні додатки тощо) та переходу до змішаного навчання (поєднання традиційного та інноваційного навчання) забезпечує підвищення ефективності навчальної діяльності студентів і стимулювання їх до активної систематичної самостійної роботи.

**Перспективними напрямами подальшого дослідження** проблем використання мобільного навчання з вищої математики для студентів технічних університетів вбачаємо у детальнішому аналізі зарубіжного досвіду застосування мобільних додатків, вивченні готовності викладачів і студентів до застосування мобільних додатків на заняттях з вищої математики.

### Список використаних джерел

1. Білоус В. В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2 (20-21). С. 353–362.
2. Бугайчук К. Л. Мобільне навчання: сутність та моделі впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів МВС України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 1. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/49#.UiMS7zbYIQ>.
3. Горбатюк Р. М., Тулашвілі Ю. Й. Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 27. С. 31–34. URL: <http://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/1815>.
4. Ічанська Н. В. Оптиміальний вибір методів організації інтернет-ресурсів. *Системи управління, навігації та зв'язку*: зб. наук. пр. Полтава: ПНТУ, 2019. Т. 2 (54). С. 83–87.
5. Пэйн Н. 10 элементов мобильного обучения. *Дистанционное обучение: информационный портал*. URL: <http://www.distancelearning.ru/db/el/C89AA03833448937C32577660010ACF1/doc.html>.
6. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2011.
7. Самойленко О. М. Особливості використання мобільного навчання у підготовці бакалаврів математики. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. № 3 (81). С. 19–23.
8. Семеріков С. О., Стрюк М. І., Моїсеєнко Н. В. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. *Теорія і практика організації самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів*: монографія / за ред. проф. О. А. Коновала. Кривий Ріг: Книжкове видавництво Кирівського, 2012. С. 188–242.
9. Словак К. І. Методика використання мобільних математичних середовищ у процесі навчання вищої математики студентів економічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.10. Київ, 2011.
10. MLE-Mobile Learning Engine. URL: <http://mle.sourceforge.net>.

### References

1. Bilous, V.V. (2018). Mobilni navchalni dodatky v suchasniy osviti [Mobile learning applications in modern education]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1-2 (20-21), 353-362 [in Ukrainian].

2. Buhaichuk, K. L. (2012). Mobilne navchannia: sutnist ta modeli vprovadzhennia v navchalnyi protses vyshchykh navchalnykh zakladiv MVS Ukrainy [Mobile learning: the essence and models of implementation in the educational process of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 1. Retrieved from <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/49#.UiMS7zblYIQ> [in Ukrainian].
3. Horbatiuk, R. M., & Tulashvili, Yu. Y. (2013). Mobilne navchannia yak nova tekhnologhiia vyshchoi osvity [Mobile learning as a new technology of higher education]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedagogy. Social work]*, 27, 31-34. Retrieved from <http://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/1815> [in Ukrainian].
4. Ichanska, N. V. (2019). Optymalnyi vybir metodiv orhanizatsii internet-resursiv [The optimal choice of methods for organizing Internet resources]. In *Systemy upravlinnia, navihatsii ta zv'iazku [Control, navigation and communication systems]: zb. nauk. pr. (Vol. 2 (54), pp. 83-87)*. Poltava: PNTU [in Ukrainian].
5. Pein, N. 10 elementov mobilnogo obucheniiia [10 elements of mobile learning]. *Distantcionnoe obuchenie: informatcionnyi portal [Distance learning: information portal]*. Retrieved from <http://www.distancelearning.ru/db/el/C89AA03833448937C32577660010ACF1/doc.html> [in Russian].
6. Samoilenko, O. M. (2015). Osoblyvosti vykorystannia mobilnoho navchannia u pidhotovtsi bakalavriv matematyky [Features of the use of mobile learning in the preparation of bachelors of mathematics]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko]*, 3 (81), 19-23 [in Ukrainian].
7. Semerikov, S. O., Striuk, M. I., & Moiseienko, N. V. (2012). Mobilne navchannia: istoryko-tekhnologichni vymir [Mobile learning: historical and technological dimension]. In O. A. Konovala (Ed.), *Teoriia i praktyka orhanizatsii samostiinoi roboty studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Theory and practice of organizing independent work of students of higher educational institutions]: monohrafiia (pp. 188-342)*. Kryvyi Rih: Knyzhkove vydavnytstvo Kyreievskoho [in Ukrainian].
8. Slovak, K. I. (2011). *Metodyka vykorystannia mobilnykh matematychnykh seredovyshch u protsesi navchannia vyshchoi matematyky studentiv ekonomichnykh spetsialnostei [Methods of using mobile mathematical environments in the process of teaching higher mathematics to students of economic specialties]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
9. Rashevskia, N. V. (2011). *Mobilni informatsiino-komunikatsiini tekhnologii navchannia vyshchoi matematyky studentiv vyshchykh tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Mobile information and communication technologies for teaching higher mathematics to students of higher technical educational institutions]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
10. *MLE-Mobile Learning Engine*. Retrieved from <http://mle.sourceforge.net>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 13.11.2020



# МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ОСМИСЛЕННЯ ЗМІСТУ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА

**A** Досліджуються методологічні підходи до осмислення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва, зокрема компетентнісний, системний, діяльнісний та індивідуально-креативний. У ході дослідження автор визначає, що компетентнісний підхід передбачає комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, що забезпечує успішне функціонування і сприяє самореалізації в сучасному суспільстві фахівців. Було доведено актуальність поєднання і тісного переплетіння наукових підходів: системного і компетентнісного, оскільки характеризує системні ознаки формування компетентності фахівця, треба брати до уваги той факт, що характеристики постійно змінюються відповідно до змін, які відбуваються в контексті професійної діяльності фахівця. Зроблено висновки, що індивідуально-креативний підхід сприяє формуванню креативності й передбачає здійснення індивідуальної й неповторної діяльності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва, яка пов'язана зі створенням творчого продукту.

**Ключові слова:** креативність; креативна компетентність; методологічні підходи; компетентнісний підхід; системний підхід; індивідуально-креативний підхід; майбутні фахівці декоративно-прикладного мистецтва

**S** *Li Xiaoxia. Methodological approaches to understanding the content of creative competence of future professionals in decorative and applied arts.*

The article deals with the methodological approaches to understanding the content of creative competence of future professionals in decorative and applied arts, including competent approach, systematic approach, performance-approach, and individual-creative. In the course of the research, the author determines that the competent approach involves the comprehensive acquisition of knowledge and methods of practical activities, which ensures the successful operation and promotes self-realization in modern society of professionals. The significance of combining and closely intertwining scientific approaches: systemic and competence, as characterizing the systemic features of the formation of specialist competence, should take into account the fact that the characteristics are constantly changing by changes in the context of professional activity. The author concluded that the individual-creative approach promotes the formation of creativity, which involves the implementation of individual and unique activities by future professionals of decorative and applied arts, which is associated with the creation of a creative product. The content of creative competence of future specialists in decorative and applied arts is that the arts and crafts itself become multifunctional, because it acts as a tool for learning reality in retrospect, forms a value orientation, becomes a means of communication and a source of creative inspiration. A specific pedagogical feature of decorative and applied arts is that the future specialist is faced with the need to carry out individual creative activities, which provide simple opportunities for motivation for the formation of creative competence. Moreover, the professional training of future specialists in decorative and applied arts has a certain specificity and has two goals: first, it is necessary to develop creative qualities of students and stimulate their creative search through educational and independent work; secondly, it is necessary to equip future specialists with techniques, methods, technologies to stimulate and develop their creative potential in the process of professional training.

**Key words:** creativity; creative competence; methodological approaches; competent approach; systematic approach; individual-creative approach; future professionals of decorative and applied arts

Лі Сяоя, аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна (громадянка КНР)

Li Xiaoxia, Post-graduate student of Pedagogy Department, Luhansk Taras Shevchenko National University, Starobilsk, Ukraine (citizen of the People's Republic of China)

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

**Актуальність проблеми.** Актуальність визначення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва не викликає сумніву, оскільки, не маючи чіткого уявлення про зміст креативної компетентності, не маємо можливості визначити послідовність і доречність використання певної системи методів і технологій щодо формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва.

Існує низка методологічних підходів до осмислення змісту цього феномену, зокрема: компетентнісний, системний, діяльнісний та індивідуально-креативний.

Отже, виникає необхідність дослідити методологічні підходи задля ґрунтовного осмислення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва і відійти від типового трактування цього поняття.



**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблему формування креативності студентської молоді репрезентовано в дослідженнях останніх років. На сучасному етапі розвитку професійної освіти більшість науковців вважають необхідним формування креативної компетентності у майбутніх фахівців, так Н. Сегеда [6] досліджує зміст креативно-акмеологічного підходу до вивчення феномену професійного зростання викладача вищої школи; О. Дубасенюк [4] теоретично обґрунтовує креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів; О. Семенова [7] розробляє модель педагогічної системи формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Проблеми компетентнісного підходу та особливості цього феномена активно досліджували О. Антонова, І. Зязюн, В. Луговий, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко, В. Серіков, А. Хуторський та ін. Науковці в межах компетентнісного підходу визначають компетентність як здатність майбутніх фахівців до рефлексії та самоорганізації, в освітньому процесі має відбуватися не трансляція знань, а розвиток діяльнісних здатностей студента як пріоритетних характеристик компетентної особистості.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на численні дослідження, проблема визначення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва розроблена недостатньо повно і не знайшла достатнього висвітлення в сучасних наукових працях, незважаючи на її значущість для теорії й практики професійної освіти.

**Мета нашої статті:** визначити і теоретично дослідити методологічні підходи до осмислення змісту креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва, зокрема компетентнісний, системний, діяльнісний та індивідуально-креативний. На нашу думку, правильно визначений зміст креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва сприятиме чіткому формулюванню цілей, вибору засобів організації формування креативної компетентності та вибору найефективніших засобів прогнозування результатів.

**Викладення основного матеріалу.** Найпоширенішим підходом розуміння сутності поняття «креативна компетентність» є *компетентнісний підхід*, який переважно асоціюється зі специфікою формування компетентностей. Досліджуючи теоретичні засади та практичні аспекти реалізації компетентнісного підходу Н. Романчук дійшла висновку, що основою і підґрунтям сучасних уявлень компетентнісного підходу було покладено ідеї особистісного і діяльнісного розвитку особистості, сформульовані в контексті психолого-педагогічних концепцій розвивальної та особистісно орієнтованої освіти. Крім того, поняттєво-категоріальна база компетентнісного підходу безпосередньо пов'язана з ідеєю цілепокладання й ціле-

спрямованості освітнього процесу, при якому формування компетентностей відбувається у закладі вищої освіти, а зміст освіти визначається чотирикомпонентною моделлю: знання, вміння, досвід творчої діяльності, досвід ціннісного ставлення [5, с. 263]. Звідси можна стверджувати, що саме компетентнісний підхід передбачає формування креативної компетентності в процесі творчої діяльності, що доводить цінність креативності в професійній підготовці фахівців будь-якого профілю.

Очевидно, компетентнісний підхід передбачає комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, що забезпечує успішне функціонування людини в ключових сферах життєдіяльності, що сприяє самореалізації в сучасному суспільстві фахівців будь-якої спеціальності.

У контексті компетентнісного підходу базовим компонентом є поняття «ключові компетенції» як базові компетентності без оволодіння якими людина не може успішно жити та діяти в сучасному суспільстві: 1) компетенція в соціально-цивільній сфері, що забезпечує соціальну активність і громадянську відповідальність суб'єкта; 2) компетенція у сфері соціальної комунікації, що передбачає володіння усним і письмовим мовленням, здатність до ефективної та безконфліктної міжособистісної взаємодії; 3) компетенція в соціально-індивідуальній сфері, що формує вміння будувати міжособистісні стосунки, підвищувати свій духовний і культурний рівень тощо; 4) компетенція в інформаційній сфері, що дозволяє, усвідомивши значущість нових інформаційних технологій, використовувати їх у роботі в інформаційному середовищі; 5) системна компетенція, що сприяє розвитку самостійної пізнавальної діяльності у суспільному та особистому житті; 6) компетенція в професійній сфері, що формує вміння аналізувати ситуацію, оцінювати власні професійні можливості, здатність швидко та гнучко застосовувати свої знання і досвід для розв'язання практичних завдань [1, с. 85]. Саме ключові компетентності у межах компетентнісного підходу характеризують сучасного спеціаліста, який спроможний діяти в європейському соціально-економічному просторі, тому висувається вимога володіти ключовими компетентностями, що є підґрунтям для формування професійної компетентності фахівців будь-яких спеціальностей. Відзначимо, що саме формування креативного аспекту є відсутнім, тому що не до всіх фахівців різних спеціальностей висувається обов'язково мати певний рівень сформованості креативної компетентності.

В умовах компетентнісного підходу у процесі навчання в закладах вищої освіти майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва набуває особливої значущості, оскільки спонукає до переорієнтації навчання на формування компетентностей, які проявляються в готовності студентів застосовувати засвоєні знання, вміння та навички в майбутній професійній діяльності для розв'язування практичних і теоретичних задач, створення диференційованих умов для формування і розвитку професійних якостей,

осмисленого визначення можливостей, цілей, програм саморозвитку і самовдосконалення у майбутній професійній діяльності, зокрема декоративно-прикладного мистецтва.

Безперечно, важливим і провідним підходом серед існуючих педагогічних підходів нами було визначено – *системний підхід*, оскільки саме цей підхід може забезпечити повноцінне поєднання всіх структурних компонентів процесу формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва. Підтвердженням нашої думки є твердження О. Семенової, що системний підхід сприяє якісному вивченню механізмів художньої творчості та її складників [7, с. 129]. Загалом базовими категоріями системного підходу вважають категорії системи та системності, які в сучасній педагогічній науці всебічно досліджуються й розробляються, проте дотепер не мають однозначних трактувань, тому в межах нашого дослідження нам необхідно зазначити, як ми розуміємо вищезгадані поняття.

Відповідно до цього стає очевидним необхідність особливості функціонування *системно-діяльничого підходу* в процесі професійної підготовки майбутніми фахівцями декоративно-прикладного мистецтва. Діяльничий підхід походить від слова «діяльність», тому в загальнопедагогічному розумінні поняття «діяльність» трактується, як спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни. Основні компоненти діяльності: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет в об'єкт, на який спрямована діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності [3, с. 98]. Відзначимо, що основні компоненти діяльності повністю співпадають зі структурними компонентами системи, що неодмінно доводить взаємозв'язок системного і діяльничого підходів, зокрема у межах нашого наукового дослідження.

Діяльничий підхід ставить своєю метою формування здатності людини до активної праці, зокрема, професійної, творчої. Тому освітній процес у закладі вищої освіти повинен створювати передумови для оволодіння практичними вміннями і бути орієнтованим як на отримання спеціальних знань, так і на відпрацювання практичних умінь [2, с. 74].

Отже, діяльничий підхід сприяє становленню креативної особистості фахівця, а це означає, що формування креативної компетентності не відбувається без формування професійно-креативних намірів, що сприяє формуванню креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва зокрема.

У контексті формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва нас цікавить *індивідуально-креативний підхід*, оскільки процес формування креативності передбачає здійснення індивідуальної й неповторної діяльності майбутніми фахівцями декоративно-прикладного мистецтва, що пов'язана зі створенням творчого продукту.

Отже, вищезазначений підхід складається з двох семантичних складників, а саме: «індивідуальний підхід» і «креативний підхід», тому розглянемо сутність кожного підходу і з'ясуємо специфіку необхідності їх поєднання щодо формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва.

У контексті особливостей до організації освітнього процесу у вищій школі на основі креативного підходу О. Дубасенюк зазначила, що стратегія креативного підходу до організації освітнього процесу передбачає: усвідомлення майбутніми вчителями власних особистісних і професійних можливостей, розвиток педагогічних здібностей до рівня креативних; задоволення потреби у новизні і нестандартних способах розв'язання професійних проблем; установку на творчість і подолання стереотипних способів та формалізму у професійних діях; прогнозування шляхів і вдосконалення творчого потенціалу особистості майбутнього фахівця [4, с. 25].

**Результати нашого дослідження** підтверджують, що специфічною педагогічною особливістю декоративно-прикладного мистецтва є те, що перед майбутнім фахівцем постає необхідністю здійснювати індивідуальну креативну діяльність, яка надає широкі можливості мотивації щодо формування креативної компетентності. Визначено, що традиційні педагогічні технології актуальні в межах знаневого підходу, натомість, неможливо якісно формувати компетентності майбутніх фахівців традиційними технологіями. Необхідно розробити і впровадити нові технології, спрямовані на формування компетентностей, зокрема креативної. Ключовою особливістю набуває індивідуально-креативний підхід у процесі організації ефективності педагогічного процесу, оскільки вплив на особистість майбутнього фахівця декоративно-прикладного мистецтва відбувається через вплив на його індивідуальні якості.

**Висновки з даного дослідження.** Провідними характеристиками змісту креативної компетентності є здатність адаптивно реагувати на необхідність у нових нестандартних підходах і нових продуктах, яка дозволяє усвідомлювати нове, проте сам процес має як свідомий, так і несвідомий характер. Відповідно до цього професійна підготовка майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва має певну специфіку і передбачає подвійні цілі: по-перше, необхідно розвинути креативні якості студентів і стимулювати їхній креативний пошук засобами навчальної та самостійної роботи; по-друге, необхідно озброїти майбутніх фахівців прийомами, методами, технологіями стимулювання та розвитку власного креативного потенціалу. Зміст креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва полягає в тому, що саме декоративно-прикладне мистецтво стає поліфункціональним, тобто виступає інструментом пізнання дійсності в ретроспективному аспекті, формує ціннісної орієнтації, стає засобом спілкування і джерелом креативного натхнення фахівця.

**Перспективи подальших досліджень** лежать у площині визначення структури формування креативної компетентності майбутніх фахівців декоративно-прикладного мистецтва.

### Список використаних джерел

1. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.
2. Борисенко Н. А. Системний і діяльнісний підходи до професійної підготовки майбутніх учителів технологій. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 24. С. 72–74.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
4. Дубасенюк О. А. Креативний підхід до професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Креативна педагогіка*. 2011. № 4. С. 23–28.
5. Романчук О. Теоретичні засади та практичні аспекти реалізації компетентнісного підходу у вищих технічних закладах освіти. *Науковий вісник мну імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. Т. 2. № 3 (62). С. 263–267.
6. Сегеда Н. А. Зміст креативно-акмеологічного підходу до вивчення феномену професійного зростання викладача вищої школи. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 4. С. 106–110.
7. Семенова О. Модель педагогічної системи формування художньо-творчої компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2016. № 13. С. 125–131.

### Reference

1. Antonova, O. Ye., Maslak, L. P. (2011). *Profesiina pedahohichna osvita: kompetentnisnyi pidkhid: monohrafiia* [Professional pedagogical education: competence approach]. Zhytomir: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

2. Borysenko, N. A. (2014). Systemnyi i diialnisnyi pidkhody do profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnolohii [System and activity approaches to professional training of future technology teachers]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], 24, 72-74 [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
4. Dubaseniuk, O. A. (2011). Kreatyvnyi pidkhid do profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Creative approach to professional and pedagogical training of future teachers]. *Kreatyvna pedahohika* [Creative pedagogy], 4, 23-28 [in Ukrainian].
5. Romanchuk, O. (2018). Teoretychni zasady ta praktychni aspekty realizatsii kompetentnisnogo pidkhodu u vyshchykh tekhnichnykh zakladakh osvity [Theoretical bases and practical aspects of realization of the competence approach in higher technical establishments of education]. *Naukovyi visnyk mnu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky* [Scientific Bulletin of VN named after VO Sukhomlinsky. Pedagogical sciences.], 2, 3 (62), 263-267 [in Ukrainian].
6. Sehed, N. A. (2009). Zmist kreatyvno-akmeolohichnogo pidkhodu do vyvchennia fenomenu profesiinoho zrostannia vykladacha vyshchoi shkoly [The content of the creative-acmeological approach to the study of the phenomenon of professional growth of a high school teacher]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu* [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports], 4, 106-110 [in Ukrainian].
7. Semenova, O. (2016). Model pedahohichnoi systemy formuvannia khudozhno-tvorchoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva [Model of pedagogical system of formation of artistic and creative competence of the future teacher of arts]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of modern teacher training], 13, 125-131 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.11.2020



# ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ШЛЯХОМ ЗАЛУЧЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ВІДПОВІДНИХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАКТИК

**A** Обґрунтовано необхідність забезпечення педагогічних умов формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів з фізичної культури і спорту, а саме: залучення здобувачів освіти до соціальних практик підприємництва під час навчання та використання взаємодоповнюваних методик контролю, орієнтованих на оцінювання підприємницьких якостей здобувачів освіти. Формами залучення здобувачів освіти до соціальних практик підприємництва визначено: квазіпрофесійні методи аудиторної роботи, виконання курсової роботи, проходження виробничої практики в організаціях фізкультурно-спортивного бізнесу. Серед методик контролю, орієнтованих на оцінювання підприємницьких якостей майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, виокремлено: інтегроване тестування знань, оцінювання стартапу розробленого із залученням підприємців організацій оздоровчо-спортивного бізнесу, соціально-психологічні методики діагностики особистісних рис та експертне оцінювання сформованості підприємницької культури під час проходження навчальної практики.

**Ключові слова:** підприємницька культура; педагогічні умови; соціальні практики підприємництва; квазіпрофесійні методи аудиторної роботи; стартап; виробнича практика; інтегроване тестування знань; діагностика особистісних рис; експертне оцінювання

**S** *Veritov Oleksandr. The entrepreneurial culture development by involving students in relevant social practices.*

*It is proved the necessity to provide pedagogical conditions to develop the entrepreneurial culture of future bachelors in physical culture and sports. They are as follows: involvement students in social practices of entrepreneurship during learning and use of complementary control methods focused on assessing entrepreneurial qualities of students. The article defines the forms of students' involvement in social practices of entrepreneurship as quasi-professional methods of classroom work, course work, an internship in organizations of physical culture and sports business.*

*The following tasks should be accomplished to improve students' knowledge and master modern methods of entrepreneurial activity: getting the scope of new technologies, progressive forms of organization services in the field of physical education and sports in a market economy; acquisition by students the knowledge about the organizational structure, system of material, financial, medical and scientific support of practice objects; getting familiar with the conditions and specifics of the employees' work in the field of physical culture and sports; acquisition by students the knowledge, skills, and abilities to perform professional duties, considering the specifics of work and the requirements of employers; mastering modern means and methods of scientific research in physical culture and sports; formation of students' ideas about the competition of specialists in the labor market in the field of physical culture and sports.*

*The distinctive feature of a professional internship is that students will be able to independently determine where it will take place, the main requirement for which is a commercial orientation (for example, it can be network or local fitness clubs).*

*There are following methods of control focused on assessing the entrepreneurial qualities of future bachelors of physical culture and sports: integrated knowledge testing, assessment of a startup developed with the involvement of practicing entrepreneurs of health and sports business organizations, social and psychological methods of diagnosing personal traits as well as an expert assessment of the formation of entrepreneurial culture during the internship.*

**Key words:** entrepreneurial culture; pedagogical conditions; social practices of entrepreneurship; quasi-professional methods of classroom work; startup; internship; integrated knowledge testing; diagnosis of personality traits; expert assessment

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

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

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

**Актуальність проблеми.** Інтенсивний розвиток ринку спортивно-фізкультурних послуг, що спостерігається нині в цивілізованих країнах світу, відкриває нові можливості для професійної самореалізації майбутніх і діючих фахівців зазначеної сфери та ставить на порядок денний питання про способи підтримки даної позитивної тенденції, один із яких – формування нового покоління суб'єктів високомаржинального, креативного, корисного та гуманістично спрямованого бізнесу в умовах вищої школи, де

відбувається здобуття освіти та закладаються необхідні ціннісні установки, компетентності та особисті амбіції. На жаль класична професійна освіта майбутніх бакалаврів в Україні за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» демонструє в цьому питанні певне відставання від кращих світових зразків педагогічного процесу в названій галузі, маючи при цьому великі потенції та багату природу.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Переважна кількість авторів, зусилля яких спрямовано на розроблен-

ня засад фахової підготовки фахівців фізичного виховання і спорту, вважають, що в усіх видах навчальної діяльності є доцільним додержуватися логіки майбутньої професії. При цьому особлива роль має відводитися використанню активних методів навчання [4; 9; 11].

Наш досвід показує, що підприємницька діяльність, у разі її включення до освітнього процесу у якості квазі-професійної, для майбутнього фахівця фізичної культури і спорту стає своєрідним полігоном для самовизначення й самовдосконалення. Адже така діяльність є джерелом ситуацій, які створюють підґрунтя для засвоєння змісту, цінностей і норм підприємництва.

**Мета статті:** обґрунтувати доцільні форми залучення здобувачів вищої освіти до соціальних практик підприємництва, а також використання найоптимальніших взаємодоповнюваних методик контролю як складників процесу формування підприємницької культури.

**Викладення основного матеріалу.** Забезпечення залучення здобувачів освіти до соціальних практик підприємництва під час навчання як педагогічна умова формування підприємницької культури можливо за рахунок використання квазіпрофесійних методів в аудиторній роботі, виконання курсової роботи, а також проходження виробничої практики в організаціях фізкультурно-спортивного бізнесу.

Відповідно до теорії А. Бандури, формування у здобувача освіти будь-якої професійної якості має відбуватися на основі такої схеми:

- усвідомлення мети діяльності, співвіднесення власних здібностей із цією метою й визначення стратегії;
- створення перспективної моделі діяльності, а також формування мотивації;
- виконання дій із досягнення визначеної мети за умови допомоги і зворотного зв'язку з компетентним середовищем;
- застосування нових умінь у знайомій ситуації, можливо декількома способами;
- адаптація навички до незвичної ситуації [19].

Реалізація цієї схеми передбачає широке використання квазіпрофесійних методів навчання (зокрема, методу Case-study) на практичних і семінарських заняттях під час засвоєння студентами змісту модулів визначених дисциплін. Знайомство студентів із відтвореними таким чином соціально-психологічними операційними особливостями підприємництва сприятиме подоланню суперечності між традиціями освітнього процесу, що передбачають пасивну позицію студента як виконавця регламентованих навчальних завдань і вимогами підприємницької діяльності, що потребує вміння креативно діяти у ситуаціях із високою долею невизначеності.

Включенню студентів до соціальних практик підприємництва буде сприяти спрямування курсової роботи на розроблення свого власного стартапу, зміст і перспективи якого вони представлять у формі своєрідного бізнес-плану. Окрім формування підприємницьких навичок, виконання

такої роботи буде сприяти розвитку у студентів здібностей до науково-дослідницької діяльності, самостійності та відповідальності. Під час виконання цієї роботи доцільним буде звернутися до форми описання стартапів, прийнятих на startup.ua [20].

Логічним завершенням процесу формування підприємницької культури доцільно визначити виробничу практику, спрямовану на реалізацію набутих під час навчання знань і вмінь в умовах реальної професійної діяльності. Теоретичне підґрунтя для створення цієї умови запропоновано у соціально-когнітивній теорії А. Бандури, де соціальний розвиток особистості пов'язується з опануванням нового досвіду через наслідування моделей поведінки інших людей у процесі соціальної взаємодії [18].

Практика має проводитися у комерційних бізнес-організаціях спортивно-оздоровчої сфери на 4 курсі (8 семестр). При цьому її тривалість має складати 6–8 тижнів. Метою практики має стати вдосконалення знань студентів та опанування ними сучасних методів підприємницької діяльності.

Для досягнення цієї мети мають вирішуватися такі завдання:

- ознайомлення здобувачів освіти з новими технологіями, прогресивними формами організації надання послуг у галузі фізичного виховання і спорту в умовах ринкової економіки;
- набуття студентами знань щодо організаційної структури, системи матеріального, фінансового, медичного та наукового забезпечення об'єктів практики;
- ознайомлення з умовами і специфікою роботи працівників галузі фізичної культури і спорту;
- набуття студентами знань, умінь і навичок щодо виконання професійних обов'язків із урахуванням специфіки роботи та вимог роботодавців;
- оволодіння сучасними засобами та методами наукових досліджень у фізичній культурі і спорті;
- формування у студентів уявлення про конкуренцію фахівців на ринку праці галузі фізичної культури і спорту.

Відмінною рисою виробничої практики є те, що здобувачі освіти будуть мати можливість самостійно визначати місце її проходження, основна вимога до якого – комерційна спрямованість (наприклад, це можуть бути мережеві або місцеві фітнес-клуби). Із місцем проходження практики має бути заключено угоду у якій прописано права й обов'язки сторін. При цьому загальне керівництво проходженням практики здійснюється випусковою кафедрою. Проходження практики має бути завершено диференційованим заліком.

Ще однією педагогічною умовою є реалізація взаємодоповнювальних методик контролю, зорієнтованих на оцінювання підприємницьких якостей майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту. Аргументами на користь її створення є те, що результати навчання, які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми

або окремих освітніх компонентів, в обов'язковому порядку мають бути виміряні та оцінені [12].

Оцінювання результатів навчання, пов'язаних із підприємницькою культурою, має бути комплексним, що передбачає використання декількох методик, які доповнюють одна одну. При цьому використані методики мають бути співвіднесеними з критеріями та показниками підприємницької культури майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, зокрема в економічному, соціальному, психологічному, етичному, педагогічному, управлінському та інформаційно-комунікаційному аспектах.

Попередній аналіз наукової літератури, присвяченої формуванню у різноманітних суб'єктів готовності до підприємницької діяльності, показав, що тема оцінювання готовності особи до підприємництва висвітлена достатньо повно. При цьому звертає на себе увагу те, що автори готовність суб'єкта до підприємницької діяльності, як правило, досліджують через:

- самооцінювання людиною розвитку тих чи інших власних якостей;
- застосування валідизованих соціально-психологічних методик;
- фіксацію фактів життєдіяльності людини шляхом експертного оцінювання або спостереження;
- тестування знань;
- оцінювання результатів діяльності [1; 2; 3; 7; 8; 13; 14; 15; 16].

Серед наявних способів оцінювання придатності до підприємницької діяльності доцільно зосередити увагу на тестуванні знань, оцінюванні результатів діяльності, а також соціально-психологічних методиках оцінювання якостей особи.

Перш за все, підсумком засвоєння навчального матеріалу дисциплін, спрямованих на формування підприємницької культури, має виступати інтегроване тестування знань. При цьому здобувачам освіти має бути надана можливість завчасного ознайомлення зі всіма тестовими питаннями.

Наступним засобом контролю ефективності освітнього процесу в контексті формування підприємницької культури може виступати оцінювання стартапу, розробленого у межах курсової роботи. Вважаємо, що до такого оцінювання мають бути залучені підприємці та менеджери організацій оздоровчо-спортивного бізнесу, завдяки чому можна буде оцінити готовність майбутнього бакалавра до підприємницької діяльності з об'єктивніших позицій.

Соціально-психологічним методикам як засобам діагностики особистісних рис, що асоціюються з підприємницькою культурою, притаманні надійність, дискримінативність і стандартизованість, що робить їх зручним діагностичним інструментом у наукових дослідженнях [6, с. 91].

При цьому певним недоліком може бути те, що наразі ще не розроблено спеціалізованих інструментів для оцінювання підприємницької культури бакалаврів фізичної культури і спорту.

Також доцільним убачається використання експертного оцінювання сформованості підприємницької культури під час проходження навчальної практики. Аргументом на користь використання такого оцінювання є те, що згідно з положеннями компетентнісного підходу і традицій науково-педагогічних досліджень, визначати якість освітнього процесу найкраще за результатами професійної або квазі-професійної діяльності [5]. Вважаємо, що результати такої оцінки повинні не поширюватися в колективі, а мають бути повідомлені здобувачам освіти персонально. На нашу думку, використання експертного оцінювання дасть змогу подолати традиційний недолік фахової підготовки бакалаврів фізичної культури і спорту – недостатній зв'язок між змістом освітнього процесу і його очікуваними результатами.

Важливим моментом є обґрунтування порядку оцінювання сформованості підприємницької культури. Вважаємо, що найраціональнішим буде оцінювання сформованості підприємницької культури за окремими критеріями, не зводячи цю оцінку до єдиного індексу [17]. При цьому, що найдоцільнішим буде проведення контрольних заходів у межах проміжного контролю, пов'язаного з певними компонентами освітньо-професійної програми, який проводиться на підсумкових практичних і семінарських заняттях та виконанням індивідуальної семестрової роботи [10]. Також доцільним убачається співвіднесення експертного оцінювання сформованості підприємницької культури з виробничою практикою.

**Висновки з даного дослідження.** Формами залучення здобувачів освіти до соціальних практик підприємництва під час навчання визначено: квазіпрофесійні методи аудиторної роботи (метод Case-study), виконання курсової роботи (власний стартап), проходження виробничої практики в організаціях фізкультурно-спортивного бізнесу (ознайомлення здобувачів освіти з новими технологіями, прогресивними формами організації надання послуг у галузі фізичного виховання і спорту). Результатом зазначеної діяльності повинно бути отримання студентами нового досвіду підприємницької поведінки, а також ознайомлення з особливостями підприємницького стилю життя.

Результати навчання, які особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів, в обов'язковому порядку мають бути виміряні та оцінені. Тому доцільним є використання взаємодоповнювальних методик контролю, орієнтованих на оцінювання підприємницьких якостей майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, а саме: інтегроване тестування знань, оцінювання стартапу, розробленого у межах курсової роботи, із залученням підприємців і менеджерів організацій оздоровчо-спортивного бізнесу, соціально-психологічні методики діагностики особистісних рис, що асоціюються з підприємницькою культурою, та експертне оцінювання сформованості підприємницької культури під час проходження навчальної практики. Використання зазначених вище засобів і алгоритмів оцінювання підприєм-

ницької культури буде виконувати не тільки діагностичні функції, але й стане основою для рефлексії майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, сприятиме їхньому самовизначенню та самореалізації як підприємців.

На основі заповнених педагогічних умов формування підприємницької культури майбутніх бакалаврів з фізичної культури та спорту необхідно розробити програмні засади її формування, що може бути **перспективними напрямами подальших досліджень** визначеної наукової проблеми.

### Список використаних джерел

1. Алтухов В. Как оценить потенциал предпринимателя? *Служба занятости*. 2012. № 4. URL: <https://old.ht-lab.ru/cms/component/content/article/101734>.
2. Алтухов В. Оценка потенциала к предпринимательской деятельности. *Кадровик. Рекрутинг для кадровика*. 2012. № 6. URL: <https://hr-portal.ru/article/ocenka-potenciala-k-predprinimatelskoj-deyatelnosti>.
3. Ахмадбекова Н. М. Методика оценки предпринимательской активности в условиях переходного процесса. *Вестник Таджикского гос. ун-та права, бизнеса и политики. Серия общественных наук*. 2016. № 3. С. 62–71.
4. Буренко М. С. Формування фахових компетенцій майбутніх тренерів-викладачів у процесі вивчення циклу професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2012. 224 с.
5. Вербицкий А. А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения : материалы к четвертому заседанию методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы», 16 ноября 2004 г. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов Московского гос. ин-та стали и сплавов, 2004. 86 с.
6. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов: введение в психометрическое проектирование. Киев, 1994. 283 с.
7. Корицкий А. В., Алетдинова А. А., Курчеева Г. И. Методика оценки способностей личности к инновационной деятельности предпринимателя. *Креативная экономика*. 2011. Т. 5, № 1. С. 99–104.
8. Пачковский Ю. Ф. Психологія підприємництва : навч. посіб. Львів : Афіша, 2001. 276 с.
9. Переплюточиков Д. О. Підготовка майбутніх фахівців фізичного освітнього процесу і спорту до організації діяльності ЗВО : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 222 с.
10. Положення про організацію контролю та оцінювання якості навчання студентів Черкаського державного технологічного університету. Черкаси : ЧДТУ, 2012. URL: <https://chdtu.edu.ua/normative/regulations/item/420-polozhennya-pro-organizatsiyu-kontrolyu-ta-otsinyuvannya-yakosti-navchannya-studentiv>.
11. Пономарьев В. О. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього тренера з атлетичної гімнастики у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.
12. Про вищу освіту : Закон України від 01 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1434870000112510>.
13. Теребова С. В., Плешаков П. С. Предпринимательские способности населения: понятие и измерение. *Russian Journal of Education and Psychology*. 2012. № 9. P. 15.
14. Тест Предпринимательские способности. URL: <http://azps.ru/tests/stest/predprinim.html>.
15. Тест Предприниматель. URL: [http://cyclowiki.org/wiki/Тест\\_%22\\_Предприниматель%22](http://cyclowiki.org/wiki/Тест_%22_Предприниматель%22).
16. Токов Р. Х. Диагностика психологической готовности студента ВУЗа к предпринимательской деятельности : дис. ... канд. психол. наук. Пятигорск, 2005. URL: <http://childpsy.ru/dissertations/id/19837.php>.
17. Тонне О. Ш. Умови організації самостійної пізнавальної діяльності вчителів у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць, серія «Педагогічні науки»*. 2017. № 5 (34). С. 126–136.
18. Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall, 1986.
19. Malmberg J. Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment. University of Oulu Graduate School; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ, 2014.
20. Startup.ua. URL: <https://startup.ua>.

### References

1. Altukhov, V. (2012). Как оценить потенциал предпринимателя? [How to assess the potential of an entrepreneur?]. *Sluzhba zanjatosti [Employment Service]*, 4. Retrieved from <https://old.ht-lab.ru/cms/component/content/article/101734> [in Russian].

2. Altukhov, V. (2012). Ocenka potentsyala k predprynimatelskoi deiatelnosti [Assessment of potential for entrepreneurship]. *Kadrovyk. Rekrutyng dlja kadrovika [Personnel officer. Recruiting for a personnel officer]*, 6. Retrieved from <https://hr-portal.ru/article/ocenka-potenciala-k-predprinimatelskoj-deyatelnosti> [in Russian].
3. Akhmadbekova, N. M. (2016). Metodyka ocenky predprynimatelskoi aktivnosti v usloviyakh perekhodnogo processa [Methodology for assessing entrepreneurial activity in a transition process]. *Vestnyk Tadzhikskogo gosudarstvennogo unyversyteta prava, byznesa y polytyky. Seriya obshhestvennykh nauk [Bulletin of the Tajik State University of Law, Business and Politics. Social Science Series]*, 3, 62-71 [in Russian].
4. Burenko, M. S. (2012). Formuvannya fakhovyi kompetentcii maibutnikh treneriv-vykladachiv u procesi vyvchennia cyklu profesino-orientovanykh dyscyplin [Formation of professional competencies of future trainers-teachers in the process of studying the cycle of professionally-oriented disciplines]. (Extended abstract of PhD diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
5. Verbycky, A. A. (2004). Kompetentnostnyi podkhod y teoriya kontekstnogo obucheniya [Competence-based approach and contextual learning theory]: materialy k chetvertomu zasedanuyu metodologicheskogo seminara «Rossiya v Bolonskom processе: problemy, zadachy, perspektivy», 16 nojabrja 2004. Moskva: Yssledovatel'skiy centr problem kachestva podgotovky spetsyalystv Moskovskogo gosudarstvennogo ynstytuta staly y splavov [in Russian].
6. Klain, P. (1994). Spravochnoe rukovodstvo po konstruyrovanyu testov: vvedeniye v psykhotrycheskoe proektirovaniye [Test Design Reference Guide: An Introduction to Psychometric Design]. Kyev [in Russian].
7. Korycky, A. V., Aletdynova, A. A., & Kurcheeva, Gh. Y. (2011). Metodyka ocenky sposobnostei lychnosti k ynnovatsionnoi deyatelnosti predprynimatelia [Methods for assessing the abilities of an individual for innovative activities of an entrepreneur]. *Kreatyvnaia ekonomika [Creative economy]*, 5, 1, 99-104 [in Russian].
8. Pachkovsikiy, Ju. F. (2001). *Psykholohiia pidpriemnyctva [Psychology of entrepreneurship]: navch. posib.* Lviv: Afisha [in Ukrainian].
9. Pereplotchikov, D. O. (2011). *Pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho osvithnoho protsesu i sportu do orhanizatsii diialnosti ZVO [Training of future specialists in the physical educational process and sports to organize the activities of the Free Economic Zone]*. (PhD diss.). Zaporizhzhia, 2011 [in Ukrainian].
10. Polozhennia pro orhanizatsiu kontroliu ta ociniuvannia yakosti navchannia studentiv Cherkaskogo derzhavnogo tekhnologichnogo universytetu [Regulations on the organization of control and evaluation of the quality of education of students of Cherkasy State Technological University]. (2012). Cherkasy: ChDTU. Retrieved from <https://chdtu.edu.ua/normative/regulations/item/420-polozhennya-pro-organizatsiyu-kontrolyu-ta-otsinyuvannya-yakosti-navchannya-studentiv> [in Ukrainian].
11. Ponomar'ov, V. O. (2010). *Formuvannya profesino-pedahohichnoi kompetentnosti maibutnoho trenera z atletychnoi gimnastyky u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional and pedagogical competence of the future coach in athletic gymnastics in the process of professional training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
12. *Pro vyshhu osvitu [About higher education]: Zakon Ukrainy vid 01 lypnja 2014 r. № 1556-VII*. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1434870000112510> [in Ukrainian].
13. Terebova, S. V., & Pleshakov, P. S. (2012). Predprynimatelskye sposobnosti naseleniya: ponjatyie y yzmereniye [Entrepreneurial ability of the population: concept and measurement]. *Russian Journal of Education and Psychology*, 9, 15 [in Russian].
14. *Test Predprynimatelskye sposobnosti [Test of Entrepreneurship]*. Retrieved from <http://azps.ru/tests/stest/predprinim.html> [in Russian].
15. *Test predprynimateli [Test entrepreneur]*. Retrieved from [http://cyclowiki.org/wiki/Test\\_%22\\_Predprynimatel%22](http://cyclowiki.org/wiki/Test_%22_Predprynimatel%22) [in Russian].
16. Tokov, R. Kh. (2005). *Dyaghnostyka psykholohicheskoi ghotovnosti studenta VUZa k predprynimatelskoi deyatelnosti [Diagnosis of psychological readiness of students of the university to the entrepreneurial activity]*. (PhD diss.). Piatyghorsk. Retrieved from <http://childpsy.ru/dissertations/id/19837.php> [in Russian].
17. Tonne, O. Sh. (2017). Umovy orhanizatsii samostoinoi piznavalinoi diialnosti vchyteliv u procesi pidvyshhennia kvalifikatsii [Conditions for the organization of independent cognitive activity of teachers in the process of professional development]. *Visnyk pisljadyplomnoji osvity: zbirnyk naukovykh prac. Seria: Pedagoghichni nauky [Bulletin of postgraduate education: a collection of scientific papers, a series of «Pedagogical Sciences»]*, 5 (34), 126-136 [in Ukrainian].
18. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
19. Malmberg, J. (2014). *Tracing the process of self-regulated learning – students' strategic activity in g/n Study learning environment*. University of Oulu Graduate School; University of Oulu, Faculty of Education Acta Univ.
20. Startup.ua. Retrieved from <https://startup.ua>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 02.11.2020



# ПЕДАГОГІЧНА САМООСВІТА МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ ЯК ДЖЕРЕЛО ЇХНЬОЇ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

**A** Розкрито проблему професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів, сутність якої полягає в пошуках нових підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти, активізації потреб самоосвіти особистості, в тому числі педагогічної самоосвіти. Готовність майбутніх лікарів-стоматологів до педагогічної освіти визначено як особистісне новоутворення, компонентами якого є інтерес до педагогічної проблематики, її використання в професійній діяльності; знання і вміння застосовувати педагогічні прийоми і методи в роботі з пацієнтами та їхніми родичами; здатність комунікувати і вивляти толерантність. З метою поглиблення змісту професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів розроблено і запропоновано орієнтовний план занять педагогічною самоосвітою.

**Ключові слова:** самореалізація особистості; підготовка майбутніх лікарів-стоматологів; педагогічна освіта; інтерес до педагогічної освіти; компетентність; толерантність; основи педагогічної майстерності; методи виховання; командна робота; онлайн-вебінар

**S** *Slavinska Yuliya. Pedagogical self-education of future doctors- dentists as a source of their professionally-oriented self-realization in institutions of higher medical education.*

*The article reveals the problem of professionally-oriented self-realization of future dentists, the essence of which is to find new approaches to the organization of the educational process in institutions higher medical education, intensification of the needs of self-education of the individual, including pedagogical self-education. The readiness of future dentists for pedagogical education is defined as a personal neoplasm, the components of which are interest in pedagogical issues, its use in professional activities; knowledge and ability to apply pedagogical techniques and methods in working with patients and their relatives; ability to communicate and show tolerance.*

*In order to deepen the content of professionally-oriented self-realization of future dentists, an indicative plan of pedagogical self-education classes has been developed and proposed.*

*During the acquaintance of future dentists with the topic «Methods of education» there were positive changes in the levels of understanding the practical significance of pedagogical techniques and methods of interaction with users (persuasion, visitation, training, encouragement, use).*

*Beliefs as a method of forming personal consciousness contributed to the formation of new views, attitudes of future dentists to their health, the health of loved ones, changed their attitude to universal values, morals, national traditions.*

*The method of explanation in emergency conditions doctor's work and life of a society is realized. Patients should be told about ways to follow preventive measures, such as: washing their hands thoroughly, not hugging or kissing friends, not shaking their hands when meeting, not talking loudly in transport, splattering saliva on people standing nearby.*

*With the help of deepening the content of professionally-oriented self-realization of future dentists, an oriented plan of pedagogical self-education classes has been developed and proposed.*

**Key words:** self-realization of personality; training of future dentists; pedagogical education; interest in pedagogical education; competence; tolerance; basics of pedagogical skill; methods of education; team work; online-webinar

Славінська Юлія Сергіївна, здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна

Slavinska Yuliya, candidate of the third (educational-scientific) level of higher education of the Department of Pedagogy, Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda, Ukraine

E-mail: [slavka1956@meta.ua](mailto:slavka1956@meta.ua)

**Актуальність проблеми.** Професія лікаря має спільні характеристики з педагогічною діяльністю, а саме: встановлення контакту з іншою людиною, організація продуктивної взаємодії, а також співпраці між суб'єктами процесу спілкування, здійснення позитивного впливу на саморозвиток особистості, виявлення толерантності й милосердя. Нині, коли загострилася ситуація не прогнозованої пандемії, лікарям необхідна не лише матеріальна допомога, але й педагогічна підтримка

в якості самоосвіти. На нашу думку, педагогічна самоосвіта лікарів створює атмосферу впевненості та переконаності в оточуючому світі, сприяє логічному поясненню ситуацій, в які потрапляють пацієнти. Так, переконання як метод формування свідомості людини дозволяє пояснити і довести правильність дотримання правил безпеки в соціумі (носити маски, не збиратися гуртом, дотримуватися в людних місцях соціальної дистанції тощо).



**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У наукових працях учених О. Беляєвої, О. Бережної, П. Скрипникова, Т. Скрипникової, Т. Хміль та ін. [5; 12] використовуються поняття «інформальна освіта», «професійна самосвіта» лікарів-стоматологів, однак в обох випадках самоосвіта як багатогранний феномен самореалізації людини розглядається обов'язковим складником неперервного професійного розвитку особистості, спрямованого на підвищення компетентності фахівців у нових ринкових відносинах. Одностайно дослідники наголошують, що лікарі-стоматологи мають змогу розкривати і вдосконалювати особистісно-професійний потенціал під час роботи на фахових семінарах, симпозиумах, науково-практичних конференціях, виставках, симуляційних тренінгах, майстер-класах, курсах з оволодіння основами мультимедіа та електронного навчання. Автори попередніх публікацій, схожих за тематикою, описують позитивні результати самоосвіти як участь лікарів-стоматологів у Всеукраїнському професійному конкурсі «Шлях у світ майстерності».

Особливої уваги приділяється стажуванню лікарів-стоматологів у передових вітчизняних (наприклад, українська клініка «Професорська стоматологія») і закордонних клініках, а заодно і вивченню іноземних мов для вільного спілкування з колегами і користування новітньою літературою. Інформація, необхідна для самоосвіти, є в широкому доступі завдяки Інтернету (соціальні мережі, фейсбук, вайбер, блоги і сайти відомих учених, практиків медичної сфери).

Цілком погоджуємося, що інтерактивні методи навчання і виховання дозволяють розкривати творчі здібності майбутніх лікарів-стоматологів, стимулюють розвиток клінічного мислення, організують адаптивність до екстрених ситуацій і поведінки медичних працівників у таких ситуаціях [4].

Однак дослідники недостатньо приділяють уваги педагогічній самоосвіті лікарів-стоматологів, зокрема в процесі професійної підготовки. Безпосередньо з теорією і методикою викладання, освітніми технологіями, педагогічною самоосвітою пов'язані лише лікарі-стоматологи, які займаються педагогічною діяльністю [9; 15].

На основі аналізу педагогічної літератури, власного досвіду викладацької діяльності з'ясована нагальна проблема: формування готовності майбутніх лікарів-стоматологів займатися педагогічною самоосвітою є доцільним і необхідним, оскільки розв'язання професійних завдань вимагає не лише діагностування та лікування пацієнтів, але й виявлення педагогічного таланту спілкуватися із хворими, переконувати словесними методами, наочно доводити правильність поведінки пацієнта в екстрених ситуаціях.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: довести, що підвищення рівня педагогічної самоосвіти майбутніх лікарів-

стоматологів позитивно впливає на процес формування їхньої професійної компетентності, побудови міжособистісних відносин.

**Мета статті:** розкрити практичну значущість педагогічної самоосвіти майбутніх лікарів-стоматологів як джерела їхньої професійно-орієнтованої самореалізації в закладах вищої медичної освіти.

**Викладення основного матеріалу.** У Новому тлумачному словникові української мови (2008) термін «самоосвіта» означає «здобуття знань самостійним навчанням поза навчальним закладом, переважно без допомоги вчителя» [6, с. 237]. Цілком погоджуємося з ученими (О. Немеш, З. Гонта, І. Шилівський) [5], котрі вважають самоосвіту невід'ємним складником неперервної освіти лікарів-стоматологів. До суттєвих ознак цього поняття відносять: самостійний характер виконання інтелектуальних і вольових зусиль, задоволення прагнення самоактуалізації і саморозвитку, наявність високого ступеня життєздатності й сенсу пошукової діяльності. Дослідники користуються терміном «професійна самоосвіта», розуміючи цілеспрямовану і систематичну, пізнавальну та дослідницьку діяльність фахівця, що дозволяє йому глибше розкривати власний потенціал, розширювати когнітивно-мисленнєву сферу людини, досягати нових обріїв власними ресурсами самовиховання і самонавчання. Безперечно, бути професіоналом у будь-якій галузі означає постійно займатися самоосвітою, кар'єрним зростанням і професійним самовдосконалюванням. Переконливо звучить, що професійна діяльність лікаря-стоматолога тісно пов'язана із самоосвітою, оскільки з'являються новітні стоматологічні технології, пломбувальні матеріали нового покоління та сучасне медичне обладнання. Ринок насичений інноваційними пропозиціями обслуговування пацієнтів і надання їм кваліфікованої допомоги.

Самоосвіту останнім часом називають інформальною освітою як самоорганізоване оволодіння фахівцями додатковими компетентностями, підвищення рівня професіоналізму, реалізація власного потенціалу в суспільно-значущих видах діяльності, виявлення самобутності в повсякденному житті [11].

Нашу увагу привернула педагогічна самоосвіта майбутніх лікарів-стоматологів, оскільки педагогіка як наука про виховання, освіту й навчання підростаючого покоління має неабиякий потенціал позитивного впливу на людину, регулювання її поведінки, зміни мислення й думок на краще. У нашому розумінні педагогічна самоосвіта майбутніх лікарів-стоматологів є самостійним покликанням, процедурою ознайомлення з педагогічною літературою, розуміння проблеми розв'язання педагогічних ситуацій завдяки власним бажанням та інтересу. Однак, якщо не формувати готовність майбутніх лікарів-стоматологів до занять педагогічною самоосвітою, не рекламувати потенціал педагогіки, то цей процес, безперечно, буде спонтан-

ним, викликаним випадковими ситуаціями та особистим інтересом.

Висуненню гіпотези дослідження про необхідність формування готовності майбутніх лікарів-стоматологів займатися педагогічною освітою послуговували результати аналізу Галузевого стандарту вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спец. 7.110106 Стоматологія. Напрямок підготовки 1101 Медицина (2003) [1]. Як приклад, у названому Галузевому стандарті вищої освіти описано здатності, вміння випускника закладу вищої медичної освіти. Виокремимо такі здатності особистості, як: вибір стратегії спілкування; сформованість мовної культури і досконалості у фаховому та діловому спілкуванні; організація особистої діяльності як складника колективної діяльності. Майбутні лікарі-стоматологи мають навчитися обирати, організовувати, проводити та брати участь у семінарах, нарадах, засіданнях різного рівня; володіти лексикою і граматику державної мови, опанувати латинську та іноземні мови на рівні фахового використання і професійного спілкування; працювати в колективі та контролювати особисту поведінку, оцінювати особистий стан і стан іншої людини, настроїв, ступінь психічної напруги і розвитку сили волі, користуватися методиками самоконтролю, корекції поведінки людини і наслідків конфліктної ситуації. Зміст зазначеного Галузевого стандарту вищої освіти пронизаний життєвою і професійною позицією – за будь-яких обставин лікар-стоматолог має використовувати знання про людину, її органи та системи, дотримуватися вимог і правил медичної деонтології.

У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія» (2019) в галузі знань «Охорона здоров'я» [13] перелічені загальні компетентності майбутнього лікаря-стоматолога, як-от: здатність до пошуку, опрацювання та аналізу інформації з різних джерел (тому не виключаємо джерела з педагогічної проблематики), здатність до адаптації та дії в новій ситуації (добавимо екстрені ситуації, що мають місце в умовах пандемії), вміння виявляти, ставити та вирішувати проблеми (в тому числі й конфліктні ситуації), здатність бути критичним і самокритичним (адекватно оцінювати власні потенційні можливості та займатися самовихованням), здатність працювати в команді (розуміти зону власної відповідальності).

Як свідчать результати проведеного аналізу наведених стандартів, педагогічна самоосвіта не буде зайвою, оскільки інформація з педагогіки, історії педагогіки, педагогічної майстерності, розміщена в підручниках і посібниках, монографіях і статтях, розширює діапазон професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів в освітньому процесі, поглиблює розуміння і сприйняття потреб іншої людини, допомагає побудувати міжособистісні взаємини на партнерських стосунках.

Учені Н. Гасюк [2], Н. Сміла, О. Лазуренко [11] наголошують на необхідності покращення процесу формування

готовності до професійної діяльності в майбутніх лікарів, долучаючи до цього самоосвіту. На думку авторів, потреби самоосвіти є рушійною силою професіоналізму медичних працівників, а їх виявлення і реалізація мають приносити задоволення особистості. Обґрунтуванням такої думки слугує те, що випускникам закладів вищої медичної освіти на робочих місцях необхідно виявляти самостійність і рішучість, а поведінка лікаря в екстрених ситуаціях потребує психологічних і педагогічних знань і вмінь (перекопувати пацієнтів у необхідності дотримання карантинних вимог, упереджувати конфліктні ситуації, розв'язувати нестандартні професійні завдання, виявляти толерантність і творчий підхід до виконання професійних обов'язків тощо).

І. Сірак [10] визначає готовність майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації як характеристику особистості, суттєвими ознаками якої є спрямованість на самореалізацію в професійній діяльності, прагнення розширювати, поглиблювати, вдосконалювати професійні знання й уміння, бажання розкривати власний професійний потенціал у різних видах фахової діяльності. Результатом готовності, на думку автора, є самозміни особистості в освітньому процесі.

Готовність майбутніх лікарів до професійної комунікації, як стверджує І. Гуменна [3], передбачає їх бажання сприймати інформацію про професійну комунікацію лікаря, здійснювати взаємодію з пацієнтами, знання основних видів і функцій професійної комунікації, правил і норм комунікативної культури, вміння встановлювати і підтримувати контакт з пацієнтом і його рідними, здатність до самоцінювання і самовдосконалення.

На наш погляд, готовність майбутніх лікарів-стоматологів займатися педагогічною самоосвітою є особистісним новоутворенням, компонентами якої є інтерес до педагогічної проблематики, її використання в професійній діяльності, знання і вміння застосовувати педагогічну інформацію в роботі з пацієнтами, здатність комунікувати і виявляти толерантність.

Розглянемо можливості міжгалузевого інтегрування знань і вмінь на прикладі галузей «Медицина» (спеціальність «Стоматологія») і Освіта/Педагогіка (спеціальність «Середня освіта (за фахом)») [7; 8]. У дослідженні стверджуємо, що джерелом професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів є педагогічна самоосвіта. Переконані, що педагогічна самоосвіта є необхідним складником підготовки майбутніх лікарів до професійної діяльності. Так, ознайомлення здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за темою «Методи виховання» дозволяє розширити їхню уяву про способи взаємодії з пацієнтами (переконання, навіювання, привчання, заохочення, коригування тощо). Переконання як метод формування свідомості особистості впливає на свідомість, волю особистості, сприяє формуванню нових поглядів, ставлен-

ня людини до свого здоров'я, здоров'я близьких людей, змінює ставлення до загальнолюдських цінностей, моралі, національним традиціям. Для реалізації переконання необхідні знання, завдяки яким можна пояснити, довести, обґрунтувати правильність чи необхідність певних відносин, поведінки, виявлення емоційної поведінки.

Наведемо приклад інформації про COVID-19, якою треба оперувати, щоб переконувати пацієнтів у необхідності дотримання карантинних норм існування в соціумі.

Коронавірусна респіраторна інфекція є небезпечним для людини будь-якого віку захворюванням, може протікати як у легкій чи важкій формі перебігу. Ускладненням може бути вірусна пневмонія, що призводить до гострого респіраторного синдрому і подальшої гострої дихальної недостатності. Для лікування необхідною є киснева терапія і респіраторна підтримка. Поширеними симптомами є підвищена температура тіла, стомлюваність і сухий кашель. Поширюється вірус повітряно-крапельним шляхом через вдихання розпорошених у повітрі під час кашлю, чхання або розмови крапель з вірусом, а також через потрапляння вірусу на поверхні з подальшим занесенням в очі, ніс або рот [16].

Така інформація є передумовою пояснення пацієнтам про необхідність дотримання заходів профілактики, як: ретельне миття рук, не обійматися і не цілуватися із знайомими, не потискати їм руку при зустрічі, не розмовляти гучно в транспорті, розбризкуючи слину на людей, що стоять поряд тощо. Метод переконання реалізується завдяки бесідам, наприклад, із питань безпечним користуванням транспортом загального призначення, диспутам, конференціям, розповідям.

Метод прикладу як метод впливу на свідомість, почуття, поведінку особистості через наслідування. Під час наслідування відтворюються зразки поведінки особистості. Наведено приклади, лікар на прийомі хворих маску тримає на підборідді. Керівник фірми не одягає маску, стверджує, що його імунітет витримає.

У разі захворювання одного із родини, виникає загроза захворювання інших. Як бути на самоізоляції, коли вдома маленька дитина і хоче постійно погратися з тобою? Тема «Дитина і сім'я» дозволяє зрозуміти взаємостосунки в родині, осмислити шляхи формування гармонійної родини, проектувати толерантні взаємини з родинними.

Цілком імовірно, що лікар, який володіє вміннями спілкуватися зможе якісно здійснювати професійну діяльність. Ознайомлення зі змістом основ педагогічної майстерності за темою «Педагогічне спілкування» дозволяє майбутнім лікарям зрозуміти сутність стилів спілкування (конфліктний, потураючий, авторитарний, самозречений, маніпулятивний, паралельний), їхня роль у відносинах з пацієнтами та їхніми рідними. Вебінари з елементами тренінгу за темою «Корпоративне спілкування» викликає інтерес у майбутніх лікарів-стоматологів, оскільки вони розуміють,

що необхідно додатково в позанавчальний час учитися навичкам спілкування з пацієнтами та їхніми рідними.

Майбутнім лікарям-стоматологам пропонуємо онлайн-семинар з теми «Виховний потенціал командної роботи», на якому вони знайомляться з такою інформацією, як: 1. Методика виховання С. Шацького. 2. Методика колективного творчого виховання (І. Іванов). 3. А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Шацький про методику виховання дитячого колективу. 4. Зона відповідальності в командній роботі. 5. Критерії оцінювання роботи в команді [14].

У дослідженні нами розроблено орієнтовний план занять педагогічною самоосвітою для майбутніх лікарів-стоматологів, який містить такі пункти, як :

1. Визначити мету педагогічної освіти та виявити проблему, що викликає інтерес до педагогічних явищ, подій, дійства.

2. Ознайомитися з провідними дефініціями педагогіки (виховання, навчання, освіта, особистість, педагог, освітнє середовище тощо).

3. Перенести схему вивчення педагогічної проблематики (мета, зміст, принципи, методи, організаційні форми, контроль й оцінювання, самоконтроль, результат) на практичну площину.

4. Зафіксувати питання, що виникають під час ознайомлення з педагогічною літературою.

5. Спробувати виявити творчі здібності з педагогічної проблематики – скласти кросворд, ребус, казку, вірш, притчу тощо.

6. Проаналізувати шляхи популяризації педагогічної самоосвіти в Інтернеті – на сторінках сайтів, блогів, соціальних мереж тощо.

7. Оприлюднити власну точку зору щодо використання лікарем-стоматологом педагогічних знань і вмінь, їхньої практичної значущості.

Результати педагогічної самоосвіти майбутніх лікарів-стоматологів пропонуємо використовувати в студентському колективі, родині, у відносинах із друзями і близькими людьми. Така інформація є корисною в побудові власної сім'ї, подружнього життя і гармонійних відносин у родині.

**Результати дослідження.** Доведено можливості міжгалузевого інтегрування знань і вмінь на прикладі галузей «Медицина» (спеціальність «Стоматологія») і Освіта/Педагогіка (спеціальність «Середня освіта (за фахом)»). Уточнено сутність поняття «готовність майбутніх лікарів-стоматологів до педагогічної самоосвіти». Автором розроблено орієнтовний план занять педагогічною самоосвітою для майбутніх лікарів-стоматологів, яким можуть користуватися фахівці іншого профілю.

**Висновки з даного дослідження.** Підкреслимо, що педагогічна самоосвіта є вагомим для професіоналізму лікаря, становлення його досвіду спілкування з пацієнтами в екстрених ситуаціях, розвитку глибокої самопереконаності в

необхідності лікарської допомоги населенню, власної значущості для країни і професії.

Сутність проблеми професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів полягає в пошуках нових підходів до організації освітнього процесу в закладах вищої медичної освіти, активізації потреб самоосвіти особистості, в тому числі педагогічної самоосвіти.

Уточнено сутність поняття «готовність майбутніх лікарів-стоматологів до педагогічної освіти» як особистісне новоутворення, компонентами якого є інтерес до педагогічної проблематики, її використання в професійній діяльності; знання і вміння застосовувати педагогічні прийоми і методи в роботі з пацієнтами та їхніми родичами; здатність комунікувати і вивляти повагу до іншої людини і толерантність.

Під час ознайомлення майбутніх лікарів-стоматологів з педагогічною тематикою відбулися позитивні зміни на рівні розуміння практичної значущості педагогічних прийомів і методів взаємодії з пацієнтами (переконання, навіювання, привчання, заохочення, коригування). Ефективними педагогічними методами в екстрених умовах роботи лікарів і життя суспільства виявилися: переконання, приклад, пояснення, самоаналіз, коригування, а також електронні засоби інформування (вебінари, соціальні мережі, вайбер, фейсбук тощо). Так, переконання як метод формування свідомості особистості сприяв формуванню нових поглядів, ставлення майбутніх лікарів-стоматологів до свого здоров'я, здоров'я близьких людей, змінив їхнє ставлення до загальнолюдських цінностей, моралі, національних традицій.

Із метою поглиблення змісту професійно-орієнтованої самореалізації майбутніх лікарів-стоматологів розроблено і запропоновано орієнтовний план занять педагогічною самоосвітою.

**Перспективи подальших розвідок.** У подальшому необхідно звернути увагу на використання потенціалу педагогічних дисциплін у підготовці майбутніх лікарів-стоматологів.

### Список використаних джерел

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спец. 7.110106 Стоматологія. Напрямок підготовки 1101 Медицина. (2003). URL: [https://a9cd7e04-a-111754dcs-sites.googlegroups.com/a/bsmu.edu.ua/edudept/7.110106%20stomatology%20%28%20%D0%9E%D0%9A%D0%A5%29.pdf?attachauth=ANoY7cqC4K\\_sdd\\_i3CgdenHG71xTiFL5cl9bwOS\\_YhmVUULOfD-QNT4IXxXUqhJAqE0RNz-odrrEg1i9n7BZsThEELFbV-U7ONQYj6\\_CA-PJNprphm-KZcAYRcVQuE2pEpa4gyJ-pV7kelNtAPbpJB8u3i0\\_Wr-eOISCwDvJftE721DeSrPfe-A6xRx4ggizwN\\_itjohABi4MHUIzzWLu3j6JH362Jh3aSoZMqT7GEzT6yb\\_b1mne2EQ5Ebe1oeSiNDA9PiOZM&atredirects=0](https://a9cd7e04-a-111754dcs-sites.googlegroups.com/a/bsmu.edu.ua/edudept/7.110106%20stomatology%20%28%20%D0%9E%D0%9A%D0%A5%29.pdf?attachauth=ANoY7cqC4K_sdd_i3CgdenHG71xTiFL5cl9bwOS_YhmVUULOfD-QNT4IXxXUqhJAqE0RNz-odrrEg1i9n7BZsThEELFbV-U7ONQYj6_CA-PJNprphm-KZcAYRcVQuE2pEpa4gyJ-pV7kelNtAPbpJB8u3i0_Wr-eOISCwDvJftE721DeSrPfe-A6xRx4ggizwN_itjohABi4MHUIzzWLu3j6JH362Jh3aSoZMqT7GEzT6yb_b1mne2EQ5Ebe1oeSiNDA9PiOZM&atredirects=0) (дата звернення 20.11.2020).
2. Гасюк Н. І. Психолого-педагогічні аспекти формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності. *Актуальні питання лінгвістики, професійної лінгводидактики, психології і педагогіки вищої школи* : зб. стат. III Міжнар. наук.-практ. конф., (31 травня – 01 червня 2018 р., м. Полтава). Полтава : Астроя, 2018. С. 50–54.
3. Гуменна І. Р. Структура готовності майбутніх лікарів до професійної комунікації. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 101–103.

4. Мунтян О. В., Горай М. А., Мунтян В. Л., Шинкарук-Диковицька М. М., Тепла Т. О. Впровадження інтерактивних методів навчання у підготовці лікарів-стоматологів. *Вісник Вінницького національного медичного університету*. 2018. Т. 22, № 4. С. 691–695.
5. Немеш О. М., Гонта З. М., Шилівський І. В. Самоосвіта як невід'ємна складова безперервного професійного розвитку лікаря-стоматолога. *Буковинський медичний вісник*. 2019. Т. 23, № 3 (91). С. 156–159.
6. Новий тлумачний словник української мови. Т. 3: П-Я / уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. Київ : Аконті, 2006. 862 с.
7. Основи педагогічної майстерності : практикум / уклад.: І. Л. Холковська, О. В. Волошина, С. І. Губіна. Вінниця : Твори, 2019. 240 с.
8. Педагогіка : базовий підручник для студ. вищ. навч. закладів III–IV рівнів акредитації / за ред. І. Ф. Прокопенка ; худож.-оформлювач В. М. Карасик. Харків : Фоліо, 2015. 572 с.
9. Рибалко Л. С., Гепенко Л. О. Міжкультурне виховання як складова професійної підготовки майбутніх лікарів у закладах вищої медичної освіти. *Наукові записки кафедри педагогіки* : зб. наук. праць. Харків, 2019. Вип. 44. С. 215–224.
10. Сірак І. П. Структура готовності майбутніх медичних сестер до професійної самореалізації. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Миколаїв, 2017. Вип. № 2 (57). С. 136–149.
11. Скрипникова П. М., Скрипникова Т. П., Хміль Т. А., Бережна О. Е., Беляєва О. М. Форми інформальної освіти на кафедрі післядипломної освіти лікарів-стоматологів УМСА. *Український стоматологічний альманах*. 2019. № 1. С. 44–47.
12. Сміла Н. В., Лазуренко О. О. Досвід формування психологічної готовності майбутнього лікаря до професійної діяльності. *Психологічний часопис*. 2017. № 3 (7). С. 117–133.
13. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 221 «Стоматологія». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/221-stomatologiya-magistr.pdf> (дата звернення 20.11.2020).
14. Теорія і методика виховання : метод. реком. до семін. занять для здоб. третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки / уклад. : Л. С. Рибалко. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2019. 24 с.
15. Rybalko L., Fomina L., Gepenko L. Self-analysis of the contents of variable academic discipline "Theory and method of education" for applicants of secondary (master's) level of higher education of non-pedagogical specialties. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / edit.: I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, OKTAN Print, 2020. P. 580–592.
16. <https://ru.wikipedia.org/wiki/COVID-19>

### References

1. *Haluzevyi standart vyshchoi osvity. Osvitno-kvalifikatsiina kharakterystyka spetsialista za spets. 7.110106 Stomatohiia. Napriam pidhotovky 1101 Medytsyna [Industry standard of higher education. Educational and qualification characteristics of the specialist for special. 7.110106 Dentistry. Direction of training 1101 Medicine]*. (2003). Retrieved from [https://a9cd7e04-a-111754dcs-sites.googlegroups.com/a/bsmu.edu.ua/edudept/7.110106%20stomatology%20%28%20%D0%9E%D0%9A%D0%A5%29.pdf?attachauth=ANoY7cqC4K\\_sdd\\_i3CgdenHG71xTiFL5cl9bwOS\\_YhmVUULOfD-QNT4IXxXUqhJAqE0RNz-odrrEg1i9n7BZsThEELFbV-U7ONQYj6\\_CA-PJNprphm-KZcAYRcVQuE2pEpa4gyJ-pV7kelNtAPbpJB8u3i0\\_Wr-eOISCwDvJftE721DeSrPfe-A6xRx4ggizwN\\_itjohABi4MHUIzzWLu3j6JH362Jh3aSoZMqT7GEzT6yb\\_b1mne2EQ5Ebe1oeSiNDA9PiOZM&atredirects=0](https://a9cd7e04-a-111754dcs-sites.googlegroups.com/a/bsmu.edu.ua/edudept/7.110106%20stomatology%20%28%20%D0%9E%D0%9A%D0%A5%29.pdf?attachauth=ANoY7cqC4K_sdd_i3CgdenHG71xTiFL5cl9bwOS_YhmVUULOfD-QNT4IXxXUqhJAqE0RNz-odrrEg1i9n7BZsThEELFbV-U7ONQYj6_CA-PJNprphm-KZcAYRcVQuE2pEpa4gyJ-pV7kelNtAPbpJB8u3i0_Wr-eOISCwDvJftE721DeSrPfe-A6xRx4ggizwN_itjohABi4MHUIzzWLu3j6JH362Jh3aSoZMqT7GEzT6yb_b1mne2EQ5Ebe1oeSiNDA9PiOZM&atredirects=0) [in Ukrainian].
2. Hasiuk, N. I. (2018). Psykholoho-pedahohichni aspekty formuvannia hotovnosti maibutnix likariv do profesiinoi dialnosti [Psychological and pedagogical aspects of forming the readiness of future doctors for professional activity]. *Aktualni pytannia lnhvistyky, profesiinoi lnhvodydaktyky, psykholohii i pedahohiky vyshchoi shkoly [Current issues of linguistics, professional language didactics, psychology and pedagogy of higher education]*: zb. statei III Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 50–54). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
3. Humenna, I. R. (2016). Struktura hotovnosti maibutnix likariv do profesiinoi komunikatsii [The structure of readiness of future doctors for professional communication]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: Pedahohika. Social work]*, 1 (38), 101–103 [in Ukrainian].
4. Muntian, O. V., Horai, M. A., Muntian, V. L., Shinkaruk-Dykovytska M. M., & Tepla, T. O. (2018). Vprovadzhenia interaktyvnykh metodiv navchannia u pidhotovtsi likariv-stomatolohiv [Introduction of interactive teaching methods in the training of dentists]. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho medychnoho universytetu [Bulletin of Vinnytsia National Medical University]*, 22, 4, 691–695 [in Ukrainian].

5. Nemes, O. M., Honta, Z. M., & Shylyvskyi, I. V. (2019). Samoosvita yak nevidiemna skladova bezperervnoho profesiinoho rozvytku likaria-stomatologa [Self-education as an integral part of the continuous professional development of a dentist]. *Bukovynskyi medychnyi visnyk [Bukovynian Medical Bulletin]*, 23, 3 (91), 156-159 [in Ukrainian].
6. Yaremenko, V. V., & Slipushko, O. M. (Comps.). (2006). *Novyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [New explanatory dictionary of the Ukrainian language]* (Vol. 3: P-Ya). Kyiv: Akonit [in Ukrainian].
7. Kholkovska, I. L., Voloshyna, O. V., & Hubina, S. I. (Comps.). (2019). *Osnovy pedahohichnoi maisternosti [Fundamentals of pedagogical skills]: praktykum*. Vinnytsia: Tvory [in Ukrainian].
8. Prokopenka, I. F. (Ed.). (2015). *Pedahohika [Pedagogy]: baz. pidruch. dla studentiv vyshch. navch. zakladiv III-IV rivniv akredyatsii*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
9. Rybalko, L. S., & Hepenko, L. O. (2019). Mizhkultuvne vykhovannia yak skladova profesiinoi pidhotovky maibutnikh likariv u zakladakh vyshchoi medychnoi osvity [Intercultural education as a component of professional training of future doctors in institutions of higher medical education]. In *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky [Scientific notes of the department of pedagogy]: zb. nauk. prats.* (Is. 44, pp. 215-224). Kharkiv [in Ukrainian].
10. Sirak, I. P. (2017). Struktura hotovnosti maibutnikh medychnykh sester do profesiinoi samorealizatsii [The structure of readiness of future nurses for professional self-realization]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriya: Pedahohichninauky [Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after VO Sukhomlinsky. Series: Pedagogical sciences]*, 2 (57), 136-149 [in Ukrainian].
11. Skrypnykov, P. M., Skrypnykova, T. P., Khmil, T. A., Berezna, O. E., & Beliaeva, O. M. (2019). Formy informalnoi osvity na kafedri pisladyplomnoi osvity likariv-stomatologiv UMSA [Forms of informal education at the Department of Postgraduate Education of Dentists UMSA]. *Ukrainskyi stomatolohichnyi almanakh [Ukrainian Dental Almanac]*, 1, 44-47 [in Ukrainian].
12. Smila, N. V., & Lazurenko, O. O. (2017). Dosvid formuvannia psykhologichnoi hotovnosti maibutnoho likaria do profesiinoi diialnosti [Experience of formation of psychological readiness of the future doctor for professional activity]. *Psykhologichnyi chasopys [Psychological Journal]*, 3 (7), 117-133 [in Ukrainian].
13. *Standart vyshchoi osvity za spetsialnistiu 221 «Stomatolohiia» [Standard of higher education in specialty 221 «Dentistry»]*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/221-stomatologiya-magistr.pdf> [in Ukrainian].
14. Rybalko, L. S. (Comp.). (2019). *Teoriia i metodyka vykhovannia [Theory and methods of education]: metodychni rekomendatsii do seminarnykh zaniat dla zdobuvachiv tretoho (osvitno-naukovoho) rivnia vyshchoi osvity spetsialnosti 011 Osvitni, pedahohichni nauky*. Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].
15. Rybalko, L., Fomina, L., & Gepenko, L. (2020). Self-analysis of the contents of variable academic discipline "Theory and Methods of Education" for applicants of secondary (Masters) level of higher education of non-pedagogical specialties. In I. F. Prokopenko, & I. M. Trubavina (Eds.), *Theory and Practice of Future Teachers Training for Work in New Ukrainian School: monograph* (pp. 580-592). Prague: OKTANPrint.
16. <https://ru.wikipedia.org/wiki/COVID-19>

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 12.11.2020



## АКТИВІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ

**A** Розглянута проблема зниження рухової активності студентів закладів вищої освіти в умовах пандемії; показаний негативний вплив дефіциту рухової активності на стан здоров'я студентів; наведені причини ситуації, що склалася; встановлено низку чинників, які впливають на обсяг рухової активності. Проаналізована доцільність використання самостійних занять фізичними вправами студентів, спрямованих на активізацію рухової активності в умовах пандемії; встановлені форми самостійних занять: ранкова гігієнічна гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня, самостійні тренувальні заняття, а також найдоступніші засоби самостійних занять в умовах пандемії: ранкова гігієнічна гімнастика, ходьба, оздоровчий біг, оздоровча аеробіка, ритмічна гімнастика, атлетична гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня (фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, танцювальні хвилинки).

**Ключові слова:** студенти; рухова активність; самостійні заняття; фізичні вправи

**S** *Yopa Tetiana, Permyakov Alexander. Motor activity of student youth in a pandemic condition.*

The article considers the problem of reducing the motor activity of students of higher education in a pandemic; the negative impact of motor activity deficit on the health on students is shown: during training the morbidity of visual organs increases, the number of pathologies of the musculoskeletal system and digestive system increases, the number of neuropsychiatric disorders increases; the incidence of students is twice as high as that of ordinary people, the overall incidence of IV-V students is twice as high as that of I-II students; the reasons of the current situation are resulted; a number of factors influencing the amount of motor activity have been identified: reduction of study load at all courses of study, insufficient physical culture and sports base of ZVO, weak provision of classes with the necessary sports equipment, lack of desire of many students to engage in physical culture and sport and others. The expediency of using independent physical exercises of students aimed at activating motor activity in the conditions of a pandemic is analyzed; established forms of independent classes: morning hygienic gymnastics, physical culture and health classes during the school day, independent training classes, as well as most available means of independent training in a pandemic: morning hygienic gymnastics, walking, jogging, health aerobics, rhythmic gymnastics, athletic gymnastics, fitness classes during the school day (exercise minutes, exercise breaks, dance).

**Key words:** students; physical activity; independent classes; physical exercises

**Йопа Тетяна Володимирівна**, старша викладачка кафедри фізичної культури та спорту, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

**Yopa Tetiana**, lecturer of the Department of Physical Culture and Sports, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Poltava, Ukraine

**E-mail:** [slavka1956@meta.ua](mailto:slavka1956@meta.ua)

**Пермяков Олександр Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

**Permyakov Alexander**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Physical Culture and Sports, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Poltava, Ukraine

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

**Постановка проблеми.** Навчання студентів носить яскраво виражений гіподинамічний і гіпокінезійний характер. Проте на даний час заняття з фізичного виховання не можуть задовольнити потреби студентів закладів вищої освіти (далі – ЗВО) у руховій активності. За даними досліджень, у більшості студентів обсяг середньодобової рухової активності нижче гігієнічних на 30–35 % [2, с. 38]. Обсяг рухової активності залежить від багатьох чинників: наявності або відсутності занять з фізичного виховання у ЗВО, занять у секціях, факультативах, самостійних занять. Так, рівень рухової активності значної частини студентів у період навчальних занять становить близько 50–65%, а у

період канікул – 18–22% от біологічної потреби організму [8, с. 511].

Наведені дані говорять про недостатність рухової активності студентів, оскільки існують науково розроблені вимоги до оптимального обсягу їхньої рухової активності. Так, добовою гігієнічною нормою вважається фізичне навантаження обсягом 1,3–1,8 годин, або 10–12 (за іншими даними 12–14) годин на тиждень при достатньому фізіологічному навантаженні [7, с. 79].

Дефіцит рухової активності негативно позначається на здоров'ї студентів: за час навчання у них у 4–5 разів зростає захворюваність органів зору; втричі збільшується кількість

патологій опорно-рухового апарату та системи травлення; вдвічі збільшується кількість нервово-психічних розладів; захворюваність у студентів удвічі вища, ніж у звичайних людей; загальна захворюваність студентів IV–V курсів удвічі вища, ніж у студентів I–II курсів [5, с. 342].

Основними причинами такої ситуації, на наш погляд, є скорочення навчального навантаження на всіх курсах. У результаті, якщо порівняти кількість навчальних годин із фізичного виховання, передбачених програмами ЗВО країн світу, то у вишах України – найменша кількість годин – приблизно 120, у Казахстані – 450, у Республіці Білорусь – 560, у Росії – 400 [1, с. 107]. Далі треба віднести недостатню фізкультурно-спортивну базу ЗВО, слабе забезпечення занять необхідним спортивним оснащенням, низький рівень фізичного здоров'я абітурієнтів, відсутність бажання багатьох студентів займатися фізичною культурою і спортом, слабку орієнтованість студентів на формування і розвиток самостійності, індивідуальності тощо.

Останнім часом до перерахованих причин додамо пандемію. Згідно з ВООЗ, пандемією вважається сильна епідемія, коли хвороба фіксується не тільки в межах одного регіону, але й уражає людей у багатьох країнах світу. Тому коронавірус COVID-19 визнали пандемією. Карантинні обмеження, викликані нею, призвели до тимчасового закриття стадіонів, спортивних залів, спортивних комплексів, скасування або перенесення спортивних змагань і багато чому іншому. Багато ЗВО перейшли на дистанційне навчання. Дане положення тільки збільшує дефіцит рухової активності студентів.

На наш погляд, одним із основних виходів із ситуації, яка створилась, є активізація самостійних занять студентів фізичними вправами в режимі дня, тижня. Саме вони будуть сприяти скороченню дефіциту рухової активності, підвищенню фізичної підготовленості, зміцненню здоров'я, зниженню різного роду захворювань, підвищенню розумової працездатності студентів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблеми рухової активності студентської молоді розглядаються у роботах Д. Анікеєва, О. Блавт, В. Бойко, М. Горобей, Г. Грибан, Є. Захаріної, С. Ільченко, Т. Круцевич, С. Лазаренко, М. Редькіної, С. Футорного, М. Щербиніної та ін.

Різні аспекти самостійних занять фізичними вправами вивчали: Н. Довгань – теоретичні і методичні основи фізичного виховання здобувачів вищої освіти засобами позааудиторної спортивно-масової роботи, характеристику психолого-педагогічних умов упровадження в освітній процес закладів вищої освіти педагогічної системи фізичного виховання студентів засобами позааудиторної спортивно-масової роботи, форми самостійної та індивідуальної роботи студентів; Н. Мартинова – доцільність використання самостійних занять фізичними вправами студентів як однієї з форм зменшення дефіциту рухової активності, найдоступніші форми самостійних занять студентів, пріоритетні завдання самостійних занять, умови їх організації;

Н. Москаленко і Н. Корж – технологію формування ціннісного ставлення студентів до самостійних занять фізичною культурою; В. Тулайдан – вплив рухової активності на організм людини, теоретико-методичну підготовку студентів у процесі самостійних занять фізичними вправами та основні завдання самостійних занять фізичними вправами, методику організації та проведення ранкової гігієнічної гімнастики.

**Формулювання цілей статті:** проаналізувати науково-методичну літературу з теми дослідження; показати доцільність використання самостійних занять фізичними вправами, спрямованих на активізацію рухової активності студентів в умовах пандемії.

**Викладення основного матеріалу.** Самостійні заняття фізичними вправами – це тренувальні заняття, основною метою яких є відновлення і зміцнення здоров'я, збереження або підвищення працездатності, розвиток рухових якостей, удосконалення фізичних здібностей і фізичне вдосконалення. Вони сприяють збільшенню рухової активності студентів, підтриманню тижневого рухового режиму, забезпеченню всебічного розвитку і рухової підготовки [3, с. 221].

До пріоритетних завдань самостійних занять фізичними вправами відносимо: розвиток рухових якостей і функціональних можливостей організму; фізичне вдосконалення; покращення статури і постави; підвищення обсягу м'язової та пониження обсягу жирової маси; формування вмінь і навичок самостійної організації занять фізичними вправами; виховання потреб у фізичному самовдосконаленні та здоровому способі життя; формування вмінь і навичок для профілактики захворювань, збереження і зміцнення здоров'я; опанування вмінь із самоконтролю за динамікою функціонального стану організму [там само, с. 221].

Аналіз літератури показує, що самостійні заняття фізичними вправами заповнюють дефіцит рухової активності, сприяють більше ефективному відновленню організму після стомлення, різнобічному фізичному розвитку, засвоєнню теоретичного матеріалу з фізичного виховання, підвищенню розумової й фізичної працездатності, є засобом активного відпочинку [6, с. 65].

Форми самостійних занять із фізичної культури визначаються їхньою метою та завданнями. До них відносяться: ранкова гігієнічна гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня, самостійні тренувальні заняття. Найдоступнішими засобами самостійних занять в умовах пандемії є: ранкова гігієнічна гімнастика, ходьба, оздоровчий біг, оздоровча аеробіка, ритмічна гімнастика, атлетична гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня.

*Ранкова гігієнічна гімнастика* входить до режиму дня і виконується після пробудження від сну. Комплекс ранкової гімнастики включає до себе від 7 до 12 вправ на різні групи м'язів, розслаблення і відновлення дихання.

Якщо ранкову гімнастику виконувати 7 разів на тиждень по 10–15 хв., то це буде доповненням від 1–1,5 год. до тижневого обсягу рухової активності [10, с. 70].

*Ходьба* є найдоступнішим і корисним засобом фізичного виховання; позитивно впливає на опорно-руховий апарат, покращує обмін речовин в організмі, активізує діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Рекомендується ходити 4–5 разів на тиждень по 40–60 хв.

*Оздоровчий біг* – ефективний засіб підвищення рівня здоров'я організму, позитивно впливає на опорно-руховий апарат, активізує діяльність серцево-судинної, дихальної та інших систем організму. Рекомендується бігати 3–4 рази на тиждень від 25 до 40 хв.

*Оздоровча аеробіка* – комплекс нескладних фізичних вправ для всіх основних груп м'язів організму, які виконуються у швидкому темпі, без пауз для відпочинку. Позитивно впливає на опорно-руховий апарат і різні системи організму. Тривалість виконання – від 10–15 хв. і більше.

*Атлетична гімнастика* – комплекс фізичних вправ, спрямований на розвиток сили, витривалості, формування гармонійної статури. Використовуються вправи з гантелями, гирями, на тренажерах. Тривалість виконання – від 15–20 хв. і більше.

*Ритмічна гімнастика* – це симбіоз нескладних загально-розвивальних, гімнастичних, танцювальних вправ, бігу, стрибків, підскоків, які виконуються під музичний супровід. Сприяє зміцненню опорно-рухового апарату, поліпшенню постави, розвитку рухових якостей і здібностей, сприятливо впливає на серцево-судинну і нервову системи. Тривалість виконання – від 15–20 хв. і більше.

*Фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня* (фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, танцювальні хвилинки) виконуються у перервах між самостійними навчальними заняттями. Попереджують настання стомлення, тривалий час сприяють підтримці високої фізичної та розумової працездатності без перенапруження. Сигналом для їх виконання є суб'єктивне відчуття втоми, поява апатії, сонливості, головного болю тощо. Рекомендована тривалість виконання – 10–15 хв. через кожні 1–1,5 год.

*Фізкультурні хвилинки та фізкультурні паузи* включають вправи для окремих груп м'язів рук, плечового поясу, спини і тазу, на увагу і координацію. Число виконуваних вправ – 4–6.

*Танцювальні хвилинки* включають елементи танцювальної ритмічної гімнастики, пластики рухів і вправ, спрямованих на корекцію постави, розвитку гнучкості і рухомості суглобів. Підвищують рухову активність, координацію рухів, покращують психологічний стан та фізичне здоров'я, виконуються під музику. Включають 6–8 танцювальних вправ із 6–8-разовим повторенням. Тривалість виконання – до 15 хв.

Одним із завдань самостійної роботи з фізичного виховання є формування потреби і свідомого ставлення

студентів до фізкультурно-оздоровчої діяльності, яке неможливе без спеціальних теоретико-методичних знань. Як правило, ці знання студенти отримують при прослуховуванні лекційного курсу з фізичного виховання у ЗВО, щоб у подальшому використовувати їх на практиці, при проведенні самостійних занять фізичною культурою в позаурочний і вільний час.

Однак практика показує, що лише 8% студентів володіють теоретичними знаннями з фізкультурно-оздоровчої діяльності й 13% вказали на вміння займатися фізичними вправами самостійно [4, с. 38].

Аналіз літератури показав, що основна частина студентів (42,5%) взагалі самостійно не виконує фізичні вправи; 29,6% – самостійно займаються фізичними вправами один-два рази на місяць; 17,3% – займаються фізичними вправами один раз на тиждень; і лише 8,8% – займаються 2–3 рази на тиждень [4, с. 39].

Ніколи не займаються ранковою гімнастикою 73,3% юнаків і 53,3% дівчат; інколи роблять гімнастику 13,3% юнаків і дівчат; щоденно виконують тільки 13,3% юнаків і 20,0% дівчат. Тривалість перебування на свіжому повітрі в навчальні дні протягом менше 1 год. характерна для 23,35 юнаків і 20,0% дівчат [9, с. 218–220].

Самостійні заняття студентів фізичними вправами вимагають особливої уваги до контролю і самоконтролю, аналізу і самоаналізу за виконанням вправ, їхнім дозуванням, реакцією організму на навантаження і кінцевого результату. Проте це характерно для незначної кількості студентів: рівень теоретичних знань за цим питанням у юнаків і дівчат склав у середньому 2,86 бала. А конкретні дані такі: 37,4% студентів взагалі не проводять самоаналізу; 40,9% – проводять його інколи; лише 21,4% – проводять самоаналіз регулярно [4, с. 39–40].

В умовах пандемії значно зростає роль викладачів фізичного виховання. Вони виступають консультантами при організації самостійних занять студентами: допомагають їм розробляти оздоровчі програми, які враховують інтереси студентів, їхню мотивацію, рівень здоров'я, фізичного стану, стать, вік, умови занять, наявний спортивний інвентар тощо. Враховуючи, що у багатьох студентів досить низький рівень теоретичних знань із фізичної культури, викладачі дають їм консультації не тільки про дозування навантаження (темп виконання, кількість повторень вправ тощо), але й про методи самоконтролю, самоаналізу за станом організму, зовнішніх ознаках, пульсових режимах.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Сучасні студенти відчувають дефіцит рухової активності. Однією з причин є пандемія, під час якої заборонені заняття в спортивних залах, басейнах та інших спортивних установах. Багато ЗВО частково або повністю переходять на дистанційне навчання, що тільки збільшує дефіцит рухової активності студентів. Виходом із даної ситуації є активізація самостійних занять студентської молоді фізичними вправами в режимі дня, тижня.



Форми самостійних занять з фізичної культури студентів: ранкова гігієнічна гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня, самостійні тренувальні заняття. Найдоступніші засоби самостійних занять в умовах пандемії є: ранкова гігієнічна гімнастика, ходьба, оздоровчий біг, оздоровча аеробіка, ритмічна гімнастика, атлетична гімнастика, фізкультурно-оздоровчі заняття впродовж навчального дня (фізкультурні хвилинки, фізкультурні паузи, танцювальні хвилинки). Регулярні, правильно організовані й проведені, вони будуть сприяти збільшенню обсягу рухової активності студентів.

Одним із напрямів **подальших досліджень** може бути розроблення експериментальної програми теоретичної підготовки студентів із фізичного виховання.

### Список використаних джерел

1. Башавець Н. А. Сучасні особливості педагогічного процесу фізичного виховання студентів вищих навчальних закладів і рекомендації щодо його вдосконалення. *Наука і освіта*. 2016. № 4. С. 105–111.
2. Гордієнко О. І. Сучасний стан та перспективи розвитку фізичного виховання студентів ВНЗ. *Молодий вчений*. 2018. № 4.2 (56.2). С. 37–40.
3. Довгань Н. Ю. Фізичне виховання здобувачів вищої освіти засобами позааудиторної спортивно-масової роботи : монографія. Ірпень : Університет ДФС України, 2020. 328 с.
4. Дух Т., Романчишин О. Теоретико-методична підготовленість студентів з навчальної дисципліни «Фізичне виховання». *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2018. № 2. С. 37–43.
5. Зінченко Н. М. Динаміка захворювань студентів у вищому навчальному закладі під час навчального року. *Вісник Чернігівського національного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 143. С. 342–345.
6. Мартинова Н. П. Самостійні заняття в системі фізичного виховання студентів закладів вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. Вип. 4 (327). С. 62–70.
7. Редькіна М. Особливості індивідуальної рухової активності студентів педагогічних спеціальностей. *Гірська школа українських Карпат*. 2019. № 21. С. 78–81.
8. Рибницький А. В., Нестеров О. С. Формування здорового способу життя студентів ВНЗ на заняттях з фізичного виховання засобами фізкультурно-оздоровчих технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищих і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 51 (104). С. 511–516.
9. Тимошук О. В. Вплив фізичної активності та загартування на адаптаційні можливості учнівської і студентської молоді що перебуває в умовах сучасних закладів освіти. *Молодий вчений*. 2019. № 7 (71). С. 217–221.
10. Шепеленко Т. В., Буц А. М., Бодренкова І. О. Фізичне виховання у формуванні здорового способу життя : навч. посіб. Харків : УкрДУЗТ, 2018. 125 с.

### References

1. Bashavets, N. A. (2016). Suchasni osoblyvosti pedahohichnoho protsesu fizychnoho vykhovannia studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv i rekomendatsii shchodo yoho vdoskonalennia [Modern features of the pedagogical process of physical education of students of higher educational institutions and recommendations for its improvement]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 4, 105-111 [in Ukrainian].
2. Hordienko, O. I. (2018). Suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku fizychnoho vykhovannia studentiv VNZ [Current state and prospects of development of physical education of university students]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4.2 (56.2), 37-40 [in Ukrainian].
3. Dovhan, N. Yu. (2020). *Fizyчне vykhovannia zdobuvachiv vyshchoi osvity zasobamy pozaaudytornoi sportyvno-masovoi roboty [Physical education of higher education seekers by means of extracurricular sports and mass work]: monohrafiia*. Irpen: Universytet DFS Ukrainy [in Ukrainian].
4. Dukh, T., & Romanchyshyn, O. (2018). Teoretyko-metodychna pidhotovlenist studentiv z navchalnoi dystsypliny "Fizyчне vykhovannia" [Theoretical and methodological training of students in the discipline «Physical Education»]. *Sportyvnyi visnyk Prydneprov'ia [Sports Bulletin of the Dnieper]*, 2, 37-43 [in Ukrainian].
5. Zinchenko, N. M. (2017). Dynamika zakhvoriuvan studentiv u vyshchomu navchalnomu zakladi pid chas navchalnoho roku [Dynamics of diseases of students in higher education during the academic year]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky [Bulletin of Taras Shevchenko National University of Chernihiv. Series: Pedagogical sciences]*, 143, 342-345 [in Ukrainian].
6. Martynova, N. P. (2018). Samostiini zaniattia v systemi fizychnoho vykhovannia studentiv zakladiv vyshchoi osvity [Independent classes in the system of physical education of students of higher education institutions]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky [Bulletin of Luhansk Taras Shevchenko National University. Series: Pedagogical sciences]*, 4 (327), 62-70 [in Ukrainian].
7. Redkina, M. (2019). Osoblyvosti indyvidualnoi rukhovoї aktivnosti studentiv pedahohichnykh spetsialnostei [Features of individual motor activity of students of pedagogical specialties]. *Hirskia shkola ukrainykykh Karpat [Mountain school of the Ukrainian Carpathians]*, 21, 78-81 [in Ukrainian].
8. Rybnytskyi, A. V., & Nesterov, O. S. (2016). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentiv VNZ na zaniattiakh z fizychnoho vykhovannia zasobamy fizkulturno-ozdorovchykh tekhnolohii [Formation of a healthy lifestyle of university students in physical education classes by means of physical culture and health technologies]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchyykh i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools]: zb. nauk. prats (Is. 51 (104), pp. 511-516)*. Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].
9. Tymoshchuk, O. V. (2019). Vplyv fizychnoi aktivnosti ta zahartuvannia na adaptatsiini mozhlyvosti uchnivskoi i studentiskoi molodi shcho perebuvaie v umovakh suchasnykh zakladiv osvity [Influence of physical activity and hardening on adaptive possibilities of pupils and student youth who are in the conditions of modern educational institutions]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 7 (71), 217-221 [in Ukrainian].
10. Shepelenko, T. V., Buts, A. M., & Bodrenkova, I. O. (2018). *Fizyчне vykhovannia u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia [Physical education in the formation of a healthy lifestyle]: navch. posib*. Kharkiv: UkrDUZT [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.11.2020



УДК 378.011.3-051:811

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-65-68](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-65-68)

Кокнова Тетяна

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0232-0756>

## ВПЛИВ ТЕХНОЛОГІЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ НА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

**A** Розглядаються суперечності, що виникають між достатньою за обсягом науково-методичною традицією підготовки майбутніх викладачів іноземних мов і сучасними освітніми інструментами в підготовці викладачів іноземної мови нового формату. Така суперечність вимагає перегляду технологічного інструментарію, який можна було б використовувати у процесі формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов. У ході дослідження автор дає визначення технологізації та вдається до деталізації вимог і групування методологічних критеріїв, яким вони мають відповідати, і що висуваються до відбору такого інструментарію, який буде здатний впливати на рівень сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов (концептуальність, системність, керованість, ефективність, відтворюваність, динамічність, перспективність); доповнює їх специфічними вимогами, актуальними в контексті підготовки майбутніх викладачів іноземної мови.

**Ключові слова:** лінгвометодична компетентність; майбутні викладачі іноземних мов; технологічний інструментарій; технологія; професійні компетенції

**S** *Koknova Tatiana. The influence of technological tools on linguistic and methodological competence's development in future foreign language teachers.*

*The article considers certain contradictions between the profound scientific and methodological tradition of future foreign language teachers' training and modern educational tools for training foreign language teachers under current conditions of new challenges. Such a contradiction requires a revision of technological tools that could be used in the process of linguistic and methodological competence development in future foreign language teachers. In the course of the research, the author defines technologization as a very profitable pedagogical tool (forms, methods, techniques, tools, resources, etc.), which, on the one hand, allow considering the individual potential of future foreign language teachers, and on the other - should be focused on the development of linguistic and methodological competence within a pedagogical system. The researcher gives detailed requirements and groups methodological criteria to be met for selection such tools that will allow influencing the level of linguistic and methodological competence development in future foreign language teachers (conceptuality, system approach, controllability, efficiency, reproducibility, dynamism, prospects). The researcher also adds specific requirements relevant in the context of future foreign language teachers' training. Those requirements should become a reference point to select such a technological set that will be implemented into the system of linguistic and methodological competence development in future foreign languages teachers in the process of their professional training. Prospects for further research involve the development of guidelines for the practical implementation of the suggested technological set in the process of professional training of future foreign language teachers.*

**Key words:** linguistic and methodological competence; future foreign languages teachers; technological tools; technology; professional competencies

Кокнова Тетяна Анатоліївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри романо-германської філології, Державний заклад вищої освіти «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна

Koknova Tatiana, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Romano-Germanic Philology Department, State Institution of Higher Education «Taras Shevchenko National University of Luhansk», Starobilsk, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Сучасність вимагає вдосконалення системи педагогічної освіти з орієнтацією на пошук нових підходів до підготовки спеціалістів «із інноваційним типом мислення, інноваційною культурою та здатністю до інноваційного типу діяльності, що лише і може забезпечити перехід України до інноваційного типу прогресу і суспільства знань» [5, с. 3]. Окрім цього, важливо орієнтувати підготовку фахівців «до життя в умовах глобального простору, формування свого роду глобалістської людини, що забезпечить сучасний рівень її діяльності, а також конкурентоздатність України в європейському і світовому просторі» [там само, с. 3–4].

Отже, виникає необхідність відійти від просто уявного нагромадження студентів знаннями до справжнього розвитку компетенцій.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема розвитку компетенцій майбутніх учителів іноземної мови на сучасному етапі розглядалася низкою зарубіжних учених. Так, Х. Басол та Д. Інозу розглядають питання освіти вчителів іноземних мов у контексті розвитку в них міжкультурної комунікативної компетенції [6], а Ю. Джуніарді – вдосконаленні викладацької компетентності викладачів англійської мови та її вплив на підвищення загальної компетентності викладачів англійської мови [9]. Х. Хасан та Д. Шкак тлумачать поняття компетентності у різних вимірах і напрямках [8]; А. Мухаммад та Н. Рахмат проаналізували компетенції мовних вчителів [11]; литовські дослідниці Л. Вілканчене та І. Розгене деталізували компетентність учителів іноземної мови з інтеграцією предметно-мовного інтегрованого навчання іноземній під час їхньої професійної діяльності [12, с. 196].

Серед українських дослідників оговорене питання вивчали В. Черниш, Ю. Васейко, В. Каплінський, Л. Ткаченко та Ю. Березок [7].

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На сучасному етапі вірує суперечність, яка корелює між достатньою за обсягом науково-методичною традицією підготовки майбутніх викладачів іноземних мов і сучасними освітніми інструментами в підготовці викладачів іноземної мови нового формату, що вимагає перегляду технологічного інструментарію, який можна було б використовувати у процесі формування їхньої лінгвометодичної компетентності.

**Мета нашої статті:** визначити ефективний технологічний інструментарій задля формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки. На нашу думку, правильно відібраний та організований технологічний інструментарій стане таким собі «акомодаційним механізмом», який буде сприяти гетерохронному

розвитку майбутнього спеціаліста, не потребуватиме додаткового часу вже після отримання диплома для пошуку свого власного «Я» в професійному педагогічному світі.

**Викладення основного матеріалу.** Перш ніж перейти до розгляду конкретного інструментарію, визначимося з термінологічними дефініціями: «педагогічна технологія», або «освітня технологія», «технологізація», які детально було розглянуто В. Андрущенком, В. Луговим, О. Аніщенко, Л. Лук'яною, Л. Сігаєвою, С. Зінченко, О. Баніт, Н. Дорошенко, О. Сипченком, Л. Петришин, С. Харченком та ін. Величезні кроки вже зроблені для того, щоб змінити уявлення про початкову та середню школу, і ми чітко розуміємо, що це складний і системний процес, який вимагає рішучих і комплексних змін на всіх ланках. І починати, на нашу думку, вже треба з підготовки спеціалістів у ЗВО, зокрема і з підготовки майбутніх викладачів іноземних мов, оскільки нині суспільство потребує фахівців нового типу, і тому заклади вищої освіти повинні максимально сприяти підготовці таких фахівців, які йдуть у ногу із сучасними глобалізаційними трендами, здатні до інновацій та успішної професійної самореалізації в конкурентному професійному середовищі. Такий викладач іноземної мови після закінчення ЗВО з легкістю здійснює свій особистісний саморозвиток і самовдосконалення відповідно до власних уподобань і здібностей [10].

На жаль, маємо констатувати, що теоретизованість освітнього процесу та сталі технологічні можливості призвели до того, що нинішні дипломовані спеціалісти ще довго себе шукають, не розуміючи, як саме та яким чином можна самореалізуватися, як себе вдосконалити та як саме найефективніше можна самопрезентуватися для інших. Саме тому технологізація освітнього процесу щодо професійної підготовки педагогічних працівників, на думку С. Харченка, має бути зорієнтованою на «вироблення практичних умінь і навичок застосовувати одержані практичні знання» [2, с. 7].

Сучасні педагогічні технології розуміються як множина обґрунтованих проєктивних дій, здійснених суб'єктами освітнього процесу з метою підготовки фахівців згідно з вимогами інформаційного суспільства.

Л. Петришин педагогічною технологією вважає взаємопов'язану «сукупність форм, методів, засобів і ресурсів навчально-виховного процесу, об'єднаних єдиною метою, цілями та завданнями, які в змістовному аспекті зорієнтовані на формування необхідних професійних якостей у процесі фахової підготовки» [3, с. 272]. З іншого погляду, освітня (педагогічна) технологія розглядається як спосіб опанування заплано-

ваної освітньої (педагогічної) інформації, досягнення освітніх цілей щодо навченості.

Тобто традиційно «педагогічну технологію», або «освітню технологію», вчені уявляють як: сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір скомпанованого організаційно-методичного інструментарію (форм, методів, способів, прийомів навчання); змістовну техніку реалізації освітнього процесу; продуману в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення освітнього процесу з безумовним забезпеченням сприятливих умов для всіх учасників освітнього процесу [1]; системну сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, використовуваних для досягнення педагогічних цілей; має концептуальну основу (мета та зміст освітнього процесу), процесуальну частину (методи та форми освітньої діяльності студентів і викладачів) і моніторинг освітніх досягнень.

За Л. Петришин, «педагогічна технологія є певним рівнем розвитку освітнього процесу, яка забезпечує його технологічність» [3, с. 270], і тому, на думку вченої, технологізацію педагогічного процесу визначено як «процес, що охоплює всі основні види діяльності науково-педагогічних працівників, планування і здійснення підготовки фахівців певної сфери» [там само].

Отже, підсумовуючи сказане, зазначимо, що в межах нашого дослідження технологізацію розуміємо як увесь імовірний педагогічний інструментарій (форми, методи, прийоми, засоби, ресурси тощо), які, з одного боку, дають можливість урахувати індивідуальний потенціал майбутніх викладачів іноземних мов, а з іншого, – мають бути зорієнтованими на формування лінгвометодичної компетентності.

Визначивши одне з ключових понять, звернемося до деталізації вимог, які висуваються до відбору такого інструментарію, який буде здатний впливати на рівень сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов.

Так, Г. Романова вважає, що під час планування освітнього процесу необхідно враховувати технологічну послідовність дій/операцій, які вибудовуються відповідно до цільових установок і які мають форму конкретного очікуваного результату [4, с. 147]. Крім того, необхідно врахувати технологічну гармонійність функціонування інструментів у процесі взаємодії викладача і тих, хто навчається, на засадах принципів індивідуалізації та диференціації. До того ж, відібрані ресурси, з одного боку, можуть бути сплановані та втілені будь-яким викладачем, а з іншого, – гарантувати досягнення запланованих результатів усіма студентами. Авторка вважає, що органічною частиною технологічності є діагностичні процедури, що мають

містити критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів діяльності [там само].

**Результати дослідження.** Аналізуючи в науково-педагогічній літературі вимоги до відбору технологічного інструментарію, згрупували методологічні критерії або вимоги, яким вони мають відповідати, впроваджуючись в освітній процес у контексті підготовки майбутніх спеціалістів.

Отже, виділяємо: концептуальність (необхідність спиратися на певну наукову концепцію, що передбачає філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне досягнення цілей навчання); системність (мають ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його елементів, цілісність); керованість (передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами й методами з метою коригування результатів; ефективність (можуть бути ефективними за результатом і оптимальними за витратами, гарантувати досягнення очікуваного результату навчання); відтворюваність (можливість застосування/повторення/відтворення технологічного інструментарію іншими викладачами); динамічність (здатність до або адаптації технологічного інструментарію в умовах мінливої парадигми освіти); перспективність (використання інноваційних освітніх технологій).

**Висновки з даного дослідження.** Отже, у контексті цього дослідження визначені нами вимоги і мають стати орієнтиром для виокремлення такого технологічного комплексу, що буде використаний під час формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки. Оскільки технологізацію вважаємо складним і багатограним інструментарієм, який треба зорієнтувати на три блоки: перший – являє собою базові форми організації освітнього процесу; другий – представляє методи навчання, які вбачаємо доцільними використовувати задля успішного формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов; третій – містить цифрові технології, що дають змогу оптимізувати та інтенсифікувати фахову підготовку майбутніх викладачів іноземних мов. Розроблення технологічного інструментарію, зорієнтованого на формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки, дозволить: по-перше, спланувати процес фахової підготовки з урахуванням заздалегідь запланованого результату; по-друге, звернутися до студентоцентрованості (врахувати індивідуальні здібності та особистісні освітні цілі майбутніх викладачів іноземних мов); по-третє, використати найефективніший технологічний комплект, що здатен

у найкоротший термін сформувати лінгвометодичну компетентність.

**Перспективи подальших досліджень** лежать у площині розроблення методичних рекомендацій щодо практичного впровадження запропонованого технологічного комплексу у процес фахової підготовки майбутніх викладачів іноземних мов.

### Список використаних джерел

1. Монахов В. М. Дидактическая аксиоматика когнитивной теории педагогических технологий. *Современные информационные технологии и ИТ-образование (SITITO'2016)* : труды XI междунар. науч.-практ. конф. Москва, 2016. С. 32–39.
2. Педагогічні технології в сучасних наукових дослідженнях: досвід та інновації : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. 372 с.
3. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів : дис. ... д-ра пед. наук. Старобільськ, 2015. 716 с.
4. Романова Г. М. Застосування проектних технологій у формуванні особистісно-розвивального середовища ПТНЗ. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Серія: Професійна педагогіка*. 2016. Вип. 11. С. 54–62.
5. Стратегія розвитку національної академії педагогічних наук України на 2016–2022 роки. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/> (дата звернення 13.11.2020).
6. Basol H. C., & Inozu J. Educating the 21st Century Language Teacher. *Alberta Journal of Educational Research*. 2019. 65 (3), P. 205–220.
7. Chernysh V., Vaseiko Yu., Kaplinskiy V., Tkachenko L. & Bereziuk J. Modern Methods of Training Foreign Language Teachers. *International Journal of Higher Education*. 2020. Vol. 9, no. 7. P. 332–344.
8. Hassan H., & Shkak J. (2020). Teacher Competence. DOI: 10.13140/RG.2.2.26969.95848.
9. Juniardi Y. Analysis the Effectiveness of Usaid Prioritas Program on English Language Teachers' Teaching Competence. *Conference: Analysis the Effectiveness of Usaid Prioritas Program on English Language Teachers' Teaching Competence*, Indonesia. 2018.
10. Koknova T., Kharchenko S., Bilyk N., & Sechka S. The Model of Educational Environment for Prospective Ukrainian ESL Teachers within Competency-Based Education. *Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue on the English Language in Ukrainian Context*. 2020. P. 79–89. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.7>
11. Muhammad A. M., & Rahmat N.H. An Analysis of Language Teacher Competencies Among Novice Teachers. *4th International Conference ILANNS*. 2018.
12. Vilkancienė L., & Rozgienė I. CLIL Teacher Competences and Attitudes. *Sustainable Multilingualism*. 2017. 11 (1). P. 196–218. DOI: 10.1515/sm-2017-0019.

### Reference

1. Monakhov, V. M. (2016). Didakticheskaya aksiomatika kognitivnoy teorii pedagogicheskikh tekhnologiy [Didactic axiomatics of cognitive theory of pedagogical technologies]. In *Sovremennyye informatsionnyye tekhnologii i IT-obrazovaniye (SITITO'2016)* [Modern information technology and IT education (SITITO'2016)]: trudy XI mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (pp. 32-39). Moskva [in Russian].
2. Kharchenko, S. Ya. (Ed.). (2017). *Pedahohichniy tekhnolohiyi v suchasnykh naukovykh doslidzhenniyakh : dosvid ta innovatsiyi* [Pedagogical technologies in modern research: experience and innovation]. Starobil'sk: Vyd-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka» [in Ukrainian].
3. Petryshyn, L.Y. (2015). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya kreatyvnosti maybutnikh sotsial'nykh pedahohiv* [Theoretical and methodological bases of formation of creativity of future social pedagogues]. (D diss.). Starobil'sk [in Ukrainian].
4. Romanova, H. M. (2016). Zastosuvannya proektnykh tekhnolohiy u formuvanni osobystisno-rozvyval'noho seredovyscha PTNZ [Application of design technologies in the formation of personal development environment of vocational schools]. *Naukovyy visnyk Instytutu profesiyno-tekhnichnoyi osvity NAPN Ukrainy. Seriya: Profesiyna pedahohika* [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Seriya: Professional pedagogy]. 11, 54-62 [in Ukrainian].
5. *Stratehiya rozvytku natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrainy na 2016-2022 roky* [Development strategy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine for 2016-2022]. Retrieved from <http://naps.gov.ua/ua/press/announcements/942/> [in Ukrainian].
6. Basol, H. C., & Inozu, J. (2019). Educating the 21st Century Language Teacher. *Alberta Journal of Educational Research*, 65 (3), 205-220.
7. Chernysh, V., Vaseiko, Yu., Kaplinskiy, V., Tkachenko, L., & Bereziuk, J. (2020). Modern Methods of Training Foreign Language Teachers. *International Journal of Higher Education*. 9, 7, 332-344.
8. Hassan, H., & Shkak, J. (2020). *Teacher Competence*. DOI: 10.13140/RG.2.2.26969.95848.
9. Juniardi, Y. (2018). Analysis the Effectiveness of Usaid Prioritas Program on English Language Teachers' Teaching Competence. *Conference: Analysis The Effectiveness Of Usaid Prioritas Program On English Language Teachers' Teaching Competence*. Indonesia.
10. Koknova, T., Kharchenko, S., Bilyk, N., & Sechka, S. (2020). The Model of Educational Environment for Prospective Ukrainian ESL Teachers within Competency-Based Education. *Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue on the English Language in Ukrainian Context*, 79-89. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/elt3.7>
11. Muhammad, A. M., & Rahmat, N. H. (2018). An Analysis of Language Teacher Competencies Among Novice Teachers. *4th International Conference ILANNS*.
12. Vilkancienė, L. & Rozgienė, I. (2017). CLIL Teacher Competences and Attitudes. *Sustainable Multilingualism*, 11 (1), 196-218. DOI: 10.1515/sm-2017-0019.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 11.11.2020



Шехавцова Світлана

Овчарова Людмила

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0286-8850>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-6589-8438>

## ПІЗНАВАЛЬНА САМОСТІЙНІСТЬ ЯК ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ САМОСТІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

- A** Розглядається пізнавальна самостійність як підґрунтя формування самостійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Визначено, що домінуючими потребами майбутніх учителів іноземних мов у процесі формування самоосвітньої компетентності полягає пізнавальна потреба, що визначає їхнє ставлення до освітнього процесу у закладі вищої освіти. Було визначено самоосвітню компетентність як інтеграційну якість особистості, що характеризує її здатність до систематичної самостійно організованої пізнавальної діяльності, спрямованої на неперервний саморозвиток професійних і загальнокультурних якостей і самовдосконалення. Доведено, що підґрунтям формування самоосвітньої компетентності є розвиток пізнавальної самостійності майбутніх учителів іноземних мов, їхньої дослідницької діяльності та прагнення до творчого пізнання. Звідси постає потреба використовувати у процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов творчі завдання, що вимагають від них самостійного висунення гіпотез і самостійного нестандартного вирішення.

**Ключові слова:** самостійність; самоосвітня компетентність; пізнавальна самостійність; майбутні вчителі іноземних мов

- S** *Shekhavtsova Svitlana, Ovcharova Liudmyla. Cognitive independence as the basis of independent competence formation of future foreign languages teachers.*

*Cognitive independence is considered as a basis for the independent competence formation of future foreign language teachers. It is determined that the dominant needs of future foreign language teachers in the process of self-educational competence formation are the cognitive need, which determines their attitude to the educational process in higher education. It is proved that the basis for the formation of self-educational competence is the development of cognitive independence of future foreign language teachers, their research activities, and the desire for creative cognition. The need to use in the process of professional training of future teachers of foreign languages creative tasks put forward hypotheses and independent non-standard solutions. Self-educational competence defined as an integrative quality of personality, which characterizes its ability to the systematic self-organized cognitive activity aimed at continuous self-development of professional and cultural qualities and self-improvement. The high level of self-educational competence indicates the ability to plan their work, find appropriate and meaningful sources of information, the ability to compare facts, events, analyze, summarize, assess the problems studied, based on foreign language material, and the ability to compare with their own teaching experience; in the ability to independently prepare a creative task, author's project, etc. The basis of cognitive independence of future teachers of foreign languages is the need for self-determination of the individual as the need to understand themselves as part of the semantic system of general ideas about the world and determine the meaning of their existence in it. In this sense, one's life plan becomes an understanding of the future, and self-determination becomes a necessary component of the self-educational competence of future foreign language teachers.*

**Key words:** independence; self-educational competence; cognitive independence; future foreign language teachers

**Шехавцова Світлана Олександрівна**, докторка педагогічних наук, професорка кафедри романо-германської філології, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна

**Shekhavtsova Svitlana**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Romance and Germanic Philology Department, Luhansk Taras Shevchenko National University of Luhansk, Starobilsk, Ukraine

*E-mail:* [shekhavtsova1@gmail.com](mailto:shekhavtsova1@gmail.com)

**Овчарова Людмила Андріївна**, викладачка кафедри романо-германської філології, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна

**Ovcharova Liudmyla**, Lecturer of Romance and Germanic Philology Department, Luhansk Taras Shevchenko National University of Luhansk, Starobilsk, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Сучасна концепція модернізації професійної освіти вимагає підготовки якісно нового вчителя іноземної мови, готового до педагогічної діяльності в нових полікультурних умовах, здатного швидко адаптуватися до освітніх інновацій та активно реагувати на сучасні і перспективні процеси розвитку полікультурного суспільства.

Тенденції соціокультурного розвитку останніх десятиліть і стрімке поширення мобільності людства свідчать

про потребу у фахівцях іноземних мов з широкими за обсягом і глибокими за змістом знаннями та вміннями, всебічно компетентних у галузі своєї професійної діяльності та суспільного життя, фахівцях здатних до самоосвіти впродовж життя. Сучасна освіта неможлива без цілеспрямованості, самоорганізації, адекватної самооцінки, особистої відповідальності майбутніх учителів іноземних мов без того, що становить сутність їхньої самоосвітньої компетентності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема формування самоосвітньої компетентності була предметом наукових досліджень останніх років. На сучасному етапі розвитку професійної освіти більшість науковців вважають необхідним формування самоосвітньої компетентності у майбутніх учителів іноземних мов. Наприклад, С. Сімель [7] досліджує систему освіти для позитивного образу себе на сучасному етапі розвитку професійної освіти; О. Угрин [8] визначає психологічну готовність студентів до роботи у професійній галузі; Ю. Демченко [1] розглядає самоосвітню компетентність як невід'ємний складник професійної підготовки майбутнього учителя; О. Малихін [6] вивчає особливості самостійної пізнавальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів у контексті організації їхньої самостійної навчальної діяльності; О. Федоренко [8] визначає сутність і структуру самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя технологій; С. Шехавцова [9] аналізує пізнавальну самостійність у системі суб'єктно-професійних якостей студента університету.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на численні дослідження, проблема визначення підґрунтя формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов розроблена недостатньо повно і не знайшла достатнього висвітлення в сучасних наукових працях, тому актуальність зазначеної проблеми не викликає сумнівів.

**Мета статті:** визначити і теоретично обґрунтувати, що пізнавальна самостійність є підґрунтям формування самостійної компетентності майбутніх учителів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

**Викладення основного матеріалу.** У контексті формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов пізнавальну самостійність розглядаємо в двох взаємопов'язаних аспектах. З одного боку, як характеристику діяльності майбутніх учителів іноземних мов у певній навчальній ситуації, по-друге, як рису характеру особистості майбутніх учителів [6, с. 107]. Отже, під час формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов підґрунтям цього процесу є саме рівень сформованості пізнавальної самостійності майбутніх учителів іноземних мов.

Для нашого дослідження важлива думка вітчизняного науковця Ю. Демченко, яка розглядає самоосвітню компетентність як інтеграційну якість особистості, що характеризує її здатність до систематичної самостійно організованої пізнавальної діяльності, спрямованої на неперервний саморозвиток професійних і загальнокультурних якостей і самовдосконалення [1, с. 157].

Дійсно, високий рівень сформованості самоосвітньої компетентності свідчить про вміння планувати власну самостійну роботу, знаходити належні й значущі джерела інформації, в умінні порівнювати факти, події, аналізувати, узагальнювати, давати оцінку проблемам, що вивчаються, на основі іншомовного матеріалу та умінням зіставлення з власним досвідом педагогічної діяльності; в умін-

ні самостійно підготувати творче завдання, авторський проєкт тощо.

Як зазначає О. Федоренко, формування досвіду самоосвітньої діяльності починається з найпростіших спроб самостійного визначення мети й реалізації освітніх намірів, які потім трансформуються у власну самоосвітню систему фахівця [5, с. 279]. Процес фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов передбачає наявність різних видів іншомовної діяльності студентів, серед яких важливе місце посідає пізнавальна іншомовна діяльність у контексті формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів.

Більшість науковців вважає пізнавальну діяльність процесом систематичного опанування знань, вироблення вмінь, навичок, набуття соціокультурного іншомовного досвіду, що необхідно для плідної взаємодії з носіями інших мов і культур. Однак поняття «пізнавальна самостійність», «пізнавальна діяльність», «пізнавальна активність», хоча й мають багато спільного, відмінні, на що необхідно звернути увагу.

Підкреслюючи важливість взаємозв'язку понять, О. Жорник визначає пізнавальну самостійність як якість особистості, що виявляється в готовності своїми силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Ця активність передбачає здатність здійснювати пізнавальну діяльність, що передбачає необхідні знання, оволодіння методами пізнавальної діяльності та сформованість мотивів, які визначають потребу, прагнення до цієї діяльності [2, с. 28]. Безперечно пізнавальна діяльність сприяє засвоєнню певного іншомовного матеріалу, що забезпечується сприйняттям, усвідомленням і його запам'ятовуванням. Саме нестандартний, творчий і компетентнісний підходи дозволяють застосовувати іншомовні знання в новій реальній ситуації при взаємодії з представниками інших мов і культур.

У цьому контексті пізнавальну самостійність можна розглядати з одного боку, як мету навчання іноземним мовам, а з іншого – як умову, що дозволяє повніше використовувати потенційні можливості майбутніх учителів іноземних мов у позанавчальній діяльності. На активність майбутніх учителів іноземних мов у процесі освітньої діяльності впливають зовнішні стимули, якщо вони мають соціально значущі мотиви.

У цьому розумінні пізнавальна самостійність сприяє розвитку інтеграції пізнавального інтересу майбутніх учителів іноземних мов, який входить до мотиваційної сфери психіки, що забезпечує спрямованість уваги на задоволенні пізнавальної потреби, пізнавальну ініціативу. Своєю чергою, пізнавальна ініціатива входить до мотиваційно-вольової сфери психіки та свідчить про вибір предмета іншомовної пізнавальної діяльності та пізнавальної активності, що інтегрують якості мотиваційної, вольової та емоційної сфер психіки.

Принципову думку щодо визначення сутності пізнавальної самостійності висловив дослідник О. Малихін, який розглядає пізнавальну самостійність як наявність інтелектуальної здатності майбутнього учителя і його вмінь само-

стійно вичленувати суттєві й другорядні ознаки предметів, явищ і процесів діяльності шляхом абстрагування й узагальнення, розкривати сутність нових понять [3, с. 139]. Автор пропонує такі показники наявності пізнавальної самостійності в майбутніх учителів: 1) уміння майбутніх учителів самостійно опанувати нові знання, використовуючи різні джерела, та виробляти нові вміння, навички і самостійним навчанням, і завдяки самостійним дослідженням і відкриттям; 2) уміння використовувати набуті знання, вміння та навички для подальшого саморозвитку й самоосвіти; 3) уміння застосовувати їх у практичній діяльності для розв'язання будь-яких педагогічних і навчальних завдань.

Доволі вагоме для нашого дослідження є визначення пізнавальної самостійності в професійно-педагогічному аспекті. Наукові дослідження, присвячені проблемам забезпечення розвитку певних якостей і вмінь студентів у процесі самостійної роботи (пізнавальна самостійність, уміння навчатися, навички самоконтролю й самоуправління), доводять, що формування готовності до саморозвитку й самовдосконалення у професійній і особистісній сферах не є плановим завданням в організації самостійних занять [4, с. 57].

Отже, в основі пізнавальної самостійності майбутніх учителів іноземних мов полягає потреба у самовизначенні особистості як необхідності розуміння себе частиною смислової системи загальних уявлень про світ і визначення смислу власного існування в ньому. У цьому розумінні власний життєвий план перетворюється на розуміння майбутнього, а самовизначення стає необхідним складником самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

**Результати нашого дослідження** підтверджують, що самостійність передбачає свідому вмотивованість дій та їхню обґрунтованість у процесі формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Справжню самостійність майбутні вчителі іноземних мов виявляють у тому разі, якщо вони не лише повторюють на репродуктивному рівні вже відомі приклади іншомовної взаємодії в освітньому процесі, а застосовують власні творчі елементи в процесі фахової підготовки, створює власний креативний спосіб мислення й діяльності в освітньому просторі. Пізнавальна самостійність сприяє виникненню взаємозалежності між самоосвітою майбутнього вчителя іноземної мови та розвитком його творчості.

**Висновки з даного дослідження.** Домінантною потребою майбутніх учителів іноземних мов у процесі формування самоосвітньої компетентності полягає саме пізнавальна потреба, що визначає їхнє ставлення до освітнього процесу у закладі вищої освіти. Ми дійшли висновку, що підґрунтям формування самоосвітньої компетентності є розвиток пізнавальної самостійності майбутніх учителів іноземних мов, їхньої дослідницької діяльності та прагнення до творчого пізнання. У зв'язку з вищезазначеним постає необхідність використовувати в процесі фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов творчі завдання, що потребують від них самостійного висунення гіпотез і самостійного нестандартного вирішення.

**Перспективи подальших досліджень** лежать у площині визначення особистісних якостей майбутніх учителів іноземних мов у структурі самоосвітньої компетентності. Для формування самоосвітньої компетентності майбутніх учителів іноземних мов недостатньо лише формування пізнавальної самостійності, що базується на зусиллі майбутніх учителів розв'язувати пізнавальні проблеми та відповідати на запитання, необхідно розвивати креативні особистісні якості майбутніх учителів іноземних мов, які б відповідали соціокультурним потребам полікультурного суспільства в контексті міжкультурної взаємодії з носіями іншої мови і культури.

#### Список використаних джерел

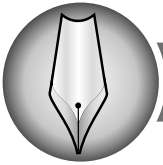
1. Демченко Ю. Самоосвітня компетентність – невід'ємна складова частина професійної компетентності (діяльності) майбутнього учителя. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 23, т. I. С. 154–159.
2. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності. *Рідна школа*. 2000. № 1. С. 27–28.
3. Малихін О.В. Самостійна пізнавальна діяльність студентів вищих педагогічних навчальних закладів в контексті організації їх самостійної навчальної діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 16*. 2007. Вип. 7. С. 133–140.
4. Мампорія С. В. Информационно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов вузов. *Высшее образование сегодня*. 2010. № 11. С. 57–59.
5. Федоренко О. Г. Сутність і структура самоосвітньої компетентності майбутнього вчителя технологій. *Вісник ХДАК*. 2014. Вип. 43. С. 276–281.
6. Шехавцова С. О. Пізнавальна самостійність в системі суб'єктно-професійних якостей студента університету. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2012. № 4 (239), ч. II. С. 105–114.
7. Simel S. Education for a positive self-image in a contemporary school. *Journal of Education Culture and Society*, 2013. № 2. P. 108–115.
8. Uhryn O. Psychological readiness of students to work in a professional field. *Journal of Education Culture and Society*, 2013. № 2. P. 97–107.

#### Reference

1. Demchenko, Yu. (2019). Samoosvitnia kompetentnist – nevid'iemna skladova chastyna profesinoini kompetentnosti (diialnosti) maibutnoho uchytelia [Self-educational competence is an integral part of the professional competence (activity) of a future teacher]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of the humanities]*, 23, 1, 154-159 [in Ukrainian].
2. Zhornik, O. (2000). Formuvannia piznavalnoi aktyvnosti uchniv u protsesi spilnoi i hrovoyi diialnosti [Formation of cognitive activity of students in the process of joint play activities]. *Ridna shkola [Native school]*, 1, 27-28 [in Ukrainian].
3. Malykhin, O. V. (2007). Samostiina piznavalna diialnist studentiv vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv v konteksti organizatsii yikh samostiinoi navchalnoi diialnosti [Independent cognitive activity of students of higher pedagogical educational institutions in the context of the organization of their independent educational activity]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 16 [Scientific journal of NPU named after MP Dragomanova. Series 16]*, 7, 133-140 [in Ukrainian].
4. Mamporiya, S. V. (2010). Ynformatsyonno-metodycheskoe obespechenye samostoiatelnoi raboty studentov vuzov [Information and methodological support of independent work of university students]. *Vyshee obrazovanie segodnia [Higher education today]*, 11, 57-59 [in Russian].
5. Fedorenko, O. H. (2014). Sutnist i struktura samoosvitnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia tekhnolohii [The essence and structure of self-education competence of the future teacher of technology]. *Visnyk KhDAK [Bulletin of the KhDAK]*, 43, 276-281 [in Ukrainian].
6. Shekhavtsova, S. O. (2012). Piznavalna samostiinst v systemi sub'iektno-profesiinykh yakosteï studenta universytetu [Cognitive independence in the system of subject-professional qualities of a university student]. *Visnyk Luhansk. nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. Seriya: Pedahohichni nauky [Bulletin of the Luhansk National University Taras Shevchenko University. Series: Pedagogical sciences]*, 4 (239), II, 105-114 [in Ukrainian].
7. Simel, S. (2013). Education for a positive self-image in a contemporary school. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 108-115.
8. Uhryn, O. (2013). Psychological readiness of students to work in a professional field. *Journal of Education Culture and Society*, 2, 97-107.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.11.2020





## ІДЕЯ ВДЯЧНОСТІ ВЧИТЕЛЮ В МЕМУАРНІЙ ТА ІСТОРИКО-ПУБЛІЦИСТИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

- A** Присвячено висвітленню ідеї вдячності вчителю, що знайшли своє конструктивне вирішення в мемуарній та історико-публіцистичній літературі кінця ХІХ – початку ХХ століття. Доведено, що вдячність відноситься до складної особистісної й морально-духовної категорії відчуття. Характерною особливістю категорії вдячності є душевне вираження власного почуття до вчителя, готовність віддячити йому за наставництво, виховання, допомогу, зроблене добро. З морально-духовної позиції вдячність проявляється через міжособистісне спілкування, спогади, листування з учнями, батьками, колегами. Це підкреслюється значною кількістю літературно-художніх, історико-публіцистичних і мемуарних творів кінця ХІХ – початку ХХ століття, де ідея вдячності вчителю безпосередньо підіймалась у працях видатних педагогів, письменників. Як правило, в словах вдячності звучала подяка за чуйність й розуміння дитячої душі, моральну підтримку й людську опіку, турботу й душевне відношення. Визначено, що вдячність учителю можна розглядати не тільки з позиції соціуму, але й через площину державної підтримки щодо ставлення до педагогічних кадрів. Завдяки аналізу історико-педагогічної літератури й нормативних документів (постанови, розпорядження, накази) досліджуваного періоду виявлено характерні ознаки такої позиції – визначення матеріального заохочення з метою мотивації до праці (премії, винагороди), визнання вчительських заслуг (присудження звань), вдячності за багаторічну й наполегливу працю. Накреслено перспективи подальших досліджень, які полягають у висвітленні сучасного стану й досвіду висловлення вдячності вчителю з позиції соціуму та держави; звернення уваги науковців до визначеної проблеми в європейських країнах.

**Ключові слова:** вдячність; вчитель; наставництво; виховання; допомога; спогади; література

- S** *Petrenko Tetyana. The idea of gratitude to the teacher in the memorial, historical and journalistic literature at the end of the XIX and the early XX Century.*

*The article is devoted to the idea of gratitude to teachers who found their constructive solution in the memoirs and historical and journalistic literature of the late XIX and the early XX centuries. It is proved that gratitude belongs to a complex personal and moral-spiritual category of feeling. A characteristic feature of the category of gratitude is the emotional expression of one's own feelings for the teacher, the willingness to thank him for mentoring, education, help, good deeds. From a moral and spiritual standpoint, gratitude is manifested through interpersonal communication, memories, correspondence with students, parents, colleagues. This is emphasized by a large number of literary, artistic, historical, journalistic and memoir works of the late XIX and the early XX century, where the idea of gratitude to the teacher was directly raised in the works of prominent teachers and writers. As a rule, the words of gratitude expressed gratitude for the sensitivity and understanding of the child's soul, moral support and human care, emotional attitude. It is determined that the gratitude to the teacher can be considered not only from the standpoint of society, but also through the scale of the state support in relation to teachers. Due to the analysis of historical and pedagogical literature and normative documents (resolutions, orders) of the researched period the characteristic features of such position are revealed: the definition of material encouragement for the purpose of motivation to work (awards, rewards), the recognition of teacher's merits (awarding titles), hard work. Prospects for further research are outlined, which are to highlight the current state and experience of expressing gratitude to the teacher from the standpoint of the society and the state; drawing the attention of the scientists to a particular problem in European countries.*

**Key words:** gratitude; teacher; mentoring; education; help; memories; literature

Петренко Тетяна Володимирівна, докторантка кафедри педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна

Petrenko Tetyana, Doctoral student of the Department of Pedagogy, Kharkiv National Pedagogical University named after H. S. Skovoroda, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** З позиції науково-педагогічних досліджень ідея вдячності вчителю залишається невизначеною, проте однією з найактуальніших. Це пояснюється тим, що вдячність відноситься до складної особистісної й морально-духовної категорії відчуття, оскільки виявляється завдяки справжнім переживанням, як своєрідна відповідь «люблячого серця за зроблене йому благодіяння» [8, с. 464]. Водночас морально-духовна категорія вдячності має велику суспільну користь – підтримує в людях бажання робити добро іншим, є поштовхом для діяльності, стимулом для життя.

Аналіз нормативно-правових документів (Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Державна програма «Вчитель» тощо) показує, що нині особлива увага акцентується на формуванні особистості вчителя, згідно з потребами сучасної практики, зміни, що відбуваються в країні та світі. Натомість, вдячність працівникам освіти не регламентована, хоча й завуальована процесами надання категорій (звань), підвищення заробітної плати, зменшення плати за користування комунальними послугами, зокрема для сільських учителів-пенсіонерів тощо.

Отже, актуальність теми зумовлюється необхідністю розуміння самої ідеї вдячності вчителю, конкретизації ролі соціуму та держави по відношенню до цієї благодійної праці. У цій площині особливо цінним є звернення до історико-педагогічної, художньо-публіцистичної та мемуарної літератури кінця XIX – початку XX століття, де питання вдячності вчителю широко висвітлювались у працях видатних педагогів, письменників, спогадах колишніх випускників, батьків, колег.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** У сучасній українській освітанській літературі ідея вдячності лише опосередковано висвітлюється в працях С. Гончаренко, Л. Губерського, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, В. Кушерець, О. Савченко, О. Сердюкав, І. Надольного, В. Огнев'юка та ін., у контексті формування особистості майбутнього вчителя, визнання його ідеалу, моральності, реальних умов організації освітньо-виховного процесу. Водночас визначена проблема обговорюється на шпальтах електронних ресурсів (інтернет-сайти освітніх закладів, сторінки на Facebook, Instagram, Twitter тощо), де й відбувається жива дискусія щодо вдячності вчителю, друкуються слова-вітання від учнів, батьків, колег. Як правило, такі ресурси лише констатують факти міжособистісної взаємодії й не акцентують увагу на морально-духовному складнику самої категорії вдячності вчителю в контексті стимулу для подальшої професійної діяльності, морального задоволення й користі від праці.

**Мета статті** – висвітлення ідеї вдячності вчителю в мемуарній та історико-публіцистичній літературі кінця XIX – початку XX століття з метою актуалізації потреб шкільної практики сьогодення.

**Викладення основного матеріалу.** Питання вдячності, особливо вчителю, завжди були в центрі уваги соціуму. Про це свідчать численні мемуарні рукописи, історико-публіцистичні матеріали, педагогічна й художня література,

архівні документи, державні постанови тощо. Аналіз цієї літературної бази яскраво свідчить про актуальність даного питання, особливо з точки зору морально-духовного аспекту даної категорії. Так, на сторінках вітчизняної педагогічної преси другої половини XIX – початку XX століття значна увага української громадськості була націлена на висвітлення яскравого педагогічного досвіду вчителя. Як правило, наскрізною лінією звучали і слова вдячності вчителю за благодійну справу, важку працю.

Виходячи з цього, сама ідея вдячності вчителю невимушено спричиняла появу чималої кількості публіцистичних статей, що містять вітчизняні журнали: «Трудова допомога» («Трудовая помощь»), «Вісник виховання» («Вестник воспитания»), «Вісник благодійності» («Вестник благотворительности»), «Дитяча допомога» («Детская помощь»), «Тюремний вісник» («Тюремный вестник»), «Опіка і добротинність у Росії» («Призрение и благотворительность в России») тощо [13, с. 96]. Отже, вважаємо необхідним зробити огляд деяких часописів, які найрельєфніше і змістовніше розкривали на своїх сторінках питання, дотичні до теми нашого дослідження.

Незважаючи на пріоритет висвітлення ролі державної, громадської та приватної доброчинності в журналі «Вісник благодійництва» доволі часто друкувались матеріали стосовно вдячності вчителям, вихователям, керівникам закладів освіти за благодійну справу. Так, майже в кожному номері цього часопису можна знайти відомості про державну й громадську підтримку працівників освіти. Наприклад, в офіційному розділі друкувались державні постанови, законодавчі документи щодо присвоєння почесних звань, визначення подяк, нагороджень, надання розпоряджень щодо матеріальної підтримки; спеціальний розділ було присвячено висвітленню, узагальненню та поширенню передового досвіду навчання й виховання з акцентом на вдячність керівництву, вчителям, вихователям; у літературному розділі можна було прочитати про вдячність вчителям від колишніх учнів; розділ «хроніка» друкував матеріали до дня ювілею того чи іншого закладу, де доволі часто згадувались вчителі, які зробили значний вклад в освітній виховний процес, наставництво учнів [4; 7; 10].

У свою чергу інший громадський журнал позаминулого століття «Дитяча допомога» також не обходився без художньо-публіцистичного розділу, де публікувались найрізноманітніші матеріали не тільки про нужденних дітей, але й листи читачів (нарис, роздуми, спогади) зі словами вдячності вчителю, які відрізнялись витонченістю, глибиною переживань, душевністю [13, с. 99].

Особливої уваги заслуговує періодичний журнал «Тюремний вісник», який видавався щомісячно Головним тюремним управлінням з 1893 по 1917 року. Зміст публікацій цього журналу свідчить про високий рівень професіоналізму авторів статей, розмаїттям і глибиною опрацьованості тем. Зокрема, окрім державних розпоряджень і бюрократичних сповіщень, на сторінках цього часопису можна було прочитати листи з подякою вчителям від колишніх вихованців виправних колоній, або ж слова їх вдячності під час особистого запрошення на «День відкритих

дверей». Як правило, випускники дякували своїм учителям за турботу, душевне ставлення, надання сенсу «праведного життя» [12, с. 99-100].

Водночас слова вдячності вчителю висловлювали учні й у листах до своїх батьків. Наприклад, в одному з таких листів два брати (вихованці Харківського виправного притулку) душевно виказували слова вдячності своєму наставнику, вихователю за надану опіку й піклування – «Милі й дорогі батьки...! Зараз нам з Грицьком не нудно жити у притулку. Нас обох навчають у школі. Завдяки нашому наставнику ми ходимо у столярну майстерню, але за верстаком ще не працюємо, бо маленькі на зріст, тому допомагаємо іншим у чомусь. Він (вихователь) завжди добре до нас ставиться, навіть коли ми іноді сваримося між собою. Ось недавно вступили у бійку, але вихователь нас примирив. Нам тут жити добре. Ми всім задоволені» [14, с. 435].

Звісно, такі слова вдячності найсильніше залишаються в душі кожного вчителя, надають стимулу для подальшої діяльності, особливо, коли знаєш, що завдяки твоїм зусиллям колишні неповнолітні злочинці, «замкнуті та ображені життям» діти стають добропорядними громадянами своєї країни – «один служить начальником залізничної станції, інший, – витримав іспит за курсом 6-ти класного міського училища і служить на телеграфі, третій, – обер-кондуктор, четвертий, – завідувач модельною майстернею у середньому навчальному закладі» тощо [1, с. 595; 14, с. 431].

Значимо, що ідея вдячності вчителю безпосередньо підіймалась у працях видатних педагогів, письменників на сторінках історико-педагогічної, мемуарної літератури, художніх творах. Як правило, вона висвітлена крізь призму вражень учня. Аналіз літературно-художніх творів показав, що серед відомих праць можна виділити автобіографічну повість «Гімназія» С. Аксакова та роман «В шлях-дорогу!» П. Боборикіна, де розглядається образ справжнього вчителя, наставника, вихователя; нарис В. Короленка «Історії мого сучасника» та автобіографічний твір М. Гарік-Михайлівського «Гімназисти», де акцентується увага на особистості вчителя та його вплив на подальшу долю учнів. Заслуговує на увагу й художній твір «Людина у футлярі» А. Чехова, який через цитований образ Белікова заставляє замислитися над морально-духовним складником учителя.

Особливо яскраво слова вдячності своїм учителям виразив М. Драгоманов у творі «Два вчителі». Вже на початку передумови до твору автор зазначав, що він «особисто вдячний їм більш, ніж кому-небудь з усіх людей, ... за те добро, яке вони зробили для моєї душі» [5].

Водночас до теми образу вчителя звертали увагу й К. Чуковський, Ф. Сологуб, К. Паустовський, П. Блонський та ін. В їхніх працях наскрізною лінією звучать слова вдячності тим учителям, які «вклали душу своїм учням» і були увіковічені своїми вихованцями у спогадах [9, с. 73].

Незважаючи на різні погляди, загальним вважалось висвітлити власні почуття до особистості вчителя, при цьому слова вдячності, природно, адресувались тільки позитивним постатям. Прикладом можуть слугувати спогади колишніх учнів Станиславівської гімназії (Івано-Франківськ).

Так, Ян Вежбовський, негативно характеризуючи своїх наставників, зазначав, що «члени педагогічного колективу захоплювались грою в карти, не приходили на уроки, позичали в учнів гроші, брали хабарі» [2]. Звісно, про таких учителів не було сказано жодного приємного слова. Після звільнення директора Крушинського та декількох професорів Жепецького, Кахнікевича, Зосля й ін. у 1871 році справа змінилася. Посаду директора очолив Іван Керек'ярто, професор українського походження. Із цього приводу інший колишній вихованець Станиславівської гімназії, Євген Барвінський, згадував, що незважаючи на суворий характер, «якого боялись як діти, так і вчителі», новий «залізний директор» був учителем «від Бога» – «урок математики просто якимось дивом сам влазив навіть до найтупішої голови» [там само]. Згодом Є. Барвінський констатував, що не тільки він, але й інші учні були вдячні своєму вчителю, оскільки, завдяки його педагогічному таланту, багато хто з випускників продовжив навчання в університеті – став учителем, філософом, священником, правознавцем та ін.

Аналіз історико-педагогічних праць свідчить, що вдячність вчителю можна розглядати не тільки з позиції соціуму, але й через площину державної політики щодо ставлення до педагогічних кадрів. Маємо на увазі те, що в педагогічній пресі XIX – початку XX століття доволі часто друкувались державні постанови, розпорядження стосовно видачі премій, нагород, виказувались слова вдячності керівництву, окремим учителям з дня ювілею або іншої видатної події. Наприклад, з нагоди новорічних свят (1908 року) вийшли циркулярні розпорядження губернаторам і градоначальникам прилюдно відзначити та нагородити державних службовців. На 13 друкованих аркушах значилися й керівники освітніх закладів, окремі вчителі, наставники. Так, золотими медалями «За старанність» (рос. «За усердие») з приписом «за відмінність у праці, пов'язаної з особливо важкими умовами сучасної служби» були нагороджені Казимир Алексюк та Іван Дворников (працівники Харківського виправного притулку), Антон Крячко (Печенізький дитячий виправний притулок), Іван Юстюнов (Полтава), Антон Перковський (Єлисаветград), Фома Шпилько (Чернігів) та ін. [3, с. 197]. Окрім цього, звання почесного громадянина отримали Михайло Дминський (Полтава), Іван Юцкевич (Харків) [там само, с. 208]. Інших державних працівників привітали матеріально-грошовою премією, картинами, художньо-літературними виданнями тощо.

Заслуговують на увагу й розпорядження стосовно поліпшення матеріальних умов окремих особистостей із числа вчителів і духовних наставників, які займалися вихованням неповнолітніх злочинців, оскільки їх праця вважалась складнішою та відповідальнішою. Із цього приводу Д. Троїцький зазначав, що слова вдячності вчителю (наставнику) хоч і є значущими з морально-духовної точки зору, поліпшення матеріального достатку (надання премій, безкоштовних службових квартир) могло б значно покращити і без того «скрутне становище вчителів, зокрема вихователів дитячих виправних притулків» [11, с. 144].

Як на нашу думку, такі державні заходи були вкрай необхідними, оскільки важкість праці та несприятливі умови роботи, недостатнє фінансування та думки про майбутнє своєї сім'ї змушували педагогів шукати щось вартісніше. Враховуючи й те, що наприкінці XIX – початку XX століття більшість закладів освіти були приватними, на законодавчому рівні не було прописано право на отримання державної пенсії працівникам цих установ. Це впливало на часту зміну персоналу, що, у свою чергу, негативно позначалось на навчально-виховному процесі. «У подібних випадках не можна навіть знайти слів для відмови людині залишитися на своєму робочому місці», – зазначав Д. Дриль, наголошуючи на тому, що держава не може обіцяти вчителю гідну старість – «одне тільки положення вичавленого і викинутого лимона і, можливо, моральне задоволення від усвідомлення принесеної користі» [6, с. 348]. Водночас він констатував, що через поліпшення матеріальних умов учителя «державна казна б не спустошилась», а ефективність навчально-виховного процесу значно підвищилась. Наприклад, у Фінляндії, за словами автора, всі вчителі (державних і приватних закладів освіти) отримували належне фінансування, пенсію, місячну відпустку та інші привілеї [там само, с. 346].

**Висновки з даного дослідження.** Отже, ідея вдячності вчителю знайшла своє конструктивне вирішення в мемуарній та історико-публіцистичній літературі кінця XIX – початку XX століття. З точки зору нашого дослідження характерною особливістю категорії вдячності є душевне вираження власного почуття до вчителя, готовність віддячити йому за наставництво, виховання, допомогу, зроблене добро. Це яскраво проявляється з морально-духовної позиції учнів, батьків, колег під час міжособистісного спілкування, спогадах, листуваннях. Водночас вдячність учителю можна розглядати не тільки з позиції соціуму, але й через площину державної підтримки щодо ставлення до педагогічних кадрів. Тут, як правило, характерними ознаками виступають різні форми матеріального заохочення з метою мотивації до праці, визнання вчительських заслуг, вдячності за багаторічну й наполегливу працю.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у висвітленні яскравого педагогічного досвіду вчителя, де б наскрізною лінією звучали й слова вдячності, оскільки це є найкращою винагородою вчительській роботі. Заслужує на увагу й звернення науковців до визначеної проблеми в європейських країнах. Не визначеними залишаються й форми державної підтримки вчителів, як вдячність за важку, але благодійну справу.

### Список використаних джерел

1. Беклешов М. Русские воспитательно-исправительные заведения для несовершеннолетних. *Тюремный вестник*. 1910. № 4. С. 593–611.
2. Бондарев І. Спогади з ослячої партії. Якою була єдина гімназія у Станіславові. Онлайн-журнал «Репортер». URL: <https://report.if.ua/uncategorized/spogady-z-oslyachoyi-party-yakoyu-bula-yedyna-gimnaziya-u-stanyslavovi/>.
3. Высочайшие награды. *Тюремный вестник*, 1908. № 3. С. 195–210.
4. Гончарова Н. О. Благодійна діяльність дворянства Південної України. *Інтелігенція і влада*. 2012. Вип. 26. С. 141–147. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/iiv\\_2012\\_26\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/iiv_2012_26_16).

5. Драгоманов М. Два вчителі. Київ : Вибране, 1991. URL: <http://litopys.org.ua/drag/drag23.htm>.
6. Дриль Д. Вопросы исправительного воспитания (организация воспитательных заведений для несовершеннолетних). *Тюремный вестник*. 1903. № 4. С. 346–357.
7. Заметки и сообщения. *Вестник благотворительности*. 1901. № 1.
8. Иван Ильин. Путь духовного обновления. Москва : Институт русской цивилизации, 2011. 1216 с.
9. Колесник І. О. Постать вчителя в освітньому просторі другої половини XIX – початку XX століття. *Наукові записки Національного університету "Острозька академія". Серія : Психологія і педагогіка*. 2014. Вип. 30. С. 72–75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2014\\_30\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_30_17).
10. От редакции. *Вестник благотворительности*. 1897. № 1.
11. Троицкий Д., священ. Священник тюремной церкви. *Тюремный вестник*. 1893. № 4. С. 138–144.
12. Учитель в русской художественной литературе. Москва : Работник просвещения, 1927. 429 с.
13. Фомін В. В. Питання суспільної опіки дітей та молоді у вітчизняній періодичній пресі другої половини XIX – початку XX століття. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди, 2015. Вип. 45. С. 94–105. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2015\\_45\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2015_45_11).
14. Фомін В. В. Теорія і практика організації діяльності закладів суспільної опіки дітей та молоді в Україні (кінець XVIII – початок XX століття) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Харків, 2019. 577 с.

### Reference

1. Bekleshov, M. (1910). Russkiye vospitatelno-ispravitelnyye zavedeniya dlya nesovershennoletnikh [Russian correctional facilities for minors]. *Tyuremnyy vestnik [Prison Herald]*, 4, 593-611 [in Russian].
2. Bondarev, I. *Spogady z oslyachoi party. Yakoyu bula gimnaziya u Stanislavovi [Memories from the donkey desk. What was the only gymnasium in Stanislavov]*. Onlayn zhurnal «Reporter». Retrieved from <https://report.if.ua/uncategorized/spogady-z-oslyachoyi-party-yakoyu-bula-yedyna-gimnaziya-u-stanyslavovi/> [in Ukrainian].
3. Vysochayshye nagrody [The highest awards]. (1908). *Tyuremnyy visnik [Prison Herald]*, 3, 195-210 [in Russian].
4. Goncharova, N. O. (2012). Blagodiyna diyal'nist' dvoryanstva Pivdennoi Ukraini [Charitable activity of the nobility of Southern Ukraine]. *Intelligentsiya i vlada [Intelligentsia and power]*, 26, 141-147. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/iiv\\_2012\\_26\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/iiv_2012_26_16) [in Ukrainian].
5. Dragomanov, M. (1991). *Dva vchiteli [Two teachers]*. Kyiv: Vibrane. Retrieved from <http://litopys.org.ua/drag/drag23.htm> [in Ukrainian].
6. Driľ, D. (1903). Voprosy ispravitel'nogo vospitaniya [Questions of correctional education] (organizatsiya vospitatel'nykh zavedeniy dlya nesovershennoletnikh). *Tyuremnyy vestnik [Prison Herald]*, 4, 346-357 [in Russian].
7. Zаметки i soobshcheniya [Notes and messages]. (1901). *Vestnik blagotvoritel'nosti [Charity Herald]*, 1 [in Russian].
8. Il'in, Ivan (2011). *Put' dukhovnogo obnoveniya [The path of spiritual renewal]*. Moskva: Institut russkoy tsivilizatsii [in Russian].
9. Kolesnik, I. O. (2014). Postat' vchitelya v osvitynomu prostori drugoi polovini XIX – pochatku XX stolittya [The figure of a teacher in the educational space of the second half of the XIX - early XX century]. *Naukovi zapiski Natsional'nogo universitetu "Ostroz'ka akademiya". Seriya: Psikhologiya i pedagogika [Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". Series: Psychology and pedagogy]*, 30, 72-75. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp\\_2014\\_30\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_30_17) [in Ukrainian].
10. Ot redaktzii [From the editors]. (1897). *Vestnik blagotvoritel'nosti [Charity Herald]*, 1 [in Russian].
11. Troitskiy, D. (1893). Svyashchennik tyuremnoi tserkvi [Priest of the prison church]. *Tyuremnyy visnik [Prison Herald]*, 4, 138-144 [in Russian].
12. *Uchitel' v russkoy khudozhestvennoy literature [Teacher in Russian fiction]*. (1927). Moskva: Rabotnik prosveshcheniya [in Russian].
13. Fomin, V. V. (2015). Pitannya suspil'noi opiki ditey ta molodi u vitchiznyaniy periodichnyy presi drugoi polovini XIX – pochatku XX stolittya [Issues of social care of children and youth in the domestic periodicals of the second half of the XIX - early XX century]. *Zasobi navchal'noi ta naukovo-doslidnoi roboti [Means of educational and research work]*, 45, 94-105. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu\\_zntndr\\_2015\\_45\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2015_45_11) [in Ukrainian].
14. Fomin, V. V. (2019). *Teoriya i praktika organizatsii diyal'nosti zakladiv suspil'noi opiki ditey ta molodi v Ukraini (kinets' XVIII – pochatok XX stolittya) [Theory and practice of organizing the activities of social care institutions for children and youth in Ukraine (late eighteenth - early twentieth century)]*. (D diss.). Kharkiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 08.11.2020



УДК 37.013.77

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-76-78](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-76-78)

Рогожина Оксана

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0002-9630-8100>

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

**A** Розкрито сутність поняття «освітній простір», ознаки психологічно безпечного освітнього простору, організація якого передбачає реагування на нові виклики та вимоги, реалізацію системи принципів.

Останнім часом експерти в галузі освіти приділяють значну увагу вивченню умов оновлення шкільного освітнього простору. Сучасна освіта фокусується на реалізації ідей дитиноцентризму, вихованні, що базується на цінностях, оновленні освітнього простору. Суспільний запит спрямований на школу, яка є не тільки місцем, де діти можуть здобувати знання а й, насамперед, простором для їхнього гармонійного розвитку, осередком для самореалізації. Такий заклад освіти можливий лише за таких умов: атмосфери фізичного комфорту, сприятливого соціального та психологічного клімату, що підтримує особистість, яка розвивається, вчасно реагує на її потреби, з повагою ставиться до її особистісних якостей, забезпечує можливість повної реалізації своїх здатностей.

Розкрито основні аспекти моделі взаємозв'язку теорії і практики формування інклюзивного освітнього середовища області.

**Ключові слова:** освітній простір; безпечний освітній простір; захищеність в освітньому просторі

**S** Rogozhina Oksana. Features of organizing a psychologically safe educational space.

The essence of the concept of «educational space», signs of a psychologically safe educational space, the organization of which involves responding to new challenges and requirements, and implementing a system of principles, is revealed.

Recently, experts in the field of Education have been paying considerable attention to studying the conditions for updating the school educational space. Modern education focuses on the implementation of the ideas of child-centrism, value-based education, and the renewal of the educational space. The public request is aimed at the school, which is not only a place where children can acquire knowledge, but also, above all, a space for their harmonious development, a center for self-realization. Such an educational institution is possible only under the following conditions: an atmosphere of physical comfort, a favorable social and psychological climate that supports the developing person, responds to his needs in time, respects his personal qualities, and provides an opportunity to fully realize his abilities.

**Key words:** educational space; safe educational space; security in the educational space

Рогожина Оксана Олександрівна, методистка Центру практичної психології, соціальної роботи та здорового способу життя, КВНЗ «Харківська академія неперервної освіти», Україна

Rogozhina Oksana, methodologist of the Center for practical psychology, social work and healthy lifestyle, Municipal higher educational institution «Kharkiv Academy of continuing education», Kharkiv, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Останнім часом спостерігається активізація таких негативних явищ серед учнівської молоді, як: насильство, секстинг, кіберпереслідування, булінг. Цьому частково сприяє негативний вплив інформації, а саме:

– відсутність належних механізмів контролю якості інформації, доступної через сучасні комунікаційні технології, що породжує доступ до великого обсягу недостовірної інформації;

– неконтрольоване проникнення інформації сумнівного, агресивного змісту.

Цілком логічно, що виникає необхідність захистити, убезпечити, попередити наслідки впливу на особистість несприятливих факторів і чинників.

Особливо це актуально для закладу освіти, адже будь-яке соціальне середовище, зокрема й освітнє, впливає на перебіг у ньому життєдіяльності людини, оскільки складається із сукупності матеріальних ресурсів, психологічних факторів, міжособистісних відносин. Для дітей і молоді несприятливі впливи середовища виявляються, насамперед, у вигляді складних ситуацій у міжособистісному спілкуванні (конфліктів із батьками, друзями, вчителями, непо-

розумінні з оточуючими тощо), проявах психологічного та емоційного насильства (ігноруванні, приниженні, погрозах, недобррозичливому ставленні тощо), дії несприятливих факторів, пов'язаних із процесом навчання.

Нині суспільство хоче, щоб школи були простором розвитку та співпраці як всередині, так і по відношенню до зовнішнього світу. Сучасний освітній простір має створювати неповторне індивідуалізоване та персоналізоване середовище, в якому кожен учасник освітнього процесу відчуває захищеність і комфорт, де у кожного є можливість відшукати та реалізувати себе.

Отже, актуальним є організація психологічно безпечно освітнього простору, його спрямування на формування захищеності здобувачів освіти під час освітнього процесу та визначення ролі педагогічних працівників у цьому процесі.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вітчизняні та зарубіжні науковці й практики трактують освітній простір як частину життєвого, соціального середовища людини, який виявляється у сукупності всіх освітніх факторів, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку; є певним виховним простором, у якому здійснюється розвиток особистості.

Особливості організації освітнього середовища та його функції розглядали зарубіжні та вітчизняні науковці: А. Артюхіна, Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Браун, Дж. Гібсон, О. Гора, Г. Горська, Н. Зибина, С. Максимова, В. Мастерова, У. Мейс, Т. Менг, О. Мондонен, С. Мякішев, Л. Орніна, О. Пехота, С. Пімонова, І. Подольська, В. Рибалка, В. Семиченко, Н. Сенченко, В. Серіков, С. Сисоєва, М. Турвей, В. Ясвін та ін.

Однак організація саме безпечно освітнього простору не повністю досліджено, що потребує акцентування особливої уваги.

**Мета статті:** проаналізувати особливості організації психологічно безпечно освітнього простору, спрямовані на формування захищеності здобувачів освіти під час освітнього процесу та визначення ролі педагогів у цьому процесі.

**Викладення основного матеріалу.** Освітній простір школи – це місце, де зустрічаються та взаємодіють не лише здобувачі освіти, педагоги, батьки, громадськість, де відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й діють відкриті майстерні у навчанні навичок, необхідних у сучасному мінливому світі, щоб поліпшити здоров'я і добробут; це можливість задоволення: фізіологічних потреб, потреби в безпеці, потреби в засвоєнні групових норм і ідеалів, потреб в суспільному схваленні, потреби в збереженні й підвищенні самооцінки, потреби в самоактуалізації особистості [6].

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що поняття «освітній простір» часто ототожнюють з поняттям «освітнє середовище». За В. Ясвіним, освітнє середовище визначається як система впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можли-

востей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні [7, с. 14].

Т. Ткач визначає освітній простір особистості як певний результат освоєння людиною соціального середовища, ступінь його пізнання, освоєння та присвоєння нею можливостей соціального середовища на підставі її суб'єктивного сприйняття, як простір можливостей, що дає змогу задовольнити особистісні потреби та інтереси [5, с. 15].

За Т. Водолазською, шкільне освітнє середовище здатне не тільки забезпечувати комфорт для дітей і дорослих. За допомогою організації простору можна впливати на мотивацію учнів до навчання, формувати сприятливу атмосферу, забезпечувати потребу в дослідженні, задовольняти освітні потреби учнів. Дискусії навколо питання оновлення освітнього середовища мають на меті привернути увагу до середовища як важливого елементу освітнього процесу, залучивши якомога ширше коло спеціалістів [2, с. 12].

О. Боровець пропонує вагомою вимогою до організації освітнього середовища сучасного закладу освіти, створення середовища комфортного для кожного учасника освітнього процесу, яке є безпечним фізично і психологічно [1, с. 116].

У Законі України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище трактується як сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг із харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [3].

Водночас у сучасних умовах освітній простір закладу освіти не ізольований від впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, які можуть мати як позитивний результат, так і нести загрози, небезпеки та ризики, які можуть сприяти деструктивним змінам у ньому. Для протидії таким змінам, необхідно, щоб освітній простір закладу освіти був безпечним.

**Результати дослідження.** Безпечний освітній простір – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю здобувачів освіти, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їхнього запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу.

Безпечний освітній простір характеризують:

1. Якість міжособистісних відносин – позитивні фактори (довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність); негативні фактори (агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність).

2. Захищеність в освітньому просторі – оцінка відсутності насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього процесу.

3. Комфортність освітнього простору – оцінка емоцій, почуттів і домінуючих переживань у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу.

4. Задоволеність освітнім простором – задоволення базових потреб дитини у: допомозі та підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності, розвитку здібностей і можливостей [6].

Вирішальна роль у попередженні насильства, булінгу і створенні безпечної взаємодії учасників освітнього процесу, тобто захищеність у закладі освіти належить педагогічним працівникам.

Для формування захищеності в освітньому просторі:

– усі члени шкільної спільноти мають прийти до єдиної думки, що насильство, цькування, дискримінація за будь-якою ознакою і нетерпимість у школі є неприйнятними;

– кожен повинен знати про те, в яких формах може проявлятися насильство і цькування і як від нього страждають люди. Вивчення прав людини, навчання ефективному спілкуванню, неконфліктній комунікації, медіації повинно бути включено в шкільну програму;

– спільно із здобувачами освіти мають бути вироблені правила поведінки в класі, із представниками дитячого самоврядування – загальношкільні правила. Правила мають бути зрозумілими, точними і короткими та складені в позитивному ключі «як треба», а не як «не треба» поводитись;

– дисциплінарні заходи повинні мати виховний, а не каральний характер. Осуд, зауваження, догана мають бути спрямовані на вчинок здобувача освіти і його можливі наслідки, а не на особистість порушника правил;

– жоден випадок насильства або цькування і жодну скаргу не можна залишати без уваги. Здобувачам освіти важливо пояснити, що будь-які насильницькі дії, образливі слова є неприпустимими. Реакція учасників освітнього процесу має бути негайною (зупинити бійку, припинити знущання) та суворішою при повторних випадках агресії;

– при аналізі ситуації необхідно розібратися в тому, що трапилося, вислухати обидві сторони, підтримати потерпілого і обов'язково поговорити з кривдником, щоб зрозуміти, чому він або вона так вчинили, що можна зробити, щоб таке не повторилося. До такої розмови варто залучити шкільного психолога;

– здобувачам освіти треба пояснити, що навіть пасивне спостереження за знущаннями і бійкою надихає кривдника продовжувати свої дії. Свідки події повинні захистити жертву насильства і за необхідності покликати на допомогу дорослих;

– необхідно запровадити механізми повідомлення про

випадки насильства, щоб здобувачі освіти не боялися цього робити. Ці механізми повинні забезпечувати учням підтримку і конфіденційність, бути тактовними;

– для формування захищеності в освітньому просторі необхідно проводити тренінги з навчання навичкам ефективного спілкування та мирного розв'язання конфліктів [4].

Психологічно безпечний простір сприяє задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників освітнього процесу.

**Висновки.** Організація безпечно освітнього простору сучасної школи базується на принципах гуманізму, демократії, дотриманні прав і свобод кожної особистості, передбачає створення комфортної атмосфери для кожного учасника освітнього процесу.

Серед усіх прав, якими наділені учасники освітнього процесу (учні, їхні батьки, педагоги) саме право на життя і здоров'я є найголовнішим і найціннішим, а його забезпечення має бути головним у роботі закладу освіти.

У зв'язку з цим, можна стверджувати, що **подальшого дослідження** потребує технологія створення освітнього простору, а також теоретико-методичні засади підготовки педагогів до організації безпечно і продуктивного освітнього простору закладу освіти.

### Список використаних джерел

1. Боровець О. Освітнє середовище початкової школи: сучасні підходи та вимоги. *Інноватика у вихованні*. 2019. Вип. 9. С. 114–120. URL: file:///C:/Users/Админ/Downloads/inuv\_2019\_9\_15.pdf.
2. Водоласька Т. В. Освітнє середовище як «третьої учитель». *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2018. № 4 (181). С. 10–12. URL: file:///C:/Users/Админ/Downloads/isp\_2018\_4\_4.pdf.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 764-IX від 13.07.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
4. Курс підготовки вчителів «Вчимося жити разом». URL: <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/22/103#9>
5. Ткач Т. В. Психологічні засади проектування освітнього простору особистості: автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 50 с.
6. Цюман Т. П. Кодекс безпечно освітнього середовища : метод. посіб. Київ, 2018. 56 с.
7. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

### References

1. Borovets, O. (2019). Osvitnie seredovyshche pochatkovoї shkoly: suchasni pidkhody ta vymohy [Primary school educational environment: modern approaches and requirements]. *Innovatyka u vykhovanni [Innovation in education]*, 9, 114-120. Retrieved from file:///C:/Users/Админ/Downloads/inuv\_2019\_9\_15.pdf [in Ukrainian].
2. Vodolazska, T. V. (2018). Osvitnie seredovyshche yak «tretii uchytel» [Educational environment as a «third teacher»]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (181), 10-12. Retrieved from file:///C:/Users/Админ/Downloads/isp\_2018\_4\_4.pdf [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy "Pro povnu zahalnu seredniu osvitu" [Law of Ukraine «On complete general secondary education»]* № 764-IX vid 13.07.2020. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
4. *Kurs pidhotovky vchyteliv "Vchymosia zhyty razom" [Teacher training course «Learning to live together»]*. Retrieved from <http://lt.multycourse.com.ua/ua/page/22/103#9> [in Ukrainian].
5. Tkach, T. V. (2010). *Psyhoholichni zasady proektuvannia osvitnoho prostoru osobystosti [Psychological principles of designing the educational space of the individual]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Tsiuman, T. P. (2018). *Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha [Code of safe educational environment]: metod. posib.* Kyiv [in Ukrainian].
7. Iasvin, V. A. (2001). *Obrazovatelnaia sreda: ot modelirovaniia k proektirovaniu [Educational environment: from modeling to design]*. Moskva: Smysl [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 04.11.2020



УДК 373.3.091.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-79-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-79-81)



Тимофєєва Ірина  
Дядечко Анастасія

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-5935-9291>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5554-3895>

## КОНТЕНТ-ОРІЄНТОВАНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**A** Розглядається контент-орієнтована інтеграція як ефективний метод роботи зі здобувачами освіти у початковій школі. У результаті аналізу наукових праць було уточнено сутність поняття «інтеграція», її значення в освітньому процесі. Проаналізовано різноманітні види інтеграції, де детальніше була розглянута тематична інтеграція, або контент-орієнтована інтеграція (процес зближення і поєднання різних навчальних предметів). Також визначено умови, за яких процес інтеграції буде результативним та ефективним, головне, щоб об'єкти дослідження були однакові або досить близькі. Доведено, що контент-орієнтована інтеграція дає змогу учням сприймати навколишній світ як цілу систему, тому навчання для дітей стає цікавішим і новий матеріал засвоюється легше.

**Ключові слова:** інтеграція; інтегроване навчання; контент-орієнтована інтеграція; тематична інтеграція

**S** *Tymofeieva Iryna, Dyadchko Anastasia. Content-oriented integration as an effective form of education for junior schoolchildren. The article considers content-oriented integration as an effective method of working with students in primary school. The concept of the New Ukrainian School is aimed at a new content of education, based on the formation of competencies necessary for successful self-realization in society, the process of education and pedagogy of partnership between all participants in the educational process. As a result of the analysis of scientific works the essence of the concept «integration», its value in educational process is specified. Integration in pedagogy is traditionally considered in two aspects: as a state characterized by coherence, orderliness and stability of relations between different elements; as a process leading to this state. The ways of integration are considered, among which there are horizontal and vertical. Various types of integration were analyzed, among which thematic integration was considered in more detail. Thematic days bring together blocks of knowledge in different subjects, as this is especially relevant in primary education, as younger students have an undivided perception of the objects of the world, not understanding their historical features. During the thematic week, students study the study material for one week, which is combined thematically. To match the themes of the thematic weeks, you need to combine the themes into thematic blocks that will be logically interconnected. It also determines the conditions under which the integration process will be effective and efficient, the main thing is that the objects of study were the same or close enough and the subjects used, as a rule, the same methods of research of objects and phenomena. The use of an integrated approach in primary school allows students to perceive the world around them as a holistic system and facilitates the process of learning new knowledge. As different disciplines converge in the process of integration, learning becomes more interesting for children, and new material is perceived and assimilated more effectively. Content-oriented integration allows students to perceive the world around them as a whole system, so learning for children becomes more interesting and new material is easier to learn.*

**Key words:** integration; integrated learning; content-oriented integration; thematic integration

**Тимофєєва Ірина Борисівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та освіти, Маріупольський державний університет, Україна

**Tymofeieva Iryna**, PhD, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Education, Mariupol State University, Ukraine

**E-mail:** [tib\\_kalmius@ukr.net](mailto:tib_kalmius@ukr.net)

**Дядечко Анастасія Костянтинівна**, студентка, Маріупольський державний університет, Україна

**Dyadchko Anastasia**, Student, Mariupol State University, Ukraine

**E-mail:** [nnastena2000@gmail.com](mailto:nnastena2000@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** На сучасному етапі в організації освітнього процесу як у цілому, так і в початковій ланці освіти зокрема, долається однотиповість, широко розвивається педагогічна творчість, розробляються різноманітні експериментальні програми та підручники.

Ідея інтеграції освіти є провідною ідеєю сучасного освітнього процесу, а тому все більше змушує педагогів шукати результативні шляхи її реалізації.

На сьогоднішній день відомі різноманітні напрямки та підходи у цій області, а саме: тематичне планування, інтеграція через пошук міжпредметних зв'язків, розроблення інтегрованих курсів, де зібрано інформацію з різних навчальних дисциплін. Усе це свідчить про актуальність проблеми інтегрованого навчання. При реалізації інтегрованого підходу з'являється можливість показати світ у всьому його різноманітті із залученням різних знань: математики,



літератури, мистецтв тощо, що сприяє творчому мисленню дитини та її емоційному розвитку [9, с. 89].

Найяскравішими прикладами інтеграції є інтегративні курси: «Дизайн та технології» та «Я досліджую світ» у початковій школі, які застосовуються з 2018/2019 навчального року та реалізують концепцію Нової української школи.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій** з означеної проблеми дозволяє виокремити певні напрямки її дослідження. Так, філософію інтегративної освіти, методологічні проблеми інтеграції висвітлюють О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, Ю. Мальований, В. Паламарчук та ін. Дидактичні засади інтеграції вивчали Г. Батуріна, М. Вашуленко, С. Гончаренко, М. Іваничук, О. Савченко, Н. Шахірева, Р. Шиян та ін.; взаємозв'язки інтеграції та диференціації – В. Моргун; проблеми розроблення інтегрованих курсів – К. Гуз, Л. Лук'янова, В. Сидоренко, Я. Собко; проблему інтегрованого підходу – О. Петрук [7, с. 178]; універсальність педагогічного новаторства як інтегровану особистісно-орієнтовану технологію в закладах освіти – С. Якименко [12].

**Мета статті:** проаналізувати головні аспекти інтеграції й розкрити педагогічну важливість контент-орієнтованої інтеграції для учнів початкових класів.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Для нашої сучасності характерною є потреба в отриманні якомога точного уявлення про загальну картину світу. Але розв'язати таку проблему неможливо в рамках однієї дисципліни. Нині школа повинна надати здобувачам освіти не лише знання, а й навички такі, як критичне мислення, узагальнення, прийняття обґрунтованих рішень, повага і розуміння думок інших, донесення власної думки, вміння співпрацювати, правильне використання отриманої інформації, які потрібні для успішної самореалізації у подальшому житті. Тому стає необхідність в їх інтеграції, де найбільш можливо досягнути міжпредметних узагальнень, тому ця ідея привертає увагу багатьох педагогів у нашій країні й за кордоном [5].

Інтеграція в педагогіці традиційно розглядається в двох аспектах:

- 1) як стан, для якого характерна узгодженість, упорядкованість і стійкість зв'язків між різними елементами;
- 2) як процес, який призводить до даного стану.

Взаємодія різних елементів в освітньому процесі – це система досить складна і багаторівнева. У зв'язку з цим в педагогіці існують різні підходи до визначення поняття інтеграції.

За О. Гілязовою, «інтеграція – це система органічно пов'язаних дисциплін, яка побудована за аналогією з навколишнім світом...» [1, с. 71].

Отже, інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни [6, с. 59].

Багаторічний досвід академіка В. Ільченко дає підстави стверджувати, що «інтеграція змісту освіти багато в чому вирішує проблему зміцнення та збереження психічного і

фізичного здоров'я школярів, сприяє підвищенню мотивації навчальної діяльності» [2, с. 2].

У педагогічній літературі розглянуто різноманіття видів інтеграції, зокрема: міжпредметна (встановлення зв'язків між окремими навчальними дисциплінами); внутрішньо-предметна (інтеграція понять, ЗУН); транспредметна (синтез компонентів основного та додаткового змісту навчання) [6, с. 83].

Також визначають такі види інтеграції:

- 1) контент-орієнтована (тематична інтеграція);
- 2) інтеграція, зорієнтована на формування способів дій;
- 3) інтеграція на ціннісно-смысловому рівні.

Тематична інтеграція має на меті об'єднання навколо однієї теми знань із різних навчальних дисциплін [11, с. 57].

Шляхи інтеграції можуть бути горизонтальні – інтегровані предмети вивчають упродовж тижня, місяця і вертикальні – об'єднання одним учителем у своєму предметі матеріалу, який тематично повторюється в різні роки навчання на різних рівнях складності [6, с. 83].

Окрім того, у міжпредметній інтеграції розрізняють три ступені. Дослідники називають їх по-різному, однак дають їм однакові характеристики, а саме:

– елементарний (початковий, слабкий, низький) – інтеграція має фрагментарний характер, тобто у процесі вивчення матеріалу одного предмета включається матеріал іншого предмета для кращого його розуміння;

– середнім ступенем інтеграції вважається інтегрований урок, коли якийсь надзвичайно складний для учнів об'єкт вивчається з різних сторін засобами декількох навчальних предметів;

– високий (новотворчий, новий) – інтеграція значно глибша та характеризується новоутворенням, повним взаємозлиттям різнохарактерного змісту значних обсягів [7, с. 178].

У сучасній початковій школі використовується контент-орієнтована інтеграція, як одна із ефективніших форм освітнього процесу.

Контент-орієнтована інтеграція сприяє всебічному розвитку особистості, поглиблює знання молодших школярів та посилює їхні пізнавальні потреби [10, с. 4].

У початковій ланці вже реалізуються три моделі тематичного навчання. За цими моделями тема вивчається протягом: тематичного дня; тематичного тижня та тематичних блоків [4].

Інтегроване навчання за тематичним днем. Тематичні дні об'єднують блоки знань із різних навчальних предметів, тем навколо однієї проблеми з метою кращого сприйняття учнями цілісної картини світу, розвитку почуттів та емоцій, під час такого навчання збагачуються та розширюються знання й навички дітей і вміння застосовувати їх у практичній діяльності. Плануючи тематичний день необхідно використовувати Інтелект-карту.

Однією з особливостей освітнього процесу в першому класі НУШ є методична вимога до проведення уроків: упродовження ротаційних моделей «Щоденні 3» і «Щоденні 5» – це щоденні діяльності, завдяки яким

учні під час математики, читання й письма вчать бути самостійними [3].

Інтегроване навчання за тематичними тижнями. Навчальний матеріал, об'єднаний тематично, вивчається молодшими школярами протягом одного тижня. Учителю сам вирішує зміст і послідовність вивчення тем.

Плануючи тематичний тиждень учитель має:

- 1) Визначити очікувані результати навчання.
- 2) Визначити тему змістового наповнення.
- 3) Дібрати відповідні види діяльності [4].

Інтегроване навчання за тематичними тижнями. Щоб узгодити теми тематичних тижнів між собою, необхідно теми об'єднати в тематичні блоки, які будуть логічно взаємопов'язані. Наприклад, тематичний блок «Про мене». Перший тематичний тиждень «Я в школі», другий – «Як я сприймаю світ?», третій – «Я пізнаю світ», четвертий – «Я відчуваю (мої емоції)», п'ятий – «Я піклуюся про своє здоров'я». Після вибору тижневої теми вчителю потрібно визначити тему на кожен день у межах цієї загальної теми.

Для того, щоб обрати тему днів для тематичних тижнів потрібно обрати один із варіантів:

– вивчити вподобання школярів або поставити власні запитання;

– визначити обсяг навчального матеріалу за допомогою Карти знань;

– визначити тему [8].

Процес інтегрованого навчання повинен включати в себе такі умови:

– об'єкти дослідження однакові або досить близькі (вчитель досліджує предмет із різних боків, долучаючи матеріал з інших дисциплін);

– у навчальних предметах використовують, як правило, однакові або близькі методи дослідження предметів та явищ;

– те, що пізнають, підпорядковане загальним закономірностям, які вивчають на уроці (інакше кажучи, вчитель узагальнює навчальний матеріал із різних предметів і пізнає складнішу систему) [3].

**Висновки з даного дослідження.** Отже, використання інтегрованого підходу в початковій школі дає можливість здобувачам освіти сприймати оточуючий світ як цілісну систему, та полегшує процес засвоєння нових знань. Оскільки в процесі контент-орієнтованої інтеграції відбувається зближення та поєднання різних навчальних дисциплін, навчання для дітей стає цікавішим і новий матеріал сприймається та засвоюється ефективніше.

**Перспективи подальших досліджень** убачаємо у розробленні тематичних днів і створення до них практико-орієнтованих проєктів.



### Список використаних джерел

1. Гилязова О. Г. Интеграция содержания как средство совершенствования процесса обучения в сельской школе. Инновационные процессы в сельских образовательных учреждениях : материалы обл. науч.-практ. конф. Киров : ИУУ, 1997. С. 71–72.
2. Ільченко В. Р. Інтеграція змісту освіти та сучасні проблеми загальноосвітньої школи. Імідж сучасного педагога. 2002. № 2 (21). С. 2–3.
3. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Ч. 2). 2017. URL: <https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya>

tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2/ (дата звернення: 15.09.2020).

4. Інтерактивний посібник «Глосарій». 2018. URL: [https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/tematychno\\_navchannya](https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/tematychno_navchannya) (дата звернення: 15.09.2020).
5. Концепція Нової української школи. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 15.09.2020).
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД. 2018.
7. Петрук О. М. Проблема інтегрованого підходу до процесу навчання в науковій літературі. Педагогічний дискурс. 2010. Вип. 8. С. 178–179.
8. Планування тематичного тижня. Част.3. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. 2018. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=SqKou8y7L5U&t=41s> (дата звернення: 15.09.2020).
9. Стомба Н. Г. Інтегровані уроки як засіб формування у учнів початкової школи цілісної картини світу. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. праць за матеріалами всеукр. наук.-практ. конф. Полтава, 2017. С. 89–91.
10. Тематичні дні у 1-му класі. II семестр / авт.-упоряд. Н. А. Жиганюк, О. В. Кирилова, І. В. Кодола, О. В. Стеценко, О. П. Чорнобай, А. С. Яковенко. Харків : Основа, 2018. 143 с.
11. Хващевська О., Заміуська О. Сучасні педагогічні технології підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті НУШ. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти. Слов'янськ, 2018. Вип. 8. С. 57–59.
12. Якименко С. І. Універсальність педагогічного новаторства: інтегрована особистісно-орієнтована технологія в закладах освіти : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. Кам'янець-Подільський : Рута, 2019.



### References

1. Hyliazova, O. H. (1997). Intehratsiya sodержaniya kak sredstvo sovershenstvovaniya protsessu obucheniya v selskoi shkole [Integration of content as a means of improving the learning process in rural schools]. In Innovatsionnye protsessy v selskikh obrazovatelnykh uchrezhdeniakh [Innovative processes in rural educational institutions]: materialy obl. nauch.-prakt. konf. (pp. 71-72). Kirov: YUU [in Russian].
2. Ilchenko, V. R. (2002). Intehratsiia zmistu osvity ta suchasni problemy zahalnoosvitnoi shkoly [Integration for the wisdom of learning about the current problems of the home school]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher], 2 (21), 2-3 [in Ukrainian].
3. Intehrovane navchannya: tematychni i diialnisni pidkhody [Integrated learning: thematic and activity approaches]. (2017). (P. 2). Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2/> [in Ukrainian].
4. Interaktyvnyi posibnyk «Hlosarii» [Interactive guide «Glossary»]. (2018). Retrieved from [https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/tematychno\\_navchannya](https://edera.gitbook.io/glossary/integraciya/tematychno_navchannya) [in Ukrainian].
5. Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]. (2016). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
6. Bibik, N. M. (Ed.). (2018). Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers]. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].
7. Petruk, O. M. (2010). Problema intehrovanoho pidkhodu do protsesu navchannya v naukovi literature [The problem of an integrated approach to the learning process in the scientific literature]. Pedahohichni dyskurs [Pedagogical discourse], 8, 178-179 [in Ukrainian].
8. Planuvannya tematychnoho tyzhnia. Chastyina 3. Onlain-kurs dlia vchyteliv pochatkovoї shkoly [Thematic week planning. Part 3. Online course for primary school teachers]. (2018). Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=SqKou8y7L5U&t=41s> [in Ukrainian].
9. Stomba, N. H. (2017). Intehrovani uryky yak zasib formuvannya u uchniv pochatkovoї shkoly tsilisnoi kartyny svitu [Integrated lessons as a means of forming a holistic picture of the world for primary school students]. In Tekhnologii intehratsii zmistu osvity [Technologies of integration of educational content] (pp. 89-91). Poltava [in Ukrainian].
10. Zhyhaniuk, N. A., Kyrylova, O. V., Kodola, I. V., Stetsenko, O. V., Chornobai, O. P., & Yakovenko, A. S. (2018). Tematychni dni u 1-mu klasi. II semestr [Themed days in the 1st grade. II semester]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
11. Khvashchevska, O., & Zamiuska, O. (2018). Suchasni pedahohichni tekhnologii pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly v konteksti NUSH [Modern pedagogical technologies of training future primary school teachers in the context of NUS]. Profesionalizm pedahoha: teoretichni y metodychni aspekty [Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects], 8, 57-59 [in Ukrainian].
12. Yakymenko, S. I. (2019). Universalnist pedahohichnoho novatorstva: intehrovana osobystisno-orientovana tekhnolohiia v zakladakh osvity [Versatility of pedagogical innovation: integrated personality-oriented technology in educational institutions]: navch.-metod. posib. Kamianets-Podilskyi: Ruta [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 14.11.2020



## ПРОБЛЕМА БАТЬКІВСЬКОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У РОЗВИТКУ І ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

- A** Актуалізовано проблему утвердження ідеї толерантності в людській свідомості й поведінці за допомогою освітньо-виховної системи з використанням засобів педагогіки толерантності. Визначено ключові принципи, на які потрібно спиратися під час проведення занять: активності учасників групи, дослідницької позиції, об'єктивації поведінки, партнерського спілкування. У процесі дослідження рівнів толерантності батьків молодших школярів було висунуто низку припущень (на основі кореляційного аналізу можливі емпіричне підтвердження теоретичної моделі структури батьківської толерантності, виділення в ній системоутворювального компонента; антиподом батьківської толерантності є інтолерантність, яка має власні ознаки і прояви; прояви батьківської толерантності / інтолерантності корелюють з особливостями суб'єктивного/об'єктивного розвитку особистості дитини), які нами експериментально підтверджено. Здійснено теоретичну й практичну розвідку, яка уможливила формулювання базових понять дослідження.

**Ключові слова:** толерантність; інтолерантність; батьки; дитина; аналіз; особистість; партнерське спілкування; діалог; демократичне виховання

- S** *Lyulka Anna. The problem of parental tolerance in the development and upbringing of the child's personality. It is determined that the problem of establishing the idea of tolerance in human consciousness and behavior with the help of the educational system with the use of pedagogy of tolerance is actualized. When organizing classes, we identified the key principles to be based on: the activities of group members, research position, objectification of behavior, partnership. In the process of studying the levels of tolerance of parents of primary school children, a number of assumptions were made (based on correlation analysis, empirical confirmation of the theoretical model of parental tolerance, allocation of its system-forming component (elements); tolerance / intolerance correlate with the features of the subjective / object development of the child's personality), to which we have found and experimentally confirmed the answers. Thus, theoretical and practical research was carried out, which made it possible to formulate the basic concepts of the study.*

**Key words:** tolerance; intolerance; parents; child; analysis; personality; partnership; dialogue; democratic education

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.** Відсутність теоретичної розробки та практичного дослідження, систематизації та експериментального дослідження проблеми батьківської толерантності у розвитку та вихованні особистості дитини в умовах стрімкої глобалізації світу все гостріше усвідомлюється необхідність переходу до нового типу соціальних відносин, заснованих на принципах ненасильства і толерантності. Даний тип соціальних відносин передбачає запобігання конфліктів на ранній стадії їхнього розвитку за допомогою ліквідації причин породжують встановлення діалогу. Досягнення компромісів у діалозі сторін, які конфліктують, неможливо без певного рівня

взаємної терпимості, визнання права іншого на несхожість, здатності до ненасильницької взаємодії.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Основні ідеї толерантності відображені у низці міжнародних документів (Декларації про засади толерантності, 1995; Конвенції про права дитини, 1989), визнаних в Україні; у Конституції України (1996), реалізуються через закони України («Про освіту», 2017; «Про вищу освіту», 2014), Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013); Стратегію сталого розвитку «Україна – 2020» (2015); Концепцію Нової української школи (2016).

Проблема толерантності розглядалася вітчизняними науковцями в контексті виховання дітей молодшого шкільного віку, підлітків і дорослих (О. Безкоровайна, О. Брянцева, В. Волошина, О. Грива, Т. Білоус, О. Клепцова, О. Матієнко, В. Мижа, Ф. Одиж'є та ін.).

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Проблему виховання толерантності не можна назвати достатньо вивченою, оскільки такий її аспект, як батьківська толерантність у розвитку і вихованні особистості дитини, спеціально не досліджувався. Розроблено та експериментально апробовано програму для підготовки вчителів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку за допомогою освітньо-виховної системи з використанням засобів педагогіки батьківської толерантності, що включає в себе активність учасників групи, дослідницьку позицію, об'єктивізацію поведінки, партнерське спілкування та міжособистісне спілкування.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити педагогічні умови формування толерантного ставлення школи і сім'ї до дітей молодшого шкільного віку, провести аналіз та узагальнити результати дослідження.

**Викладення основного матеріалу.** Нині однією з найактуальніших проблем у роботі вчителів початкових класів стає проблема виховання толерантності. Суб'єктний розвиток особистості дитини (суб'єктність) – це характеристика дитини, яка визначає його 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) [4].

Відомо, що сім'я – природне і найстійкіше формування людського суспільства, яка акумулює в собі всі найважливіші його ознаки. Сім'я завжди була найкращим колективним вихователем, носієм найвищих національних ідеалів. Виховати дитину здоровою, працелюбною, справжнім громадянином – справа нелегка.

Батько і мати несуть відповідальність перед суспільством за виховання дітей, за формування майбутнього громадянина. Процес виховання дітей у сім'ї знаходиться в тісному зв'язку з процесом виховання та навчання підростаючого покоління в школі. Керівна роль, при чому, належить школі, яка повинна функціонувати виховні функції та сім'ї в суспільстві [7].

Ідеї толерантності й толерантної педагогіки набувають усе більшого визнання в сучасному світі. Толерантність визнано важливим принципом миру та соціально-економічного розвитку сучасного суспільства. У цьому контексті актуалізується проблема утвердження ідеї толерантності в людській свідомості й поведінці за допомогою освітньо-виховної системи з використанням засобів педагогіки толерантності.

«Толерантність» походить від латинського «tolerantia» і означає терпіння, терпимість. Це поняття торкається

сприйняття та роз'яснення розмаїття культур світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Це необхідна якість суспільних відносин, що дозволяє запобігти насильству, досягти плюралізму думок і дій. Але толерантність не можна ототожнювати з уседозволеністю, безпринципністю щодо протиправних дій, порушенням законів. Толерантність у педагогічному сенсі – це вміння краще розуміти себе та інших людей, вступати з ними в контакт, взаємодіяти без примусу, виявляти повагу й довіру [8].

Д. Кошевич зазначав, що «духовний розвиток людини починається з розвитком у неї різноманітних почуттів. Вони зміцнюють волю і розум, визначають ставлення людини до себе, природи, праці, інших людей, роблять людину цікавішою та оригінальною. А тому треба вчити дітей любити, поважати, співчувати й уміти висловлювати ці почуття. Це не менш важливо, ніж учити грамоти, письма і лічби» [6].

Батьки – найкращі вихователі, а тому, насамперед, вони відповідають перед власною совістю, народом, державою за виховання своїх дітей. Саме в сім'ї складаються і поступово змінюються ті або інші життєві установки особистості, котрі й визначають сутність її духовності, її моральне обличчя.

Визнаючи віковічне значення школи, шкільної освіти для найкращого розвитку дітей, не можна не бачити, що найкраща школа без батьківської освіти та її допомоги не дасть великих корисних наслідків [3].

У сучасному світі завдання формування толерантної поведінки дітей молодшого шкільного віку повинні активно вирішуватися в усіх освітніх закладах особливо у тих, хто має можливість безпосередньо впливати на формування особистості молодших школярів. Такий соціальний інститут – це розгалужена школа, готова запровадити роботу над проблемою формування у школярів толерантних поведінкових навичок і розвитку гуманістичних цінностей для кожного учня [5].

Нині концепція толерантності є багатомірною і проникла в усі сфери людського життя, зокрема у сферу взаємодії людини у суспільстві.

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 у усвідомленні таких понять, як визнання, прийняття, розуміння, адаптація, стійкість, терпимість, допустимість.

Важливе місце займає роль міжособистісного спілкування у системі початкової освіти, розвиток спроможності вчителів і батьків усвідомлювати цінність кожної особистості у різних її проявах і налагоджувати освітнє партнерство [1].

Навчання молодших школярів шанобливому і толерантному спілкуванню один з одним – багатоплановий процес

у навчально-виховній діяльності вчителя початкової школи. Діяльність учителя з формування толерантності у взаєминах дітей і батьків включає наступні етапи: підготовчий, або діагностичний, у ході якого визначається початковий рівень проблеми толерантності у взаємовідносинах членів сім'ї; цільовий – передбачає постановку цілей і завдань формування толерантності у взаєминах дітей і їх батьків на базі результатів їх вивчення; змістовний – вибір системи засобів і визначення умов ефективності виховання толерантності у взаєминах дітей і їх батьків, пілотажна апробація розроблених педагогічних умов; процесуальний – способи, методи і прийоми становлення толерантних взаємовідносин між батьками та дітьми, використання конкретних методик, індивідуальна робота з сім'єю, робота з кількома сім'ями, що мають подібні або діаметрально протилежні проблеми; підсумковий – порівняння отриманого результату із запланованим, висновки про просування у вирішенні поставлених цілей і завдань, обговорення перспектив подальшого співробітництва [2, с. 13].

Моральне виховання молодшого школяра відбувається, перш за все, у процесі навчання – головному вигляді діяльності в школі. Різноманітність предметів у початковій школі дає можливість учителю так організувати діяльність учнів, щоб допомогти йому сформувати моральну свідомість. В авторській концепції батьківська толерантність розглядається як інтегральне утворення особистості батька. Вона проявляється на трьох рівнях: когнітивному (толерантні батьківські установки на дитину, як на цінність), емоційному (толерантне ціннісне ставлення до дитини, його безумовне прийняття, позитивні батьківські почуття), поведінковому (толерантний стиль сімейного виховання, комунікативна толерантність) й обумовлює суб'єктний розвиток особистості дитини та її психологічне благополуччя [10].

Батьківська інтолерантність є фактором об'єктного розвитку особистості дитини (соціально-педагогічної занедбаності), яке проявляється у не сформованості у нього властивостей суб'єкта самосвідомості, спілкування і діяльності й концентровано виражається в порушеному образі «я», соціально-психологічній дезадаптації [9].

При організації занять спираємося на такі принципи:

- принцип активності учасників групи: у ході занять учасники постійно залучаються до різних дій – обговорення і програвання рольових ситуацій тощо;

- принцип дослідницької позиції: у процесі роботи в групі створюються такі ситуації, коли учасникам необхідно самим знайти рішення проблеми;

- принцип об'єктивації поведінки: на початку занять поведінка учасників групи перекладається з імпульсивного на об'єктивований рівень і підтримується на цьому рівні в ході їх проведення;

- принцип партнерського спілкування: робота в групах ґрунтується на визнанні цінності особистості іншої людини, її думок та інтересів. Усі рішення приймаються з максимально можливим урахуванням інтересів усіх учасників

спілкування, а не для досягнення однієї зі сторін своїх цілей за рахунок інтересів інших.

**Результати дослідження.** Після проведення формуального експерименту, було проведено контрольне вивчення, завданням якого було проаналізувати рівні толерантного ставлення школи і сім'ї до учнів молодшого шкільного і з'ясувати ефективність розробленої корекційної програми.

У процесі дослідження рівнів толерантності батьків молодших школярів було висунуто низку припущень:

1. На основі кореляційного аналізу можливі емпіричне підтвердження теоретичної моделі структури батьківської толерантності, виділення в ній системоутворювального компонента (елементів).

2. Антиподом батьківської толерантності є інтолерантність, яка має власні ознаки і прояви.

3. Прояви батьківської толерантності /інтолерантності корелюють з особливостями суб'єктного/об'єктного розвитку особистості дитини.

У кореляційному дослідженні використовувалися дані методик: опитувальник «Свідоме батьківство», методика діагностики батьківського відношення (ДБВ) Варги–Століна, методика діагностики загальної комунікативної толерантності В. Бойко.

У дослідженні брали участь 103 повних сім'ї (286 респондентів), які перебувають у шлюбі і мають спільну дитину молодшого шкільного віку (від 6 до 9 років). До вибірки ввійшли сім'ї з різним соціальним статусом, матеріальним становищем, віком і рівнем освіти.

Кореляційний аналіз емпірично підтвердив теоретичну модель структури батьківської толерантності. Підтвердженням достовірності теоретичної моделі став високий рівень кореляційних зв'язків як між окремими компонентами батьківської толерантності (когнітивний, емоційний, поведінковий), так і між окремими елементами всередині цих компонентів.

Із 6400 можливих зв'язків 97 (1,5%) достовірних зв'язків при  $n = 317$ ,  $p \leq 0,001$  має емоційний компонент, 39 (0,6%) – когнітивний, 15 (0,2%) – поведінковий. Ці дані підтверджують ідею про наявність системоутворювального фактора батьківської толерантності як інтегральної єдності, яким є емоційний компонент (рис. 1):



Рис. 1. Структура батьківської толерантності як інтегрального утворення особистості батька

Головним елементом емоційного компоненту за кількістю інтеркореляційних (70 достовірних зв'язків) є позитивні батьківські почуття до себе як батька, батьківства,

до своєї дитини. Отже, високий інтелект, емоційна стабільність, довірливість, наївність, впевнена адекватність, здатність стримувати тривожність, низька напруженість і низька тривожність взаємопов'язані з батьківською толерантністю.

Найважливішим елементом когнітивного компоненту батьківської толерантності став такий показник усвідомленого батьківства, як батьківських (сімейних) цінностей (9 достовірних зв'язків). Усередині поведінкового компоненту виділився головний елемент – батьківське ставлення і стиль сімейного виховання (11 достовірних зв'язків), який корелює з усвідомленістю батьківства у частині батьківських позицій, установок, ставлення до дитини, стилю сімейного виховання і батьківської відповідальності. Комунікативна толерантність батьків має прямий зв'язок з усвідомленістю батьківства, позитив-

ними батьківськими почуттями і стосунками, зокрема батьківською любов'ю і симпатією.

Друга гіпотеза доведена тим же способом за вибіркою батьків молодших школярів, які мають низькі показники усвідомленості батьківства і комунікативної толерантності. У структурі батьківської інтолерантності виділилося дві системоутворювальні ознаки: невміння приховувати свої почуття (8 зв'язків) і прагнення «підігнати під себе» дитину, зробити її «зручною» (8 зв'язків). Обидві ознаки входять до структури комунікативної толерантності. Отже, батьківська інтолерантність обумовлена загальною комунікативною інтолерантністю.

Третє припущення підтверджується великою кількістю достовірних зв'язків (при  $n = 5$ ,  $r_{\text{крит}} = 0,878$  для  $p \leq 0,05$ ) між параметрами розвитку особистості дитини та батьківською толерантністю (табл.1):

Таблиця 1.

**Взаємозв'язок параметрів батьківської толерантності з розвитком особистості**

Кореляційні зв'язки між параметрами		Коефіцієнт кореляції (r) при $n = 5$ , $R_{\text{крит}} = 0,878$ для $p \leq 0,05$
Кооперація	Параметри розвитку особистості дитини	
Симбіоз	СС – суб'єкт самопізнання	0,879
Шкала 3. Категоричність або консерватизм в оцінках інших людей	ЗТ – загальний рівень тривожності	0,889
Шкала 4. Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів	СІД – суб'єкт ігрової діяльності	-0,953
БП – батьківські почуття	СІД – суб'єкт ігрової діяльності	-0,980
БВ – батьківська відповідальність	ЗТ – загальний рівень тривожності	0,889
Шкала 3. Позитивні почуття до дитини зумовлені його достоїнствами і досягненнями	ЗТ – загальний рівень тривожності	-0,896
Шкала 5. Батьківська любов	ЗТ – загальний рівень тривожності	0,913
Т – тривога	ЗТ – загальний рівень тривожності	0,989
Кооперація	СС – суб'єкт спілкування	-0,920

Нерозвиненість дитини як суб'єкта ігрової діяльності корелює із загальною комунікативною толерантністю батьків, зокрема категоричністю або консерватизмом в оцінках інших людей ( $r = -0,953$ ), невмінням приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів ( $r = -0,980$ ).

Виявлено прямий кореляційний зв'язок між параметрами «суб'єкт самосвідомості» і кооперацією як типом батьківського ставлення ( $r = 0,879$ ). А оскільки у запущених дітей показники співпраці з батьками низькі, частіше вони надані самим собі, ця ситуація веде до нерозвиненості самосвідомості дитини.

Нерозвиненість дитини як суб'єкта ігрової діяльності корелює із загальною комунікативною толерантністю батьків, зокрема категоричністю або консерватизмом в оцінках інших людей ( $r = -0,953$ ), невмінням приховувати

або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів ( $r = -0,980$ ).

У більшості сімей дезадаптивних дітей відзначається високий рівень тривожності. Тривожність у родині нерідко веде до симбіотичних відносин із дитиною ( $r = 0,889$ ). Такі батьки намагаються захистити дитину від труднощів і неприємностей. При підвищенні рівня тривоги знижуються показники розвитку дитини як суб'єкта спілкування ( $r = -0,920$ ). Сімейна тривожність сприяє усвідомленню батьківських почуттів ( $r = 0,889$ ), побуджує батьків бути уважнішими до досягнень та інтересів дитини ( $r = 0,913$ ), стимулює батьківську любов ( $r = 0,989$ ).

Однак чим вище загальний рівень тривожності в сім'ї, тим нижче батьківська відповідальність ( $r = -0,896$ ). Зниження батьківської відповідальності негативно відбивається на всій системі сімейного виховання. Зокрема,

батьки можуть у всьому потурати дитині, виховувати його в атмосфері вседозволеності по типу «кумира сім'ї» або, навпаки, за типом «цапа-відбувайла». Інтолерантні батьки, крім комунікативної інтолерантності, мають також понижений рівень усвідомленості таких компонентів батьківства, як батьківська відповідальність, батьківське ставлення, стиль сімейного виховання. У них знижений рівень розвитку позитивних батьківських почуттів, виражене прагнення до симбіотичних відносин із дитиною. У дітей інтолерантності батьків слабо формуються суб'єктні властивості особистості, проявляються соціально-педагогічна занедбаність і дезадаптивність.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, батьківська толерантність формується на основі безумовної цінності дитини, позитивних батьківських почуттів і виражається у гуманному ставленні до дитини і демократичному стилі сімейного виховання. Як антипод до толерантного виховання виступає інтолерантне виховання батьків, для яких характерна: недорозвиненість у нього властивостей суб'єкта самосвідомості, лояльного спілкування та діяльності, соціально-психологічна дезадаптація.

Вирішення проблеми батьківської толерантності необхідно для батьківства, оскільки порушення сімейного виховання обумовлені нетолерантним ставленням батьків до оточуючих, один одному і дитині. Отримані відомості доповнюють наукові уявлення про психологію батьківства у частині обґрунтування структури батьківської толерантності та її взаємозв'язку з розвитком особистості дитини.

**Перспективи подальших розвідок.** Результати, представлені в проведеному дослідженні, не охоплюють усіх аспектів проблеми толерантного ставлення вчителів і батьків. Додаткові дослідження можуть бути присвячені вивченню професійної підготовки вчителів до організації толерантного освітнього середовища в початковій школі, встановленню педагогіки партнерства, роботі з громадськістю. У подальшому можливе напрацювання додаткового матеріалу для складання підручників і вказівок щодо проблеми створення доступності вчителів-початківців і батьків молодших школярів для виховання.

### Список використаних джерел

1. Волошина О. Проблема формування толерантності в сучасних педагогічних дослідженнях. *Рідна школа*. 2007. № 3. С. 4–6.
2. Горинцева Н. Воспитание толерантности во взаимоотношениях родителей и детей. *Педагогика*. 2018. № 4. С. 12–14.
3. Гайдамашук М. Толерантність як основа формування цивілізованих стосунків. Ділова гра для дорослих. *Учитель початкової школи*. 2015. № 12. С. 53–55.
4. Канішевська Л. В. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика. Київ: Компринт, 2017. 403 с.
5. Карлюк Ю. Я. Толерантність як детермінанта моральної поведінки підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 1(2). С. 72–76.
6. Кошевич Д. Гармонія – у різноманітті. *Управління освітою*. 2016. № 5. С. 29–32.
7. Матієнко О. Виховання толерантності починається з учителя. *Учитель початкової школи*. 2017. № 6. С. 27–31.
8. Мариновська О. Я. Педагогічна інноватика. Менеджмент інновацій: навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ, 2019. 504 с.
9. Михайліченко Ю. В. До питання про педагогічні аспекти формування толерантного ставлення у сім'ї. *Початкова школа*. 2017. № 3. С. 2–4.
10. Чернуха Н. Підготовка педагогів у сучасних соціокультурних умовах виховання толерантності. *Управління освітою*. 2018. № 1. С. 7–8.

### References

1. Voloshyna, O. (2007). Problema formuvannya tolerantnosti v suchasnykh pedahohichnykh doslidzhenniakh [The problem of forming tolerance in modern pedagogical research]. *Ridna shkola [Native school]*, 3, 4-6 [in Ukrainian].
2. Gorintceva, N. (2018). Vospitanie tolerantnosti vo vzaimootnosheniakh roditeliei i detei [Education of tolerance in the relationship between parents and children]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 4, 12-14 [in Russian].
3. Haidamashchuk, M. (2015). Tolerantnist yak osnova formuvannya tsyvilizovanykh stosunkiv. Dilova hra dlia doroslykh [Tolerance as a basis for the formation of civilized relations. Business game for adults]. *Uchytel pochatkovoї shkoly [Primary school teacher]*, 12, 53-55 [in Ukrainian].
4. Kanishevskaya, L. V. (2017). Formuvannya tolerantnosti v molodshykh shkoliariv u pozaurochnii diialnosti: teoriia i praktyka [Formation of tolerance in junior high school students in extracurricular activities: theory and practice]. Kyiv: Komprynt [in Ukrainian].
5. Karpiuk, Yu. Ya. (2017). Tolerantnist yak determinanta moralnoi povedinky pidlitkiv [Tolerance as a determinant of moral behavior of adolescents]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences]*, 1 (2), 72-76 [in Ukrainian].
6. Koshevych, D. (2016). Harmoniia – u riznomanitti [Harmony - in diversity]. *Upravlinnia osvitoiu [Education management]*, 5, 29-32 [in Ukrainian].
7. Matiienko, O. (2017). Vykhovannia tolerantnosti pochynaetsia z uchytelia [Tolerance education begins with the teacher]. *Uchytel pochatkovoї shkoly [Primary school teacher]*, 6, 27-31 [in Ukrainian].
8. Marynovska, O. Ya. (2019). *Pedahohichna innovatyka. Menedzhment innovatsii [Pedagogical innovation. Innovation management]: navch.-metod. posib. Ivano-Frankivsk* [in Ukrainian].
9. Mykhailichenko, Yu. V. (2017). Do pytannia pro pedahohichni aspekty formuvannya tolerantnoho stavlennia u simi [On the question of pedagogical aspects of forming a tolerant attitude in the family]. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 3, 2-4 [in Ukrainian].
10. Chernukha, N. (2018). Pidhotovka pedahohiv u suchasnykh sotsiokulturnykh umovakh vykhovannia tolerantnosti [Training of teachers in modern socio-cultural conditions of tolerance education]. *Upravlinnia osvitoiu [Education management]*, 1, 7-8 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 02.11.2020



## ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ЕВОЛЮЦІЙНОГО СВІТОГЛЯДУ В УЧНІВ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

**A** Схарактеризовано різні типи світогляду (екологічний, ноосферний, синергетичний) і науково обґрунтовано доцільність і необхідність формування в учнів еколого-еволюційного світогляду як такого, що забезпечує наявність в особистості екологічної освіченості, свідоме ставлення людини до природи і практичну участь у покращенні природокористування. Розкрито залежність гармонізації стосунків людини з природою, гармонійного розвитку людства від світогляду особистості, осердям якого є ставлення останньої до світу, у якому вона живе і діє. Доведено, що предметом світогляду є відносини людини зі світом, природою зокрема, а його інтелектуальними компонентами – знання, цінності, переконання, бажання, погляди, принципи та життєві орієнтири.

**Ключові слова:** світогляд; еколого-еволюційний світогляд; еколого-еволюційний підхід

**S** *Rybalko Lina. Formation of ecological and evolutionary worldview in pupils of profile school.*

*The article describes the different types of the world (ecological, noospheric, synergy) and scientifically substantiated the feasibility and necessity of formation in the younger generation the ecological and evolutionary worldview that ensures the identity of environmental education, a conscious attitude to nature, and the practical part improving environmental management. The correlation of relations' harmonization between man and nature is disclosed. The harmonious development of mankind from the world of personality is defined, based on its relation to the world in which he lives and works. It is proved that the object of philosophy is the relationship with the world, nature in particular, and its intelligent components - knowledge, values, beliefs, desires, attitudes, principles, and life guidance.*

*The background forming the worldview of the young generation links education with the adoption of a new environmental paradigm, based on the idea of global evolutionism, co-evolutionary development of nature, mankind, and society, philosophy of developing harmony and synergistic knowledge. The author believe that the core of a new environmental paradigm and ecological culture of mankind should be an ecological and evolutionary type of worldview, the result of which is formed in the individual environmental expertise, environmental awareness, and ecological thinking.*

**Key words:** world; ecological and evolutionary worldview; ecological and evolutionary approach

**Рибалко Ліна Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, провідна наукова співробітниця відділу біологічної, хімічної та фізичної освіти, Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

**Rybalko Lina**, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor, leading researcher of the Chemical, Biological, and Physical Education Department, The Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

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

**Постановка проблеми.** Актуальність проблеми формування світогляду в учнівської молоді пов'язуємо з утвердженням в освіті нової екологічної парадигми, побудованої на ідеях глобального еволюціонізму, коеволюційного розвитку природи, людства та суспільства, філософії розвивальної гармонії й синергетичного пізнання.

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції екологічної освіти України зазначено, що результатом процесу екологічного виховання є формування екологічної культури особистості, її екологічного світогляду, що передбачають наявність в особистості таких цінностей і моральних якостей: готовність до природоохоронної діяльності, активна екологічна позиція, недопущення руйнівної поведінки тощо.

Вважаємо, що ядром нової екологічної парадигми та екологічної культури людства має стати еколого-еволюційний тип світогляду, результатом наявності якого є сформовані в особистості екологічна компетентність, екологічна свідомість та екологічне мислення.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Аналізуємо наукові праці учених (О. Авер'янова, М. Бауера, З. Галь-

кієвої, Б. Гершунського, М. Дробнохода, А. Захлебного, М. Кисельова, Н. Пустовіт) доходимо висновку, що проблема формування світогляду молодого покоління є надзвичайно актуальною в освіті. Більшість сучасних учених-педагогів (М. Бауер, Ф. Вольвач, М. Дробноход, Н. Пустовіт), філософів (М. Кисельов, Б. Майєр, М. Моїсєєв, М. Попович, В. Шинкарук) розглядають її винятково в контексті основних цілей освіти та результатів навчання, пов'язуючи з освітою для сталого розвитку, проблемами глобалізації.

«Світогляд – це сукупність переконань, оцінок, поглядів та принципів, які визначають найзагальніше бачення та розуміння світу і місце особистості в ньому, а також її життєві позиції, норми поведінки та діяльності» [5, с. 389].

Поділяємо думку українського вченого О. Костенка, котрий розглядає світогляд як властивий свідомості людини спосіб «бачення» («інструментальна концепція світогляду»), декларуючи принцип соціального натуралізму, підносячи ідею природної цілісності світу. Дослідник пише: «Світогляд є інструментом для пізнання речей і вирішення різноманітних проблем, людина вибирає його для себе, вирішуючи так зване «основне питання світогляду», яке



автор формулює так: «Яка роль волі і свідомості людини у світі, що існує за законами Природи?» [6, с. 65].

Світогляд невіддільний від потреб людини в усвідомленні її місця у світі, природі. Для індивіда весь світ виявляється поділеним на дві частини: моє «Я» й інше «не Я», включаючи природу, суспільство, людей. Людина стверджує себе у предметному світі не тільки за допомогою мислення. Сприйняття навколишньої дійсності у формі відчуттів, уявлень, емоцій доповнюють пізнавальні процеси, сприяючи формуванню цілісного світогляду. Саме тому духовний вимір людини є таким же суттєвим, як і біологічний, природний.

Сучасною є думка В. Орлова про те, що «природа людини, її становище у безмежному світі, творча діяльність породжують у людині – в нечіткій, несвідомій чи свідомій формі – почуття залучення до безкінечно вічного, що переростає у її світогляд» [1, с. 204].

Світогляд є формою самовизнання, яку оцінюємо, як систему уявлень людини про себе, світ, свої взаємини зі світом, про своє місце у світі та життєве призначення. Предметом світогляду вбачаємо відносини людини зі світом, природою зокрема, а його інтелектуальними компонентами – знання, цінності, переконання, бажання, погляди, принципи та життєві орієнтири. Вважаємо, що світогляд становить основне ядро особистості, формуючи її наміри, вподобання та відношення до людей навколо та об'єктів природи, життєві цінності, проявом яких є норми поведінки та життєві позиції.

Гармонійний розвиток людства, який включає гармонізацію його стосунків із природою, залежить від світогляду особистості, осердям якого є ставлення останньої до світу, у якому вона живе і діє.

**Формування цілей статті:** з'ясувати, який тип світогляду у молодого покоління забезпечить соціоприродний перехід до сталого розвитку, що полягає не лише в стабільності існування людства, а й у подальшій еволюції всієї природи; запобіжить виникненню екологічних криз і проблем, уникне порушення стабільності біосфери тощо.

**Викладення основного матеріалу.** Аналіз наукової педагогічної та філософської літератури засвідчує, що деякі вчені (С. Гончаренко, М. Кузьмін, Л. Сморж) використовують термін «науковий світогляд», розуміючи останній як усвідомлення людиною світу шляхом отримання істинних наукових знань, відкриття об'єктивних законів світу і передбачення тенденцій його розвитку, тоді як навчальними дисциплінами з провідним компонентом «наукові знання» є дисципліни природничого циклу (біологія, хімія, фізика, астрономія, географія).

Світогляд інтегрує знання про природу й усвідомлення особистістю власної ролі та місця в ній у цілісну картину світу, яка визначає життєву позицію людини, спосіб її ставлення до дійсності. Але ж світогляд не може бути результатом лише наукового пізнання світу, він включає і життєвий досвід людини, соціальні умови розвитку суспільства і

традиції народу. Наукова інформація, безумовно, впливає на формування в особистості наукової картини світу, проте не вичерпує всіх проблем розвитку світогляду, адже, як переконливо доводить С. Гончаренко, «не можна ототожнювати наукову картину світу зі світоглядом, що, власне, є методологічним інструментом її побудови [5, с. 24-25]».

Формуючи світогляд, кожна людина, як гласить давньоіндійська мудрість, послідовно реалізує три мети: «Перша мета – жити; друга – краще жити; третя – бути кращою». Це гасло співвідноситься із поділом світу на три частини, які свого часу виокремив Ф. Бекон: природа, суспільство, людська свідомість. Саме тому, світогляд є не лише засобом теоретичного освоєння світу, природи – він акумулює результати всіх видів світорозуміння.

Щодо вищої освіти, то вона закладає основи формування наукового світогляду молодого покоління, оскільки світогляд людини, як стверджує О. Базалук, стає науковим лише тоді, коли вона «оволодіває системою узагальнених поглядів, в якій суб'єкт світогляду «ототожнюється» із суб'єктом пізнання, а об'єкт світогляду – із об'єктом наукового пізнання» [1].

Аналіз наукової філософської та педагогічної літератури, у якій обґрунтовано різні типи світогляду, їх актуальність та необхідність формування у молоді, засвідчує, що більшість із дослідників (М. Бауер, Ф. Вольвач, М. Дробноход, М. Кісельов) дотримуються думки про екологічний тип світогляду як найактуальніший у руслі сучасних змін і пов'язаний із необхідністю подолання глобальних проблем сучасності, зокрема екологічної кризи.

Наприклад, З. Галькієва так аргументує свою позицію: «Розуміючи те, що екологічну кризу неможливо подолати без зміни панівної антропоцентричної свідомості, що є її психологічною базою, виникає необхідність цілеспрямованого формування системи екологічних цінностей, які лежать в основі екологічного світогляду особистості» [3, с. 99].

Е. Голдсміт, прихильник екологічного підходу, автор книги «The Way: An Ecological World-view» («Шлях: екологічний світогляд»), надрукованої у Бостоні 1993 року і популярної в усьому світі, писав, що «екологічний світогляд забезпечує екологічне бачення світу, при якому головною особливістю є порядок, який може зберегтися людством лише за умови, якщо всі життєві процеси біосфери підпорядковуються законам або вимогам – власним або більш великих систем, частиною яких є ці процеси. Саме ці обмеження дадуть змогу живим істотам, зокрема людині, жити в гармонії з усією біосферою, вічно еволюціонувати» [4, с. 13].

За Л. Рибалко, «метою освіти є формування екологічного світогляду людини, що ґрунтується на уявленні про її єдність із природою і про спрямованість культури не на експлуатацію природи, а на її збереження. Екологічний світогляд передбачає формування та виховання екологічної свідомості, екологічної моралі, екологічної культури, які забезпечують відповідальне ставлення кожної людини до природи за допомогою формування практичного досвіду

природокористування та компетентного прийняття рішень» [7, с. 216].

Екологічний світогляд відображає систему поглядів суб'єкта на об'єктивний світ, засновану на цілісному його представленні, розуміння загального взаємозв'язку процесів і явищ, цінності всього живого і неживого, ролі й місця людини в системі світобудови.

Серед учених немає одностайних поглядів на засоби формування екологічного світогляду. Ф. Рижков вважає, що для його формування необхідна екологічна освіта на рівні окремої дисципліни «Екологія» у вищій школі, тоді як А. Авер'янов, Д. Беляєв, В. Ясвін дотримуються думки, що екологічний світогляд є компонентом цілісного світогляду особистості, у формуванні якого беруть участь природничі й гуманітарні дисципліни. Погоджуємося з твердженням А. Авер'янова про те, що екологічний світогляд має стати елементом нашого світогляду як цілісності.

Н. Беззубцева, І. Ільїн, А. Романович, А. Урсул, Т. Урсул переконані, що панівним у XXI столітті має стати планетарно-ноосферний світогляд, який учені пояснюють як такий, що формується на основі інтеграції природничих і гуманітарних наук, посиленням їх практикологічних аспектів у поєднанні з новими екологічними вимогами.

Ноосферний тип світогляду обстоював В. Вернадський, який, на його думку, «збагачує духовний і моральний світ людини ідеями перетвореної колективним розумом біосфери. Науковий (ноосферний) світогляд не дає нам реальної картини світу. Такий науковий світогляд є творінням і вираженням людського духу, нарівні з ним існують релігійний світогляд, мистецтво, громадська та особиста етика, соціальне життя, філософська думка та її споглядання. Результатом розуміння еволюції біосфери в ноосферу є ноосферна картина світу» [2, с. 34]. Розкриваючи закономірності еволюції біосфери в якісно новий вищий етап – ноосферу – сферу розуму, В. Вернадський писав, що людина здатна активно впливати на природні процеси й соціальну організацію суспільства. При цьому зростає роль науки та наукового світогляду у розв'язанні глобальних людських проблем і конкретних соціально-економічних завдань, що постійно виникають у суспільстві. Основними принципами наукового пошуку мають бути осмисленість дій та об'єктивний науковий аналіз, обачність і обґрунтованість наукових передбачень, на цій основі суворе регулювання практичної діяльності. З таких позицій наука може трактуватися як нова матеріальна сила перетворення людського суспільства.

Прихильники ноосферного світогляду відстоюють свою позицію про те, що такий тип світогляду, як якість особистості, є метою і результатом ноосферної освіти, що має стати пріоритетною в новому тисячолітті. Але поки що ані у змісті Державного стандарту, ані в нормативних освітніх документах не йдеться про ноосферну освіту.

Поняття «натуралістичний тип світогляду» вводить О. Костенко і пояснює його як такий, що базується на ідеї

про роль волі та свідомості людини у пізнанні законів фізичної, біологічної та соціальної природи з метою узгодження з ними свого та життя інших людей. Названий тип світогляду скеровує людину до життя за законами природи, поваги до них і побудови своєї діяльності в такий спосіб, щоб не чинити негативного впливу на природу. Протилежним до цього типу світогляду є, за висловом ученого, ненатуралістичний (неприродний) світогляд, відповідно до якого людина живе не у злагоді з Природою, а порушуючи її закони. Такий світогляд виявляється, зокрема, у різноманітних соціальних проявах (злочинність, аморальність, гріх, антинауковість тощо, форми свавілля й ілюзій) [6].

Дослідження Н. Алієвої, О. Анісімова, В. Буданова, В. Жиліна, О. Жукової, О. Князева, С. Курдюмова, Т. Цаплієнко присвячені синергетичному типу світогляду.

Синергетичний світогляд формується на рівні синергетичного світорозуміння. Науковці пояснюють його, посиляючись на зв'язок синергетики з еволюційними змінами систем, соціальної зокрема. Вони пишуть: «Майбутнє конструктивне та активне. Не з усього, що завгодно, може бути побудоване передбачуване майбутнє. Майбутнє передбачає відбір тих елементів сьогодення, які перспективні, відповідають майбутньому, що визріває. Завтра є причиною сьогодення, бо воно формує сьогодення, вбачаючи в ньому «уламки майбутнього». Розвиваючи ідею детермінації процесів еволюції з майбутнього, вчені стверджують, що розвиток визначається не стільки минулим, історією, традиціями систем, скільки майбутнім, структурами-атракторами, тобто циклами еволюції. Ідея синергетичного світогляду пов'язана не лише з урахуванням еволюції, а й із хаосом, у якому перебувають майже всі природні та соціальні системи. Відкриття й усвідомлення динамічного хаосу впливає на формування світогляду, зокрема його синергетичного типу. Тільки синергетичний світогляд у змозі вирішувати проблеми коеволюції людини та природи, орієнтуючи людину на природні тенденції розвитку природи, навчаючи її резонувати з ними, а не гвалтувати природу, продовжуючи бездумне зовнішнє втручання у її розвиток.

Як пише Л. Рибалко: «У працях М. Моїсеєва йдеться про коеволюційний тип світогляду, який являє собою інтеграцію природного і людського, матеріалістичного й ідеалістичного, технократичного та гуманістичного на основі сучасного рівня людського пізнання світу. Людина при цьому розглядається у багатстві її відносин із природно-соціальною сферою» [7, с. 187].

Кожний із типів світогляду (науковий, екологічний, синергетичний, ноосферний, планетарно-ноосферний, натуралістичний, коеволюційний) мають власні зміст, структуру і право на існування. Правомірним є виділення *еколого-еволюційного світогляду* як призми, через яку найоб'єктивніше сприймається об'єктивна та екологічна реальність, який відповідає сучасності та найбільше задо-

вольнить його потреби. Вважаємо, що ця категорія перебуває на стадії становлення й експлікації.

Визначення цього світогляду подаємо в такій редакції: *еколого-еволюційний світогляд* (далі ЕЕС) – це еволюююча система принципів, поглядів, знань, цінностей, оцінок, переконань, практичних настанов, що визначають цілісне розуміння людиною єдності природного і соціального буття, їхню коеволюцію, що регулюють ставлення людини до екологічних проблем і їх вирішення, формують активну екологічну позицію, спонукають до природоохоронної діяльності та збереження стабільності розвитку біосфери. ЕЕС – це екологічна освіченість, свідоме ставлення людини до природи і практична участь у покращенні природокористування. Такий тип світогляду розглядаємо як багатомірний цілісний компонент інтелектуальної і духов-

ної культури особистості, що забезпечує її творчу самореалізацію при вирішенні екологічних проблем, що включає відповідальність за стан навколишнього середовища, наявність екологічних поглядів і переконань, досвід діяльності з вивчення й охорони природного середовища [7, с. 169].

Наявність в особистості ЕЕС – це вміння вирішувати екологічні проблеми суспільства та природи, демонструвати поведінку, яка своїм результатом не знищує біосферу, а сприяє її розвитку, усвідомлювати необхідність взаємозв'язку людства та природи, визнавати об'єктивні екологічні й еволюційні зв'язки та залежності між ними. ЕЕС становлять: світовідчуття, світосприйняття та світорозуміння, що їх розглядаємо як рівні світогляду, як це показано на схемі (рис. 1) [там само, с. 171]:



Рис. 1. Еколого-еволюційний світогляд

ЕЕС інтегрує всі властивості і якості особистості, об'єднує їх у єдине ціле, визначає соціальну орієнтацію, особистісну позицію, тип громадянської поведінки та екологічну діяльність. Завдяки цьому формуються світоглядні переконання, які пояснюємо як суб'єктивне відображення об'єктивної реальності, знання, що стали внутрішньою позицією особистості. Вони визначають її духовний стан – ціннісні орієнтири, інтереси, бажання, погляди, вчинки. Хочеться вірити в те, що людство зі сформованим ЕЕС, відповідною природничо-науковою картиною світу здатне буде вирішити глобальні екологічні проблеми та забезпечити конкурентоздатність держав. Усвідомлення людиною сучасної екологічної ситуації на планеті Земля уможливує уявити складність екологічних проблем із подальшим запобіганням виникненню нових. Саме тому, щоб не втра-

тити своїх високих інтелектуальних і моральних якостей, зберегти себе як біологічний вид, як особистість, творчу і водночас критично мислячу індивідуальність, людина має, по-перше, домагатися не панування, а гармонії і співпраці з природою; по-друге, здійснювати відновлення й реконструкцію природного навколишнього середовища принаймні в тому обсязі, у якому це припускають інтереси людини і можливості науки і наукоємних технологій [8].

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Ядром нової екологічної парадигми й екологічної культури людства має стати еколого-еволюційний тип світогляду, результатом наявності якого є сформовані в особистості екологічна компетентність, екологічна свідомість й екологічне мислення. Якщо людина справді хоче жити в гармонії з природою і врятувати себе від біологічного зникнення й

деструкції, вона має досягти гармонії із собою і створити гармонію в соціальних відносинах. Тоді стане можливим утвердження соціоприродної справедливості, яка включає раціональну організацію суспільної діяльності, створює реальні передумови встановлення гармонійних відносин між суспільством і природою.

**Перспективами подальших наукових розвідок** буде розроблення технології навчання природознавству на засадах еколого-еволюційного підходу.

### Список використаних джерел

1. Базалук О. О. Світобудова: жива і розумна матерія (історико-філософський та природничонауковий аналіз у світлі нової космологічної концепції) : монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2015. 412 с.
2. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера. Москва : Рольф, 2019. 576 с.
3. Галькиєва З. Х. Формирование экологического мировоззрения студента в современных условиях вуза. *Омский научный вестник*. 2018. № 2 (66). С. 91–93.
4. Голдсмит Э. Экологическое мировоззрение. Киев : Эхо-Восток, 2015. 37 с.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські береги, 2011. 552 с.
6. Костенко О. М. Проблеми № 1 сучасної цивілізації (в українському контексті) : монографія. Черкаси, 2008. 112 с.
7. Рибалко Л. Навчання природничих предметів на засадах еколого-еволюційного підходу в загальноосвітніх навчальних закладах: теорія і практика : монографія. Полтава : ФОП Мирон І. А., 2014. 400 с.
8. Rybalko L., Topuzov O., Velychko L. Natural science education concept for sustainable development. *The Internation Conference on Sustainable Futures: Environmental, Technological, Social and Economic Matters* (ICSF 2020) / Edited by Semerikov, S. Kryvyi Rig, Ukraine, E3S Web of Conferences, 2020. Vol. 166., id 10030. URL: [https://www.researchgate.net/publication/340833455\\_Natural\\_science\\_education\\_concept\\_for\\_sustainable\\_development](https://www.researchgate.net/publication/340833455_Natural_science_education_concept_for_sustainable_development). (Scopus).

### References

1. Bazaluk, O. O. (2015). *Svitobudova: zhyva i rozumna materiia (istoryko-filosofskyi ta pryrodnychonaukovyi analiz u svitli novoi kosmologichnoi kontseptsii)* [Universe: living and intelligent matter (historical-philosophical and scientific analysis in the light of a new cosmological concept)]: monohrafiia. Dnipropetrovsk: Porohy [in Ukrainian].
2. Vernadskii, V. I. (2019). *Biosfera i noosfera [Biosphere and noosphere]*. Moskva: Rolf [in Russian].
3. Galkieva, Z. Kh. (2018). Formirovanie ekologicheskogo mirovozzreniia studenta v sovremennykh usloviakh vuza [Formation of the student's ecological worldview in the modern conditions of the university]. *Omskii nauchnyi vestnik [Omsk Scientific Bulletin]*, 2 (66), 91-93 [in Russian].
4. Goldsmit, E. (2015). *Ekologicheskoe mirovozzrenie [Ecological worldview]*. Kiev: Ekho-Vostok [in Russian].
5. Honcharenko, S. U. (2011). *Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary]*. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
6. Kostenko, O. M. (2008). *Problemy № 1 suchasnoi tsyvilizatsii (v ukrainskomu konteksti)* [Problems № 1 of modern civilization (in the Ukrainian context)]: monohrafiia. Cherkasy [in Ukrainian].
7. Rybalko, L. (2014). *Navchannia pryrodnychyykh predmetiv na zasadakh ekoloho-evoliutsiinoho pidkhodu v zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh: teoriia i praktyka [Teaching natural subjects on the basis of ecological-evolutionary approach in secondary schools: theory and practice]: monohrafiia*. Poltava: FOP Myron I. A. [in Ukrainian].
8. Rybalko, L., Topuzov, O., & Velychko, L. (2020). Natural science education concept for sustainable development. In S. Semerikov (Ed.), *The Internation Conference on Sustainable Futures: Environmental, Technological, Social and Economic Matters* (ICSF 2020) (Vol. 166., id 10030). Kryvyi Rig, Ukraine, E3S Web of Conferences. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/340833455\\_Natural\\_science\\_education\\_concept\\_for\\_sustainable\\_development](https://www.researchgate.net/publication/340833455_Natural_science_education_concept_for_sustainable_development) (Scopus).

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 11.11.2020



УДК 378.018.43:[378.978+372.578]

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-92-95](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-92-95)



**Лузан Олександр**

**Самолук Вадим**

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2935-9792>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1442-5272>

## СПЕЦИФІКА РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

- A** *Окреслено основні напрями роботи концертмейстера, який працює з хоровим чи інструментальним колективом. Проаналізовано проблемні аспекти, які важко вирішити при взаємодії-онлайн зі студентами. Наголошується увага на програмному забезпеченні, яке може використовуватись задля колективних занять, це – Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams, Messenger. У них надається можливість створювати якісний відеозв'язок, що дозволяє обговорити аналітичні аспекти, які стосуються репертуару. Важливою частиною поточної роботи концертмейстера є запис аудіотреків із вокальними вправами, інструментальним супроводом. Постійною практикою має бути зворотній зв'язок зі студентами та контроль опанування ними творів.*

**Ключові слова:** концертмейстер; дистанційне навчання; виконавство; інтернет; професійна діяльність

- S** *Luzan Oleksandr, Samoliuk Vadym. Specificity of concertmaster's work in the conditions of distance learning. The process of transformation of all spheres of human life initiates as a result of the trials facing modern humanity in connection with the Covid-19 pandemic. After the introduction of distance learning in most higher education institutions of Ukraine, the process of changing the activities of many participants in the educational process has begun. Teaching theoretical disciplines is easy to transform into an online format, while practical skills are more difficult to form remotely. Many questions arise due to the need to review the activities of an accompanist who works with a choir or ensemble. Accordingly, it is necessary to identify promising areas of work of the accompanist in terms of distance learning and outline the possibilities of their implementation in the educational process. The purpose of the article is to reveal the specifics of the work of concertmasters in distance learning. It is necessary to identify the main forms of work of the concertmaster with the choir and ensemble, as well as to present opportunities to carry them out online, without compromising the level of productivity. The scientific methodology is associated with the use of methods of analysis, synthesis. The results of the research illustrate possible forms of work of the concertmaster with performing groups under the condition of distance learning. Conclusions. Among the possible ways to carry out the work of the concertmaster with groups is the preparation of audio recordings with exercises that will be used during the individual work of students. It is also necessary to create audio versions of the repertoire - instrumental accompaniment, individual parts. Much attention should be paid to the collective forms of interaction of all artists with the help of software applications Zoom and Google Meet. During group classes, it is necessary to pay attention to the selection of stages of the drama of a musical work, analysis of artistic and figurative content, outlining the problematic issues that arise in the process of performance. Modern technologies do not yet provide the ability to perform a work in an ensemble presentation in software applications, due to the delay in sound reproduction.*

**Key words:** concertmaster; Distance Learning; performance; Internet; professional activity

**Лузан Олександр Володимирович**, концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

**Luzan Oleksandr**, concertmaster of the Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

**E-mail:** [san\\_bayan@ukr.net](mailto:san_bayan@ukr.net)

**Самолук Вадим Михайлович**, концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

**Samoliuk Vadym**, concertmaster of the Department of Musical Arts, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

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

**Актуальність проблеми.** Унаслідок випробовувань, які постали перед сучасним людством, у зв'язку з пандемією Covid-19, ініціювався процес трансформації всіх сфер людської життєдіяльності. Найбільше це стосувалось ме-

дичної галузі, яка безпосередньо залучена у боротьбу з хворобою. Проте й інші напрями професійної діяльності зазнали чималих змін. Після впровадження форм дистанційного навчання у більшості закладів вищої освіти Украї-

ни, розпочався процес зміни діяльності багатьох учасників освітнього процесу. Викладання теоретичних дисциплін простіше трансформувати в онлайн-форматі, натомість практичні навички важче формувати дистанційно. Чимало питань виникає у зв'язку з потребою переглянути діяльність концертмейстера, який працює з хоровим складом чи ансамблем.

Отже, треба виділити перспективні напрями роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання та окреслити можливості їхнього впровадження в освітній процес.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** За останній рік було створено низку праць, у яких автори оперативної відреагували на впровадження дистанційних форм роботи у сфері музичної освіти. А. Бондаренко окреслив ті проблемні аспекти, що виникають у діяльності музикантів [1]. Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання представлено в статті А. Краснової, М. Ярославцевої та С. Пехаревої [5]. Особливості впровадження дистанційного навчання у класі гітари було висвітлено в публікації В. Сологуб [7]. Також низка питань, які стосуються дистанційного навчання, були опрацьовані ранніше в науково-методичних розробках. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технологій дистанційного навчання представлено в статті Л. Васильєвої [2]. Широкий спектр питань, які пов'язані з діяльністю концертмейстера, розглядався в працях В. Зоріна [3], І. Кравченка [4].

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Існує чимало розробок, які стосуються специфіки роботи концертмейстера. Проте, питання особливостей здійснення ними професійної діяльності в умовах дистанційної освіти не здобуло достатньо ґрунтового аналізу.

**Мета статті** полягає у розкритті специфіки роботи концертмейстерів в умовах дистанційного навчання. Необхідно виокремити основні форми взаємодії концертмейстера з хоровим та ансамблевим складом, а також представити можливості здійснювати їх в онлайн-форматі без погіршення рівня продуктивності навчання.

**Викладення основного матеріалу.** Початок ХХІ століття став часом великих змін. Значний технологічний стрибок вплинув на розвиток медійного інформаційного простору, розвиток мережі Інтернет та появу різного за призначенням програмного забезпечення. Проте це не надто впливало на зміну характеру викладання в закладах мистецької освіти. Функціонування більшості закладів було орієнтоване, в першу чергу, на безпосередню роботу зі студентами. Дана традиція сформувалась, починаючи з відкриття перших університетів, консерваторій і тривалий час не могла бути організована інакше, ніж наживо. Проте потреба вберегти учасників освітнього процесу від високого рівня захворюваності у час поширення пандемії призвела до необхідності впроваджувати освіту у дистан-

ційній формі. Подібна можливість відкрилась завдяки розвитку технологій, проте заміна звичних форм роботи на дистанційні потребує значних зусиль як з боку викладачів, так і студентів.

Дослідники визначають, що «дистанційне навчання – це сукупність технологій, які забезпечують надання здобувачам освіти основного обсягу наукового матеріалу, інтерактивну взаємодію між здобувачами освіти й викладачем у процесі навчання, надання здобувачам освіти можливості самостійно працювати з навчальним матеріалом» [5, с. 167]. У цьому визначенні підкреслюються наступні характеристики дистанційного процесу – інтерактивність взаємодії між учасниками процесу та самостійна робота, як обов'язковий компонент освіти. Процес викладання, за умови використання дистанційних форм, може мати навіть більшу результативність, особливо коли мова йде про опанування дисциплін теоретичного профілю. Завдяки таким програмам, як Zoom, Google Meet, Skype, Microsoft Teams надається можливість створювати якісний відеозв'язок, що є надзвичайно доцільним. У більшості програмних додатків, які згадувались вище, є можливість здійснювати демонстрацію екрану. Дану функцію доцільно використовувати задля показу відео, таблиць, графіків, схем, презентацій, нотного тексту. За умови офлайн-навчання відтворення таких візуальних матеріалів є не настільки простим. Проте, коли мова йде про практичні навички, їхнє опанування є складнішим, особливо це стосується колективних форм роботи.

Сучасні автори в останніх напрацюваннях, що пов'язані з дистанційним навчанням у сфері музичного виконавства, згадують й інші додатки, які можуть застосовуватись в освітньому процесі.

Наприклад, В. Сологуб перераховує медіазасоби для проведення індивідуальних занять, вона зазначає, що «відмовитись від індивідуальних занять неможливо, проте їх можна замінити на індивідуальні онлайн-заняття, що можуть проводитися завдяки таким програмам, як Skype, Viber, Zoom, Messenger, Google Meet, Microsoft Teams тощо, які мають функцію відеодзвінка» [7, с. 173].

Отже, згадані вище медіазасоби відрізняються за кількістю можливих учасників і не всі можуть бути застосовані для групових занять.

Л. Васильєва підкреслює, що технології дистанційного навчання є достатньо розробленою ланкою сучасної педагогічної думки, адже «досліджені його теоретичні основи, особливості впровадження у вищій школі, вплив мобільного навчання на систему педагогічної освіти, особливості використання освітніх навчальних платформ і середовищ, підходи до створення дистанційного курсу та використання мультимедіа при викладанні різних дисциплін» [2, с. 49]. Дане твердження не відображає реального стану розвитку технологій дистанційної освіти. Якщо мова йде про теоретичне обґрунтування, то воно здійснено достатньо системно. Але у сфері музичного виконавства, на

даний час, не можна повністю замінити онлайн-формами живу співпрацю в аудиторії з музичним колективом. Попри проблемність даної ситуації варто зосередити увагу на тих чинниках, що можуть бути опрацьовані онлайн.

Розглянемо ті дистанційні форми, що можуть упроваджуватися у діяльності концертмейстерів, які працюють із хоровими та ансамблевими складами. Зазначимо, що в публікаціях, які вийшли впродовж останніх років, уже піднімалось питання необхідності залучення технологій у роботу концертмейстера.

І. Кравченко вказував на те, що цей процес вже розпочався: «Сучасний концертмейстер активно впроваджує в навчально-виховний процес інформаційно-комп'ютерні технології, використовує методику роботи з Інтернет-технологіями ..., а також методику використання навчальних відеопрограм» [4, с. 121]. Проте дане твердження стосувалось лише частини концертмейстерів-піаністів, у той час як більшість притримувались традиційних форм роботи. Натомість сучасний освітній процес має бути побудований на поєднанні двох провідних принципів: високому виконавському професіоналізмі концертмейстера та гарній обізнаності у можливостях замінити безпосередню роботу з виконавцями дистанційними формами співпраці.

Задля досягнення цього результату потрібно виділити базові форми роботи, що здійснюють концертмейстери з хоровим складом, а також із ансамблевими вокально-інструментальними колективами. Відзначимо універсальний характер діяльності концертмейстера, який поєднує виконавську та викладацьку справу. В. Зорін влучно, на наше переконання, окреслює виконавський бік концертмейстерської справи, що саме «концертмейстер має представляти себе як технічно досконалого артиста, який здатний відповідати високим вимогам, які висуваються перед будь-яким музикантом-солістом. Це – знання музичного класичного репертуару, вміння грати з дотриманням усіх вимог, що висуваються у кожному творі, з урахуванням його технічних і художніх особливостей» [3, с. 42].

Початок роботи з колективами, що зорієнтовані на вокальне виконавство, включає спів вправ, спрямованих на активізацію голосового апарату. Зазвичай вправи здійснюються колективно всіма учасниками хорового складу одночасно. Проте дистанційне навчання дозволяє кожному хористу робити це в зручній для нього індивідуальній формі. Спочатку концертмейстер має записати аудіо, в якому буде зіграно інструментальний супровід усієї вокальної вправи. Це може бути вокалізація різних голосних вгору та вниз у межах терції. Насамперед «а», «о», «у», «е». Потім цей елемент виконується на півтона вище. Так само доречним буде використовувати інші вправи, як-от: вокалізація за звуками мажорного тризвуку в межах октави вгору та вниз; вокалізація за звуками тризвуку в межах квінти вгору та з оспівуванням цих звуків вниз; спів вгору октавних стрибків із гамоподібним рухом вниз. Потрібно виконувати ці вправи, залучаючи різні прийоми – *legato*, *staccato*.

Можливе застосування й інших вправ, які будуть розвивати вокальну техніку.

Ця фортепіанна заготовка (чи зіграна іншим інструментом, зокрема баяном) відсилається студентам, які мають виконувати вправи, співаючи під супровід аудіотреку. На початку запису потрібно зазначити сутність вправи або додати зразок її відтворення. Задля контролю доречно буде організувати форму зворотного зв'язку, коли студенти будуть, у свою чергу, записувати власні тренування та демонструвати концертмейстеру результат самостійної роботи. Після цього необхідно проаналізувати вправи та вказати на проблемні моменти.

Наступна форма роботи концертмейстера має полягати у створенні запису інструментального супроводу тих творів, які становлять основу репертуару колективу. Це має бути повноцінне художнє виконання, застосовуючи яке, хористи зможуть вивчати свої партії, виконуючи їх самотужки. Можливе створення різних версій одного твору, де будуть виділятися окремі партії.

Часом у процесі виконавства музичного твору можливі варіанти відхилення у темповому відношенні. Щоб полегшити процес самостійної роботи студентів, доречно записати один і той самий твір у різних темпах – у повільнішому для розучування та у оригінальнішому для концертного виконання. Після того, як буде опановано матеріал студентами самостійно, можна перейти до етапу онлайн-роботи з усіма учасниками музичного процесу. Необхідно відзначити недосконалість інтернет-зв'язку, можливі затримки у відтворенні аудіо- та відеосигналу, що унеможлиблює виконання у режимі онлайн хорових творів і ще й у супроводі фортепіано (чи баяну).

А. Бондаренко провів експеримент, який був пов'язаний із вимірюванням часу затримки відтворення музичного тексту, при його виконанні та прослухованні за допомогою програми Facebook Messenger. Навіть за умов наявності гарного сигналу інтернет-мережі, виникає незначна затримка – 0,2 с. Задля викладення теоретичного матеріалу така затримка не має критично великого значення. Проте у разі виконання музичного твору – за 0,2 секунди виконавець може встигнути зіграти одну вісімку. Отже, у разі ансамблевого співу та гри виникає часове розходження між учасниками. «У швидшому темпі, наприклад 150 ударів на хвилину (темп *Vivace*), одна вісімка дорівнюватиме рівно 0,2 с – часу затримки, який ми виявили в ході експерименту з телефоном. Це означає, що при виконанні швидких творів, музиканти чутимуть одне одного із затримкою приблизно на одну вісімку. Більше того, у зворотному напрямі час передавання сигналу також становитиме 0,2 с. Відтак у разі, якщо музиканти грають дуетом і вступатимуть почергово, і другий музикант вступить у точності, орієнтуючись на першого, то першому музиканту здаватиметься, що другий запізниться вже на 0,4 с.» [1, с. 71-72].

Виходячи з результатів проведеного дослідження, стає зрозумілим, що досягнути якісного виконання при ансамб-

левому співі чи грі онлайн неможливо. Лише при грі у повільному темпі на інструментах без чіткої атаки чи при вокалізації із застосуванням legato, на думку А. Бондаренка, зменшується вплив часового розходження у дистанційних заняттях.

Окрім цього, спільне виконавство, що може здійснюватись онлайн, наражається ще на одну проблему. Це створення звуку, що відбувається через проходження звуку крізь мікрофон ноутбука (або смартфона). Також не варто забувати, що в низці програмних додатків (зокрема у Skype), передавання звуку припиняється, якщо сигнал починає надходити від співрозмовника. «Співрозмовник не почує нас, поки не закінчить свою фразу. Це дозволяє бути уважнішим слухачем, але позбавляє нас можливості грати одночасно» [6].

На нашу думку, доречними є спроби виконати окремі фрагменти твору по черзі, проілюструвати ступінь опанування матеріалом. Велику результативність буде надавати спільна теоретична робота над композицією. Колективні репетиції можуть стати у нагоді для узгодження основних драматургічних етапів твору, окресленні шляхів досягнення художнього образу, виділенні основних і другорядних ліній у загальній партитурі. Задля проведення подібних занять доречно використовувати програмні додатки, що мають функцію відеозв'язку, зокрема Zoom та Google Meet, де немає обмеження кількості учасників. До того ж завдяки залученню функції демонстрації екрану можна одночасно передивлятися партитуру твору, яка може бути представлена у форматі фото чи PDF файла або набрана за допомогою комп'ютерних програм (Sibelius, Finale). Використання останніх може надати можливість не лише прослуховувати твір, а й змінювати темп відтворення, його звуковисотність, що може допомогти молодим виконавцям.

**Результати дослідження** унаочнюють можливі форми роботи концертмейстера з виконавськими колективами за умови дистанційного навчання.

**Висновки з даного дослідження.** Унаслідок упровадження дистанційного навчання у закладах вищої освіти, у т. ч. мистецького спрямування, актуалізується питання впровадження нових форм навчання, які б мали високий рівень ефективності. Серед можливих шляхів здійснення роботи концертмейстера з колективами є підготовка аудіозаписів із вправами, що використовуватимуться під час індивідуальної роботи студентів. Також необхідно створювати аудіоверсії репертуару – інструментального супроводу, окремих частин і партій. Велика увага має приділятися колективним формам взаємодії всіх виконавців за допомогою програмних додатків Zoom та Google Meet. Під час групових занять треба зосереджувати увагу на виокремленні етапів драматургії музичного твору, аналізі художньо-образного змісту, окресленні проблемних питань, які виникають у процесі виконавства. Сучасні технології поки що не надають можливості якісно виконувати твір в ансамб-

левому викладенні у програмних додатках, що зумовлене затримкою відтворення звуку.

**Перспективи подальших розвідок.** Освітній процес у сфері музичного виконавства наразі пов'язаний із пошуком результативних дистанційних форм, що потребує постійного моніторингу нових можливостей. Тому розробки у даному напрямі вбачаються такими, що матимуть перспективний характер.

### Список використаних джерел

1. Бондаренко А. Дистанційна освіта музикантів-виконавців: проблеми та перспективи. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3 (192). С. 69–72. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-69-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-69-72).
2. Васильєва Л. Досвід формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до використання технології дистанційного навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 7. С. 48–58.
3. Зорін В. В. Методичні аспекти роботи піаніста-концертмейстера у хореографічному класі. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2018. Вип. 65. С. 42–45.
4. Кравченко І. А. Специфіка роботи концертмейстера хореографічних дисциплін. *Мистецька освіта в Україні: Проблеми теорії і практики* : тези за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф.-семінару. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 120–122.
5. Краснова А. В., Ярославцева М. І., Пехарєва С. В., Методи й форми підготовки здобувачів освіти до науково-дослідницької діяльності в умовах дистанційного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 165–169. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/28.30>.
6. Некоторые проблемы дистанционного онлайн-преподавания музыкальных дисциплин. URL: <http://herbalogya.ru/music/vocal/dist-obr.php> (дата звернення: 24.11.2020).
7. Сологуб Д. Ю. Дистанційне навчання у класі гітари. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 27. С. 172–175. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2020/27.34>.

### References:

1. Bondarenko, A. (2020). Dystantsiina osvita muzykantiv-vykonavtsiv: problemy ta perspektyvy [Distance Education for Musicians-Performers: Problems and Perspectives]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of the Modern Pedagogue]*, 3 (192), 69-72 [in Ukrainian].
2. Vasylieva, L. (2017). Dosvid formuvannya hotovnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva do vykorystannia tekhnologii dystantsiinoho navchannia [Experience in forming the readiness of future music teachers to use distance learning technology]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 7, 48-58 [in Ukrainian].
3. Zorin, V. V. (2018). Metodichni aspekty roboty pianista-kontsertmeistera u khoreohrafichnomu klasi [Methodical aspects of the work of a pianist-concertmaster in a choreographic class]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Seriya 5: Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of NPU named after M.P. Drahomanova. Series 5: Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 65, 42-45 [in Ukrainian].
4. Kravchenko, I. A. (2014). Spetsyfika roboty kontsertmeistera khoreohrafichnykh dystsyplin [The specifics of the work of the accompanist of choreographic disciplines]. In *Mystetska osvita v Ukraini: Problemy teorii i praktyky [Art Education in Ukraine: Problems of Theory and Practice]: tezy za materialamy vseukrainskoi naukovo-metodychnoi konferentsii-seminaru (pp. 120-122)*. Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova [in Ukrainian].
5. Krasnova, A. V., Yaroslavtseva, M. I., & Piekharieva, S. V. (2020). Metody y formy pidhotovky zdobuvachiv osvity do naukovo-doslidnytskoi diialnosti v umovakh dystantsiinoho navchannia [Methods and forms of preparation of students for scientific-research activity in the conditions of the distance learning]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 28, 165-169 [in Ukrainian].
6. Nekotorye problemy distancionnogo onlajn-prepodavaniya muzykal'nyh discipline [Some Problems of Remote Online Teaching of Music Disciplines]. URL: <http://herbalogya.ru/music/vocal/dist-obr.php> (available at: 24.11.2020) [in Russian].
7. Solohub, D. Iu. (2020). Dystantsiine navchannia u klasi hitary [Distance learning in a guitar class]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 27, 172-175 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.11.2020