

ISSN 2522-9729 (online)



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№1 (196)
2021**

**Професійні портрети вчителя,
викладача, психолога**



**Professional portraits of a teacher,
lecturer and psychologist**

Website: isp.poippo.pl.ua

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: Б

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-1(196)

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: 28)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

Білик Надія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка,

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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Аніщенко Олена Валеріївна, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Боднар Оксана Степанівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна**Вовк Мирослава Петрівна**, докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, 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**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка**Дудак Анна**, габілітована докторка, професорка, Інститут педагогіки і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка Польща)**Єльнікова Галина Василівна**, докторка педагогічних наук, професорка, 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**, докторка педагогічних наук, професорка, дійсна членкиня НАПН України, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Королюк Світлана Вікторівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Кравченко Іанна Юрївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Харківський національний економічний університет ім. Семена Кузнеця, Україна**Кравченко Любов Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, 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**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка науки і техніки України, директорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, заступниця головного редактора**Мажець Гелена**, габілітована докторка, професорка, Гуманістична та економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)**Мосейчук Юрій Юрійович**, доктор педагогічних наук, професорка, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна**Отич Олена Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, 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**, габілітований доктор, професор, директор, Інститут соціальної педагогіки, Державний Педагогічний університет ім. Комісії Народової в Кракові (Республіка Польща)**Рибалко Людмила Сергіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна**Самодрін Анатолій Петрович**, доктор педагогічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна**Сотська Галина Іванівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Стрельников Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна**Федій Ольга Андріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна**Хомич Лідія Олексіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Шпак Валентина Павлівна**, докторка педагогічних наук, професорка, 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, УкраїнаІнститут 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: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.ua

Website: 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 № 3 від 25.02.2021 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: 07.03.2021 р.

Формат: 60x84 1/8.



№ 1 (196) 2021

«Professional portraits of a teacher, lecturer
and psychologist»

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

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category: B

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-1(196)

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 scientific databases, «Image of the Modern Pedagogue» is indexed in:

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 14; i10-index: 28)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

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

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Viktor Strelnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 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

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 № 3, 25.02.2021)

Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,
Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagin Natalia, Khomych Lidiya
Signed for print: 07.03.2021

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2021
© Poltava-INSETT, 2021



ТОЧКА ЗОРУ

Ефективність надання державної підтримки реформи «Нова українська школа» закладам освіти Полтавщини Гриньова Марина, Марталішвілі Леся	5
--	---



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

Теоретико-методологічні основи педагогічної взаємодії у початковій школі Семеновська Лариса	14
Професійний портрет учителя початкових класів початку ХХ століття Савченко Сергій, Демус Яна	19
Формування іміджу викладача в соціальних середовищах Інтернету Трач Ольга	22
Імідж психолога як фактор успішної професійної діяльності Слюсаренко Марія	26



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Організаційно-педагогічні умови готовності керівників шкіл до оцінювання освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти Резнік Сніжана	31
--	----



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Генетичні аспекти математичних здібностей Помогайбо Валентин, Карпузова Наталія	36
--	----



ВИЩА ШКОЛА

Місце «культури якості» у здійсненні акредитаційних процесів у ЗВО України Шленьова Марина	41
Навички викладача-фасілітатора для формування професійних компетентностей лікарів-стоматологів в умовах комп'ютерно-орієнтованої освіти Стрельников Віктор, Іленко Наталія, Литовченко Ірина, Ніколішина Елла	45
Ідеї синергетики у змісті підготовки майбутнього вчителя Федій Ольга	52
Формування системи науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства Набока Ольга	58
Мотивація досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців Володавчик Вікторія	63



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

Критерії сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов Кокнова Тетяна	68
---	----



ШКІЛЬНА РОДИНА

Неперервна громадянська освіта як технологія національно-патріотичного виховання майбутніх військовослужбовців Бухун Андрій, Кравченко Любов	72
Військово-патріотична підготовка старшокласників у сучасному освітньому просторі Гуз Костянтин, Кононець Наталія	77
Питання дисципліни в церковно-парафіяльних школах ХІХ – початку ХХ століть Шафрановський Віталій, Фазан Василь	82
Сімейне виховання у православній педагогіці Фазан Тетяна, Манжелій Наталія	85



РЕЖИСУРА УРОКУ

Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання Деньга Наталія, Широкова Ксенія	88
Формування природничих компетентностей молодших школярів засобами проєктної діяльності Грошовенко Ольга, Казьмірчук Наталя, Вікарчук Наталя	95
Використання методів формування критичного мислення в учнів старшої школи під час вивчення інтегрованого курсу «Громадянська освіта» Станіченко Оксана	101



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

Європейські школи академічного співу: специфіка взаємодії Гаценко Галина, Ковмір Наталія, Юрчук Вадим	106
Творчість П. І. Чайковського в контексті оперної культури України Закрасняна Жанна	110
Формування диригентської техніки студентів-бандуристів: традиційні підходи та інноваційні перспективи Брояко Надія, Дорофєєва Вероніка, Пістунова Тетяна	113



POINT OF VIEW

The effectiveness of providing state support for the reform of the «New Ukrainian School» to educational institutions in Poltava region **Grynova Maryna, Martalishvili Lesya** 5



IN-SERVICE EDUCATION

Theoretical and methodological basics of pedagogical interaction in primary school **Semenovska Larysa**14
Professional portrait of a primary school teacher of the early XX century **Savchenko Sergiy, Demus Yana**19
The teacher's image development in social networks on the Internet **Trach Olha**22
Image of a psychologist as a factor of successful professional activity **Sliusarenko Mariia**26



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

Organizational and pedagogical conditions of readiness of school principals to evaluate educational activities at a secondary education institution **Reznik Snizhana**31



LEARNING IN TIME OF TEACHING

Genetic aspects of mathematical aptitude **Pomohaibo Valentyn, Karapuzova Natalia**36



HIGH SCHOOL

The place of quality culture in accreditation processes in the higher education establishments of Ukraine
Shlenova Maryna41
The teacher facilitator's skills for the professional competencies' development of dentists in computer-based education
Strelnikov Victor, Ilenko Nataliia, Lytovchenko Iryna, Nikolishyna Ella45
Synergetic ideas in the content of a future teacher's training **Fediy Olga**52
The scientific and theoretical knowledge system development in future professionals in the field of commodity research
Naboka Olha58
The motivation for success in professional training of future professionals **Volodavchik Viktoriia**63



RANGE OF LANGUAGES

Criteria of linguistic and methodological competence development in future foreign languages teachers
Koknova Tetiana68



SCHOOL FAMILY

Continuous civic education as a technology of national-patriotic education of future military men
Bukhun Andriy, Kravchenko Liubov72
The military-patriotic training of high school pupils in the educational space **Huz Kostiantyn, Kononets Natalia**77
The issue of discipline in church-parish schools of the XIX – the early XX centuries **Shafranovskiy Vitaliy, Fazan Vasil**82
The family education of children in Orthodox pedagogy **Fazan Tatiana, Manzheliy Natalia**85



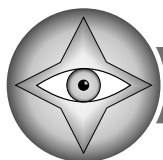
TUTORIAL LESSON

The mathematical competence's development in primary school children using distance learning tools
Denha Natalia, Shyrokova Kseniia88
The natural competencies' development in primary school children using project activity
Hroshovenko Olha, Kazmirchuk Natalia, Vikarchuk Natalia95
Application of the critical thinking development methods in senior pupils during the study integrated course
«Civic Education» **Stanichenko Oksana** 101



GALAXY OF TALANTED

European schools of academic singing: the specifics of interaction **Hatsenko Halyna, Kovmir Nataliia, Yurchuk Vadym** 106
The creativity of P.I. Tchaikovsky in the context of opera culture of Ukraine **Zakrasniana Zhanna** 110
The conducting technique development in bandura students: traditional approaches and innovative perspectives
Broiako Nadiia, Dorofieieva Veronika, Pistunova Tetiana 113



УДК 37.04

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-5-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-5-13)



Гриньова Марина
Марталішвілі Леся

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-3912-9023>

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0001-8228-9925>

ЕФЕКТИВНІСТЬ НАДАННЯ ДЕРЖАВНОЇ ПІДТРИМКИ РЕФОРМИ «НОВА УКРАЇНЬСКА ШКОЛА» ЗАКЛАДАМ ОСВІТИ ПОЛТАВЩИНИ

A Стаття включає аналітичний матеріал, спрямований на пошук тактичних прогалів у реалізації реформи Нової української школи (НУШ) у закладах освіти Полтавської області через призму фінансового забезпечення її впровадження. Для цього авторами порівняно потреби закладів у забезпеченні кабінетів початкової школи необхідним для НУШ обладнанням, реальний матеріальний стан закладів освіти Полтавщини на 1 вересня 2020 року та фактичне використання коштів державної субвенції місцевим бюджетам регіону на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа». Аналітика спирається у тому числі на результатах дослідження стану матеріального забезпечення закладів освіти Полтавського регіону, в яких упроваджується реформа НУШ, проведене авторами для оцінки реального стану забезпечення ЗЗСО задля впровадження реформи НУШ станом на 1 вересня 2020 року.

Ключові слова: Нова українська школа; імплементація реформи; державна субвенція; стан забезпечення закладів освіти Полтавської області; потреби НУШ; ефективність використання коштів субвенції НУШ

S *Grinova Maryna, Martalishvili Lesya. The effectiveness of providing state support for the reform of the «New Ukrainian School» to educational institutions in Poltava region.*

The article includes analytical material aimed at finding tactical gaps in the implementation of the reform of the New Ukrainian School (NUS) in educational institutions of Poltava region through the prism of financial support for its implementation. The authors compared the needs of institutions in providing primary school classrooms with the necessary equipment for NUS, the actual financial condition of educational institutions in Poltava region as at September 1, 2020, and the actual use of state subventions to local budgets in the region to provide quality, modern and affordable secondary education. The analysis is based on a study of the material security of educational institutions in Poltava region, which implements the reform of NUS, conducted by the authors to assess the real state of school's provision for the implementation of NUS reform as at September 1, 2020.

Key words: New Ukrainian School; reform's implementation; state subvention; state provision of educational institutions of Poltava region; NUS needs; efficiency of use nus subvention funds

Гриньова Марина Вікторівна, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Grinova Maryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: grinovamv@gmail.com

Марталішвілі Леся Анатоліївна, аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І.А.Зязюна, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка; експертка RST NUS з питань зв'язків з регіонами по імплементації реформ, Міністерство освіти і науки України, Україна

Martalishvili Lesya, PhD student of I.A. Ziazun Pedagogical Skills and Management Department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; Reform Support Team's Expert (Regional NUS Implementation Liaison); Ministry of Education and Science of Ukraine, Ukraine

E-mail: martalishvilipoltava@gmail.com

Актуальність проблеми. Із 2018 року – року офіційного старту реформи системи загальної середньої освіти – урядом запроваджено субвенцію з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова

українська школа», яка включає видатки споживання (підвищення кваліфікації вчителів) та видатки розвитку (закупівлю дидактичних матеріалів, сучасних меблів, комп'ютерного та іншого необхідного для початкових класів обладнання).

Загальний обсяг субвенції «Нова українська школа» у 2018 році склав 1083 млн грн, у 2019 – 1215 млн грн. Секвестр бюджету 2020 року дещо знизив темп фінансової підтримки наступного етапу реформи НУШ. Так, відповідно до Постанови КМУ від 12.02.2020 р. № 105 «Деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» у 2020 році» (зі змінами) передбачено 1060 млн грн (на умовах співфінансування з місцевих бюджетів у розмірі 614832,3 тис. грн) [10]. У проєкті Державного бюджету України на 2021 рік субвенція на Нову українську школу закладена у сумі 1400 млн грн [11].

Як бачимо, політика уряду послідовно спрямована на підтримку впровадження реформи НУШ. Більше того, вересень 2020 року дав нам надію на широкий поступ НУШ за межі початкової школи: Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової середньої освіти [1], проводяться консультації з міжнародними партнерами по впровадженню реформ щодо початку роботи над аналогічним документом для профільної школи. Прийнятий Державний стандарт базової середньої освіти створює умови для пілотування реформи у 5-х класах із 1 вересня 2021 року та початку поступового продовження реформи «Нова українська школа» у 5–9 класах із 2022 року. Новий Державний стандарт визначає мету та принципи освітнього процесу в закладах базової середньої освіти, дає загальну характеристику змісту навчання, пояснює вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання, чітко окреслює ключові компетентності, якими мають оволодіти школярі по закінченню кожного з двох циклів – адаптаційного (5–6 класи) і базового предметного навчання (7–9 класи), та наскрізні вміння.

Але суспільство сприймає процес імплементації реформи Нової української школи неоднозначно; очевидний супротив змінам демонструють і учительські спільноти. Риторика спілкування всіх зацікавлених у якісній українській освіті зводиться до традиційного «пошуку винного і відповідального» за невідповідність очікуванням суспільства.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показав, що різні аспекти досліджуваної проблеми стали предметом активних дискусій, обговорення та системних досліджень учених і практиків – В. Бурової, Л. Калініної, О. Локшиної, Г. Матвєєвої, І. Маріуц, В. Мелешко, О. Онаць, Л. Онищук, І. Осадчого, Н. Островерхової, Л. Паращенко, О. Пастовенського, В. Рогової, Я. Стемковської, Л. Шалаєвої, М. Шевцова та ін.

Аналіз помилок і коригування стратегічних цілей показав, що у забезпеченні впровадження реформи НУШ мають бути зацікавлені всі, хто здійснює реформу – уряд, Міністерство освіти і науки України, місцеві органи управління у сфері освіти, педагоги, керівники закладів освіти.

Мета нашого дослідження:

1. Оцінка реального стану забезпечення впровадження реформи НУШ у Полтавській області на початок навчального року 2020/2021 навчального року.

2. Аналіз ефективності використання державної фінансової підтримки місцевими розпорядниками коштів як фактора впливу на успішність впровадження реформи НУШ.

3. Напрацювання дієвих механізмів використання коштів державної субвенції місцевим розпорядниками коштів для забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти в рамках реформи «Нова українська школа».

Викладення основного матеріалу. Спрямування субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» створило фінансові передумови для реалізації Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року обумовило виділення з місцевих бюджетів коштів на засадах співфінансування для покращення матеріально-технічного забезпечення початкових класів шкіл та якість освіти [3].

Методичними рекомендаціями щодо організації освітнього простору Нової української школи [8] було передбачено необхідність створення в освітньому просторі навчального кабінету початкової школи восьми осередків (для навчально-пізнавальної діяльності; гри; художньо-творчої діяльності; відпочинку з килимом для сидіння та гри, стільцями, кріслами-пуфами, подушками з м'яким покриттям; змінні тематичні осередки, в яких розміщуються дошки/фліпчарти/стенди тощо; куточок живої природи; дитяча класна бібліотека), а також використання одномісних столів і стільців, чим забезпечується швидка трансформація для групової роботи.

За задумом авторів реформи наявність такого сучасного освітнього середовища має позитивно вплинути на впровадження методик НУШ у систему української освіти. Наразі саме його наявність та укомплектованість усім необхідним сприймається більшістю стейкхолдерів реформи НУШ як ознака успіху її впровадження, хоча, звичайно ж, – це далеко не так: постать і фаховість педагога, його розуміння сутності концепції та методик НУШ не замінить навіть стовідсоткова діджиталізація освітнього процесу.

Для розуміння сутності процесів, які відбуваються у закладах освіти задля впровадження реформи НУШ, проаналізуємо реальний стан матеріального забезпечення реформи через цільову субвенцію з державного бюджету станом на початок поточного 2020/2021 навчального року та співставимо із заявленою закладами потребою у наповненні кабінетів початкових класів. Щоб інформація сприймалась реалістичнішою, автори подають її у регіональному контексті саме Полтавської області.

Отже, актуальна на 1 вересня 2020 року інформація про заклади освіти регіону:

- кількість закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) – 566;
- кількість перших класів в них – 759;
- кількість першокласників – 13916.

Протягом серпня – вересня 2020 року авторами було здійснено деперсоніфіковане опитування вчителів початкових класів та керівників 122 закладів загальної середньої освіти, спрямоване на оцінку реального стану забезпечення ЗЗСО Полтавської області для впровадження реформи НУШ станом на 1 вересня 2020 року та потреб у наповненні кабінетів початкових класів.

Загальна статистична вибірка опитуваних охоплює 21,6%

ЗЗСО Полтавщини. 67,2% опитаних є працівниками міських шкіл, 32,7% – сільських; 77,1% – працюють у державних ЗЗСО та 22,9% – у комунальних.

Результати опитування. Респондентам було запропоновано у відсотках оцінити рівень забезпечення кабінетів початкової школи їхніх закладів необхідним для роботи обладнанням у достатній кількості від варіанту «немає нічого – 0%» до «кабінет на 100% укомплектований усім необхідним для НУШ». Усереднена оцінка опитаними рівня забезпечення кабінетів початкових класів НУШ на 1 вересня 2020 року становить 69,26%. Маємо такий розподіл оцінок (рис.1):

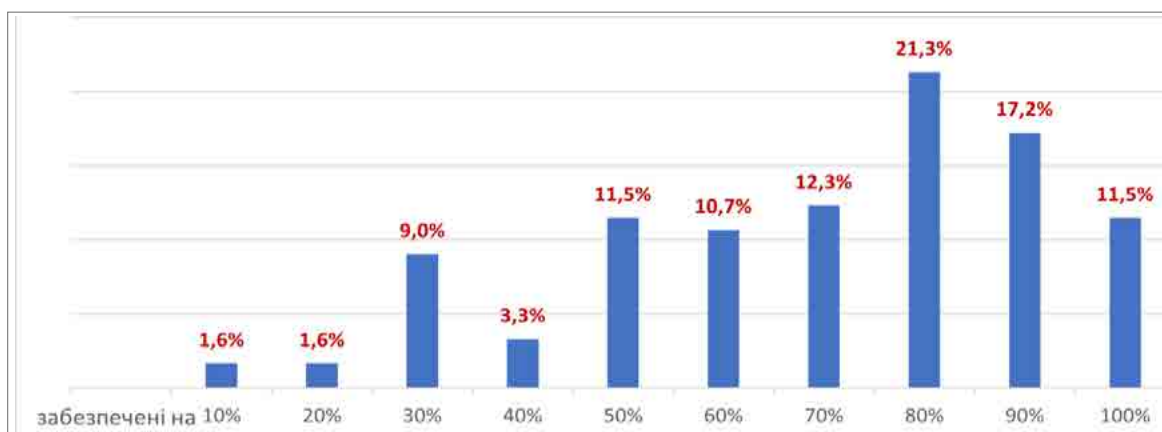


Рис. 1. Відсоткова оцінка рівня забезпечення кабінетів початкової школи ЗЗСО Полтавської області необхідним обладнанням НУШ у достатній кількості станом на 01.09.2020 р.(за даними опитування)

Як бачимо, всім необхідним для НУШ забезпечені також тільки 11,5% кабінетів, причому третина з них розташовані у сільських школах. Цікаво, що така ж кількість опитаних оцінили рівень забезпечення кабінетів необхідним для НУШ обладнанням на 50%. Незадовільний стан забезпечення на 10–20% мають приблизно 3% кабінетів.

Що саме з переліку необхідного для впровадження методик НУШ є у наявності в кабінетах початкових класів шкіл Полтавської області респонденти зазначили як позиції, які вони мають у своєму розпорядженні, хоча б у мінімально необхідній для роботи кількості (табл.1):

Таблиця 1.

Наявність у кабінетах початкових класів ЗЗСО Полтавської області принаймні у мінімально необхідній для ефективного освітнього процесу НУШ кількості окремих позицій засобів навчання та обладнання станом на 01.09.2020 р. (за даними опитування)

Оцінка вчителя:	так, маю	ні, не маю
Комп'ютерне обладнання	82,5%	17,5%
Цифрове обладнання	37,7%	62,3%
Електронні освітні ресурси (крім електронних підручників)	46,5%	53,5%
Програмне забезпечення	66,7%	33,3%
Підключення до мережі Інтернет	91,2%	8,8%
Пристосування (дошки, фліпчарти тощо)	84,2%	15,8%
Сучасні меблі для учнів	93,9%	6,1%
Меблі для вчителя	82,5%	17,5%
Меблі загального призначення та для зони відпочинку	62,3%	37,7%
Друковані засоби навчання	78,9%	21,1%
Об'єкти натуральні, моделі, макети, муляжі	43,0%	57,0%

Таблиця 1. (подовження)

Прилади, пристосування, інструменти, інвентар	56,1%	43,9%
Музичні інструменти	30,7%	69,3%
Спортивний інвентар	52,6%	47,4%
STEM обладнання, конструктори тощо	66,7%	33,3%

Отже, підключення до мережі Інтернет мають 91,2% опитаних. Достатньо високим є рівень забезпечення класів комп'ютерним обладнанням (82,5%), меблями для вчителя (82,5%), пристосуваннями (дошки, фліпчарти тощо – 84,2%), друківаними засобами навчання (78,9%). Обнадійливою виглядає інформація щодо наявних STEM-обладнанням, конструкторів, програмного забезпечення – по 66,7%.

Аналізуючи відповіді педагогів (див. табл.1), логічно припустити, що до кінця фінансового року розпорядникам коштів місцевих рівнів доцільно було б зосередитись на підвищенні рівня забезпечення закладів цифровим обладнанням, електронними освітніми ресурсами, натуральними об'єктами, моделями, муляжами, макетами, музичними інструментами.

Окремо потрібно приділити увагу забезпеченню першокласників Полтавської області сучасними меблями для учнів, що кількісно становить 93,9%. Якісно ж, за оцінкою респондентів, ситуація наступна:

- сучасні, ергономічні, якісні, одномісні, з регульованою висотою і кутом нахилу стільниці мають у 45,6% опитаних закладів;
- забезпечені одномісними партами, але мають питання до якості – 38,6%;
- ще очікують встановлення нових учнівських меблів найближчим часом 7,0% закладів;
- 6,1% приміщень початкових класів лише частково забезпечено учнівськими меблями, придатними до використання в умовах НУШ;
- 2,6% – забезпечені традиційними двомісними партами, але площа приміщення не дозволяє встановити інші.

Щодо діджиталізації. Високий відсоток кількості підключених до мережі Інтернет закладів (91,2%) і наявність у 82,5% кабінетів початкових класів комп'ютерного обладнання забезпечує вчителям НУШ свободу вибору використання засобів навчання. Маємо такий розподіл відповідей респондентів опитування:

- комп'ютер та мультимедійні засоби навчання є дієвими, надаю перевагу саме їм – 80%;
- традиційні дидактичні матеріали (натуральні об'єкти, муляжі, моделі, макети) дають більше можливостей пізнати реальний світ, тому надаю перевагу саме їм – 11%;
- не маю в своєму розпорядженні сучасних комп'ютерних, цифрових та електронних засобів навчання, тому не використовую – 6%;
- 1% опитаних стверджують, що часто використовують комп'ютер, але інших мультимедійних засобів навчання не

мають; користуються виключно друківаними матеріалами (підручники, посібники, таблиці, зошити з друкованою основою); не мають достатніх навичок роботи з комп'ютером, тому не використовують сучасні засоби навчання.

Зрозуміло, що представлена вище як результат опитування інформація є ситуативною, заклади освіти фінансуються з різних джерел. Більшість засновників ЗЗСО свідомо ставлять потреби освітньої галузі у пріоритетність щодо фінансування, забезпечуючи нагальні потреби шкіл, у тому числі – на впровадження реформи НУШ. Але ключовим залишається питання ефективності використання державної фінансової підтримки місцевими розпорядниками коштів.

Постановою Кабінету Міністрів України від 12 лютого 2020 р. № 105 на бюджет Полтавської області розподілено 37,9 млн грн, з яких: 37,2 млн грн – для закупівлі засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи (видатки розвитку); 0,7 млн грн – на закупівлю обладнання, інвентарю для фізкультурно-спортивних приміщень, засобів навчання, у тому числі навчально-методичної та навчальної літератури, зошитів із друкованою основою для закладів загальної середньої освіти, що беруть участь в експерименті з реалізації Державного стандарту початкової освіти (видатки розвитку) [10].

Згідно з інформацією, зазначеної прем'єр-міністром України Д. Шмигалем під час селекторної наради Уряду 30.07.2020 р. «Про підготовку до нового 2020/2021 навчального року та забезпечення управлінських процесів на субрегіональному рівні у зв'язку з утворенням і ліквідацією районів під час реформи з децентралізації» на початок 2020/2021 навчального року у Полтавській області було використано 3,71 млн грн коштів державної субвенції НУШ (тобто біля 10% розподіленого річного обсягу видатків розвитку) та 3,68 млн грн коштів місцевих бюджетів. Закупівлі було здійснено лише для 125 закладів освіти області [12].

Для порівняння представимо загальну ситуацію в Україні станом на 1 вересня 2020 року за тим же джерело. У цілому в області використали 301,23 млн грн коштів субвенції на розвиток Нової української школи, що становить 40,3% від профінансованого розміру субвенції. Найкращий показник освоєння коштів – 98,4% – в Одеській області. Більш ніж половину коштів уже вдалося освоїти Сумській (62,6%), Чернігівській (61,8%), Херсонській (57,4%) та Львівській (56,1%) областям. Низькі показники наразі демонструють Івано-Франківська (6,9%) та Миколаївська (7,5%) області.

Як бачимо, Полтавський регіон демонструє далеко не кращий стан матеріального забезпечення впровадження реформи. Значна кількість закупівель за рахунок як коштів державної субвенції, так і коштів місцевих бюджетів

(їх використано на 1 вересня 2020 року майже стільки ж, скільки і субвенційних – 3,68 млн грн) спрямована місцевими розпорядниками коштів на придбання меблів для першокласників та учнів початкових класів (рис. 2):

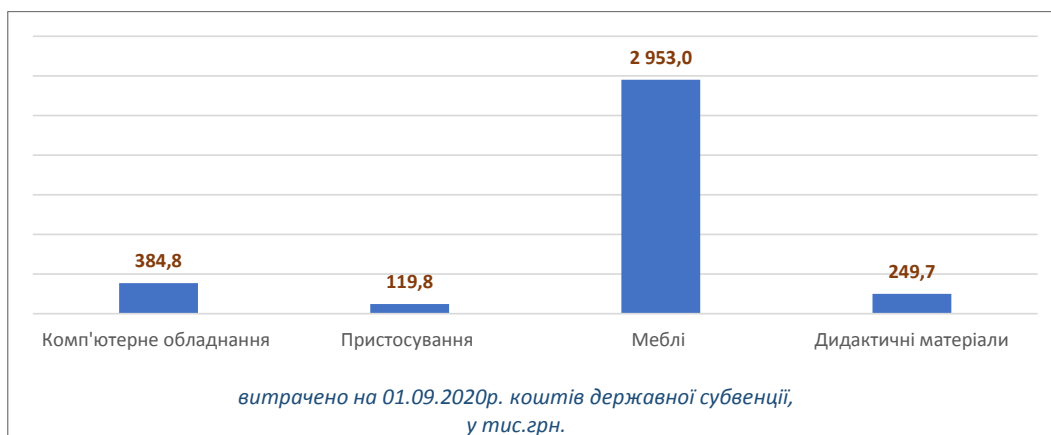


Рис. 2. Використання коштів державної субвенції НУШ для забезпечення кабінетів початкової школи ЗЗСО Полтавської області необхідним обладнанням НУШ у достатній кількості станом на 1 вересня 2020 р. (за даними оперативної звітності ОДА)

Ця тенденція сформувалась протягом 2018–2019 років у зв'язку з повною відсутністю на час старту реформи у закладах загальної середньої освіти сучасних меблів (одномісні учнівські парти, відкриті шафи для зберігання

дидактичного обладнання, меблі для облаштування осередків навчання та зон відпочинку), без яких навчання учнів початкових класів за методиками НУШ дуже ускладнюється (рис. 3):

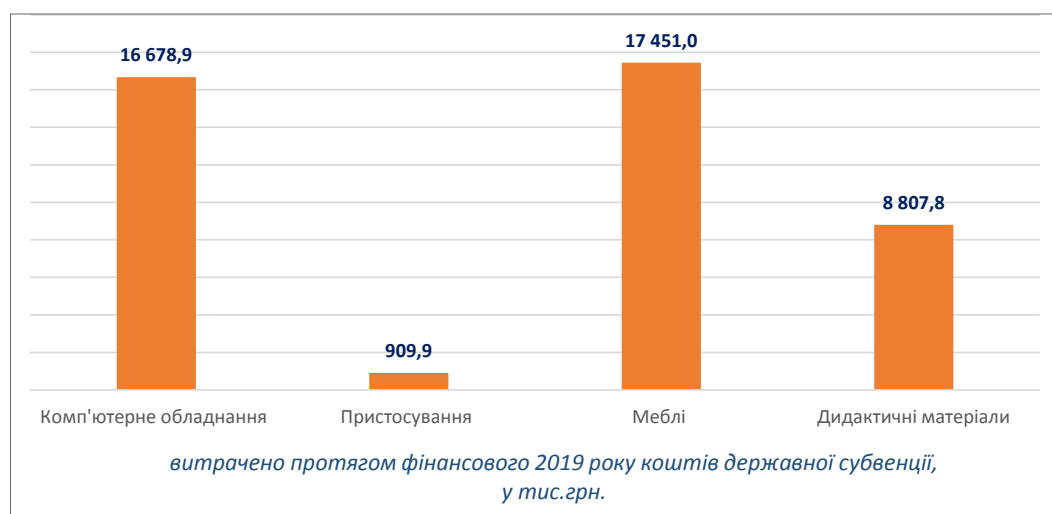


Рис. 3. Використання коштів державної субвенції НУШ для забезпечення кабінетів початкової школи ЗЗСО Полтавської області необхідним обладнанням НУШ у 2019 році (за даними оперативної звітності Департаменту освіти і науки Полтавської ОДА за 2019 рік)

За даними оперативної звітності ДОН Полтавської ОДА на 1 вересня 2020 року розпорядниками коштів місцевого рівня за рахунок коштів державної субвенції місцевим бюджетам було придбано:

- 3727 одномісних і 7 двомісних учнівських комплектів стіл + стілець для 13 916 першокласників 2020/2021 навчального року;
- 27 комплектів стіл + стілець для вчителів 759 початкових класів;

– 158 шаф для зберігання засобів навчання, 183 контейнерів для роздаткового матеріалу, 204 одиниць меблів для відпочинку для кабінетів початкових класів 566 закладів освіти Полтавської області.

Не менш важливим для успішної реалізації реформи є фактор наявності у кабінеті початкової школи комп'ютерного та мультимедійного обладнання. Для 13 916 першокласників цього року набору та 759 кабінетів, в яких вони навчаються, на початок року в області було закуплено 30

інтерактивних проєкторів, 28 ноутбуків, 25 багатофункціональних пристроїв, 11 ламінованих і 4 флеш-накопичувачі. Що ж, цифри говорять самі за себе.

Звичайно, сучасні інтерактивні та комп'ютерні технології навчання ніколи не замінять підручник і дитячу книжку. Саме тому педагоги, які працюють за методиками НУШ, вважають за необхідне мати в арсеналі друковані засоби навчання, зошити з друкованою основою. Наразі на 1 вересня за кошти державної субвенції у Полтавській області вдалося закупити лише 120 одиниць друкованих засобів навчання, 151 одиницю приладів та інструментів, 186 моделей, муляжів, макетів, натуральних об'єктів. Крім того, місцевими розпорядниками коштів були закуплені необхідні для обладнання кабінетів пристосування: класні стаціонарні дошки – 19, коркові дошки – 22, екран для проєктора – 1, фліп-чарти – 12 та музичні інструменти – 21 одиниці різних найменувань, а фізкультурного обладнання – 34.

Відповідно до звіту Рахункової палати про результати аудиту ефективності використання коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа», серед основних факторів, які негативно вплинули на процес фінансового забезпечення реформи, зазначені неефективне використання коштів державної субвенції, а саме – незабезпечення розпорядниками коштів субвенції придбання обладнання, необхідного для організації освітнього простору відповідно до Концепції НУШ [2]. Звичайно, процедури закупівель для ЗЗСО Полтавщини тривають і після початку навчального року, і є надія на те, що розпорядникам коштів до кінця грудня поточного фінансового року вдасться використати розподілений обсяг субвенції принаймні в обсязі не меншому, ніж минулорічний (за даними 2019 року – 92 % коштів субвенції НУШ).

Але важливішим тут є питання ефективності використання бюджетних коштів, відповідність того, що придбається місцевими розпорядниками коштів реальним потребам НУШ, фаховість тендерних комітетів, які наразі і стали тією кінцевою ланкою, діяльність якої безпосередньо впливає на матеріальне забезпечення реформи. І головне – наскільки при плануванні закупівель враховані реальні потреби закладів і конкретних учителів, для забезпечення діяльності яких і планувалась державна фінансова підтримка реформи. Автори задали це питання під час опитування вчителів початкових класів і керівників 122 закладів загальної середньої освіти, яке проводилось задля оцінки реального стану забезпечення ЗЗСО Полтавської області для впровадження реформи НУШ станом на 1 вересня 2020 року та потреб у наповненні кабінетів для забезпечення початкової освіти. Опитані респонденти мали можливість зазначити ті потреби НУШ, які не були враховані чинним порядком використання державної субвенції. Більшість пропозицій щодо неврахова-

них субвенцією НУШ потреб учителів початкових класів зводились до прохання збільшити фінансовий ресурс і забезпечити заклади принаймні мінімально необхідним обладнанням, яке зазначене у чинних нормативах МОН [7; 5; 6].

Респонденти опитування надали відповіді на запитання щодо наявних гострих потреб дуже широко, включивши у відповіді й ті, які є компетенцією засновників закладів і фінансуються виключно з місцевих бюджетів. Серед пропозицій респондентів були зазначено і наступні позиції (мовою оригіналу):

- техніка для відеозйомки дистанційних уроків;
- збільшити кількість мікроскопів не для демонстраційної, а для групової роботи;
- потрібні матеріали для використання на уроках «Технології і дизайн»;
- двосторонні мольберти;
- передбачити у штаті кожного закладу посаду спеціаліста з обслуговування цифрової та комп'ютерної техніки;
- навчально-методичні матеріали щодо розвитку критичного і системного мислення;
- оновити, розширити список придбання для класу спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, що дають змогу опанувати навчальну програму учням з особливими освітніми потребами, які здобувають освіту в інклюзивних класах;
- навчально-методичне забезпечення роботи асистентів учителів для роботи з дітьми з ООП, дидактичний матеріал для дітей аутистів, із легкою розумовою відсталістю, гіперактивних дітей;
- україномовні електронні засоби навчального призначення;
- забезпечити шкільні бібліотеки навчальною літературою: атласами, посібниками, словниками.

Щодо забезпечення подальшого успішного впровадження реформи НУШ. Опитувані керівники ЗЗСО Полтавщини більшою мірою акцентують на необхідності звернути увагу на підвищення кваліфікації вчителів, які працюють та працюватимуть за методиками НУШ. Але в той же час звертають увагу на якість дидактичних матеріалів для НУШ та потребу у матеріальному забезпеченні базової школи до впровадження НУШ, отже, вважають за доцільне:

- зберегти державну субвенцію на придбання кабінетів математики, фізики, хімії, біології;
- передбачити фінансування на облаштування кабінетів української мови та літератури, інших мов і літератур, Захисту України та майстерень.

Зазначимо, що 50% опитуваних керівників закладів освіти області наголошують на нагальній потребі облаштування і ремонту харчоблоків, 38% – на необхідності створення забезпеченого шкільного середовища під час пандемії, але це вже питання іншого ґатунку, як і такі:

– значна кількість керівників закладів наголошують на необхідності обов’язково і безпосередньо долучати вчителів до формування потреби придбання обладнання НУШ;

– важливим акцентом у процесах імплементації реформи НУШ є професійний розвиток директорів шкіл та їхніх заступників, й особливо – фінансова грамотність директорів і знання основ бюджетування галузі (38% опитуваних усвідомлюють відсутність відповідних компетенцій і визначають автономію закладу тим складником концепції НУШ, яку було найважче реалізувати або взагалі не вдалося).

Тож місцевим органам управління освітою доцільно було б розглянути питання доцільності:

– включення відповідних курсів і тем у програму професійної підготовки директорського корпусу;

– передбачити для керівників ЗЗСО, які переходять на автономне фінансування, можливість проходження відповідного навчання основам бюджетування закладів;

– включити вимоги щодо сформованості відповідних

компетенцій під час проведення конкурсів на посади директорів шкіл.

Незайвим було б спланувати заходи по підвищенню кваліфікації тендерних комітетів і вповноважених для проведення публічних закупівель осіб. Адже спрямування субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам для забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» протягом трьох років мало б забезпечити на належному рівні якість, сучасність і доступність загальної середньої освіти, і від якості підготовлених і проведених відповідальними посадовцями публічних закупівель врешті-решт залежить відбудуться закупівлі чи ні.

Пропонуємо для використання в роботі керівників закладів, які мають фінансову автономію та місцевих органів управління освітою наступну циклічну структуру (табл. 2), що допоможе зменшити ризики неефективного використання державних субвенцій НУШ, спрямованих на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти.

Таблиця 2.

Циклограма механізму використання коштів державної субвенції місцевим бюджетам для забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа»

Напрямок	Виконавець	Орієнтовні терміни
Глибока підготовча робота залучених до планування й реалізації освіти за методиками НУШ щодо визначення потреби у придбанні чи оновленні матеріального забезпечення навчального середовища у відповідності до вимог [3; 8].	Педагоги ЗЗСО, які працюють та/або планують працювати за методиками НУШ, методисти, координатори НУШ.	вересень-жовтень поточного року
Розгорнутий узагальнений аналіз стану матеріального забезпечення кожного ЗЗСО в мережі.	Керівники закладів, відповідальні особи місцевого органу управління освітою.	вересень поточного року
Прогнозування мережі на наступний навчальний рік.	Керівники закладів, відповідальні особи місцевого органу управління освітою.	вересень-жовтень поточного року
Визначення та узагальнення потреб матеріального забезпечення закладів у відповідності до чинних методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи [8] та примірних переліків [7; 5; 6] з максимальною деталізацією.	Формує керівник закладу на підставі замовлень учителів, які будуть працювати за методиками НУШ у наступному навчальному році; консультує методист з початкової освіти, регіональний координатор НУШ, відповідальна особа місцевого органу управління освітою.	вересень-жовтень поточного року
Формування бюджетної пропозиції щодо потреби у фінансуванні на наступний фінансовий рік у відповідності до виявлених потреб закладів.	Керівники закладів, відповідальні особи місцевого органу управління освітою.	жовтень поточного року
Коригування бюджетних пропозицій та узагальнених потреб у відповідності до Порядків та умов використання субвенцій, розроблених МОН.	Керівники закладів, відповідальні особи місцевого органу управління освітою.	лютий наступного року
Пошук можливостей залучення коштів з інших джерел фінансування, в тому числі місцевого бюджету.	Керівники закладів, відповідальні особи місцевого органу управління освітою.	лютий-березень наступного року

Таблиця 2. (подовження)

Внесення потреби у закупівлях до річного плану закупівель. Розбиття закупівель за предметом у відповідності до Державного класифікатора. Визначення видів процедур.	Тендерний комітет, уповноважена особа.	лютий наступного року
Вивчення ринку пропозицій щодо предметів та можливості використання електронних каталогів для закупівель до 50 тис. грн. Проведення попередніх ринкових консультацій із метою аналізу ринку, у тому числі – визначення очікуваної вартості предмета закупівлі [4].	Тендерний комітет, уповноважена особа.	лютий наступного року
Підготовка тендерної документації, що відповідає заявленим потребам закладів. Погодження ТД з бухгалтером закладу та/або органу управління освіти та керівником, який має право підпису.	Тендерний комітет, уповноважена особа.	лютий-березень наступного року
Оголошення публічних закупівель (після прийняття рішення сесії місцевих рад щодо розподілу коштів субвенції) на очікувану вартість закупівель.	Тендерний комітет, уповноважена особа.	березень наступного року
Проведення процедури закупівлі. Заключення та оприлюднення договорів.	Тендерний комітет, уповноважена особа.	березень-червень наступного року
Постачання закупленого обладнання та матеріалів у заклади відповідно до узгодженої потреби. Післяоплата, здійснення бухгалтерського та інвентаризаційного обліку матеріалів.	Відповідальні за господарську роботу особи, бухгалтерія.	до 1 вересня

Упровадження масштабної реформи стало викликом і для учительських спільнот, і для закладів освіти, і для громад, і більшість із них із таким викликом впоралися. Але заключний етап реформи місцевого самоврядування та територіальної організації влади передбачає встановлення прямих міжбюджетних відносин із територіальними громадами, місцеві ради яких набули повноважень за результатами місцевих виборів 2020 року. Звичайно, це ускладнить ситуацію зі співфінансуванням, оскільки у 2021 році у зв'язку із завершенням процесу об'єднання громад і завершення адміністративно-територіальної реформи виникатиме низки нагальних проблем, з якими органи місцевого самоврядування не в змозі будуть фінансово самостійно впоратись. Загалом, проектом Державного бюджету України на 2021 рік у галузі «Освіта» заплановані видатки на:

– забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» – 1,4 млрд грн;

– будівництво, ремонт, реконструкцію шкіл – 1,0 млрд грн;
 – інклюзивну освіту – 0,5 млрд грн;
 – професійно-технічну освіту у закладах соціальної реабілітації та адаптації – 292,0 млн грн;
 – створення навчально-практичних центрів ПТУ – 150,0 млн грн.

Складність процесів очевидна. Але питання ефективності використання коштів як державного бюджету, так і місцевих, якість придбаного обладнання та матеріалів, їх відповідність вимогам МОН та ДСТУ, вчасність постачання у заклади та подальшого використання для впровадження методик НУШ залишаються достатньо гострими і потребують вдумливої і максимально злагодженої роботи місцевих органів управління освіти, тендерних комітетів і вповноважених для проведення закупівель осіб, керівників закладів освіти та їх заступників, які опікуються НУШ.

Список використаних джерел

- Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений Постановою Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text>
- Звіт Рахункової палати про результати аудиту ефективності використання коштів субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа», затверджений рішенням Рахункової палати від 26.11.2019 № 33-1. URL: https://rp.gov.ua/upload-files/Activity/Collegium/2019/33-1_2019/Zvit_33-1_2019.pdf
- Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року, схва-
- лена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text>
- Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від 18.02.2020 № 275 «Про затвердження примірної методики визначення очікуваної вартості предмета закупівлі». URL: <https://www.me.gov.ua/LegislativeActs/Detail?lang=uk-UA&id=fef464cb-f17f-4b3b-aa57-ebb3807be9ca>
- Наказ МОН від 02.11.2017 № 1440 «Про затвердження Типового переліку комп'ютерного обладнання для закладів дошкільної, загальної середньої та професійної (професійно-технічної) освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0055-18#Text>
- Наказ МОН від 03.07.2020 року № 889 «Про затвердження Типового переліку обладнання та інвентарю для фізкультурно-спортивних приміщень

- закладів освіти, які забезпечують здобуття повної загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0777-20#Text>
7. Наказ МОН від 07.02.2020 № 143 «Про затвердження Типового переліку засобів навчання та обладнання для навчальних кабінетів початкової школи». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0258-20#Text>
 8. Наказ МОН від 23.03.2018 № 283 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text>
 9. Онищук Л. А. Теоретико-методологічні засади конструювання тереалізації змісту освіти. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. / [редкол. Л. Б. Лук'янова (голова) та ін.] ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ ; Ніжин : Вид-ць ПП Лисенко М. М., 2016. Вип. (12). С. 45–53.
 10. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.02.2020 р. № 105 «Деякі питання надання субвенції з державного бюджету місцевим бюджетам на забезпечення якісної, сучасної та доступної загальної середньої освіти «Нова українська школа» у 2020 році». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/105-2020-%D0%BF#Text>
 11. Проект Державного бюджету України на 2021 рік. URL: https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=69938
 12. Протокол селекторної наради КМУ від 30.07.2020 р. «Про підготовку до нового 2020/2021 навчального року та забезпечення управлінських процесів на субрегіональному рівні у зв'язку з утворенням і ліквідацією районів під час реформи з децентралізації» (реєстр. номер КМУ від 04.08.2020 р. № 32977/0/1-20). URL: <https://www.kmu.gov.ua/news/oblasti-vikoristali-ponad-301-mln-grn-sbvenciyi-na-rozvitok-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli>

References

1. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]*, approved by the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of September 30, 2020 № 898. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. *Zvit Rakhunkovoi palaty pro rezultaty audytu efektyvnosti vykorystan-nia koshtiv subventsii z derzhavnoho biudzhetu mistsevym biudzhetam na zab-zepchennia yakisnoi, suchasnoi ta dostupnoi zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" [Report of the Accounting Chamber on the results of the audit of the effectiveness of the use of subvention funds from the state budget to local budgets to ensure quality, modern and affordable general secondary education "New Ukrainian School"]*, approved by the Accounting Chamber of 26.11.2019 № 33-1.J. Retrieved from https://rp.gov.ua/upload-files/Activity/Collegium/2019/33-1_2019/Zvit_33-1_2019.pdf [in Ukrainian].
3. *Kontseptsiiia realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity "Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku [The concept of implementation of the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029, approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated 14.12.2016 № 988-r.]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
4. *Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospo-darstva Ukrainy vid 18.02.2020 № 275 «Pro zatverdzhennia prymirnoi metodyky vyznachennia ochikuvanoi vartosti predmeta zakupivli» [Order of the Ministry of Economy, Trade and Agriculture of Ukraine dated 18.02.2020 № 275 "On approval of an approximate method of determining the expected value of the subject of procurement"]*. Retrieved from <https://www.me.gov.ua/LegislativeActs/Detail?lang=uk-UA&id=fef464cb-f17f-4b3b-aa57-ebb3807be9ca> [in Ukrainian].
5. *Nakaz MON vid 02.11.2017 №1440 «Pro zatverdzhennia Typovoho pereliku kompiuternoho obladdannia dlia zakladiv doshkilnoi, zahalnoi serednoi ta profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of 02.11.2017 №1440 "On approval of the Standard list of computer equipment for preschool, general secondary and vocational (vocational) education"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0055-18#Text> [in Ukrainian].
6. *Nakaz MON vid 03.07.2020 roku № 889 «Pro zatverdzhennia Typovoho pereliku obladdannia ta inventariu dlia fizkulturno-sportyvnykh prymishchen zakladiv osvity, yaki zabezpechuiut zdobuttia povnoi zahalnoi serednoi osvity» [Order of the Ministry of Education and Science of 03.07.2020 № 889 "On approval of the Standard list of equipment and inventory for sports facilities of institutions of complete general secondary education"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0777-20#Text> [in Ukrainian].
7. *Nakaz MON vid 07.02.2020 № 143 «Pro zatverdzhennia Typovoho pereliku zasobiv navchannia ta obladdannia dlia navchalnykh kabinetiv pochatkovoї shkoly» [Order of the Ministry of Education and Science of 07.02.2020 № 143 "On approval of the Standard list of teaching aids and equipment for primary school classrooms"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0258-20#Text> [in Ukrainian].
8. *Nakaz MON vid 23.03.2018 № 283 «Pro zatverdzhennia Metodich-nykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho prostoru Novoi ukrainskoi shkoly» [Order of the Ministry of Education and Science of March 23, 2018 № 283 "On approval of Methodical recommendations for the organization of the educational space of the New Ukrainian School"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0283729-18#Text> [in Ukrainian].
9. Onyschuk, L. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady konstruiuvannia tarealizatsii zmistu osvity [Theoretical and methodological principles of constructing and realizing the content of education]*. In L. Lukyanova (Ed.), *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy [Adult education: theory, experience, prospects: a collection of scientific works]* (Is. 12, pp. 45-53). Kyiv; Nizhyn: Publisher PE Lysenko MM. [in Ukrainian].
10. *Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 12.02.2020 r. № 105 «Dei-aki pytannia nadannia subventsii z derzhavnoho biudzhetu mistsevym biudzhetam na zabezpechennia yakisnoi, suchasnoi ta dostupnoi zahalnoi serednoi osvity «No-va ukrainska shkola» u 2020 rotsi» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of 12.02.2020 № 105 "Some issues of providing a subvention from the state budget to local budgets to provide quality, modern and affordable general secondary education" New Ukrainian School "in 2020"]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/105-2020-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
11. *Projekt Derzhavnoho biudzhetu Ukrainy na 2021 rik [Draft State Budget of Ukraine for 2021]*. Retrieved from https://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=69938 [in Ukrainian].
12. *Protokol selektoinoi narady KMU vid 30.07.2020 r. «Pro pidhotvku do novoho 2020/21 navchalnoho roku ta zabezpechennia upravlin'skykh protsesiv na subrehionalnomu rivni u zv'iazku z utvorenniam i likvidatsiieiu raioniv pid chas reformy z detsentralizatsii» [Minutes of the selection meeting of the Cabinet of Ministers of 30.07.2020 "On preparation for the new 2020/21 school year and ensuring management processes at the subregional level in connection with the formation and liquidation of districts during the decentralization reform" (Reg. Number of the Cabinet of Ministers of 04.08. 2020 № 32977/0 / 1-20)]*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/news/oblasti-vikoristali-ponad-301-mln-grn-sbvenciyi-na-rozvitok-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.01.2021



УДК 373.3.046.12.064.2

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-14-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-14-18)

Семеновська Лариса

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0001-9881-7307>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

- A** На основі аналізу фундаментальних філософських (М. Бахтін, В. Кемеров, С. Франк та ін.), психологічних (В. Зінченко, Б. Мещераков, О. Леонтьєв та ін.) і педагогічних (І. Колеснікова, В. Кремень, О. Савченко, О. Сідельковський та ін.) праць з'ясовано, що загальнонауковим підґрунтям для розуміння основ педагогічної взаємодії є твердження про духовну сутність людини, про діалогічний спосіб її існування в історико-культурному та освітньо-виховному просторі; доведено, що забезпечення діалогічної навчально-виховної взаємодії є сутнісною характеристикою педагогічної діяльності вчителя початкової школи; встановлено, що педагогічна взаємодія із молодшим школярем є варіантом соціальної взаємодії, яка володіє її основними рисами, характерними ознаками і в той же час реалізує специфічну й важливу для буття та становлення індивіда мету: сприяння саморозвитку особистості.

Ключові слова: педагогічна взаємодія; початкова школа; молодші школярі; педагогічний процес; діалог; навчання; викладання; педагогічне спілкування

- S** *Semenovska Larysa. Theoretical and methodological basics of pedagogical interaction in primary school.*

It determined that the scientific background for understanding the basics of pedagogical interaction is a statement about the spiritual nature of human, the dialogical mode of existence in historical, cultural-educational, and educational space based on the fundamental philosophical analysis of M. Bakhtin, V. Kemerov, C. Frank, et al., psychological works of V. Zinchenko, B. Meshcheryakov, A. Leontiev et al. and pedagogical works of I. Kolesnikova, V. Kremen, O. Savchenko, O. Sydelkovskyy et al. It is proved that human interaction with the world and other people allows not only update the internal capacity but also fill it structurally, meaningful, valuable and semantic aspects.

The study found that immersion in this process allowed comparison of thoughts, feelings, and actions of the individual with their reflection in the minds of others, based on self-knowledge and self-fulfillment. Providing dialogic pedagogical interaction is extremely important for personal development. It is the essence of educational activities in primary school. In the context of the study, this phenomenon is treated as a two-way process – learning and teaching. It combines teachers and primary school pupils as people made for a common goal, but are not identical in their social role, knowledge, experience, etc. Investigation of the nature and specifics of pedagogical interaction demonstrated that it is a variant of social interaction with main features and characteristics. At the same time realizing in the process of implementation is specific, but very important for the individual existence development and the purpose is to promote self-identity.

Key words: educational interaction; primary school; primary school pupils; pedagogical process; dialogue; studying; teaching; pedagogical communication

Семеновська Лариса Аполлінаріївна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Semenovska Larysa, Doctor of Science, Professor, Professor of the General Pedagogy and Andragogy Department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: larysasemenovskaya@gmail.com

Актуальність проблеми. Сучасні цифровізаційні процеси модернізації суспільства, кардинальні інформаційно-технологічні трансформації, що відбуваються в освітній сфері України від початкової до вищої школи зумовлюють важливість пошуку нових підходів до гуманізації освітнього

процесу. Як свідчать сучасні інтеграційні освітньо-виховні тенденції, найдієвішим засобом гуманізації, є формування особистісно орієнтованої педагогічної взаємодії вчителя й учнів закладу загальної середньої освіти першого ступеня як базису системи національної освіти. Молодший шкіль-

ний вік – найоптимальніший період для формування цілісного комплексу аксіологічних особистісно орієнтованих взаємин учителя й учнів, розвитку мотиваційної сфери, індивідуальних здібностей і соціальних орієнтирів дітей, їхнього духовно-морального вдосконалення, від чого залежить ефективність навчання та виховання на подальших етапах становлення особистості школяра.

Проте, за даними сучасних учених (Н. Бібік, В. Мартиненко, О. Савченко, Н. Сулаєва, О. Федій та ін.) педагогічна взаємодія в загальній освіті першого ступеня часом характеризується авторитарністю, що гальмує процеси реформування освіти на засадах ідей Нової української школи [8; 9].

У теперішній час спостерігається загострення соціально-педагогічних суперечностей: між об'єктивною потребою гуманізації педагогічної взаємодії початкової школи і превалюванням дистантних відносин учителя й молодших школярів в умовах змішаного/цифрового навчання; між прагненням учнів до самоствердження і самореалізації й стереотипним ставленням до них учителів початкової школи; між значним аксіологічним потенціалом особистісно орієнтованої діалогічної взаємодії і недостатньою професійною компетентністю вчителів щодо її формування, а також невисоким рівнем рефлексії серед педагогів її педагогічного значення. Отже, соціально-педагогічна гострота проблеми зумовила актуальність визначення засобів її розв'язання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз свідчить, що в педагогічній науці накопичено певні наукові результати щодо розв'язання вказаної проблеми. Зокрема, сутність педагогічної взаємодії розглядали І. Бех, А. Бойко, А. Бодальов, С. Гончаренко, В. Кан-Калик, В. Сухомлинський та ін., поняття і сутність педагогічної комунікації вивчали М. Бутенко, О. Жирун, М. Заброцький, С. Левченко та ін., формуванню комунікативної культури педагога присвячені роботи Н. Волкової, Н. Гез, Т. Голанд, Т. Гоффманн, А. Капської, М. Лазарева та ін., технології розвитку комунікативних умінь та їхні структурні компоненти висвітлювали А. Дубаков, Г. Бушуєва, Д. Хумест та ін. Натомість варто констатувати, що майже 80 % молодих викладачів відчувають труднощі у встановленні педагогічної взаємодії з молодшими школярами.

Метою нашої статті є з'ясування теоретико-методологічних засад цього багатофакторного й суперечливого соціально-педагогічного феномена, студіювання якого, на наш погляд, є передумовою професійної підготовки вчителя молодшої школи, котрий здатний до побудови індивідуальної освітньої траєкторії дитини як стратегічного орієнтиру в розбудові Нової української школи.

Викладення основного матеріалу. Аналіз наукових джерел свідчить, що теоретичним підґрунтям для розуміння основ педагогічної взаємодії є філософські твердження про духовну сутність особистості людини, про діалогічний спосіб її становлення й існування в історико-культурному

просторі. Ці ідеї забезпечують якісно нове осмислення сутності навчально-виховної взаємодії в початковій школі, взаємовідносин дитини й реальності, вибудовуючи при цьому своєрідну діалогічну картину світу. Всебічна взаємодія молодшого школяра з оточенням дозволяє не лише актуалізувати внутрішній потенціал, а й заповнити його в структурному, змістовному, ціннісному та смисловому аспектах. Занурення в цей процес уможлиблює зіставлення думок, почуттів і вчинків індивіда з їхнім відбиттям у свідомості інших людей, що, безумовно, виступає основою його самопізнання, саморегуляції, самореалізації.

За визначенням В. Кемерова, «взаємодія» – поняття для позначення впливу речей одна на одну, для розкриття взаємозв'язків між різними об'єктами, для характеристики форм людського співбуття, особистісної діяльності та пізнання. У понятті «взаємодія» фіксуються, по-перше, «прямі» та «зворотні» обміни енергією й інформацією між різними суб'єктами, між ними та середовищем, по-друге, форми кооперації людей у різних ситуаціях співпраці [12].

У пізнавальному сенсі поняття «взаємодія» є вихідним для визначення таких категорій, як зміна, становлення, розвиток, процес, формування. Водночас конкретизація поняття «взаємодія» здійснюється саме крізь ці категорії. Взаємодія набуває визначеності як передавання руху від одних об'єктів до інших, як трансляція повідомлень у людських контактах або як синтез різних людських сил, що породжує нові знання, речі, організаційні структури.

Ідеї про двосторонній характер взаємодії, взаємну значущість її результатів для особистісного зростання кожного із суб'єктів педагогічного спілкування, розуміння її спрямованості як руху «зсередини назовні» знайшли своє відбиття в працях С. Франка, який безпосередньо пов'язував питання самовизначення особистості в світі з проблемою контакту, спілкування з іншою людиною [14].

Науковці поділяють думку, що забезпечення взаємодії є сутністю педагогічної діяльності. У контексті освіти цей феномен трактується як двосторонній процес – навчання й викладання. Звісно, взаємодія педагога та молодшого школяра як особистостей, об'єднаних спільною метою, але не тотожних за своєю соціальною роллю, знань, досвіду і т. д., – варіант саме такої взаємодії. Педагогічна взаємодія є засадничим чинником різного роду пізнавальних ситуацій, оскільки вона виявляє динаміку, зрушення та зміни щодо стану, позицій, дій і моделей сприйняття. Розкриваючи властивості суб'єктів, взаємодія непрямим чином зумовлює ситуацію пізнання, фіксує їхні пізнавальні здібності, визначає рівень включеності в ситуацію, отже, розкриває власні характеристики педагога та молодшого школяра. Існування навчальної взаємодії ставить особистість дитини і педагога перед необхідністю зважати на ці об'єктивні властивості, які не залежать від її пізнавальної установки і впливу оточення [7, с. 136].

Педагогічна взаємодія в початковій школі, що розуміється нами як один із варіантів взаємозв'язку суб'єктів педаго-

гічного процесу, є інтегративним і багатофункціональним чинником їхнього обопільного гуманістичного саморозвитку. Педагогічна взаємодія здатна впливати на цілеспрямований, прогресивний і продуктивний саморозвиток учителів і школярів, а також на зміцнення їхньої спільності за умови систематичного взаємозбагачення й розвитку як явища та процесу. Сутність впливу педагогічної взаємодії на особистісний саморозвиток його суб'єктів зумовлена виникненням у процесі обміну між ними когнітивними, волевими, емоційними, ціннісними та іншими потенціалами психолого-педагогічних феноменів і ефектів, що визначають людиноцентричний/дитиноцентричний характер досліджуваного впливу [10].

Студіювання особливостей педагогічної взаємодії у початковій школі дає підстави констатувати, що вона є різновидом соціальної взаємодії, володіє її основними рисами, характерними ознаками і в той же час реалізує в процесі свого здійснення специфічну, але вкрай важливу для буття і становлення індивіда мету: сприяння саморозвитку особистості. Специфічність взаємодії вчителя і молодших школярів полягає в тому, що вона відбувається як взаємозалежний саморозвиток партнерів, чому значною мірою сприяють своєрідні феномени й ефекти, які при цьому виникають. Водночас вони дозволяють перетворити зміст педагогічної взаємодії зі звичайного обміну в «обмін перетвореннями», що дає нові стимули для особистісного зростання учасників такого роду контактів. Зрозуміти сутність категорії «взаємодія» дозволяє її співвідношення з категоріями «комунікація» і «спілкування».

Згідно з визначенням С. Азаренка, комунікація – це тип взаємодії між людьми, що передбачає інформаційний обмін. Комунікацію треба відрізнити від взаємодії, діалогу, спілкування, бо вони, перш за все, пов'язані із загальними механізмами відтворення соціального досвіду і породження нового [12, с. 13, 165].

Діалогічний характер комунікації та її зумовленість соціальними чинниками ґрунтовно розроблена в працях М. Бахтіна. Учений зауважував, що «свідомість складається і здійснюється в знаковому матеріалі, створеному в процесі соціального спілкування організованого колективу» [2, с. 45].

Подібні міркування розвивав Л. Виготський: «Первісна функція мови – комунікативна. Мова є, перш за все, засіб соціального спілкування, засіб висловлювання й розуміння» [5, с. 245].

На думку В. Зінченко і Б. Мещерякова, спілкування – це взаємодія двох і більше людей, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або афективно-оцінювального характеру. Зазвичай спілкування передбачає практичну взаємодію людей (спільна праця, навчання, колективна гра і т. п.). Воно забезпечує планування, здійснення й контроль їхньої діяльності. Разом із тим, спілкування задовольняє особливу потребу особистості, що розвинулася в процесі суспільно-історичного розвитку людей

– контакт з іншими людьми. Задоволення цієї потреби пов'язане з виникненням почуття радості [4, с. 232].

Отже, проведений аналіз категорій «взаємодія», «комунікація», «спілкування» дозволяє стверджувати, що поняття «комунікація» передбачає лише інформаційний обмін суб'єктів, тоді як поняття «взаємодія» є ширшим, оскільки не зводиться тільки до інформаційного обміну, а сприяє взаємним змінам суб'єктів взаємодії. Спілкування також відноситься до взаємодії і передбачає не лише обмін інформаційно-пізнавального або афективно-оцінювального характеру, але й практичну взаємодію педагога і молодших школярів. Воно також не сприяє зміні суб'єктів взаємодії.

Отже, у взаємодії виділяються певні характерні особливості форм людського співбуття, які передбачають обопільну зміну взаємодіючих сторін, їхній взаємозв'язок, взаємозумовленість спільного саморозвитку.

Сучасні вчені переконують, що педагогічний діалог або педагогічне спілкування може здійснюватися лише в системі міжсуб'єктних відносин. Тому взаємодія на рівні діалогу передбачає наявність специфічного міжсуб'єктного простору, в якому перетинаються індивідуальні смисли й цінності. У педагогічному процесі такий простір не виникає сам по собі, він формується зусиллями педагога і молодшого школяра, дорослого і дитини і т. д. У ході справжнього діалогу виникають особливі ціннісно-сміслові відносини, що засновані на інтересі до внутрішнього світу особистості студента, його мотивів, потреб і схильностей [7, с. 226].

Значну наукову цінність щодо розроблення теоретико-методологічних засад педагогічної взаємодії становить творчий доробок М. Бахтіна. Учений переконував, що діалог є способом взаємодії свідомостей, а тому будь-яке зіткнення зі світом культури стає «запитанням і бесідою», діалогом. Виходячи з цих позицій М. Бахтін стверджував, що розуміння виникає там, де зустрічаються дві свідомості, тож розуміння взагалі можливо за умови існування іншої свідомості, що володіє розумінням [2].

Саме з таких методологічних позицій О. Сідельковський досліджував сутність педагогічної діяльності. Учений проводив думку, що взаємодія є базовим механізмом реалізації навчально-виховного процесу. Отже, науково-педагогічні пошуки щодо перспектив розвитку початкової освіти мають здійснюватися на основі поглибленого студіювання феномену педагогічної взаємодії вчителя і молодшого школяра [11, с. 67–68].

Реалізація моделі діалогічної педагогічної взаємодії передбачає пошук і знаходження педагогічного сенсу того, що відбувається, його освітньо-виховну інтерпретацію на основі особистісних смислів молодших школярів. У ситуації вибору діалогічна свідомість вчителя завжди робить вибір на користь дітей, як правило, ігноруючи власні потреби. Інший важливий складник такої взаємодії – «діалогічність» змісту освіти, що також пов'язано з гуманістичними пріоритетами в початковій освіті. Зауважимо, що спеціальний розгляд питання її змісту як предмета спілкування між учи-

телем і школярем є необхідним для формування цілісного уявлення про феномен педагогічної взаємодії в умовах початкової школи.

Оскільки педагогічна діалогічна взаємодія як особистісно орієнтована взаємодія може вивчатися лише в межах суб'єкт-суб'єктного підходу (А. Бойко) [3], то її адекватне розуміння неможливе без усвідомлення характеристики суб'єкта в його ставленні до об'єкту, тобто до предмета педагогічного спілкування, визначення його ролі та місця по відношенню до вчителя та молодшого школяра.

Предмет педагогічної взаємодії (це можуть бути всі сфери людської діяльності й пізнання: внутрішній світ людини, міжособистісні стосунки, навколишній світ, наукові знання тощо) є одним із найважливіших чинників виникнення й побудови діалогу. Разом з тим, предмет навчальної діалогічної взаємодії повинен відповідати двом умовам. Перш за все, в ньому повинні бути втілені ті інтереси, ті смисли, які займають в даний момент часу одну з провідних позицій в ієрархії мотивів суб'єкта. Крім того, кожен із партнерів педагогічної взаємодії повинен мати своє власне, відмінне від іншого, бачення цього предмета спілкування. Зміст предмета спілкування породжує в учасників індивідуальні смисли, які перетинаються в ході навчально-виховної діалогічної взаємодії, в результаті чого виникає загальне смислове поле.

Загальна смислове поле є якісно іншим утворенням по відношенню до вихідних індивідуальних сенсів. У результаті «взаємодії» смислів для індивідуальної свідомості відкриваються нові сфери, що були приховані від неї внаслідок одностороннього сприйняття дидактичного змісту. При цьому відбувається не лише подвоєння смислів за рахунок арифметичного додавання, але й їх переосмислення на новому рівні узагальнення. З огляду на це загальне смислове поле виступає носієм і генератором нових смислів (пізнавальних, емоційних, оцінювальних тощо) обох партнерів. Саме тому, на думку педагогів і психологів, можна говорити про рівність позицій партнерів у педагогічній взаємодії, про те, що вони відкривають один одному новітній об'єкт бачення предмета. Тож відсутність перетину смислів призведе фактично до наявності двох різних предметів спілкування, а повне злиття – до неможливості утворення якісно нового смислового поля, що призведе, отже, до непотрібності самого спілкування вчителя й молодшого школяра. Розуміння предмета спілкування як єдиного смислового поля робить зрозумілішою характеристику «діалогічності» як відкритості. Відкритість у навчально-виховній взаємодії вбачається не як відкритість взагалі, а як здатність презентувати свою позицію-ставлення щодо предмета педагогічного спілкування. Прояв відкритості поза предметом педагогічної взаємодії буде виглядати як монологічний прояв особистості.

Зважаючи на це мету реалізації педагогічної взаємодії вчителя й молодших школярів в освітньому процесі початкової школи вбачаємо в свідомому та продуктивному роз-

витку й саморозвитку учнів та особистісно-професійному самовдосконаленні вчителя.

Грунтуючись на концептуальних положеннях сучасних дослідників означеної проблеми (Г. Балл, А. Бойко, В. Кремень, О. Федій, А. Хоменко та ін.), можна визначити специфіку педагогічної взаємодії в початковій школі, яка полягає: в когнітивно-емоційному взаємообміні та взаємозбагаченні суб'єктів взаємодії; у піднесенні значущості особистості учня для вчителя; у визнанні цінності особистості іншого; у взаємодетермінованому особистісному зростанні вчителя й молодшого школяра. Беручи до уваги особливості освітнього процесу школи першого ступеня та новітні наукові підходи, у структурі педагогічної взаємодії варто виокремити такі складники: мотивація та потреби, знання, діалогічне спілкування, морально-вчинкова діяльність, емоційно-вольовий компонент суб'єктів взаємодії. Відтак, для реалізації педагогічної взаємодії надзвичайно важливим є забезпечення різноманітного розвитку учнів початкових класів у системі рівноправних відносин; формування ціннісного ставлення вчителя до особистості учня; опора на емоційно-когнітивний потенціал особистості вчителя й молодшого школяра, які виявляють діалектичну залежність освіченості й вихованості дитини від рівня толерантності вчителя й гуманності педагогічного процесу.

Отже, дитиноцентричну спрямованість діяльності вчителя розглядаємо як фундаментальний чинник педагогічної взаємодії в початковій школі.

Феномен дитиноцентричної спрямованості професійної діяльності вчителя початкової школи визначаємо як сукупність, по-перше, гуманних якостей його особистості у навчально-виховній діяльності (людяність, доброзичливість, лагідність, привітність, повага до дитини, емпатія, педагогічний такт, толерантність, справедливість тощо); по-друге, стійких ціннісних орієнтацій на розвиток особистості молодшого школяра, на діалогічне спілкування з ним, на фасилітативний взаємообмін духовними цінностями, на здійснення високоморальних учинків; по-третє, та гуманних позицій (прийняття, визнання, розуміння дитини, оптимістичне ставлення до неї).

Аналіз наукових джерел й освітньої практики свідчить, що з метою забезпечення педагогічної взаємодії в початковій школі важливо дотримуватися таких умов: усвідомлення вчителем поетапного і послідовного характеру її формування; індивідуально-гуманістична зорієнтованість особистості вчителя; взаємозумовленість внутрішніх і зовнішніх чинників педагогічної взаємодії; гуманний характер відносин у шкільному й родинному середовищі дитини; розроблення інноваційного змісту підготовки вчителя до формування педагогічної взаємодії у початковій школі.

Висновок. Узагальнюючи, можемо констатувати, що при організації педагогічної взаємодії у початковій школі необхідно орієнтуватися на пошук у предметі спілкування особистісних смислів і визначення свого власного бачення. У сучасних умовах змішаного навчання навчально-виховна

взаємодія суб'єктів потребує подальшого методолого-теоретичного обґрунтування у змістовому й операційно-діяльнісному вимірах, а також сприйняття й усвідомлення її фахівцями початкової освіти на прикладному рівні. Ми переконані, що засадничим чинником розбудови Нової української школи є передусім становлення індивідуальності молодшого школяра, його унікальності в усіх можливих відбиттях, різноаспектності потреб і прагнень, здібностей і можливостей, мотивів та інтересів. Підсумовуючи, варто підкреслити, що лише в процесі педагогічної взаємодії вчителі й діти найяскравіше виявляють себе, глибше пізнають один одного, досягають взаєморозуміння. Завдяки організації педагогічної взаємодії учень усвідомлює сенс власного життя й діяльності, окреслює власну траєкторію розвитку, розробляє план дій і реалізує його, на основі чого відбувається оцінка, корекція чи навіть зміна поставлених цільових орієнтирів.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості. Ніжин, 2007. 343 с.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. Москва, 1979. 424 с.
3. Бойко А. Виховання людини: нове і вічне. Полтава, 2006. 568 с.
4. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред.: Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт-Петербург, 2004. 672 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва, 1999. 352 с.
6. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
7. Колесникова И. А., Титова Е. В. Педагогическая праксеология. Москва : Академия, 2005. 256 с.
8. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf>
9. Концепція початкової освіти / за ред.: О. Я. Савченко, Н. М. Бібик, В. О. Мартиненко. Початкова школа. 2016. № 6. С. 1–4.
10. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму – шлях змін і розвитку. Директор школи, ліцею, гімназії. 2011. № 4. С. 33–34.
11. Сидельковский А. П. Проблемы познания отношений в педагогике. Ставрополь, 1971. 108 с.
12. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. Москва, 2004. 864 с.
13. Федотова Е. Л. Теоретико-методологические основы педагогического взаимодействия. Иркутск, 1997. 114 с.
14. Франк С. Л. Сочинения. Москва, 1990. 608 с.

References

1. Ball, H. O. (2007). *Dialohichnist yak forma isnuvannia i rozvytku osobystosti [Dialogicity as a form of existence and development of personality]*. Nizhyn [in Ukrainian].
2. Bahtin, M. M. (1979). *Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]*. Moskva [in Russian].
3. Boiko, A. (2006). *Vykhovannia liudyny: nove i vichne [Human education: new and eternal]*. Poltava [in Ukrainian].
4. Mescheryakov, B., & Zinchenko, V. (Eds.). (2004). *Bolshoy psihologicheskii slovar [Large psychological dictionary]*. Sankt-Peterburg [in Russian].
5. Vyigotskiy, L. S. (1999). *Myshlenie i rech [Thinking and speaking]*. Moskva [in Russian].
6. *Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity [State standard of primary education]*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> [in Ukrainian]
7. Kolesnikova, I. A., & Titova, E. V. (2005). *Pedagogicheskaya prakseologiya [Pedagogical Praxeology]*. Moskva [in Russian].
8. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian school]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. Savchenko, O. Ia., Bibik, N. M., & Martynenko, V. O. at ed. (2016). *Kontseptsiiia pochatkovoi osvity [The concept of primary education]*. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 6, 1-4 [in Ukrainian].
10. Kremen, V. H. (2011). *Filosofia liudynotsentryzmu – shliakh zmin i rozvytku [Philosophy of anthropocentrism – the path of change and development]*. *Dyrektor shkoly, litseiu, himnazii [Director of school, lyceum, gymnasium]*, 4, 33-34 [in Ukrainian].
11. Sidelkovskiy, A. P. (1971). *Problemyi poznaniya otnosheniy v pedagogike [Problems of cognition of relationships in pedagogy]*. Stavropol [in Russian].
12. Kemerov, V. E. (Ed.). (2004). *Sovremennyiy filosofskiy slovar [Modern philosophical dictionary]*. Moskva [in Russian].
13. Fedotova, E. L. (1997). *Teoretiko-metodologicheskie osnovy pedagogicheskogo vzaimodeystviya [Theoretical and methodological foundations of pedagogical interaction]*. Irkutsk [in Russian].
14. Frank, S. L. (1990). *Sochineniya [Essays]*. Moskva: Pravda [in Russian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.02.2021



Савченко Сергій

Демус Яна

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4188-9523>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2100-695X>

ПРОФЕСІЙНИЙ ПОРТРЕТ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

A Розглянуто проблеми, що склалися на початку ХІХ століття з появою і активною політикою у системі освіти земств, почали масово з'являтися заклади з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації вчителів початкової освіти. Вже на початку ХХ століття по всій території України була широка мережа шкіл грамотності, народних шкіл, церковно-парафіяльних шкіл разом із закладами підготовки педагогічних працівників. Постать учителя почала виокремлюватися в окремий клас інтелігенції з відповідними особливостями та вимогами.

Навчання в школі здійснювали священики і вчителі. Духовними вчителями були особи, які отримали вищу або нижчу духовну освіту, для того щоб вони могли викладати Закон Божий, церковний спів, старослов'янську грамоту, навчати молитвам й іншим релігійним предметам. Світські викладачі навчали азам грамоти: письму, початків арифметики, краснопису, російській мові.

Ключові слова: церковно-парафіяльні школи; освіта; церква; Полтава; релігія; земства

S *Savchenko Sergiy, Demus Yana. Professional portrait of a primary school teacher of the early XX century.*

The article is devoted to the problems of the early XIX century with the emergence and active policy in the education system of zemstvos, where began to appear a lot of institutions for training, retraining and advanced training of primary school teachers. At the beginning of the XX century throughout Ukraine there was a wide network of literacy schools, public schools, church-parish schools, along with training institutions for teachers. The teacher began to stand out in a separate class of intellectuals with the appropriate features and requirements.

The study was performed by priests and teachers, who were divided into spiritual and secular teachers. Spiritual teachers were persons who received higher or lower spiritual education so that they could teach the Law of God, church singing, Old Slavonic literacy, prayers and other religious subjects. Secular teachers taught the following basics of literacy: writing, arithmetic, calligraphy, Russian. It should be noted that only a priest could teach all subjects in the church-parish school until the mid-80's of the XIX century. The situation changed with the advent of the «Regulations on Church -Parish Schools of June 13, 1884». The tenth paragraph of this document expanded the range of people who have the right to teach in this type of educational institutions: «Education in church-parish schools is carried out by local priests or others, by agreement, members of the parish, as well as specially appointed teacher, under the supervision of a priest».

At the same time, according to the rules, religious subjects, such as the Law of God, the Sacred History of the Old and New Testaments, prayers, doctrines, liturgies, Catechism, the Charter of the Orthodox Church, types of church services and their conduct, general sacraments during worship, church singing, Church Slavonic diploma were to be taught by persons who received a theological education in a seminary, academy or completed a course of theological school.

Key words: zemstvo; teacher's seminaries; teacher; education; teacher training

Савченко Сергій Петрович, аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Savchenko Sergiy, postgraduate student, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: sergiy_savchenko@ukr.net

Демус Яна Володимирівна, аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Demus Yana, postgraduate student, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: yanadobrosol1992@gmail.com

Постановка проблеми. Учитель церковно-парафіяльної школи мав мати низку позитивних професійних, культурних, освітніх і духовних якостей, будучи не лише людиною, що передає знання, а й духовним наставником, педагогом.

Навчання в церковно-парафіяльних школах вели священики, диякони і дяки, а також учителі й учительки, які закінчили переважно церковно-вчительські школи й епархіальні училища. Вважалося, що «кращий з мислимих

керівників початкової школи є добрий священик», «найбільш бажаний із доступних сільських учителів є диякон, підготовлений довгим учительством». Крім того, «школи нижчого розряду нікому, крім священика, доручені бути не можуть».

Більшість таких викладачів закінчили двокласні церковно-вчительські школи і здобули звання вчителя, склавши іспит.

Аналіз попередніх джерел і публікацій. Ідеї педагогів-класиків про образ учителя початкових класів були предметом розгляду сучасних науковців і педагогів-практиків, вони також впливали на характер їх розробок. У сучасній педагогічній теорії питаннями підготовки і професійного розвитку майбутніх учителів займалися О. Абдулліна, М. Євтух, І. Зязюн, Л. Петухова, В. Сластьонін, Н. Слюсаренко, Н. Хміль та ін. Різні аспекти роботи вчителів початкових класів були відображені в працях Н. Бібік, М. Вашуленка, К. Гуза, В. Ільченко, О. Савченко та ін. Проблеми професійного вдосконалення педагогів у післядипломній освіті розглядали Н. Білик, Л. Гончаренко, А. Зубко, В. Кузьменко, В. Олійник. До питань професійного становлення педагогів та окреслення й обґрунтування вимог до їх особистості неодноразово зверталися педагоги-класики різних часів: П. Блонський, Я. Коменський, П. Лесгафт, А. Макаренко, Г. Селевко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький.

Метою статті є розгляд й опис особистості вчителя початкових класів на початку ХХ століття.

Викладення основного матеріалу. Період другої половини ХІХ – початку ХХ ст. став етапом еволюційної зміни соціальної ролі вчителя початкової школи. Ще в першій половині століття він був малопомітною в житті суспільства особою. У цей час обов'язки вчителя часто виконували представники нижчого парафіяльного кліру, для яких робота в школі переважно виглядала як зайвий тягар на додачу до церковних справ. Світських учителів було мало, і вони у більшості випадків працювали приватно, не входячи в загальносуспільні просвітницькі справи.

На кожному історичному етапі розвитку суспільства прогресивні представники педагогічної думки замислювалися над образом «ідеального вчителя», висвітлюючи ці уявлення у своїх працях. Філософи, мислителі, громадські діячі усвідомлювали роль педагога у становленні та гармонійному розвитку вихованців, тому до професії вчителя, до його особистості в різні часи висувалися високі вимоги. Видатні просвітники обґрунтовували підходи, критерії до оцінки результатів учительської діяльності, окреслювали коло необхідних якостей, якими мав би володіти справжній учитель [7].

Численне збільшення представників учительського фаху призвело до двох важливих наслідків: по-перше, за рахунок цього розмилися межі соціального походження, адже вчителями ставали вихідці різних верств, по-друге, зростання кількості сприяло консолідації вчительського середовища і вплинуло на їхню саморефлексію як єдиної цілості в соціальній структурі. Об'єднуючу роль тут відігравало багато чинників: однаковий рівень освіти, схожі умови праці та повсякдення, розміри заробітної плати, низка спільних проблем у взаєминах із владою та суспільством. Поширенню духу солідарності серед учителів також сприяла преса як і громадсько-політична, так і власне вчительська. На сторінках педагогічних газет приналежність до вчительського фаху була представленою як основна ідентичність [1].

Зазначимо, що досить строкатою була освітня підготовка вчителів початкових класів, зокрема різнилась вона і за гендерною приналежністю (табл. 1):

Таблиця 1.

Кількісний склад спеціалістів з освітою серед учителів у період із 1901 по 1911 рр. (у відсотках) [2].

Рік	1901	1905	1908	1910	1911
Учителі з вищою освітою	0,1	0	0	0	0
Учителі зі спец. підготовкою	20,5	28,7	13	25	23,5
Учителі із середньою та нижчою освітою	76,4	58,5	64,9	62,3	55,6
Без освіти	3	20,8	22,1	20,9	20,8

За табл. 1 видно динаміку збільшення вчителів зі спеціальною підготовкою до педагогічної діяльності. Зокрема, це пов'язано з тим, що перше десятиріччя ХХ ст. було ознаменоване активною підтримкою земств у відкритті вчительських семінарій, де за 3–4 роки людина могла

отримати педагогічну освіту, навички та дозвіл на здійснення освітньої діяльності.

У свою чергу виникала проблема з освітою вчительок, так як, навіть, до учительських семінарій брали на навчання парубків не молодших за 16 років (табл. 2):

Таблиця 2.

Кількісний склад спеціалістів з освітою серед учительок у період із 1901 по 1911 рр. (у відсотках) [там само]

Рік	1901	1905	1908	1910	1911
Учителі з вищою освітою	0	0	0	0	0
Учителі зі спец. підготовкою	0	0,1	0,1	4,3	42,4
Учителі із середньою та нижчою освітою	99,1	99,8	98,3	94,5	56,5
Без освіти	0,9	0,1	1,6	1,2	1,1

В історіографії народні вчителі часто розглядалися як частина інтелігенції, щоправда увага акцентувалася на їхньому найнижчому матеріальному та освітньому рівні, проте питання про суперечливі моменти щодо їхньої причетності до інтелігенції взагалі не ставилися [5].

Народні вчителі (вчителі початкових класів) були єдиною частиною педагогів, від яких не вимагалось вищої освіти. Учительські семінарії прирівнювалися до закладів середньої освіти, а навчальні програми із загальноосвітніх предметів сходилися за змістом із програмами для гімназій [6]. Натомість, від викладачів реальних шкіл, гімназій, а тим більше університетів, вимагався суттєво вищий рівень освіти. Згідно з міністерськими розпорядженнями 1849, 1884, 1897 та 1911 років, особи, що призначалися на вчительську посаду до закладів середньої освіти, мали завершити щонайменше сім семестрів навчання в університеті, два з яких на філософському факультеті. Що стосується університетських професорів, то ними ставали не просто люди з вищою освітою, а науковці, що часто були визначними фахівцями в тій чи іншій сфері.

Говорячи про матеріальне становище вчителів, то наприкінці XIX ст. середній річний оклад становив від 240 до 300 руб. [3]. Загалом зарплата педагога була більшою у селах південних українських губерній, що пояснювалося регіональною специфікою, тобто значно вищим рівнем включення цього регіону у соціально-економічні відносини буржуазного типу. Порівняльний аналіз прибутків учителів із цінами другої половини XIX ст. дає підстави стверджувати про перевищення витрат над пересічною платнею педагога, отже, засвідчує неможливість для народного учителя прохарчувати родину, не кажучи вже про придбання пристойного одягу, наймання комфортного помешкання, формування власної бібліотеки тощо. Ще менше отримували вчителі парафіяльних шкіл. Їхні оклади аж до 1896/1897 навчального року становили 120 руб., і лише відтоді були збільшені до 180 руб. на рік. Навчитель Закону Божого мав щорічно 40–60 руб. заробітної платні. Після революції 1905–1907 рр. та початку запровадження загальної початкової освіти з 1909 р. на офіційному рівні було встановлено законом від 3 травня 1908 р. фіксовану норму основного окладу педагогів початкової школи, котра складала 360 руб. на рік [4]. За цим законом мінімальна зарплата законовчителів зросла на 30 руб. за кожен клас. Причому оклад періодично збільшувався на 10 % надбавки за кожні п'ять років роботи [3].

Висновки з даного дослідження. Можна сказати, що вчителів початкової ланки освіти можна було віднести до інтелігенції другої половини XIX – початку XX ст. Але їхня освіта була нижчою ніж в інших інтелігентів, але її було до-

статньо для виконання суспільно значущих завдань, тобто рівня вчительської семінарії вистачало для забезпечення інтелігентності вчителів на рівні реалізації просвітницької місії. Матеріальний стан учителя теж не дорівнювався до становища інтелігентів, проте повсякдення також відрізнялося від життя нижчих суспільних верств.

Отже, можна зробити висновок, що народні вчителі становили проміжну і в той самий час сполучну ланку в соціальній стратифікації на межі інтелігенції й простолюду, хоча, як освічена верства, тяжіли до перших. Цим специфічним становищем зумовлена особлива увага інтелігентів до вчителів, адже без них ідеї створені інтелігенцією обмежувалися б дискусійним простором інтелектуалів, а вчитель, натомість, міг нести їх у народ, даючи імпульси до їхнього практичного втілення.

Список використаних джерел

1. Вараниця А. О. Вчителі народних шкіл у структурі інтелігенції Галичини другої половини XIX – початку XX століття. *Новітня доба*. 2013. Вип. 1. С. 166–180.
2. Волжин Н. А. Состояние учебных заведений Киевского ученого округа с 1901 по 1911 г. Таблицы к диаграммам. Киев, 1913. 103 с.
3. Драч О. О. Формування системи оплати праці сільського вчителя в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.). *Український селянин*. 2005. Вип. 9. С. 46
4. Миронов Б. Социальная история России периода империи (XVIII – нач. XX веков). Генезис личности, демократической семьи, гражданского общества и правового государства : в 2 т. Санкт-Петербург, 1999. Т. 2. 567 с.
5. Мисак Н. Ф. Українська інтелігенція Галичини наприкінці XIX – на початку XX ст.: соціально-професійний аспект : автореф. дис. ... канд. іст. наук. Львів, 2005. 22 с.
6. Наше тепершнє положень III. *Дьло*. 1883. Ч. 23.
7. Прымакова В. В. Вимоги до особистості вчителя початкових класів у працях педагогів-класиків. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № 3 (43). С. 67–74.

References

1. Varanicia A. O. (2013). Vchiteli narodnih shkil u strukturii inteligentcii Galichini drugoi polovini XIX – pochatku XX stolittia [Teachers of public schools in the structure of the Galician intelligentsia of the second half of the XIX – early XX century]. *Novitnia doba [The new age]*, 1, 166-180 [in Ukrainian].
2. Volzhin, N. A. (1913). Sostoianie uchebnykh zavedenii Kievskogo uchenogo okruga s 1901 po 1911 g. [The state of educational institutions of the Kiev academic district from 1901 to 1911]. Tablicy k diagrammam. Kiev [in Russian].
3. Drach, O. O. (2005). Formuvannja sistemi oplati praci silskogo vchitelja v Ukraini (druga polovina XIX – pochatok XX st.) [Formation of the system of remuneration of a rural teacher in Ukraine (second half of XIX - beginning of XX century)]. *Ukrainski selianun [Ukrainian peasant]*, 9, 46 [in Ukrainian].
4. Mironov, B. (2000). *Social'naia istoria Rossii perioda imperii (XVIII – nach. XX vekov). Genезis lichnosti, demokraticheskoi semi, grazhdanskogo obshhestva i pravovogo gosudarstva [Social history of Russia during the period of the empire (XVIII - early XX centuries). The genesis of personality, democratic family, civil society and the rule of law]* (Vol. 2). Sankt-Peterburg [in Russian].
5. Misak, N. F. *Ukrainska inteligentcia Galichini naprikinici XIX – na pochatku XX st.: socialno-profesinii aspekt [Ukrainian intelligentsia of Galicia in the late XIX - early XX centuries: socio-professional aspect]*. (Extended abstract of PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
6. Nashe tepereshne polozheni III [Our present state III]. (1883). *Dьlo [Dьlo]*, 23 [in Russian].
7. Prymakova, V. V. (2013). Vymohy do osobystosti vchytelia pochatkovykh klasiv u pratsiakh pedahohiv-klassyviv [Vimohy to the specialness of the teacher of cob classes at the pratsy of pedagogues-classics]. *Tavriiskiy visnyk osvity [Tavriiskiy visnyk of osvity]*, 3 (43), 67-74 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.02.2021



ФОРМУВАННЯ ІМІДЖУ ВИКЛАДАЧА В СОЦІАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩАХ ІНТЕРНЕТУ

A Нині створення особистого бренду в інформаційному просторі в педагогічній сфері є актуальним завданням. Зокрема формування інформаційного образу викладача закладу вищої освіти, як складника іміджу викладача. У статті досліджено соціальні середовища Інтернету, які використовують для формування інформаційного образу, найчастіше це соціальні мережі. Представлено контекстну діаграму формування інформаційного образу та етапи створення інформаційного образу викладача закладу вищої освіти в соціальних середовищах Інтернету.

Ключові слова: викладач; імідж; заклад вищої освіти (ЗВО); соціальна мережа; інформаційний образ

S *Trach Olga. The teacher's image development in social networks on the Internet.*

The topical question nowadays is a positive image development of a modern higher education teacher. Today it is important to develop a personal brand, especially in the pedagogical sphere. In particular, to develop the information image of higher education teachers as a component of the teacher's brand. The article analyzes the previous research on the teacher's image development and found out that insufficient attention is paid to teacher's informational image development in social networks on the Internet. The article studies social media as social networks that are most often used to develop teacher's informational images. It is presented the context diagram of the teacher's information image development and development stages of higher education teacher's informational images in social networks on the Internet.

Key words: teacher; image; institution of higher education (HEI); social network; information image

Трач Ольга Романівна, кандидатка технічних наук, асистентка кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності, Національний університет «Львівська політехніка», Україна

Trach Olga, Candidate of Technical Sciences, assistant of the Department of Social Communications and Information Activity, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

E-mail: olya@trach.com.ua

Актуальність проблеми. Нині створення позитивно-го іміджу сучасного викладача закладу вищої освіти є актуальним і необхідним завданням. До складників іміджу викладача відноситься багато характеристик, зокрема: професійні якості, педагогічна майстерність, особистісні якості, зовнішній вигляд тощо. Проте, в час глобальної інформатизації та діджиталізації актуальним завданням є формування іміджу викладача у соціальних середовищах Інтернету. Ураховуючи популярність соціальних середовищ Інтернету формування інформаційного образу викладача можливе шляхом створення особистої сторінки в соціальних мережах. Особиста сторінка викладача повинна доповнювати імідж викладача закладу вищої освіти та мати належний вигляд і наповнення. Ураховуючи кількість і різновиди соціальних мереж, які підходять для створення бренду викладача, потрібно формувати цілісний інформаційний образ викладача в соціальних середовищах Інтернету.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Заклади вищої освіти та наукова сфера невпинно розвиваються та модернізуються, разом із цими сферами розвиваються і науковці, і викладачі. Виклики сучасного суспільства вносять свої корективи в усі сфери діяльності, й у викладацьку діяльність у тому числі. Тому імідж сучасного викладача та його складники досліджуються перманентно.

Г. Горською [1] представлено вплив образу викладача на студента шляхом дослідження психологічних чинників,

професійної ідентифікації та ідентичності та професійних властивостей викладача.

Г. Євтушенко, А. Бабошко, Д. Бушля [2] розкривають умови та етапи формування іміджу сучасного викладача закладу вищої освіти. Ними визначено функції педагогічного іміджу викладача та представлено систему управління іміджем сучасного викладача закладу вищої освіти. Також, авторами запропоновані заходи для здобуття практичних навичок для створення іміджу.

Педагогічна компетентність впливає на імідж сучасного викладача, його наукові знання, вміння та навички педагогічної діяльності. Л. Лебедик [3] досліджує системи вимірювання рівня педагогічної компетентності викладачів ЗВО. Визначення рівня необхідне для його конкурентності у ЗВО, педагогічної мобільності та готовності до професійного росту.

В. Лугова, Г. Чумак [4; 5] провели дослідження шляхом опитування студентів щодо сутності формування професійного іміджу викладача закладу вищої освіти та запропонували напрями вдосконалення формування його іміджу.

Т. Плачинда [6] досліджувала погляди студентів і викладачів на формування позитивного іміджу сучасного викладача, особливу увагу приділяла зовнішньому вигляду викладача, особистим якостям, професійності викладання.

Нині соціальні мережі широко використовують матеріали щодо формування інформаційного образу закладу вищої освіти [9]. А генераторами інформаційного образу ЗВО виступають офіційні спільноти кафедр закладів вищої освіти в соціальних середовищах Інтернету.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Аналізуючи попередні дослідження, науковці недостатньо приділяють увагу формуванню інформаційного образу викладача, як складника іміджу сучасного педагога закладу вищої освіти.

Мета статті полягає у дослідженні способу формування іміджу сучасного викладача закладу вищої освіти у соціальних середовищах Інтернету. Для досягнення мети проведено аналіз популярних соціальних мереж і представлено контекстну діаграму створення інформаційного образу викладача.

Викладення основного матеріалу дослідження. Розглянемо три важливих питання:

1. Аналіз соціальних середовищ Інтернету для формування інформаційного образу викладача

До соціальних середовищ Інтернету можна віднести сайти, соціальні мережі, віртуальні спільноти. На сьогодні найкращою платформою для формування інформаційного образу та особистого бренду в мережі Інтернет є соціальні мережі.

Згідно з даними статистики відвідувачів соціальних мереж в Інтернеті, порталу "StatCounter" [11], найпопулярнішою соціальною мережею є Facebook. Дані рейтингу представлені на рис. 1:

Для формування інформаційного образу викладача у соціальних середовищах Інтернету варто виділити наступні соціальні середовища Інтернету:

Вікі-портал. Веб-сайт, створений на основі вікі-тексту і надає змогу користувачам самостійно змінювати інформацію на сторінках порталу. Особливістю вікі-порталу є можливість багаторазового редагування тексту, гіперпосилання на інші сторінки порталу, історія редагувань тексту. Найпопулярнішим вікі-порталом є вільна енциклопедія «Вікіпедія». Однак сьогодні більшість закладів вищої освіти мають свої офіційні вікі-портали, на яких всі викладачі ЗВО мають змогу розмістити про себе інформацію відпо-

відно до шаблону [8]. На вікі-порталах подається актуальна інформація про наукову та професійну діяльність викладача. За допомогою вікі-порталу викладач ЗВО може надати про себе актуальну інформацію щодо наукової та професійної діяльності.

ResearchGate. Наукова соціальна мережа ResearchGate створена з метою співробітництва між ученими з різних куточків світу. Соціальна мережа надає можливість користуватись базою даних публікацій зареєстрованих користувачів, обмінюватись повідомленнями та файлами, здійснювати пошук по резюме, створювати групи та проекти. Також викладачі за допомогою ResearchGate мають змогу створювати наукові блоги в межах соціальної мережі [7; 10]. За допомогою соціальної мережі ResearchGate викладач може виставляти у вільному доступі свої праці, знаходити колег за інтересами та здійснювати пошук наукових публікацій.

LinkedIn. Соціальна мережа для пошуку ділових контактів. Персональна сторінка у соціальній мережі LinkedIn містить інформацію про всі особисті та наукові досягнення, є змога додавати бібліографічні описи наукових праць, інформацію про ділові поїздки, конференції та наявні сертифікати. Згідно із заповненою особистою сторінкою є можливість сформувати резюме та здійснити пошук роботи. Користувачі соціальної мережі можуть на твоїй сторінці написати про тебе відгук чи рекомендувати тебе. Також є можливість створювати групи за інтересами та публікувати вакансії про роботу. За допомогою соціальної мережі LinkedIn викладач має змогу розширити своє коло колег за спільними інтересами в усьому світі.

Facebook – соціальна мережа в Інтернеті, яка була створена для студентів американських університетів. Особистий профіль користувача в соціальній мережі складається з особистої інформації, фотографій, дописів, списку інтересів, є доступ до груп за інтересами. Однією з особливостей соціальної мережі Facebook є налаштування приватності профілю. Соціальна мережа дозволяє викладачеві розповісти про себе, про свій особистий бренд більшій кількості людей у неформальній обстановці.

2. Етапи формування інформаційного образу викладача в соціальних середовищах Інтернету

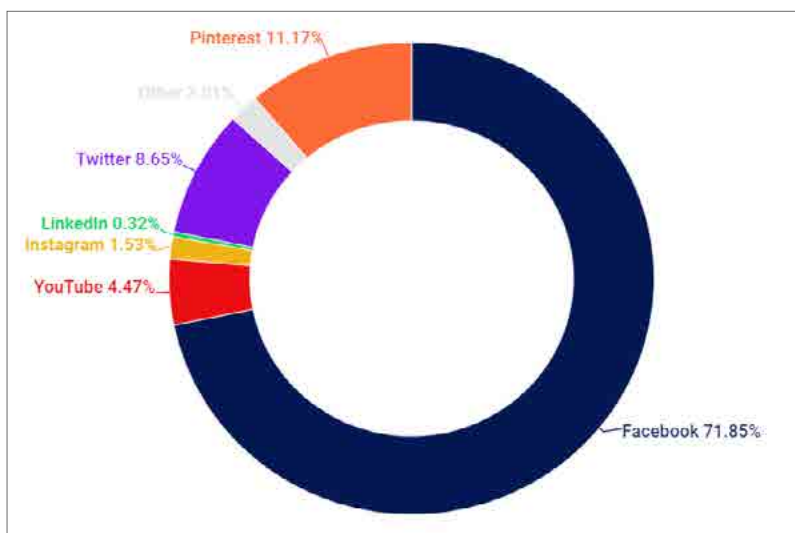


Рис. 1. Статистика соціальних мереж (жовтень 2019 р. – листопад 2020 р.)

Формування інформаційного образу викладача закладу вищої освіти [8; 9] в соціальних середовищах Інтернету має свій життєвий цикл, який складається з п'яти етапів (рис. 2):



Рис. 2. Етапи формування інформаційного образу викладача

1 етап – планування створення інформаційного образу викладача. Рішення викладача про створення свого інформаційного образу в соціальних середовищах Інтернету, як складника формування позитивного іміджу викладача ЗВО. На цьому етапі викладач планує створити свій особистий бренд як науковця, так і викладача, заявити про себе та свої досягнення в інформаційному просторі.

2 етап – аналіз діяльності викладача. Необхідно здійснити аналіз еталонних сторінок викладачів ЗВО. Аналіз своєї діяльності та інформації, яку необхідно висвітлювати про свою діяльність. Визначити мету та цілі формування інформаційного образу свого іміджу.

3 етап – вибір платформи. Вибір соціальної мережі, в якій викладач ЗВО буде формувати свій інформаційний образ. Ознайомлення з розділами, які необхідно наповнити інформацією. Платформ може бути декілька, для висвітлення наукової діяльності (наприклад, ResearchGate) та особистих досягнень (наприклад, LinkedIn, Facebook).

4 етап – дані про викладача. Формування пакету інформації, яку необхідно висвітлити в соціальних мережах: особиста інформація, наукові досягнення, теми для дописів.

5 етап – управління інформаційним образом викладача. Управління своїми сторінками в соціальних мережах, постійне оновлення інформації, публікування дописів і взаємодія з іншими користувачами соціальних мереж.

3. Контекстна діаграма формування інформаційного образу викладача

Контекстна діаграма є основним інструментом структурного аналізу певної діяльності, також графічно ілюструє складені процеси системи і потік даних між ними.

Контекстна діаграма формування інформаційного образу викладача ЗВО представлена на рис. 3:



Рис. 3. Контекстна діаграма формування інформаційного образу викладача

Зовнішня сутність «Користувач соціальних середовищ Інтернету» зв'язана з головним процесом «Формування інформаційного образу викладача» за допомогою потоку даних «Перегляди» та «Інформація про діяльність викладача». Користувач отримуватиме інформацію, яка висвітлена в мережі Інтернет, про викладача ЗВО. Зовнішня сутність «Викладач» зв'язана з головним процесом за допомогою потоку даних «Інформаційне наповнення» та «Статистика зацікавленості». Для формування свого інформаційного образу викладача потрібно постійно оновлювати інформацію про себе та свої досягнення. Також викладач може переглядати статистику щодо відвідуваності його сторінки та коментарів до його дописів. Зовнішня сутність «Інформаційні ресурси» зв'язана з головним процесом за допомогою потоку даних «Інформаційне про викладача» та «Дописи». В інформаційні ресурси потрапляють дописи викладача та про викладача, що формує інформаційний образ діяльності викладача ЗВО.

Висновки. Формування інформаційного образу викладача закладу вищої освіти, як складника іміджу має безліч переваг. Перевагою інформаційного образу викладача в соціальних середовищах Інтернету є: можливість пошуку партнерів для співпраці, залучення абітурієнтів до свого ЗВО, надання цікавої та корисної інформації про сферу вашої діяльності тощо. Однак необхідно аналізувати інформацію, перевіряти на грамотність, достовірність та якість, перш ніж її опублікувати в соціальних середовищах Інтернету, щоб запобігти ризикам булінгу та наклепам.

Список використаних джерел

- Горська Г. О. Образ викладача як об'єкт професійної ідентифікації студента. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. № 1. С. 77–86.
- Євтушенко Г. В., Бабошко А. І., Бушля Д. І. Імідж сучасного викладача: сутність та особливості формування. Глобальні та національні проблеми економіки. 2016. Вип. 11. С. 630–634.
- Лебедик Л. Вимірники педагогічної компетентності викладачів закладів

- вищої і передвищої освіти. Імідж сучасного педагога : електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2020. № 1 (190). С. 29–33.
DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1\(190\)-29-33](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-1(190)-29-33).
URL: http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194075/pdf_4
4. Лугова В. М., Чумак Г. М. Напрями удосконалення іміджу викладача закладу вищої освіти. Молодий вчений. 2020. № 3. С. 399–404.
 5. Лугова В. М., Чумак Г. М. Формування професійного іміджу викладача в закладах вищої освіти. Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка : електрон. наук. фах. видання. 2019. Т. 6, № 11. URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/14>.
 6. Плачинда Т. С. Імідж викладача закладу вищої освіти. International Journal of Education and Science. 2019. Vol. 2, no. 4. DOI: 10.26697/ijes.2019.4.15.
 7. Anisimova O., Vasylenko V., Fedushko S. Social Networks as a Tool for a Higher Education Institution Image Creation. CEUR Workshop Proceedings.: Proceedings of the 1st International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks (COAPSN-2019). 2019. Vol. 2392. P. 54–65.
 8. Fedushko S., Syerov Yu., Yanovska M.-A. The specifics of using wiki-technology for popularization of state administrative organizations on the example of university. Journal of Tourism and Regional Development. Warszawa : Wydawnictwo SGGW. 2017. No. 8. P. 55–63.
 9. Korzh R., Peleshchynshyn A., Syerov Yu., Fedushko S. University's Information Image as a Result of University Web Communities' Activities. Advances in Intelligent Systems and Computing : Selected Papers from the International Conference on Computer Science and Information Technologies, CSIT 2016, September 6-10 Lviv, Ukraine, Shakhovska N. (Ed.). Springer International Publishing: 2017. Series Volume 512. P. 115–127.
 10. Molodetska K., Brodskiy Yu., Fedushko S. Model of Assessment of Information-Psychological Influence in Social Networking Services Based on Information Insurance. CEUR Workshop Proceedings. Vol. 2616: Proceedings of the 2nd International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks (COAPSN-2020). Lviv, Ukraine, 2020. May 21. P. 187–198.
 11. «StatCounter». URL:<https://gs.statcounter.com/>

References

1. Gorskaya, G. O. (2019). Obraz vykladacha yak ob'iekt profesiinoy identyfikatsii studenta [The image of the teacher as an object of professional identification of the student]. *Teoretychni i prykladni problemy psichologii [Theoretical and applied problems of psychology]*, 1, 77–86 [in Ukrainian].
2. Yevtushenko, G. V., Baboshko, A. I., & Bushlya, D. I. (2016). Imidzh suchasnoho vykladacha: sutnist ta osoblyvosti formuvannya [The image of a modern teacher: the essence and features of formation]. *Hlobalni ta natsionalni problemy ekonomiky [Global and national economic problems]*, 11, 630–634 [in Ukrainian].
3. Lebedyuk, L. (2020). Vymirnyky pedahohichnoi kompetentnosti vykladachiv zakladiv vyshchoi i peredvyshchoi osvity [Measuring pedagogical competence of teachers of higher and higher education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1, 29–33. Retrieved from http://isp.poippo.pl.ua/article/view/194075/pdf_4 [in Ukrainian].
4. Lugova, V. M., & Chumak, G. M. (2020). Napriamy udoskonalennia imidzhu vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Directions for improving the image of a teacher of higher education]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*, 3, 399–404 [in Ukrainian].
5. Lugova, V. M., & Chumak, G. M. (2019). Formuvannya profesiinoho imidzhu vykladacha v zakladakh vyshchoi osvity [Formation of professional image of the teacher in institutions of higher education]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Seriya Pedahohika [Adaptive control: theory and practice: electronic scientific professional publication. Ser. Pedagogy]*, 6, 11. Retrieved from <https://amtp.org.ua/index.php/journal/issue/view/14> [in Ukrainian].
6. Plachinda, T. S. (2019). Imidzh vykladacha zakladu vyshchoi osvity [Image of a teacher of higher education]. *International Journal of Education and Science*, 2, 4 [in Ukrainian].
7. Anisimova, O., Vasylenko, V., & Fedushko, S. (2019). Social Networks as a Tool for a Higher Education Institution Image Creation. *CEUR Workshop Proceedings.: Proceedings of the 1st International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks (COAPSN-2019)*, 2392, 54–65.
8. Fedushko, S., Syerov, Yu., & Yanovska, M.-A. (2017). The specifics of using wiki-technology for popularization of state administrative organizations on the example of university. *Journal of Tourism and Regional Development. Warszawa: Wydawnictwo SGGW*, 8, 55–63.
9. Korzh, R., Peleshchynshyn, A., Syerov, Yu., & Fedushko, S. (2016). University's Information Image as a Result of University Web Communities' Activities. *Advances in Intelligent Systems and Computing: Selected Papers from the International Conference on Computer Science and Information Technologies, CSIT 2016, September 6-10 Lviv, Ukraine, Shakhovska N. (Ed.). Springer International Publishing*, 512, 115–127.
10. Molodetska, K., Brodskiy, Yu., & Fedushko, S. (2020). Model of Assessment of Information-Psychological Influence in Social Networking Services Based on Information Insurance. *CEUR Workshop Proceedings. Vol 2616: Proceedings of the 2nd International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks (COAPSN-2020)*. Lviv, Ukraine, May 21, 187–198.
11. «StatCounter». Retrieved from <https://gs.statcounter.com/>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.01.2021



ІМІДЖ ПСИХОЛОГА ЯК ФАКТОР УСПІШНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

А На сучасному ринку праці для кожного фахівця важливо залишатися конкурентоспроможним: досконало знати свою справу, бути підприємливим, мати гарну репутацію, а також дбати про позитивний імідж, яскравий образ у свідомості оточення. Тип іміджу визначають запити споживача. Актуальність міфологічного іміджу пояснюється фактором колективного несвідомого у масовій психіці. Гламурний імідж ґрунтується на створенні ілюзорного уявлення про розкішний спосіб життя і користується попитом у людей, зацікавлених гламурними цінностями. Максимально ефективним є імідж, який відтворює реальні риси фахівця.

Ключові слова: практикуючий психолог; успішна діяльність; складники іміджу; професійний імідж; гламурний імідж

S *Sliusarenko Mariia. Image of a psychologist as a factor of successful professional activity.*

It is important to disseminate positive information about the specialist in general and the psychologist-practitioner in particular within the information society. It is important for a psychologist to be a competent specialist, to have a good reputation, and to have the traits of an entrepreneur to be successful in the services market. Also, the psychologist should take care of a positive image, a vivid image in the minds of others.

In the concept of the image, the word image has lost its original meaning - close to perfect, it has acquired a new meaning - fake, untrue. The image has a practical purpose - to win the sympathy of customers and it is different from the artistic image. The artistic image spreads aesthetic ideas and ideals, and it also enriches people spiritually.

Mythological image is used for image, it contains fiction about the real. Such a component of the mental structure as the collective unconscious is inherent in the mass consciousness and can perceive the fantastic as real. Image is required for two participants in communication: business wants to have the sympathy of audiences, society needs myths.

A glamorous image is successful for specialists of the modern services market. It creates the illusion of a rich lifestyle and prosperity even when the whole world suffering from a crisis. Glamorous image is in demand because there are enough people in society who are passionate about glamorous values.

The most effective can be an image that reproduces the real features of a highly qualified psychologist-practitioner.

Key words: practicing psychologist; successful activity; components of image; professional image; glamorous image

Слюсаренко Марія Іванівна, кандидатка наук із соціальних комунікацій, старша викладачка кафедри теорії та методики практичної психології, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, Україна

Sliusarenko Mariia, Candidate of Science in Social Communication, Senior Lecturer of the Department of Theory and Methods of Practical Psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Ukraine

E-mail: maria_s19@ukr.net

Актуальність проблеми. Сучасний ринок психологічних послуг відзначається умовами жорсткої конкуренції. Щоб досягти професійного успіху, психологу-практику необхідно бути компетентним фахівцем, мати добру репутацію та володіти навичками підприємця. Дослідники у сфері зв'язків з громадськістю (PR) відводять важливу роль такому фактору, як імідж. Вважається, що сучасному професіоналу необхідно вміти презентувати себе і свою діяльність, вправно створювати і підтримувати позитивний імідж.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Питання формування іміджу висвітлено в працях таких дослідників, як Н. Ашиток, В. Бебик, Є. Богданов, Т. Грінберг, І. Муратова, І. Размолодчикова, І. Симонова, Г. Почепцов та ін.

Науковці дискутують про роль іміджу в професійній діяльності індивіда. Професійний імідж пояснюють як вид

групового іміджу, як «суспільний образ, який створено на основі вражень про індивідуально-особистісні характеристики представників певної соціально-професійної групи» [15].

Деякі дослідники визнають важливу роль іміджу для розвитку діяльності, оскільки, як зазначають, «опора на власний імідж потрібна сьогодні в кожній професії», вдалий імідж «сприяє вирішенню багатьох проблем» [13] і є «запопулярною особистісного і професійного успіху» [1, с. 21]; інші заперечують актуальність іміджу, говорять про нього як штучне, маніпулятивне утворення, а головну мету іміджмейкерів убачають у зростанні престижу суб'єкта, його авторитету й впливу, та врешті – високого рейтингу, якого досягають через завоювання довіри аудиторії [4, с. 40].

У поглядах на імідж психолога-практика помітними є декілька тенденцій. Частина науковців зосереджена на

визначенні складників позитивного іміджу професіонала: визнають доречним цілісний образ психолога як приємної та високопрофесійної людини [14], імідж як комплекс позитивних рис фахівця [8], відтворений для аудиторії «ідеальний портрет» спеціаліста на підставі персональних, соціальних і символічних характеристик [5, с. 196] і застерігають від штучної підміни в іміджі особистісних рис [12].

Актуальним для позитивного іміджу називають уміння створити атмосферу довіри у співпраці (щирість контакту, автентичність, здатність до емпатії, толерантність, повагу до людей тощо) [там само], а також указують на негативну тенденцію від посилення уваги до іміджу, що, на їх думку, веде до втрати ціннісних орієнтирів у суспільстві, конкуренції не особистостей, а їхніх іміджів [4, с. 39], а поняття «бути професіоналом» підмінюється поняттям «виглядати професіоналом» [10].

Недостатній рівень теоретичного висвітлення сутності іміджу практикуючого психолога, а також наявність суперечностей у підході щодо цього феномену обумовлює актуальність нашої статті.

Мета статті: пояснити сутність позитивного іміджу для психолога-практика. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: порівняти суть іміджевого образу з художнім і міфологічним образом; пояснити причини затребуваності аудиторією міфологічного та гламурного іміджу; назвати критерії позитивного іміджу для психолога.

Результати дослідження. Розмірковуючи про професійний імідж, важливо зазначити про такі поняття, як репутація та підприємливість. Репутація фахівця формується в процесі тривалого часу і ґрунтується на реальних показниках, це аргументована оцінка компетентними особами практичної діяльності спеціаліста, «сукупність думок про переваги і недоліки» [5]; тим часом підприємництво – самостійна ініціативна ризикована діяльність суб'єктів ринку, скерована на систематичне отримання прибутку. Як і підприємець будь-якої сфери діяльності, психолог-практик має відзначитися індивідуально-особистісними рисами і характеризуватися «вираженою внутрішньою мотивацією, скерованою на успіх, орієнтованою на результат <...> має бути наділений інтелектуальними здібностями, високим рівнем внутрішнього контролю та рефлексії, які забезпечують прийняття рішень та інновацій, а також здатністю до продуктивної комунікації, що в сукупності визначається як організаційні здібності» [20].

Слово «імідж» походить від англ. image – образ і від лат. imago, imitari – імітувати.

За словником Фасмера, слово «образ» утворилося від двох коренів ob і gatz (різати, обрізати) [7]. У визначенні словника «Глаголь», образ – це віддієслівний іменник, який називає результат дії, «відокремлення від навколишнього різанням» або «відмова від зайвого»; образ має два смисли: матеріальна подоба, виготовлена певними зна-

ряддями праці: «столяр вирізає з дерева за допомогою різця образ людини», та духовне утворення: «текст внутрішнього світу людини витканий зі слів» [9].

Необхідною умовою для створення образу «Глаголь» називає наявність взірця і різця, а уподібнення живому взірцеві відбувається шляхом живого наслідування йому «Зразок, взірєць для нашого перетворення, переродження – Бог і Господь наш, за Образом якого сотворені всі люди» [там само]. Можна сказати, що первинна сутність слова образ – результат фізичної або духовної праці людини, керованої досконалим.

Одним із значень слова імітувати є слово підробляти [21, с. 357], що може означати виготовляти фальшиву подобу чого-небудь [там само, с. 667] і дозволяє говорити, що образ як імідж втратив своє первинне значення (наближений до досконалого) і функціонує у сенсі як неправдивий, удаваний, лицемірний [там само, с. 889].

У сучасному трактуванні слово образ – багатозначне [19; 21]. Для дослідженні іміджу професіонала актуальними є такі значення, як зовнішній вигляд кого-, чого-небудь; зображення когось, чогось (про фотографію, портрет), образний вислів (метафора), уява про особу чи предмет.

Імідж як яскравий образ у свідомості оточення цікаво порівняти з мистецьким образом. Художній образ демонструє «емоційне й інтелектуальне ставлення художника до світу» [6, с. 239]; несе естетичне навантаження, оновлює дійсність, показує зображуване у несподіваному ракурсі; метафоричне поєднання ознак двох предметів з метою їх розрізнення створює нове уявлення, яке не заперечує попередніх, а «ніби просвічує крізь них» [там само, с. 239]. Художній образ покликаний виховувати людей, формувати в них почуття прекрасного, піднесеного. Тим часом образ у значенні імідж професіонала виникає внаслідок творчої фантазії PR-фахівця як один із прийомів «мистецтва впливу на аудиторію», засіб «культивування бажаних реакцій» [13]. Іміджевий образ скерований на практичний результат, він має викликати симпатію і сприяти ефективній діяльності особи або компанії, успішному функціонуванню на ринку. У практиці PR імідж трактують як своєрідний інструмент для «трансляції з метою вдосконалення уявлень аудиторій в інтересах суб'єкта» [5, с. 194].

У розробленні професійного іміджу психолога відзначають актуальність міфологічних характеристик [16; 2], а імідж трактують як інструмент для досягнення бажаного від спілкування з масовою свідомістю [13]. Науково доведено, що суспільство потребує міфів, що сучасники так само схильні керуватися фантастичним, як і попередні покоління, а міф є «формою свідомості нарівні з раціональністю» [2, с. 99]. Із міфологією пов'язані магія, манізм, фетишизм, анімізм тощо [3, с. 11]; як первісні люди були впевнені у надприродних можливостях магів і чудотворних властивостях фетиш (ікон, статуй, реліквій), так і значна частина наших сучасників вірить екстрасенсам, чаклунам, знахарям і користується їх послугами. Для про-

дукування бажаних реакцій із боку аудиторій важливою є сконцентрованість уваги на архетипах – «зафіксованих у структурі внутрішнього світу людини: слідах пам'яті людського минулого, досвіду, поширюваного від покоління до покоління» [6, с. 430], а суттю міфологічного іміджу є вмiле прилаштування рис діяча під поширені в суспільстві міфи [13].

Міф як «продукт <...> колективної народної фантазії» первісного суспільства [6, с. 206] пояснює явища об'єктивної дійсності за допомогою образу (подвиг Прометея, витівка троянського коня, сила Геракла тощо). Однак міфологічний образ функціонально відмінний від образу в художній творчості, «у поезії образ зближує явища за якимись їхніми ознаками, а в міфології схожі явища не зближуються, а ототожнюються» [3, с. 6]. Міф, «побудований на принципі претендента, тобто того, що вже було» [2, с. 100], його неможливо перевірити і заперечити, а міфологічні образи доступні для розуміння і зручні для поєднання реального та уявного, вони «позбавлені суперечностей і здатні відтворити надприродний, фантастичний світ» [16].

Іміджеві комунікації свiдомо маніпулюють інформацією в заданому ключі, що дозволяє ототожнювати їх з «класичною» міфологічною комунікацією [2, с. 101]. Суспільство сприймає імідж і реагує на нього позитивно» [13], тому імідж як інформаційне явище не втрачає своєї актуальності.

Міфи виникають в умовах дефіциту відомостей; у сфері психологічної практики утвердилися міфічні уявлення про те, що психологічні консультації потрібні для хворих, неповноцінних людей [16]. Для успішного розвитку психологам рекомендують втілювати у масовій свідомості міф про їхні надлюдські здібності, відсутність внутрішніх конфліктів і особистих проблем, компетентність і здатність допомогти кожному [там само].

Г. Почепцов підтримує думку, що імідж – це картинка, вона включає те, як людина «виглядає, спілкується, одягається, діє; її навички, статуру, позу і мову тіла; її аксесуари, оточення і компанію, яку підтримує» [13]. Словом, на імідж впливають усі відомості, які отримує клієнт; це вербальна, візуальна, поведінкова інформація, яка транслюється на робочому місці, на спеціально організованих заходах, а також у засобах масової інформації та на платформах Інтернету.

Імідж трактують як ілюзію якостей і властивостей [2, с. 40]. У цьому сенсі можна говорити про маніпулятивну роль портрета як видимого зображення. Візуальне відтворення за допомогою фотопортретів на плакатах, у засобах масової інформації чи соціальних мережах поживається у період політичних виборів. Для створення позитивного іміджу намагаються показати приємну зовнішність особи. Іміджмейкери, які завжди орієнтуються на результат, за допомогою зображень уміють передати добрі «відносини з родиною, прихильниками, найвигід-

ніші факти з біографії, результати діяльності, вираження інтересів виборців, втілення їх ідеалів» [5, с. 202].

У наукових розвідках, присвячених питанням іміджу, виокремлюють такі його різновиди, як природний (виникає стихійно) і штучний імідж [2; 15], позитивний і негативний; дзеркальний, поточний і бажаний; агресивний, конфліктний [13] тощо.

Пізнавальною для усвідомлення сутності іміджу психолога є теорія про гламурний імідж, який став дуже поширеним. Відомо, що гламурна діяльність була започаткована в США, а її виразниками стали модельні агентства, кіностудії та глянцеві журнали. Саме вони продукували штучну зовнішність зірок з густим макіяжем, накладними віями, яскравими губами та модними аксесуарами. Як зазначає І. Муратова, гламур (лиск, пишність, шик) приходить на місце чарівності у зовнішності, його засобами популяризується новий безтурботний спiсiб життя, що супроводжується розкішшю та марнотратством, а сам «образ стає важливішим за реальність» [11, с. 75]. У суспільстві активно наслідують яскраві образи і престижний дорогий спiсiб життя, гламурність стає актуальною для представників різних сфер діяльності (політики, економіки, науки). Під вплив модного напрямку потрапила інтелектуальна верста суспільства – журналісти та редактори глянцевого журналу. Деякі з них запозичили для себе образ заможних бізнес-леді з гламурною зовнішністю і, що найнебезпечніше, почали поширювати для читачів «думку про норму міщанських бажань оточити себе речами» і сповiдувати не свободу як найвищу цiннiсть, а комфорт [18, с. 28].

В умовах новітніх інформаційних технологій престижним стало «жити на виду, виставлятися на показ» [13], імітувати «успішне» життя; це наглядно простежується на прикладі користувачів соціальних мереж, а факти оприлюднення гламурних, часто не своїх, а чужих фотографій, стали повсякденною поширеною практикою.

Гламурний імідж розмежовує дві групи людей: тих, хто має достатньо грошей і є «справжніми споживачами гламуру» (подорожей, шопінгу та індустрії краси), та фінансово незаможних, але зацікавлених гламурними цінностями [11]. Представників гламурного іміджу можна побачити серед психологів, які практикують в Інтернеті.

Іміджеве наповнення образу – це відповідь на запити масової свідомості, адже саме споживач інформації визначає тип іміджу. Позитивний іміджевий образ – складне комплексне утворення, сукупність уявлень суспільства про людину певної професії. Образ відірваний від реальної постаті приречений на провал, за відсутності правдивих якостей, результати впливу іміджу рано чи пізно будуть зведені нанівець.

Фахівці PR покликані підкреслювати в іміджі риси, максимально наближені до дійсних, демонструвати справжні характеристики спеціаліста. Суспільство прогресує тоді, коли «конкурують особистості, а не їхні іміджі» [4,

с. 39], а діячі різних сфер прагнуть бути, а не виглядати фахівцями.

Висновки і перспективи подальших досліджень. В умовах інформаційного суспільства важливо поширювати позитивну інформацію про фахівця загалом і, психолога-практика зокрема. Щоб бути успішним на ринку послуг, психологу важливо бути компетентним спеціалістом, мати гарну репутацію, володіти рисами підприємця та дбати про позитивний імідж, яскравий образ у свідомості оточення.

У понятті іміджу слово образ втратило первинне значення – наблизений до досконалого і набуло нового смислу – підроблений, неправдивий. Іміджевий образ відрізняється від художнього образу, він скерований на задоволення практичних потреб, завоювання симпатій клієнтів. Художній образ поширює естетичні ідеї та ідеали і слугує для духовного збагачення людей.

Для іміджу актуальним є міфологічний образ. Попит на образ як вимисел про реальне пояснюється особливостями масової психіки і фактором колективного несвідомого. Масова свідомість може сприймати фантастичне як реальне, а міфологічний імідж потрібний для двох учасників комунікації: бізнес прагне мати симпатії з боку аудиторій, суспільство потребує міфів.

Успішним для спеціалістів сучасного ринку послуг є гламурний імідж. Він створює ілюзію багатого способу життя і процвітання навіть тоді, коли весь світ потерпає від кризи. Гламурний імідж користується попитом, оскільки в суспільстві є достатня кількість людей, захоплених гламурними цінностями.

Максимально ефективним може стати імідж, який відтворює реальні риси високо кваліфікованого психолога-практика.

Список використаних джерел

1. Ашиток Н. Формування професійного іміджу майбутнього педагога в культурологічному аспекті. *Молодь і ринок*. 2018. № 1 (156). С. 21–25. URL: <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/126380/121241> (дата звернення: 8.10.2020).
2. Бебик В. М. Інформаційно-комунікаційний менеджмент у глобальному суспільстві: психологія, технології, техніка публік рилейшнз : монографія. Київ : МАУП, 2005. 440 с.
3. Білецький А. О. Міфологія і міфи античного світу. *Словник античної міфології* / уклад.: І. Я. Козовик, О. Д. Пономарів ; відп. ред. А. О. Білецький. 2-ге вид. Київ : Наукова думка, 1989. 240 с.
4. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психологические основы Паблик рилейшнз : учеб. пособ. для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 208 с. URL: <http://bookre.org/reader?file=1475612&pg=3> (дата звернення: 8.10.2020).
5. Гринберг Т. Э. Коммуникационная концепция связей с общественностью: модели, технологии, синергетический эффект. Москва : Изд-во Моск. ун-та, 2012. 324 с.
6. Эстетика : словарь / под общ. ред. А. А. Беляева. Москва : Политиздат, 1989. 447 с.
7. Этимологический онлайн-словарь русского языка Макса Фасмера. URL: <https://diclist.ru/slovar/fasmera/o/obraz.htm> (дата звернення: 8.10.2020).
8. Елисеєва О. О. Імідж психолога-консультанта. *Преподаватель XXI век*. 2011. № 2. С. 331–335. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-imidzh-psihologa-konsultanta> (дата звернення: 8.10.2020).
9. Интернет-словарь «Глаголь». URL: http://pervobraz.ru/slova/article_post/obraz (дата звернення: 8.10.2020).
10. Мазоренко М. О. Психологічні складові іміджу сучасного фахівця. *Вісник Національного університету оборони України*, 2012. № 4 (29). С. 184–187. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_4_39 (дата звернення: 8.10.2020).

11. Муратова И. А. Имидж как репрезентация социально-культурных отношений : дис. ... канд. философ. наук : 09.00.11. Тюмень, 2014. 144 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007499866> (дата звернення: 8.10.2020).
12. Ожигова Л. Н., Барышева Н. А. Имидж психолога как основа доверия клиента. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2018. URL: <https://kubsu.ru/sites/default/files/users/11873/portfolio/ozhigova-barysheva.pdf> (дата звернення: 8.10.2020).
13. Почепцов Г. Г. Имиджеология: теория и практика. URL: <https://studfile.net/preview/6020515/>
14. Процько Н. В. Роль іміджу у сприйнятті практичного психолога. URL: http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2009_20_2/sb20_ch2_29.pdf (дата звернення: 8.10.2020). Размолодчикова І. В. Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2011. 21 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1734> (дата звернення: 8.10.2020).
15. Саенко Ю. В., Бюндюгова Т. В. Формирование имиджа психолога на основе мифов, связанных с его профессией. *Известия вузов. Северо-Кавказский регион*. 2006. № 1. С. 112–123. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-imidzha-psihologa-na-osnove-mifov-svyazannyh-s-ego-professiej/viewer> (дата звернення: 8.10.2020).
16. Симонова И. Ф. Формирование эвристических умений студентов в процессе моделирования имиджа. *Pedagogical Journal*. 2016. Vol. 6, is. 6A. URL: <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-6/34-simonova.pdf> (дата звернення: 8.10.2020).
17. Слюсаренко М. І. Образ редактора сучасного глянцевого журналу як символ замкнутості й зовнішності. *Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica : der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ЛОГОЕ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B 4)*. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschafts plattform. С. 27–29.
18. Словарь русского языка С. И. Ожегова. URL: <https://diclist.ru/slovar/ozhegova/o/obraz.html> (дата звернення: 8.10.2020).
19. Солнцева Г. Н. Предпринимательство: социальные функции, особенности деятельности и психологические детерминанты успешности. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2019. Т. 16, № 4. С. 637–653. URL: <https://psy-journal.hse.ru/2019-16-4/326515110.html> (дата звернення: 8.10.2020).
20. Сучасний тлумачний словник української мови : 100 000 слів / ра заг. ред. д-ра філолог. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2008. 1008 с.

References

1. Ashitok, N. (2018). Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho pedahoha v kulturolohichnomu aspekti [Formation of professional image of the future teacher in the culturalological aspect]. *Molod i rynok [Youth and the market]*, 1 (156). 21-25. Retrieved from <http://mir.dsru.edu.ua/article/view/126380/121241> [in Ukrainian].
2. Bebyk, V. M. (2005). *Informatsiino-komunikatsiinyi menedzhment u hlobalnomu suspilstvi: psikhohihiia, tekhnolohii, tekhnika pablik ryleishnzh* [Information and communication management in the global society: psychology, technologies, techniques of public relations]. Kyiv: IAPM [in Ukrainian].
3. Biletsky, A. A. (1989). Mifolohiia i mify antychnoho svitu [Mythology and myths of the ancient world]. In Biletsky, A. A. (Ed.), *Slovyk antychnoi mifolohii [Dictionary of the ancient world]* (pp. 6-17). Kyiv: Scientific thought [in Ukrainian].
4. Bogdanov, E. N., & Zazykin, V. G. (2003). *Psikhologicheskie osnovy Pablik ryleishnzh [Psychological foundations of Public Relations]: a textbook for universities*. Sankt-Peterburg: Peter. Retrieved from <http://bookre.org/reader?file=1475612&pg=3> [in Russian].
5. Grinberg, T. (2012). *Kommunikatsionnaia kontseptciia sviazei s obshchestvennostiu: modeli, tekhnologii, sinergeticheskii effekt [Communication concept of public relation: models, technologies, synergic effect]*. Moskva: Moscow University Press [in Russian].
6. Belyaev, A. A. (Ed.). (1989). *Estetika [Aesthetics]: vocabulary*. Moskva: Politizdat [in Russian].
7. *Etimologicheskii onlain-slovar russkogo iazyka Maksa Fasmera [The etymological online dictionary of the Russian language by Max Vasmer]*. Retrieved from <https://diclist.ru/slovar/fasmera/o/obraz.htm> [in Russian].
8. Yeliseeva, O. (2011). Imidzh psikhologa-konsultanta [Image of a consultant psychologist]. *Prepodavatel XXI vek [Prepodavatel XXI st century]*, 2, 331-335. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnyy-imidzh-psihologa-konsultanta> [in Russian].
9. *Internet-slovar «Glagol» [Internet dictionary "Glagol"]*. Retrieved from http://pervobraz.ru/slova/article_post/obraz [in Russian].
10. Mazorenko, M. O. (2012). Psikhlohichni skladovi imidzhu suchasnoho fakhivtsia [Psychological components of the image of a modern specialist]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu obrony Ukrainy [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine]*, 4, 184-187. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_4_39 [in Ukrainian].
11. Muratova, I. A. (2014). *Imidzh kak reprezentatsiia sotcialno-kulturnykh otnoshenii [Image as a representation of socio-cultural relations]*. (D diss.). Chelyabinsk. Retrieved from <https://search.rsl.ru/ru/record/01007499866> [in Russian].
12. Ozhigova, L. N. (2018). Imidzh psikhologa kak osnova doveriia klienta [Image of a psychologist as the basis of client's trust]. *Obshchestvo: sotciologiya*,

- psikhologii, pedagogika [Society: sociology, psychology, pedagogy]. Retrieved from <https://kubsu.ru/sites/default/files/users/11873/portfolio/ozhigovabarysheva.pdf> [in Ukrainian].*
13. Pocheptsov, G. G. (1998). *Imidzheologiya: teoriia i praktika [Imageology]. Retrieved from <https://studfile.net/preview/6020515/> [in Russian].*
 14. Protcko, N. V. (2010). *Rol imidzhu u spryiniatti praktychnoho psykholoha [The role of image in the perception of a practical psychologist]. Retrieved from http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2009_20_2/sb20_ch2_29.pdf [in Ukrainian].*
 15. Razmolodchikova, I. V. (2011). *Formuvannia profesiinoho imidzhu vchytelia pochatkovykh klasiv u protsesi vyvchennia fakhovykh dystsyplin [Formation of professional image of a primary school teacher in the process of studying professional disciplines]. (Extended abstract of PhD diss.). Retrieved from <http://library.univer.kharkov.ua/OpacUnicode/index.php?url=/notices/index/IdNotice:651244/Source:default> [in Ukrainian].*
 16. Saenko, Yu. V., & Byundyugova, T. V. (2006). *Formirovanie imidzha psikhologa na osnove mifov, sviazannkh s ego professiei [Formation of the image of a psychologist based on myths associated with his profession]. Izvestiia vuzov. Severo-Kavkazskii region [Proceedings of universities. North Caucasus region]. 1, 112-123. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-imidzha-psihologa-na-osnove-mifov-sv-yazannyh-s-ego-professiei/viewer> [in Russian].*
 17. Simonova, I. F. (2016). *Formirovanie imidzha psikhologa na osnove mifov, sviazannkh s ego professiei [Formation of the heuristic skills of students in the process of modeling]. Pedagogical Journal, 6, 6A. Retrieved from <http://publishing-vak.ru/file/archive-pedagogy-2016-6/34-simonova.pdf> [in Russian].*
 18. Slyusarenko, M. I. (2020). *Obraz redaktora suchasnoho hliantsevoho zhurnalu yak symbol zamozhnosti y zovnishnosti [The image of the editor of a modern glossy magazine as a symbol of wealth and appearance]. Tendenze attuali della moderna ricerca scientifica: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ЛОГОЕ» zu den Materialien der internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B 4). Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschafts platform [in Ukrainian].*
 19. Ozhegov, S. I. (1964). *Slovar russkogo iazyka S. I. Ozhegova [Dictionary of the Russian language]. Retrieved from <https://diclist.ru/slovar/ozhegova/o/obraz.html> [in Russian].*
 20. Solntseva, G. N. (2019). *Predprinimatelstvo: sotcialnye funkicii, osobennosti deiatelnosti i psikhologicheskie determinanty uspešnosti [Entrepreneurship: social functions, features of activity and psychological determinants of success]. Psikhologiya. Zhurnal Vysshei shkoly ekonomiki [Psychology. Journal of Higher School of Economics], 4, 637-653. Retrieved from <https://psy-journal.hse.ru/2019-16-4/326515110.html> [in Russian].*
 21. Dubichinsky, V. V. (Ed.). (2008). *Suchasnyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language]: 100 000 words. Kharkiv: School [in Ukrainian].*

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 09.12.2020



УДК 37.091.113:005.962.131:373.5.091

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-31-35](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-31-35)



Резнік Сніжана

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8995-418X>

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ШКІЛ ДО ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

A Розглянуто сутність поняття «організаційно-педагогічні умови» як сукупності об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, матеріального середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань. Обґрунтовано умови готовності керівників шкіл до оцінювання освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти: створення комфортних і безпечних умов просторово-предметної достатності; конструювання змісту освіти учасників освітнього процесу у відповідності до сучасних тенденцій і уявлень щодо позитивної мотивації на співпрацю; налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу на засадах людиноцентризму. Розкрито значення та ознаки безпечного освітнього середовища. Схарактеризовано «програму» для вчителя для підвищення мотивації учнів. Описано філософський та психолого-педагогічний ракурси налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: освітня діяльність; організаційно-педагогічні умови; філософія людиноцентризму; мотивація; освітнє середовище

S **Reznik Snizhana. Organizational and pedagogical conditions of readiness of school principals to evaluate educational activities at a secondary education institution.**

The concept of «organizational and pedagogical conditions» is considered as a set of objective possibilities of the content, forms, methods, material environment, aimed at solving the given tasks. It is determined the conditions of school principals' readiness to evaluate educational activity at a secondary education institution as a creation of comfortable and safe conditions of space-subject sufficiency; constructing the education content of participants in the educational process according to the modern trends and ideas about the positive motivation for cooperation; establishing a subject-subject type of relations between all participants in the educational process based on anthropocentrism. It is revealed the significance and features of a safe educational environment. It is emphasized that a safe educational environment provides the availability of safe learning and working conditions, comfortable interpersonal interaction, contributing to the emotional well-being of pupils, teachers, and parents, the absence of any violence, and the availability of sufficient resources to prevent violations of physical, psychological, informational, inclusive and social security of each participant in the educational process. The "teacher program" for increasing pupils motivation is defined as follows: organizing independent statement of tasks by pupils; explaining the content and purpose of the task to make pupils understand their significance; forming actions of self-control and self-assessment in pupils; organizing joint collective work of pupils; contributing to the successful implementation of educational activities by pupils; forming active, not indifferent pupils attitude towards knowledge; showing pupils that the «content» of learning depends on the changing attitude of tasks (motives) and so on. It is determined the philosophical and psychological-pedagogical perspectives of establishing a subject-subject type of relations between all participants of the educational process. Conditions are created for the realization of the rights and responsibilities of the participants of the educational process. The management decisions made considering the proposals of educational process participants. The management of the educational institution creates conditions for the public self-government development and forms relations of trust, transparency, and observance of ethical norms.

Key words: educational activity; organizational and pedagogical conditions; philosophy of anthropocentrism; motivation; educational environment

Резнік Сніжана Дмитрівна, директорка, комунальний заклад «Загальноосвітня школа I-III ступенів № 26 Вінницької міської ради», м. Вінниця, Україна

Reznik Snizhana, Principal, Municipal Institution «Comprehensive School № 26 of Vinnytsia City Council», Vinnytsia, Ukraine

E-mail: rznksd@gmail.com

Актуальність проблеми. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року проголошується, що якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. На забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові, кадрові та наукові ресурси суспільства і держави [7].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема якості освіти та освітньої діяльності загальної середньої освіти, управління якістю освітніх послуг у закладах освіти висвітлена у працях дослідників України й зарубіжжя та представлена у різних аспектах: філософія освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, А. Субетто та ін.), професійно-педагогічні дослідження (В. Бегей, Є. Березняк, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Зверєва, Ю. Конаржевський, Т. Лукіна, Н. Островерхова, В. Панасюк, В. Пікельна, М. Поташник, Т. Шамова та ін.), психолого-педагогічні дослідження (Г. Балл, Т. Голубєва, Н. Мікляєва, Л. Поздняк, П. Третьяков, Л. Фалюшина, Р. Чумічова, О. Александрова, Н. Костроміна, Н. Романова, Н. Солова, Д. Шматко та ін.). Науковий доробок зарубіжних учених свідчить про актуальність і багатоаспектність проблеми управління якістю роботи закладу освіти на основі діяльності педагогічного колективу як єдиної команди (Дж. Максвелл, Е. Мейо, Дж. Трейсон та ін.).

Ці та інші вчені підкреслюють, що питання підвищення якості освіти стало центральною для реформування освіти в цілому.

Мета статті: теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови готовності керівників шкіл до оцінювання освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти.

Викладення основного матеріалу. Умова – категорія філософська, що виражає: відношення предмета до явищ навколишньої дійсності, без яких він існувати не може; те, від чого залежить предмет, комплекс предметів, характер їхньої взаємодії, наявність яких дає можливість існування, функціонування й розвитку цього предмета [8, с. 442]. Така інтерпретація умов пов'язана з причинно-наслідковими відносинами об'єкта дослідження. Особливої уваги заслуговує розгляд умов в аспекті їхньої цілісності.

У педагогіці «умови», не будучи самі по собі причинами подій, посилюють дію причини або роблять її слабкою. З таких позицій «умови» визначають як чинники, обставини, від яких залежить ефективність функціонування або розвитку тієї чи тієї педагогічної системи [4].

Дефініцію «організаційно-педагогічні умови» часто застосовують у науковій літературі, якщо йдеться про управління закладами освіти. Аналіз літературних джерел, вивчення досвіду роботи вітчизняних і зарубіжних закладів дає змогу визначити, що організаційно-педагогічні умови – це: сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, матеріального середовища, що спрямовані на вирішення поставлених завдань.

Зазначимо, що кожен науковець, розглядає умови функціонування або розвитку освітніх систем і висуває свої конкретні пропозиції, але, враховуючи специфіку закладу загальної середньої освіти, що полягає у створенні умов для розвитку особистості та є основою для освіти і самоосвіти учасників освітнього процесу, доходимо висновку, що на готовність керівників шкіл до оцінювання освітньої діяльності впливають такі умови:

- створення комфортних і безпечних умов просторово-предметної достатності;

- конструювання змісту освіти учасників освітнього процесу у відповідності до сучасних тенденцій і уявлень щодо позитивної мотивації на співпрацю;

- налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу на засадах людиноцентризму.

Такі негативні явища серед учнівської молоді, як насильство, булінг та кібербулінг, секстинг тощо, не можуть не турбувати громадськість, освітан та батьків. Логічно, що виникає потреба створити безпечний освітній простір у закладі освіти, щоб захистити, убезпечити, запобігти наслідкам впливу на особистість несприятливих чинників.

Для школярів несприятливі впливи середовища зумовлюють:

- появу складних ситуацій у міжособистісному спілкуванні – конфлікти з батьками, друзями, вчителями; непорозуміння з оточенням тощо;

- прояви психологічного та емоційного насильства: ігнорування, приниження, погрози, недоброзичливе ставлення тощо;

- дію несприятливих чинників, пов'язаних із навчанням.

Із цих позицій актуалізуємо організаційно-педагогічні умови.

Суспільство очікує від школи не лише статусу освітнього ресурсу, а й простору розвитку та співпраці як усередині, так і з зовнішнім світом. Сучасне освітнє середовище створює неповторне індивідуалізоване та персоналізоване враження, де у кожного є можливість відшукати себе. Аби дійти розуміння безпечного освітнього середовища, треба означити, що є освітнім середовищем загалом. Середовище школи – це місце, де: зустрічаються і взаємодіють не лише учні та вчителі, а й батьки, мешканці району, гості школи; відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й лекції, семінари, тренінги тощо; діють відкриті лабораторії та майстерні в різних галузях науки, мистецтва й технологій [3].

Вітчизняні та закордонні науковці й практики освітнє середовище трактують по-різному.

Так, українська дослідниця Л. Мартинець у своєму дослідженні визначає, що освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу – це загальний, сукупний, об'єднаний, інтегральний, цілісний чинник розвитку особистості, що відіграє визначальну роль у модифікації поведінки, яка розгортається як унаслідок запланованих, так і незапланованих чинників сере-

довища, сприяє особистісному і професійному розвитку особистості [6].

Психолог близького зарубіжжя В. Ясвін вважає, що освітнє середовище – це: характеристика життя всередині освітнього закладу; система впливів і умов формування особистості; система можливостей для розвитку особистості у соціальному та просторово-предметному оточенні [10].

За сучасних швидкозмінних умов освітнє середовище школи не існує ізольовано від зовнішніх і внутрішніх впливів, що можуть спричинити як позитивний результат, так і нести деструктивні загрози, небезпеки й ризики. Для протидії таким чинникам необхідно, щоб освітнє середовище закладу освіти було захищеним, безпечним.

Дослідники виділяють чотири ознаки безпечного освітнього середовища [9, с. 10]:

1. Якість міжособистісних взаємин, які визначають:

- позитивні чинники: довіра, доброзичливість, схвалення, толерантність;
- негативні чинники: агресивність, конфліктність, ворожість, маніпулятивність.

2. Захищеність в освітньому середовищі – оцінка відсутності насильства у всіх його видах, формах для всіх учасників освітнього простору.

Часто жертвами насильства стають певні категорії дітей, зокрема ті, які: мають фізичні недоліки, особливості зовнішності та (або) поведінки; страждають від хвороб; мають низький рівень інтелекту та труднощі в навчанні; відчують страх перед школою; мають погані соціальні навички або не мають досвіду життя в колективі («домашні діти»). Щоб унеможливити насильство та створити безпечне освітнє середовище, кожен учасник освітнього процесу має мати уявлення не тільки про те, що вважають насильством, але як мінімізувати ризики та небезпеки і створити умови для внутрішньої безпеки та безпеки референтного довкілля. Це можливо лише завдяки спільній цілеспрямованій діяльності адміністрації, педагогів, учнів і батьків.

3. Комфортність в освітньому середовищі – оцінка емоцій, почуттів і переживань, що домінують у процесі взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу.

Нерозвиненість системи психологічної допомоги в освітній установі може призвести до неефективного психологічного супроводу дитини, а у педагогів – емоційного вигорання, і, як наслідок, спричинити професійну деформацію, що й у першому, і в другому випадку є серйозною загрозою психічному здоров'ю особистості.

4. Задоволеність освітнім середовищем – задоволення базових потреб дитини у: допомозі та підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки, пізнанні та діяльності розвитку здібностей і можливостей. Основна характеристика процесу взаємодії учасників освітнього середовища – це особистісно-довірливе спілкування, відсутність якого спричиняє досить негативні наслідки, як-от: емоційний дискомфорт; небажання висловлювати свою точку зору, думку; негативне ставлення до себе; втрата особистої гід-

ності; небажання звертатися по допомогу; ігнорування особистих проблем і труднощів інших дітей і дорослих; неухважність до прохань і пропозицій.

Отже, безпечне освітнє середовище забезпечує: наявність безпечних умов навчання та праці; комфортну міжособистісну взаємодію, сприяючи емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; відсутність будь-яких проявів насильства та наявність достатніх ресурсів для їхнього запобігання; дотримання прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної, інклюзивної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу [2].

Створення безпечного освітнього середовища є одним із факторів розвитку особистості дитини і педагога, оскільки досягається через організацію навчальних осередків, які передбачають забезпечення умов для навчально-дослідної діяльності, для індивідуальної та групової роботи: осередок навчально-пізнавальної діяльності; осередок для гри; осередок художньо-творчої діяльності; осередок відпочинку; осередок учителя.

Друга організаційно-педагогічна умова – конструювання змісту освіти учасників освітнього процесу у відповідності до сучасних тенденцій і уявлень щодо позитивної мотивації на співпрацю.

На сучасному етапі розвитку змісту шкільної освіти пріоритетного значення набуває навчальний матеріал, який, по-перше, сприяє формуванню у школярів активної соціальної позиції, готовності постійно навчатися як у професійному, особистому, так і в суспільному житті, сприяє формуванню здатності адаптуватися до умов суспільного життя, готовності брати на себе відповідальність тощо.

По-друге, актуальності набуває навчальний матеріал, який забезпечує опанування школярами усного й писемного спілкування, володіння кількома мовами, формує в учнів готовність розуміти несхожість людей, поважати їхню мову, релігію, культуру, будувати стосунки з іншими людьми на засадах взаємоповаги, співробітництва та підтримки.

По-третє, підвищується роль метазнань у змісті шкільної освіти, акцентується увага на необхідності володіння різними способами пізнавальної діяльності. Значна увага також приділяється методам рефлексивного мислення.

По-четверте, особливого значення у змісті шкільної освіти набувають уміння здобувати, осмислювати та використовувати різноманітну навчальну інформацію, оволодіння інформаційними технологіями.

Узагальнюючи вищеперераховані напрями розвитку змісту шкільної освіти, можна сказати, що особливого значення мають набувати ті критерії його відбору, які забезпечують перенесення стратегічних пріоритетів зі знань і вмінь на розвиток особистісних якостей школяра, забезпечують сучасний рівень розвитку його особистості.

При визначенні критеріїв відбору змісту шкільної освіти їх доцільно розділити на критерії відповідності, достатності та пріоритетності.

До критеріїв відповідності можна віднести такі загальновідомі, можна сказати, «класичні» критерії, як:

– відповідність змісту суспільно визначеній і законодавчо закріпленій структурі державного загальноосвітнього стандарту. При розробленні та формуванні змісту шкільної освіти треба простежувати його відповідність положенням, визначеним у стандарті, враховувати структуру змісту (інваріантний і варіативний складники), національний базовий навчальний план закладу загальної середньої освіти, обов'язковий мінімум змісту навчання з кожної освітньої галузі та передбачувані можливі результати навчання на різних освітніх рівнях;

– відповідність змісту віковим навчальним можливостям учнів, основним показником якої має бути свідоме засвоєння учнями навчального матеріалу. Для цього необхідно враховувати ступінь складності навчального матеріалу, а саме: доступність змісту для його сприйняття на певному освітньому рівні та логіку викладання змісту, яка має відповідати формам мислення школярів різного віку (тут важливого значення набуває підвищення ролі практично-перетворювальних дій у процесі роботи з навчальним змістом);

– відповідність сучасним можливостям навчально-методичної та матеріально-технічної бази закладу освіти. Сучасні можливості електронних носіїв навчальної інформації мають стимулювати підвищення рівня навчально-методичної та матеріальної бази закладу.

Навчальні осередки організуються у такий спосіб, щоб учитель міг спостерігати за роботою кожного учня в класі, а діти при цьому могли вільно пересуватися і виконувати різноманітні завдання.

Осередок учителя має бути спрямований на його професійний розвиток, впливати на мотивацію, залучати їх до різноманітних видів професійної роботи, внаслідок чого підвищується рівень знань, умінь, навичок учителів, набувається досвід творчої діяльності, формується ціннісне ставлення до професійної діяльності, адже «чим більше і повніше особистість використовує можливості середовища, тим успішніше відбувається її вільний і активний саморозвиток: людина одночасно є продуктом і творцем свого середовища, що дає їй фізичну основу для життя й уможливорює інтелектуальний, моральний, суспільний і духовний розвиток» [1, с. 18].

Однак зауважимо, що якість роботи вчителя залежить від того, яку мету він перед собою ставить, які причини змушують його виконувати певну роботу. Це – мотив діяльності. За ним завжди стоїть потреба у чомусь. Мотивом є переживання чогось особистісно-значущого індивіда. Завдання вчителя – мотивувати учня на навчання, розвиток і саморозвиток, оволодіння навичками відповідальної поведінки. Мотивація – це сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості [5]. Це всі мотиви, потреби, стимули, ситуативні чинники, що спонукають поведінку людини.

Усі фактори, які приводять дитину до школи, називають шкільною мотивацією. Саме від високого або низького її рівня залежить психологічна комфортність дитини. Нав-

чання дітей, їхній психологічний розвиток (розвиток здібностей до розумової діяльності, функцій пам'яті, уваги), виховання (формування емоційної спрямованості на колективну взаємодію, розвиток комунікативних здібностей), тобто основні завдання, зазначені в Законі України «Про освіту», неможливо здійснювати без мотивації школярів на певну діяльність.

Внутрішній світ дитини переважно визначається емоціями. Засвоєння будь-яких знань відбувається тільки за безпосереднього включення емоційного плану, і найбільшою мірою це виявляється в ситуації успіху, внаслідок цього виникає мотивація до подальшого набуття знань. Люди, вмотивовані на успіх, виявляють велику наполегливість у досягненні поставленої мети.

Мотивація передбачає:

- морально-психологічну стимуляцію навчальної діяльності, так званий «внутрішній двигун»;
- прагнення людини домагатися успіху в різних видах діяльності;
- пошук відповідей на запитання «чому?», «навіщо?», «заради чого?».

Щоб підвищити мотиваційну сферу учнів, насамперед, необхідне формування вчителем змісту навчального матеріалу, як системи практичних і навчальних завдань та організація активних дій дитини з їх розв'язання.

Зокрема, учитель:

- організовує самостійну постановку завдань учнями;
- організовує дії планування розв'язання завдань учнями;
- пояснює зміст і мету завдання, щоб учні зрозуміли їхню значущість;
- формує дії самоконтролю й самооцінки учнів;
- вказує учням на необхідність шукати нові шляхи розв'язання;
- організовує спільну колективну роботу учнів;
- сприяє успішному виконанню навчальних дій школярами;
- формує в учня активне, небаїдує ставлення до знань;
- показує учням, що «зміст» навчання для кожного учня залежить від мінливого відношення завдань (мотивів);
- формує дії школярів із супідрядності кількох видів діяльності.

Цю «програму» для вчителя можна назвати схемою роботи для підвищення мотивації.

Третя організаційно-педагогічна умова – налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу на засадах людиноцентризму.

Філософський ракурс налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу зосереджується на створенні умов для максимального розкриття потенціалу кожної людини, реалізації всіх її інтелектуальних, культурних, творчих можливостей, досягнення найвищих ступенів свободи особистості з одночасною її готовністю брати відповідальність за власні вчинки

і діяльність. Досліджено, що філософія людиноцентризму в умовах становлення демократії спрямована на формування вільної і відповідальної особистості; утвердження демократичних світоглядних установок, поглядів, цінностей; забезпечення умов для вільного самовизначення кожної людини у демократично спрямованому світоглядному просторі, прийняття нею власних цінностей у формі життєвих цілей, провідних мотивів та інтересів, прагнень і потреб.

Налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу у психолого-педагогічному ракурсі дає можливість з'ясувати, що на кожному конкретно-історичному етапі паралельно із розробленням теорії демократії як народовладдя розвивались ідеї демократизації освіти, зокрема стосунків її головних суб'єктів – учителя й учня. З'ясовано, що із здобуттям Україною незалежності й активізацією процесів демократизації суспільного життя вітчизняна педагогічна наука, засудивши авторитаризм імперативної педагогіки, почала активний пошук механізмів реальної демократизації освіти. У цей період були актуалізовані гуманістичні ідеї освіти, теорія розвивального навчання, посилилась увага вчених до становлення особистості як суб'єкта пізнання, спілкування та діяльності, розроблено теорію особистісно зорієнтованого навчання та виховання. Відповідно до цих теорій, учень визнається повноправним суб'єктом освітнього процесу, а педагогічна діяльність учителя спрямовується на підтримку особистісного розвитку кожної дитини як активної, самостійної та відповідальної особистості, здатної до самовизначення та самореалізації у різних сферах суспільного життя.

Психолого-педагогічними детермінантами налагодження суб'єкт-суб'єктного типу відносин між усіма учасниками освітнього процесу визнано поширення ідей демократизації діяльності закладу загальної середньої освіти, активізацію впровадження у педагогічну практику положень щодо розвитку й саморозвитку особистості, гуманізації та особистісного спрямування освітньої взаємодії, становлення зростаючої особистості як активного суб'єкта життєдіяльності. На практиці це означає, що у закладі загальної середньої освіти створюються умови для реалізації прав і обов'язків учасників освітнього процесу; управлінські рішення приймаються з урахуванням пропозицій учасників освітнього процесу; керівництво закладу освіти створює умови для розвитку громадського самоврядування; формуються відносини довіри, прозорості, дотримання етичних норм.

Висновки. У процесі дослідження нам вдалося визначити комплекс організаційно-педагогічних умов, дотримання і реалізація яких в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти, на наш погляд, забезпечить високу якість

та ефективність готовності керівників шкіл до оцінювання освітньої діяльності.

Перспективою подальших досліджень є розроблення шляхів реалізації визначених організаційно-педагогічних умов та створення, апробація, експериментальна перевірка ефективності технології оцінювання освітньої діяльності у закладі загальної середньої освіти.

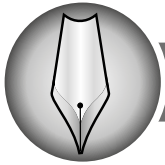
Список використаних джерел

- Білінський А. М. Творче освітньо-інформаційне середовище як чинник розвитку особистості вчителя. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2012. № 2. С. 15–19.
- 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.
- Вергун Ю. Інституційний аудит у запитаннях і відповідях. *Методист*. 2019. № 5 (89). С. 4–15.
- Дафт Р. Л. Менеджмент. Санкт-Петербург, 2000. 832 с.
- Корсакова О., Трубачова С. Зміст сучасної шкільної освіти: дидактичний аспект. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/> (дата звернення 10.01.2021).
- Мартинець Л. А. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. 408 с.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/> (дата звернення 21.07.2020).
- Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверинцев и др. Москва: Сов. энцикл., 1989. 815 с.
- Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. Київ: Український фонд «Благополуччя дітей». 2018. 56 с.
- Ясвин В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.

References

- Bilynskiy, A. M. (2012). *Tvorche osvithno-informatsiine sere dovshche yak chynnnyk rozvytku osobystosti vchytelia* [Creative educational and information environment as a factor in the development of the teacher's personality]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohika* [Proceedings. Series: Pedagogy], 2, 15-19 [in Ukrainian].
- Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., & Zaplotynska, O. O. (2020). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi sere dnoyi osvity* [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity [in Ukrainian].
- Verhun, Yu. (2019). *Institutsiinyi audyt u zapytanniakh i vidpovidiakh* [Institutional audit in questions and answers]. *Metodyst* [Methodist], 5 (89), 4-15 [in Ukrainian].
- Daft, R. L. (2000). *Menedzhment* [Management]. Sankt-Peterburg [in Russian].
- Korsakova, O., & Trubachova, S. *Zmist suchasnoi shkilnoi osvity: dydaktychnyi aspekt* [The content of modern school education: didactic aspect]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/> [in Ukrainian].
- Martynets, L. A. (2017). *Upravlinnia osvithnim sere dovyschem profesiinoho rozvytku vchyteliv u zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi* [Management of the educational environment of professional development of teachers in a secondary school]: monohrafiia. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD» [in Ukrainian].
- Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku* [National strategy for the development of education in Ukraine for the period up to 2021]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/> [in Ukrainian].
- Averincev, S. S. (Ed.). (1989). *Filosofskii enciklopedicheskii slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moskva: Sov. encikl. [in Russian].
- Tsiuman, T. P., & Boichuk, N. I. (2018). *Kodeks bezpechnoho osvithnoho sere dovyschcha* [Code of safe educational environment]: metod. posib. Kyiv: Ukrainyskyi fond «Blahopoluchchia ditei» [in Ukrainian].
- Jasvin, V. (2001). *Obrazovatelnaia sreda: ot modelirovaniia k proektirovaniu* [Educational environment: from modeling to design]. Moskva: Smysl [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 05.02.2021



УДК 37.016:51]:575.113.1:159.954

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-36-40](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-36-40)**Помогайбо Валентин****Карапузова Наталія**ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9828-2565>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1430-0648>

ГЕНЕТИЧНІ АСПЕКТИ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ

Число є сутністю всіх речей.
Основна теза піфагорійської
філософії (VI–IV ст. до н. е.)

- A** Математика є головною засадою існування людської цивілізації. Без неї неможлива наукова і практична діяльність людини у будь-якій галузі її життя. Математичні здібності є надзвичайно мінливою ознакою, що описується кривою нормального розподілу. На лівому кінці цієї кривої відображується незначна кількість людей (близько 8%), які нездатні до вивчення математики (НМ), а на правому – також незначна кількість людей (близько 8%) із математичним талантом (МТ). Максимальна середня частина кривої (близько 84%) показує розподіл людей, які мають помірні математичні здібності (ПМЗ). ПМЗ і МТ разом становлять здатність до математики (ЗМ). Близько половини мінливості математичних здібностей визначається генетичними чинниками, а решту впливу на ознаку здійснюють чинники оточуючого середовища в різному співвідношенні, залежно від віку дитини. Необхідні подальші ретельні дослідження генетичних аспектів ЗМ, та їх взаємодії із чинниками спільного та індивідуального оточуючого середовища. Одержані дані будуть сприяти вдосконаленню методики викладання математики у школі.

Ключові слова: генетика; математичні здібності; нездатність до математики; здатність до математики; математичний талант; успадкованість; спільне та індивідуальне оточуюче середовище

- S** *Pomogaibo Valentyn, Karapuzova Natalia. Genetic aspects of mathematical aptitude.*

Mathematics is the main basis of human civilization. Scientific and practical human activity in any area of life is impossible without it. Mathematical aptitude is an extremely variable feature described by the normal distribution curve. The left end of this curve shows a small number of people (about 8%) who are mathematics learning disabled (MLD), and the right end – also a small number of people (about 8%) who have mathematical talent (MT). The maximum mean part of the curve (about 84%) shows the distribution of people with a moderate mathematical ability (MMA). MMA and MT together constitute the mathematical ability (MA). Mathematical aptitude is hereditary. The average indices of heritability of the mathematical aptitude spectrum components are based on the following twin studies: MLD – 55%, MA – 56%, MT – 50%. Thus, about half of the variability of mathematical aptitude is determined by genetic factors, and the rest of the influence on the trait is carried out by factors of the shared and nonshared environment in different proportions, depending on the child's age. Gender difference in mathematical aptitude, if any, is very small. Several single nucleotide polymorphisms (SNPs) significantly associated with MA (rs1012694, rs11743006, rs17778739, and rs1777541) were identified. They are located in the introns of the SPOCK1 gene (5q31.2). This gene encodes the glycoprotein testican-1, which takes part in the regulation of cell proliferation, cell cycle, apoptosis, adhesion, and interaction of components of the cell-matrix. It is involved in 26 diseases – mostly tumors, including cancer. The level of MA can also be affected by the number of copies of certain DNA fragments. One of them is the DUF1220 region with unknown functions, the number of copies of which in humans can reach 272 in several dozen genes. It is largely expressed in the brain areas associated with higher cognitive functions. Further careful researches of the genetic aspects of MA is needed, especially researches on the identification of SNPs and copy number variations associated with MA and their interaction with shared and nonshared environmental factors. Findings will contribute to the improvement of mathematics teaching methods at schools.

Key words: genetics; mathematical aptitude; mathematics learning disability; mathematical ability; mathematical talent; heredity; shared and nonshared environment

Помогайбо Валентин Михайлович, кандидат біологічних наук, професор-консультант кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Pomogaybo Valentyn, Candidate of Biological Sciences, Professor-Consultant of the Department of Special Education and Social Work, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: vmpom@ukr.net

Карапузова Наталія Дмитрівна, кандидатка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Karapuzova Natalia, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Primary Education, Natural and Mathematical Disciplines and Methods of Teaching, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: karapuzova53@gmail.com

Постановка проблеми. Твердження піфагорійців про те, що «число є сутністю всіх речей» можна тлумачити не лише так, як вважали вони. Незаперечною істиною є й те, що людська цивілізація тримається на трьох опорах – здатностях людини рахувати, писати і читати. Особливу роль в існуванні людської цивілізації відіграє наука про числа та дії над ними – математика. Без математики неможлива наукова і практична діяльність людини у будь-якій галузі її життя.

Математичні здібності є надзвичайно мінливою ознакою. Їх мінливість можна зобразити у вигляді дзвоноподібної кривої, що називається кривою нормального розподілу. На лівому кінці цієї кривої знаходиться незначна кількість людей, які нездатні до вивчення математики (НМ). Решта кривої нормального розподілу відображає абсолютну більшість людей, здатних вивчати математику. Здібність до математики (ЗМ) полягає у здатності здійснювати дії над числами та фігурами, математичне моделювання та дії над нечисловими даними. Переважна більшість людей із цими властивостями мають помірні математичні здібності (ПМЗ), а незначна частина – математичний таланти (МТ). Математично талановитим вважається школяр, який виконав стандартний тест на здатність вивчати математику у ВНЗ (тепер – ЗВО) (Scholastic Aptitude Test-Mathematics; SAT-M) не менш як на 60% [27].

Усі ці складники спектру математичних здібностей постійно приваблюють увагу науковців у галузі педагогіки, психології та генетики

Мета статті полягає у теоретичному аналізі результатів сучасних генетичних досліджень нездатності до вивчення математики (НМ), здібності до математики (ЗМ) та математичного таланту (МТ).

Аналіз результатів попередніх досліджень проблеми.

Генетичні дослідження математичних здібностей здійснюються переважно на дітях дошкільного віку та учнях у двох напрямках: визначення кількісних показників та пошуки генетичних чинників ознаки. Насамперед варто зауважити, що визначити чітку межу між складниками математичних здібностей – НМ, ПМЗ та МТ практично неможливо з наступних двох причин. По-перше, вони вельми поступово переходять одна в іншу. По-друге, оцінювання математичних здібностей здійснюється за допомогою тестів, які надзвичайно різноманітні не лише у різних країнах, а й у різних дослідницьких колективах [7; 21]. Різні також підходи до аналізу одержаних результатів тестування [36]. Внаслідок цього результати генетичних, особливо кількісних досліджень математичних здібностей носять переважно ймовірнісний характер.

Кількісні показники математичних здібностей. До цих показників відноситься ознака «поширеність» та «успадкованість». Поширеність НМ серед дітей сягає в середньому 8%

[11; 16]. Поширеність МТ подібна до поширеності НМ, тобто близько 8% [24; 37]. Решта спектру математичних здібностей складає ПМЗ різного рівня, поширеність яких становить у середньому 84%.

Генетичне успадкування математичних здібностей є незаперечною хоча б тому, що у родовах із випадками нездатності до математики поширеність цієї ознаки сягає 40–66% [45] порівняно з 2–14% у генеральній сукупності [11].

Рівень успадкування будь-якої ознаки визначається таким статистичним показником як успадкованість. Успадкованість – це частка мінливості певної ознаки, яка спричинена генами даної популяції в даний момент часу [51]. Більшість досліджень успадкованості математичних здібностей була проведена на близнятах. Близнята є унікальним матеріалом для дослідження рівнів впливу генотипу та навколишнього середовища на ознаку, бо мають практично однакові набори генів. Результати ранніх досліджень успадкованості ЗМ були вельми суперечливими через недостатні об'єми вибірок, значну вікову різницю учасників та різні методи визначення рівня вияву ознаки – від менше 19% [47] до 66% [22] та понад 90% [2].

Сучасні дослідження, які здійснюються на унікальних вибірках учасників двох відомих програм «Дослідження раннього розвитку близнят» (ДРРБ; Twin Early Development Study, TEDS) у Великобританії та «Проект з читання та математики Західного заповідного регіону» (ПЧМЗР; Western Reserve Reading and Math Project, WRRMP) у США, дали змогу уникнути цих недоліків.

У зразку ДРРБ кількістю 7500 пар близнят успадкованість ЗМ визначалася у віці 7, 9 та 12 років. При цьому генетичні та середовищні компоненти залишалися значною мірою однаковими, хоча на різних етапах були певні відмінності в оцінці ЗМ. Успадкованість ЗМ від 7-річного до 12-річного віку варіювала в незначних межах і становила в середньому 65% [24]. При цьому вплив індивідуального оточуючого середовища сягав 20%, а вплив спільного оточуючого середовища – 15%. Успадкованість ЗМ у близнят ДРРБ 16-річного віку, виміряна на основі результатів іспитів на свідоцтво про загальну середню освіту (СЗСО; General Certificate of Secondary Education, GCSE), варіювала від 55% (вбірка понад 11 тис. пар близнят) [44] до 65% (вбірка понад 6 тис. пар близнят) [43].

Факт наявності значного рівня успадкованості ЗМ був підтверджений також на основі безпосередньо генетичних чинників – пов'язаних із ознакою загальногеномних однонуклеотидних поліморфізмів (ОНП; single nucleotide polymorphism, SNP; див. нижче) на вибірці близько 3 тис. пар близнят ДРРБ і становив 52% [8]. Однак, в іншому дослідженні, де були використані оцінки з математики за СЗСО, успадко-

вуваність на основі ОНП склала лише 21%, яка після вилучення впливу інтелекту знизилася аж до 14% [43].

Оскільки ЗМ тісно пов'язана з різними когнітивними ознаками людини (інтелект, пам'ять, уважність тощо), привабливими є спроби визначити рівень успадкованості власне ЗМ. У щойно згаданому дослідженні успадкованість ЗМ у близнят була визначена за умови статистичного видалення впливу інтелекту, внаслідок чого незалежний компонент ЗМ склав 45% порівняно з 65% загальної успадкованості ЗМ [43]. Це дозволяє припустити, що інтелект є важливим чинником ЗМ. В іншому дослідженні було встановлено, що так звана чиста ЗМ (після вилучення впливу компонентів читання та інтелекту) 12-річних близнят має успадкованість 44% [48].

Успадкованість ЗМ, визначена на близнятах американської вибірки обсягом всього 314 пар близнят «Проекту з читання та математики Західного заповідного регіону» (ПЧМЗЗТ), була значно нижчою, ніж на близнятах британського ДРРБ [18; 38]. Наприклад, у 9-річних дітей гени, спільне та індивідуальне оточуюче середовище пояснювали приблизно по третині дисперсії ЗМ.

Різниця щодо успадкованості між цими двома вибірками інтригує, але їх не варто порівнювати, оскільки у них були застосовані різні методи дослідження. Крім того, вибірка ПЧМЗЗТ менша за вибірку ДРРБ, як мінімум на порядок, а віковий діапазон учасників під час тестувань був більшим у вибірці ПЧМЗЗТ, ніж у вибірці ДРРБ.

Менше досліджень було присвячено вивченню успадкованості НМ та МТ. Перше дослідження близнят виявило досить помірну успадкованість НМ у середньому віці – 38% [1]. Значно вища успадкованість НМ була виявлена у близнят ДРРБ 7-річного та 9-річного віку. Її рівень був подібний до рівня успадкованості ЗМ і варіював у межах 62–75% [19]. Генетична кореляція між двома віковими групами була досить високою, що свідчить про те, що ознаку в обох випадках визначає однаковий набір генів. Однак у 10-літньому віці успадкованість НМ, порівняно із ЗМ, знижується до 45%, а вплив спільного та індивідуального оточуючого середовища на неї відповідно зростає [24].

На вибірці ДРРБ також вивчали успадкованість МТ, використовуючи 10-річних близнят вище 85-го перцентіля. Успадкованість загальної успішності з математики була помітною (53%), а успадкованість показників трьох складників математичної грамотності варіювала від 9% (дії з нечисловими даними) до 52% (арифметичні дії) [37]. Виявилася деяка різниця між успадкованістю, наприклад, загальної успішності, в групі високих здібностей (53%) та у всій вибірці (49%), що може вказувати на перекриття генетичних архітектур різних складників спектру математичних здібностей.

Набагато вища успадкованість МТ була виявлена у голландських підлітків і дорослих на вибірці майже 1600 пар близнят на основі самостійно визначених показників, яка сягала 87% [49]. Решту дисперсії – лише 13% – спричинило індивідуальне оточуюче середовище. Такі розбіжності успадкованості, як ми вже зауважували вище, частково можна пояснити різними методами вимірювання (в одному випадку – дані самозвіту, а в іншому – дані експерименту). Крім того,

на це можуть впливати інші чинники, такі як розмір вибірки, культурні відмінності та відповідність методів дослідження.

Наші підрахунки доступних результатів досліджень близнят свідчать, що середні показники успадкованості всіх складників спектру математичних здібностей майже однакові і становлять для НМ – 55%, ЗМ – 56%, МТ – 50%.

Отже, близько половини мінливості математичних здібностей визначається генетичними чинниками, а решту впливу на ознаку здійснюють чинники оточуючого середовища – спільного та індивідуального в різному співвідношенні, залежно від віку дитини.

Залишається незрозумілим, якою мірою НМ, ПМЗ та МТ пов'язані генетично. Гіпотеза загальних генів [40] дозволяє припустити, що одні й ті ж гени причетні до ЗМ та НМ. Можна також припустити, що різний рівень ЗМ визначається різними генами. Деякі форми НМ можуть бути наслідком травм мозку [4], порушення функцій певних зон мозку та змін сірої речовини [10]. Труднощі в математиці також пов'язані із синдромом Тернера, синдромом Вільямса і синдромом Прадера-Віллі та подібними генетичними хворобами [5; 31; 35]. З іншого боку, частина дітей з аутизмом відзначається надзвичайно високими математичними здібностями [23; 50]. Це свідчить про те, що принаймні у деяких людей НМ та МТ можуть бути спричинені різними генетичними та негенетичними чинниками.

Методи кількісної генетики були також використані для дослідження статевих відмінностей ЗМ. Різниця між статями за ЗМ виявляється, але вона дуже мала [26]. Правда, серед МТ більше чоловіків. Наприклад, серед верхніх 5% здібних до математики у вибірці понад 1,5 млн школярів значно більшу частину становили хлопці [46]. Хоча дослідження близнят не виявили суттєвої статевої різниці у успадкованості ЗМ [19; 30; 49], що свідчить про подібність генетичної архітектури ознаки у чоловіків і жінок, усе ж таки інші чинники, такі як взаємодія генотипу з оточуючим середовищем [41, с. 38], вплив гормонів або стан жінок у суспільстві, можуть сприяти відмінностям ЗМ між чоловіками та жінками.

Молекулярно-генетичні дослідження. Характерні особливості молекулярної структури ДНК геному людини та інших організмів, які пов'язані з певною їх ознакою, нині вивчаються за допомогою технології дослідження загальногеномних асоціацій (ДЗГА; genome-wide association study, GWAS) [32].

Пошук кандидатних генів математичних здібностей виявився непродуктивним, бо, як і всі кількісні ознаки, вони контролюються численними генами, ефект кожного з яких вельми незначний. Було виявлено принаймні один ген *NRCAM* (7q31.1), причетний до ЗМ [12]. Він кодує протеїн, який бере участь у адгезії нейронів і сприяє передаванню сигналів по аксону [17]. Його варіанти можуть бути причетні до декількох захворювань, серед яких аутизм, шизофренія, нейроніт, катаракта тощо [29].

Вельми перспективними виявилися дослідження загальногеномних однонуклеотидних поліморфізмів (ОНП; single nucleotide polymorphism, SNP) та повторів. ОНП полягає в заміні одного нуклеотиду в молекулі ДНК на інший [33]. ОНПи зустрічаються в більшій мірі на міжгенних ділянках геному та

в некодуючих фрагментах генів – інтронах. Повтори є копіями певних ділянок ДНК у різній кількості, які можуть бути розташовані в одному чи кількох місцях геному. Одні й ті ж повтори можуть локалізуватися в одному чи в кількох різних генах.

Здійснено кілька спроб виявити ОНПи, значуще причетні до ЗМ. Два дослідження було проведено на учасниках ДРРБ [8; 13]. Одна з них на вибірці 2356 осіб виявила 10 ОНПів, номінально причетних до ЗМ [13]. Разом ці ОНПи спричинювали лише 2,9% фенотипічної дисперсії ознаки. Крім того, цей набір поліморфізмів виявився пов'язаним із читанням і загальною пізнавальною здатністю у віці 10 років. Було також виявлено його взаємодію із чинниками навколишнього середовища, такими як негативні особливості батьків, домашній безлад та негативні особливості вчителя, що може впливати на результати прогнозування ЗМ [14]. У другому дослідженні на вибірці 2794 12-річних учасників ДРРБ не було виявлено жодного ОНПа, значуще пов'язаного з ЗМ [8].

Для пошуків ОНПів, причетних до ЗМ, було також використано її зв'язок із дислексією [28]. На трьох незалежних вибірках із Німеччини й Австрії загальною кількістю 699 дітей виявлено ОНП rs133885, значуще пов'язаний із ЗМ. Цей ОНП розташований у гені *MYO18B* (22q12.1), який кодує протейн з поки що невідомими функціями в головному мозку. Ген пов'язаний також із 20 захворюваннями людини, серед яких дислексія, мікроцефалія, хвороби скелетних м'язів, численні форми онкопатологій [29]. Однак у наступному незалежному дослідженні на кількох вибірках загальною кількістю понад 5 тис. дітей цей ОНП не був підтверджений [39].

На вибірці 602 школяра та студента коледжу було виявлено ОНП rs789859, який номінально причетний до ЗМ [3]. Він розташований у промотор-регуляторній ділянці гена *FAM43A* (3q29), який експресується в головному та спинному мозку. Функції його продукту та зв'язок із хворобами поки що невідомі.

Нещодавно група китайських науковців повідомила про виявлені ними 4 ОНПи (rs1012694, rs11743006, rs17778739 та rs1777541), значуще пов'язані із ЗМ на рівні генеральної сукупності [6]. Дослідження було здійснено на трьох вибірках учнів початкових класів із трьох різних округів провінції Шаньдун загальною кількістю 1622 особи. Ці ОНПи локалізовані в інтронах гена *SPOCK1* (5q31.2). Найвагоміший ОНП rs1012694 розташований між 3 і 4 екзонами гена. Ген *SPOCK1* кодує глікопротеїн тестикан-1, який бере участь у регуляції клітинної проліферації, ходу клітинного циклу, апоптозу, адгезії та взаємодії компонентів клітинного матриксу [15]. Він причетний до 26 захворювань – переважно пухлин, включаючи злоякісні [29].

Виявилось, що не лише ОНПи, а й кількість повторів певних ділянок ДНК впливають на ЗМ. На вибірці у 75 осіб із максимальною окружністю голови було виявлено зв'язок кількості повторів ділянки ДНК з невідомими функціями DUF1220 (domain of unknown function) з IQ та ЗМ [9]. Цікаво, що збільшення повторів цієї ділянки також спричинює зростання симптомів розладу аутистичного спектру. У геномі людини ділянка DUF1220 може бути представлена 272 копіями в кількох десятках генів. Практично всі його копії знаходяться

в 21-му гені сімейства NBPF з різною кількістю повторів: від 1 у псевдогені NBPF21 до 52 в гені *NBPF20*. Псевдоген *NBPF21p* (3p22.2) вважається причетним до нейробластоми [29]. Ген *NBPF20* (1q21.1) кодує протейн, функції якого ще не визначені. Відомо лише, що він експресується практично в усіх тканинах тіла людини, але в найбільшій мірі в ендокринній системі та чоловічій статевій системі [20]. Ген *NBPF20* теж пов'язаний із нейробластомою [29]. 254 повтори DUF1220 (93%) у складі 19 генів сімейства NBPF локалізовані в 1-ій хромосомі. Ділянка DUF1220 значною мірою експресується в зонах головного мозку, пов'язаних із вищими когнітивними функціями. Вона наявна лише в геномах ссавців, і кількість її копій чітко корелює з рівнем когнітивної організації виду. Наприклад, у шимпанзе 125 копій DUF1220, у горили – 99, у мартишки – 30, у дельфіна – 4, у миші – 1 [34; 42].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Межі між варіантами математичних здібностей, включаючи НМ, ПМЗ та МТ, важко точно визначити. Всупереч цьому та відмінностям у методології досліджень різних авторів, можна зробити декілька висновків. Увесь спектр ЗМ помірно спадковий. Він має полігенний характер. Успадковуваність та генетична архітектура ЗМ значною мірою подібна у чоловіків і жінок. Хоча НМ, ПЗМ та МТ генетично пов'язані, не зовсім зрозуміло, чи вони мають однакову генетичну архітектуру. І насамкінець, хоча молекулярно-генетичні дослідження поки що не мають успіху у виявленні конкретних генів, пов'язаних із ЗМ, вони надали чіткі додаткові докази успадкованості ознаки. Необхідні подальші ретельні дослідження генетичних аспектів ЗМ, особливо щодо виявлення ОНПів та повторів, пов'язаних із ЗМ, та їх взаємодії із чинниками спільного та індивідуального оточуючого середовища. Одержані дані будуть сприяти вдосконаленню методики викладання математики у школі.

References

- Alarcón, M., DeFries, J. C., Light, J. G., & Pemmington, B. F. (1997). A twin study of mathematics disability. *Journal of Learning Disabilities*, 30 (6), 617-623.
- Alarcón, M., Knopik, V. S., & DeFries, J. C. (2000). Covariation of mathematics achievement and general cognitive ability in twins. *Journal of School Psychology*, 38 (1), 63-77.
- Baron-Cohen, S., Murphy, L., Chakrabarti, B., Craig, I., Mallya, U., et al. (2014). A genome wide association study of mathematical ability reveals an association at chromosome 3q29, a locus associated with autism and learning difficulties: a preliminary study. *PLoS One*, 9(5), e96374. doi: 10.1371/journal.pone.0096374
- Benavides-Varela, S., Pitteri, M., Priftis, K., Passarini, L., Meneghello, F., & Semenza, C. (2014). Right-hemisphere (spatial?) acalculia and the influence of neglect. *Frontiers in Human Neuroscience*, 8, art. 644. doi: 10.3389/fnhum.2014.00644.
- Bertella, L., Girelli, L., Grugni, G., Marchi, S., Molinari, E., & Semenza, C. (2005). Mathematical skills in Prader-Willi Syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(Pt 2), 159-169.
- Chen, H., Gu, X., Zhou, Y., Ge, Z., Wang, B., Siok, W.T., et al. (2017). A genome-wide association study identifies genetic variants associated with mathematics ability. *Scientific Reports*, 7, art. 40365. doi: 10.1038/srep40365.
- Chiu, M. M., & Klassen, R. M. (2010). Relations of mathematics self-concept and its calibration with mathematics achievement: Cultural differences among fifteen-year-olds in 34 countries. *Learning and Instruction*, 20 (1), 2-17. doi: 10.1016/j.learninstruc.2008.11.002.
- Davis, O. S. P., Band, G., Pirinen, M., Haworth, C. M. A., Meaburn, E. L., Kovas, Y., et al. (2014). The correlation between reading and mathematics ability at age twelve has a substantial genetic component. *Nature Communications*, 5, art. 4204. doi: 10.1038/ncomms5204.
- Davis, J.M., Searles, V.B., Anderson, N., Keeney, J., Raznahan, A., Horwood, L.J., et al. (2015). DUF1220 copy number is linearly associated with increased cognitive function as measured by total IQ and mathematical aptitude scores. *Human Genetics*, 134(1), 67-75. doi: 10.1007/s00439-014-1489-2.

10. Dehaene, S., Molko, N., Cohen, L., & Wilson, A. J. (2004). Arithmetic and the brain. *Current Opinion in Neurobiology*, 14(2), 218-224. doi: 10.1016/j.conb.2004.03.008.
11. Desoete, A. (2015). Predictive indicators for mathematical learning disabilities/dyscalculia in kindergarten children. In: *The Routledge international handbook of dyscalculia and mathematical learning difficulties*. Ed. S. Chinn. London: Routledge, 90-100.
12. Docherty, S. J., Davis, O. S. P., Kovas, Y., Meaburn, E. L., Dale, P. S., Petrill, S. A., et al. (2010a). A genome-wide association study identifies multiple loci associated with mathematics ability and disability. *Genes, Brain and Behavior*, 9(2), 234-247. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.00553.x.
13. Docherty, S. J., Kovas, Y., Petrill, S. A., & Plomin, R. (2010b). Generalist genes analysis of DNA markers associated with mathematical ability and disability reveals shared influence across ages and abilities. *BMC Genetics*, 11(1), art. 61. doi: 10.1186/1471-2156-11-61.
14. Docherty, S. J., Kovas, Y., & Plomin, R. (2011). Gene-environment interaction in the etiology of mathematical ability using SNP sets. *Behavior Genetics*, 41(1), 141-154. doi: 10.1007/s10519-010-9405-6.
15. Edgell, C.-J. S., Basalamah, M. A., & Marr, H. S. (2004). Testican-1: a differentially expressed proteoglycan with protease inhibiting activities. *Int. Rev. Cytol.*, 236, 101-122. doi: 10.1016/S0074-7696(04)36003-1.
16. Geary, D. C., Hoard, M. K., Byrd-Craven, J., Nugent, L., & Numtee, Ch. (2007). Cognitive mechanisms underlying achievement deficits in children with mathematical learning disability. *Child Development*, 78(4): 1343-1359. doi:10.1111/j.1467-8624.2007.01069.x.
17. GeneCards (2020). *The human gene database*. URL: <http://www.genecards.org/>.
18. Hart, S. A., Petrill, S. A., Thompson, L. A., & Plomin, R. (2009). The ABCs of math: a genetic analysis of mathematics and its links with reading ability and general cognitive ability. *Journal of Educational Psychology*, 101(2), 388-402. doi: 10.1037/a0015115.
19. Haworth, C. M. A., Kovas, Y., Petrill, S. A., & Plomin, R. (2007). Developmental origins of low mathematics performance and normal variation in twins from 7 to 9 years. *Twin Research and Human Genetics*, 10(1): 106-117. doi: 10.1375/twin.10.1.106.
20. HPA (2020). *The Human Protein Atlas*. URL: <http://www.proteinatlas.org/ENSG00000162825-NBPF20/tissue>.
21. Huntsinger, C. S., Jose, P. E., Liaw, F., & Ching, W.-D. (1997). Cultural differences in early mathematics learning: a comparison of Euro-American, Chinese-American, and Taiwan-Chinese families. *International Journal of Behavioral Development*, 21(2): 371-388. doi: 10.1080/016502597384929.
22. Husen, T. (1959). *Psychological Twin Research: A Methodological Study*. Uppsala, Sweden: Almqvist & Wiksells.
23. Iuculano, T., Rosenberg-Lee, M., Supekar, K., Lynch, Ch. J., Khouzam, A., Phillips, J., et al. (2014). Brain organization underlying superior mathematical abilities in children with autism. *Biological Psychiatry*, 75(3), 223-230. doi: 10.1016/j.biopsych.2013.06.018.
24. Kovas, Y., Haworth, C. M., Petrill, S. A., & Plomin, R. (2007). Mathematical ability of 10-year-old boys and girls: genetic and environmental etiology of typical and low performance. *Journal of Learning Disabilities*, 40(6), 554-567. doi: 10.1177/00222194070400060601.
25. Kovas, Y., Voronin, I., Kaydalov, A., Sergeyev, B., Malykh, S. B., Dale, Ph. S., & Plomin, R. (2013). Literacy and numeracy are more heritable than intelligence in primary school. *Psychological Science*, 24(10), 2048-2056. doi: 10.1177/0956797613486982.
26. Lindberg, S. M., Hyde, J. Sh., Petersen, J. L., & Linn, M. C. (2010). New trends in gender and mathematics performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 136(6), 1123-1135. doi:10.1037/a0021276.
27. Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2006). Study of mathematically precocious youth after 35 years: uncovering antecedents for the development of math-science expertise. *Perspectives on Psychological Science*, 1(4), 316-345. doi: 10.1111/j.1745-6916.2006.00019.x.
28. Ludwig, K. U., Sämann, P., Alexander, M., Becker, J., Bruder, J., Moll, K., et al. (2013). A common variant in myosin-18B contributes to mathematical abilities in children with dyslexia and intraparietal sulcus variability in adults. *Translational Psychiatry*, 3, e229. doi: 10.1038/tp.2012.148.
29. MalaCards (2020). *The human disease database*. URL: <http://www.malacards.org/>.
30. Markowitz, E. M., Willemsen, G., Trumbetta, S. L., van Beijsterveldt, T.C.E.M., & Boomsma, D. I. (2005). The etiology of mathematical and reading (dis)ability covariation in a sample of Dutch twins. *Twin Research and Human Genetics*, 8(6), 585-593. doi: 10.1375/twin.8.6.585.
31. Mazzocco, M. M. M. (2006). The cognitive phenotype of Turner syndrome: specific learning disabilities. *International Congress Series - Excerpta Medica*, 1298, 83-92. doi:10.1016/j.ics.2006.06.016.
32. McCarthy, M. I., Abecasis, G. R., Cardon, L. R., Goldstein, D. B., Little, J., Ioannidis, J. P. A., & Hirschhorn, J. N. (2008). Genome-wide association studies for complex traits: consensus, uncertainty and challenges. *Nature Reviews Genetics*, 9, 356-69. doi: 10.1038/nrg2344.
33. Nachman, M. W. (2001). Single nucleotide polymorphisms and recombination rate in humans. *Trends in genetics*, 17(9), 481-485. doi:10.1016/S0168-9525(01)02409-X.
34. O'Bleness, M. S., Dickens, C. M., Dumas, L. J., Kehrer-Sawatzki, H., Wyckoff, G. J., & Sikela, J. M. (2012). Evolutionary history and genome organization of DUF1220 protein domains. *Genes, Genomes, Genetics*, 2(9), 977-986. doi: 10.1534/g3.112.003061.
35. O'Hearn, K., & Luna. B. (2009). Mathematical skills in Williams syndrome: insight into the importance of underlying representations. *Developmental Disabilities Research Reviews*, 15(1), 11-20. doi: 10.1002/ddrr.47.
36. Oliver, B., Harlaar, N., Haiyou-Thomas, M. E., Kovas, Y., Walker, Sh. O., ..., & Plomin, R. (2004). A twin study of teacher-reported mathematics performance and low performance in 7-year-olds. *Journal of Educational Psychology*, 96(3), 504-517. doi: 10.1037/0022-0663.96.3.504.
37. Petrill, S. A., Kovas, Y., Hart, S.A., Lee, A. Th., & Plomin, R. (2009). The genetic and environmental etiology of high math performance in 10-year-old twins. *Behavior Genetics*, 39(4), 371-379. doi:10.1007/s10519-009-9258-z.
38. Petrill, S., Logan, J., Hart, S., Vincent, P., Thompson, L., Kovas, Y., & Plomin, R. (2012). Math fluency is etiologically distinct from untimed math performance, decoding fluency, and untimed reading performance: evidence from a twin study. *Journal of Learning Disabilities*, 45(4), 371-381. doi:10.1177/0022219411407926.
39. Pettigrew, K. A., Fajutrao-Valles, S. F., Moll, K., Northstone, K., Ring, S., Pennell, C., et al. (2015). Lack of replication for the myosin-18B association with mathematical ability in independent cohorts. *Genes, Brain and Behavior*, 14(4), 369-376. doi: 10.1111/gbb.12213.
40. Plomin, R., & Kovas, Y. (2005). Generalist genes and learning disabilities. *Psychol. Bull.*, 131(4), 592-617. doi: 10.1037/0033-2909.131.4.592.
41. Pomohaibo, V. M., & Karapuzova, N. D. (2016). *Pedahohichna henetyka [Pedagogical genetics]*. Poltava: ASMI [in Ukrainian].
42. Popesco, M. C., Maclaren, E. J., Hopkins, J., Dumas, L., Cox, M., Meltesen, L., et al. (2006). Human lineage-specific amplification, selection, and neuronal expression of DUF1220 domains. *Science*, 313(5791), 1304-1307. doi: 10.1126/science.1127980.
43. Rimfeld, K., Kovas, Y., Dale, P. S., & Plomin, R. (2015). Pleiotropy across academic subjects at the end of compulsory education. *Scientific Reports*, 5, art. 11713. doi: 10.1038/srep11713.
44. Shakeshaft, N. G., Trzaskowski, M., McMillan, A., Rimfeld, K., Krapohl, E., Haworth, C.M.A., et al. (2013). Strong genetic influence on a UK nationwide test of educational achievement at the end of compulsory education at age 16. *PLoS One*, 8(12), e80341. doi: 10.1371/journal.pone.0080341.
45. Shalev, R. S., Manor, O., Kerem, B., Ayali, M., Badichi, N., Friedlander, Y., & Gross-Tsur, V. (2001). Developmental dyscalculia is a familial learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 34(1), 59-65. doi: 10.1177/002221940103400105.
46. Stoet, G., & Geary, D. C. (2013). Sex differences in mathematics and reading achievement are inversely related: within- and across-nation assessment of 10 years of PISA data. *PLoS One*, 8(3), e57988. doi: 10.1371/journal.pone.0057988.
47. Thompson, L. A., Detterman, D. K., & Plomin, R. (1991). Associations between cognitive abilities and scholastic achievement: genetic overlap but environmental differences. *Psychological Science*, 2(3), 158-165. doi: 10.1111/j.1467-9280.1991.tb00124.x.
48. Tosto, M. G., Malikh, S., Voronin, I., Plomin, R., & Kovas, Y. (2013). The etiology of individual differences in maths beyond IQ: insights from 12-year old twins. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 86, 429-434. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.08.592.
49. Vinkhuyzen, A. A. E., van der Sluis, S., Posthuma, D., & Boomsma, D. I. (2009). The heritability of aptitude and exceptional talent across different domains in adolescents and young adults. *Behavior Genetics*, 39(4), 380-392. doi: 10.1007/s10519-009-9260-5.
50. Wei X, Christiano ERA, Yu JW, Wagner, M., and Spiker, D. (2015). Reading and math achievement profiles and longitudinal growth trajectories of children with an autism spectrum disorder. *Autism*, 19(2), 200-210. doi: 10.1177/1362361313516549.
51. Wray, N., & Visscher, P. (2008). Estimating Trait Heritability. *Nature Education*, 1(1), 29. doi: 10.1038/nrg2322.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 25.01.2021

УДК 567.78

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-41-44](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-41-44)



Шленьова Марина

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-4297-6872>

МІСЦЕ «КУЛЬТУРИ ЯКОСТІ» У ЗДІЙСНЕННІ АКРЕДИТАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ У ЗВО УКРАЇНИ

A Проаналізовано місце культури якості в процесах акредитації освітніх програм ЗВО України. Цю тематику розкрито в контексті взаємодії експертів Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти з представниками ЗВО та стейкхолдерами, зацікавленими у підвищенні якості надання освітніх послуг. Розглянуто перші кроки та проблеми, з якими стикнулось НАЗЯВО в процесі свого становлення, відбору експертів, здійснення перших акредитацій у контексті суспільного резонансу. Зображено процес відбору та навчання експертів, окреслено характерні якості та навички претендентів.

Визначено поняття «культура якості» на офіційному рівні, враховано погляди на цей структурний елемент із боку експертів, керівництва НАЗЯВО, стейкхолдерів і міжнародних агенцій, зокрема Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти та Європейських стандартів і принципів із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

Ключові слова: культура якості; НАЗЯВО; експерт; процес акредитації

S *Shlenova Maryna. The place of quality culture in accreditation processes in the higher education establishments of Ukraine.*

The article analyzes the place of quality culture in the process of educational programs accreditation of the higher education establishments of Ukraine. This topic is revealed in the context of the interaction of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education (NAQA) experts with representatives of higher education establishments and stakeholders interested in improving the quality of educational services. It is considered the first steps and problems faced by NAQA in the process of its development, selection of experts, performing the first accreditations in the context of public resonance. It is revealed the process of experts' selection and training. It is outlined the characteristic qualities and skills of applicants. It is defined the concept of «quality culture» at the official level, considering the views on this structural element by experts, NAQA management, stakeholders, and international agencies, including the European Association for Quality Assurance in Higher Education and European standards and principles for quality assurance in the European Higher Education. Four types of «quality culture» according to the ENQA classification are described in detail: type A, type B, type C, and type D; their description and characteristics are also determined.

It is defined by communication skills and forms of interaction with other participants in the process, which should demonstrate all experts: effectively interact, listen, perceive and express an opinion; be able to speak publicly in front of an audience; be able to persuade others with arguments (laws, regulations, international acts, etc.) and consistent communication; to share experiences and ideas, to be open in the exchange of information; focus on team results.

It is noted that the effective reform of the educational process requires that all participants be motivated to improve the quality of provision and receipt of the educational services and to improve the level of key elements development such as quality culture, academic integrity, competitiveness and, etc.

Key words: quality culture; NAQA; expert; accreditation process

Шленьова Марина Геннадіївна, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри документознавства та української мови, Національний аерокосмічний університет імені М.Є. Жуковського «ХАІ», Україна

Shlenova Maryna, Candidate of Philological Sciences (PhD), Associate Professor of the Department of Documentary and Ukrainian Language, National Aerospace University «KhAI», Ukraine

E-mail: m.shleneva@khai.edu

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку вищої освіти України спостерігається тенденція щодо створення нових державних органів, зокрема для акредитації освітніх програм університетів. Основним

уповноваженим органом у цій сфері нині є Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО) – постійно діючий колегіальний орган, уповноважений Законом України «Про вищу освіту» на ре-

лізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти. Поява цього органу в системі оцінювання якості вищої освіти була передбачена Законом України «Про вищу освіту» (2014) та угодою про асоціацію з ЄС. Агенцію було утворено у 2015 р., але дійсні повноваження вона отримала лише у лютому 2019 р., перебравши на себе деякі функції МОН, пов'язані зі здійсненням акредитаційних заходів [8, с. 23].

Якщо раніше ухвалення рішень щодо акредитації спеціальностей відбувалось лише на центральному рівні й обмежувалось перевіркою наданих до МОН паперів і звітів, то нині акредитаційний процес – це оцінювання якості освітньої програми та освітньої діяльності закладу вищої освіти за цією програмою на предмет відповідності стандарту вищої освіти, спроможності виконання вимог стандарту, а також досягнення заявлених у програмі результатів навчання відповідно до критеріїв оцінювання якості освітньої програми. Процеси покращення якості вищої освіти шляхом акредитації освітніх програм мають широкий суспільний резонанс та акцентують увагу академічної спільноти на важливих критеріях, які є ключовими при наданні комплексної оцінки діяльності ЗВО, зокрема «культури якості» [5, с. 9].

Метою статті є визначення місця «культури якості» у здійсненні акредитаційних процесів у закладах вищої освіти України.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Тема «культури якості» у контексті сучасного розвитку вищої освіти в Україні порушується, здебільшого, безпосередніми учасниками акредитаційних процесів – експертами НАЗЯВО. Саме вони мають можливість вивчити та порівняти сучасний стан проблеми на прикладах тих ЗВО, в яких здійснюють акредитацію. Їх неупередженість і незаангажованість дають змогу отримати фахову оцінку та зробити висновки щодо рівня сформованості «культури якості» в ЗВО України та її впливу на розвиток вищої освіти в цілому.

Цю тему протягом останніх кількох років активно висвітлювали експерти НАЗЯВО О. Єременко, В. Медведєв, Н. Авшенюк та ін.; стейкхолдери М. Карпаш, С. Степенко, І. Паніна, О. Драчук, О. Петров; голова НАЗЯВО С. Квіт; науковці, не пов'язані з НАЗЯВО, – Т. Бабина, М. Кісіль, С. Калашнікова, В. Луговий, А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.; також «культура якості» згадується у «Стандартах і рекомендаціях із забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» та класифікується «Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти».

Викладення основного матеріалу. Із початку процесу акредитації освітніх програм із боку університетів було багато нарікань щодо критеріїв оцінювання, непрозорості процесу обрання керівного апарату НАЗЯВО, необґрунтовано завищеної ціни за акредитаційні послуги, рівня компетенції експертів, особливо

студентів та ін. На нашу думку, ці процеси відбуваються тому, що агенція має досить невелику історію з моменту створення та дуже мобільний склад експертів, який постійно оновлюється. За таких умов досить складно швидко сформувати не лише внутрішню культуру, але й підтримувати позитивну комунікацію та взаємодію з керівництвом МОН та адміністрацією університетів. Ці негативні моменти спричинили багато дискусій в освітянському середовищі щодо необхідності реформації повноважень НАЗЯВО та приведення її діяльності до норм сучасного законодавства. Ці дискусії ведуться у соцмережах із залученням авторитетних учених та експертів, є предметом обговорення на нарадах ректорів за участю представників МОН. Наразі завершилась активна фаза фахових обговорень декількох законопроектів щодо регуляції діяльності НАЗЯВО, результати яких найближчим часом будуть затверджені на законодавчому рівні.

Непорозуміння, що виникали під час перших акредитацій між ЗВО та експертами НАЗЯВО були пов'язані, в першу чергу, зі ставленням до новоствореної інституції як до «карального» органу, покликаного знищити університетську освіту. Але згодом стало зрозуміло, що НАЗЯВО у своїй методології реалізує, перш за все, консультативну функцію, допомагаючи ЗВО консолідувати зусилля професорсько-педагогічного складу та ресурси матеріально-технічної бази навколо окремих освітніх програм, приділяючи більше уваги якості освітнього процесу та всебічно підтримуючи прагнення до досконалості. Відновлений у межах акредитаційного процесу діалог між експертами НАЗЯВО, гарантами освітніх програм і робочими групами, сприяє не лише виявленню слабких місць в освітньому процесі конкретного ЗВО, але й демонструє здобутки інституції в галузі культури якості та академічної доброчесності [7, с. 129].

Щодо самих експертів освітніх програм, їхній відбір здійснюється максимально прозоро, на конкурсній основі, після проходження відповідного навчального курсу. Навчання відбувається за декількома етапами.

Спочатку це дистанційне навчання на освітній платформі Prometheus: відеолекції, наочний матеріал, підсумковий тест. Якщо тестування успішне – особа отримує сертифікат, що дає змогу продовжити навчання на другому етапі, який передбачає офлайн-тренінги, які проводяться для кандидатів в експерти керівним апаратом НАЗЯВО. Проведення конкурсного відбору здійснюється відповідно до визначених вимог щодо професійної компетенції кандидата та на засадах академічної доброчесності. Результатами оцінювання є професійні досягнення, знання, вміння та навички, зокрема комунікативні, отримані в період навчання, а також компетенції й морально-ділові якості, які кандидати повинні повсякчас демонструвати для належного виконання покладених на них обов'язків [3, с. 75].

Зазначимо, що здатність до комунікації є важливим показником професійної компетентності педагогічних працівників і стейкхолдерів, які здійснюють функції експертів.

Фахівці з питань освіти повинні досконало володіти наступними комунікативними навичками та формами взаємодії з іншими учасниками процесу:

- ефективно взаємодіяти, дослухатися, сприймати та викладати думку;
- вміти публічно виступати перед аудиторією;
- вміти переконувати інших за допомогою аргументів (закони, постанови, міжнародні акти тощо) і послідовної комунікації;
- ділитися досвідом та ідеями, бути відкритими в обмін інформацією;
- орієнтуватись на командний результат [9, с. 38].

Необхідно зазначити, що для забезпечення позитивної комунікації між усіма учасниками процесу, потрібно дотримуватись вимог офіційного ділового мовлення, зокрема вміти визначати інтереси сторін, аналізувати сильні та слабкі позиції; вміти наводити аргументи та контраргументи; правильно розставляти акценти та пріоритети тощо. Ці комплексні дії дають змогу експертам всебічно оцінити потенціал освітньої програми, а гарантам і робочій групі – продемонструвати свої сильні сторони, зокрема рівень сформованості «культури якості» та загальний рівень надання освітніх послуг за освітньою програмою, яка є предметом акредитації [2, с. 11].

Згідно з визначенням НАЗЯВО, «культура якості» сприяє постійному розвитку освітньої програми та освітньої діяльності ЗВО за цією програмою і є складником критерія 8 Положення про акредитацію освітніх програм [7, с. 149].

Голова НАЗЯВО С. Квіт зазначає, що «культура якості» відноситься до внутрішніх процесів ЗВО і в комплексі з академічною автономією освітніх інституцій є важливим складником якості вищої освіти, на підняття рівня якої спрямовані всі освітні реформи, що відбуваються в Україні за останні роки. Квінтесенцією цього процесу стане набуття фінансової незалежності ЗВО від держави, що повинно позитивно вплинути на рівень якості вищої освіти в Україні та зробити її конкурентоспроможною на світовому ринку освітніх послуг [4, с. 9].

Основні стейкхолдери НАЗЯВО також позитивно оцінюють внесок агенції у розбудову вищої освіти в Україні, активізацію процесів формування «культури якості» в освітніх інституціях і демократизацію процесу акредитації освітніх програм, яка стала можлива із залученням студентів, як здобувачів освітніх послуг, безпосередньо до процесу створення та корегування освітніх програм, за якими здійснюється підготовка майбутніх фахівців [7, с. 158].

На думку В. Медведєва, «культура якості» є невід'ємною частиною системи забезпечення якості вищої освіти в Україні, яка формується на основі сталих традицій та історії закладу, злагоджених дій у колективі та перспектив для випускників. А завдання акредитаційного процесу полягає саме в тому, щоб допомогти ЗВО сформувати цю культуру в умовах розвитку вищої освіти [6, с. 327].

Н. Авшенюк зазначає, що в умовах автономії ЗВО і пошуках інноваційних підходів до надання освітніх послуг пріоритетні завдання зазнали значних трансформацій. І чи не найбільші зміни спіткали саме поняття «культура якості», яка з другорядного елемента традиційної академічної культури ЗВО вийшла на перший план у «формуванні корпоративної культури національної системи забезпечення якості вищої освіти». Авторка також зазначає інтернаціоналізацію поняття «культура якості» та її важливу роль у фаховому дискурсі в галузі освітньої політики, як «колективної відповідальності всіх учасників освітнього процесу, що сприяє налагодженню дієвих внутрішніх і зовнішніх процедур оцінки якості в їхній взаємній доповнюваності й спрямованості на забезпечення прозорості, гнучкості, підзвітності, ефективності функціонування системи вищої освіти» [1, с. 298].

Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA), визначає «культуру якості», передусім як організаційну культуру ЗВО, що спрямована на неперервне посилення якісних показників його діяльності. Вона характеризується наявністю двох сутнісних елементів: культурного, який передбачає присутність у зацікавлених осіб спільних цінностей, переконань і очікувань, та управлінського, що презентований чітко визначеними процесами координації індивідуальних зусиль учасників освітнього процесу щодо посилення якості вищої освіти [7, с. 299].

Згідно з класифікацією ENQA, існує 4 типи «культури якості»:

Тип А передбачає відсутність сталих зв'язків між студентами, викладачами та адміністрацією ЗВО, що призводить до погіршення показників якості вищої освіти;

Тип В передбачає забезпечення якості освітнього процесу лише у межах виконання функціональних обов'язків професорсько-викладацьким складом і відсутність ініціатив із боку керівництва ЗВО щодо розвитку та покращень «культури якості» вищої освіти;

Тип С передбачає активну позицію адміністрації ЗВО щодо забезпечення високих показників «культури якості» в поєднанні з відсутністю зацікавленості в цьому процесі з боку студентської спільноти.

Тип Д є унікальною демонстрацією ініціативної взаємодії та зацікавленості всіх сторін освітнього процесу в розвитку та покращенні показників «культури якості» ЗВО.

Тип D – це те, чого прагнуть досягти університети, діяльність яких спрямована не лише на надання якісних освітніх послуг у межах країни, але й на прагнення отримати визнання світової освітньої спільноти та гідно представити свій ЗВО на міжнародному ринку освітніх послуг.

Важливішою ланкою формування «культури якості» є стала комунікація між усіма учасниками освітнього процесу за наступними принципами: здатність чути та сприймати думки і погляди інших учасників діалогу; спрямованість на відкрите ухвалення рішення, яке є найприйнятнішим для всіх учасників освітнього процесу, що враховує озвучені ними інтереси та потреби; орієнтація на представлення різних поглядів і думок на предмет обговорення тощо [там само, с. 303].

У «Європейських стандартах і принципах із забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти» використовується похідне поняття «інтегрований тип культури якості» – «це системний сталий процес спільного пошуку інноваційних механізмів посилення якості освітнього процесу, який максимально задовольняє стратегічні цілі, місію й візію функціонування інституції» [там само, с. 300].

Цей документ є одним із нормативних стандартів ЄС у галузі міжнародної співпраці ЗВО, а його основні положення є невід'ємною частиною стратегії розвитку НАЗЯВО.

Висновок. Однією з причин, чому багато освітніх програм отримує умовну акредитацію, є недостатня сформованість «культури якості» в конкретному ЗВО, що обумовлено відсутністю діалогу між керівництвом закладу освіти, викладачами та студентами. Але в умовах зміни економічної політики держави щодо базового фінансування ЗВО, шанси на розвиток та конкурентоздатну інтернаціоналізацію мають лише ті університети, які ефективно використовують наявні ресурси, приділяють увагу формуванню і сталому вдосконаленню культури якості та постійно взаємодіють з усіма учасниками освітнього процесу.

Культура якості займає важливе місце у здійсненні акредитаційних процесів, тому що рівень її сформованості в конкретному ЗВО впливає, в першу чергу, на якість надання освітніх послуг та допомагає експертам зрозуміти, чи має конкретна освітня програма потенціал для підготовки фахівців у своїй галузі, чи її потрібно корегувати та вдосконалювати.

Перспективами подальших наукових розвідок. Аналізуючи потреби сучасної вищої освіти в Україні, потрібно зазначити, що для ефективного реформування освітнього процесу потрібно, щоб усі учасники були вмотивовані на підвищення якості надання та отримання освітніх послуг і на вдосконалення рівня сформованості

ключових елементів, таких як культура якості, академічна доброчесність, конкурентоспроможність тощо, детальне вивчення яких може стати предметом інших наукових розвідок.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. Про якісну вищу освіту. *Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти* / за заг. ред. : С. Квіта, О. Єременко. Київ, 2021. С. 298–300.
2. Бабина Т. Г. Культура забезпечення якості і прозорості вищої освіти: європейські стандарти для України. *Вища освіта України*. 2015. № 3. С. 9–15.
3. Від контролю до культури якості: перезавантаження процесів забезпечення якості в українській вищій школі : практич. посіб. / за ред. С. Гришко, Т. Добка, О. Кайкової, В. Терзіяна, Т. Тіихонена. Львів : Вид-во «Компанія «Манускрипт»», 2014. 168 с.
4. Квіт С. Здобутки і виклики Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти у 2020 році. *Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти* / за заг. ред. : С. Квіта, О. Єременко. Київ, 2021. С. 7–16.
5. Кісінь М. В. Формування культури якості у вищому навчальному закладі. *Проблеми і перспективи інноваційного розвитку* : матеріали XXXVIII Міжнар. наук.-практик. конфер., Чернівці, 15–16 квітня 2016 р. Київ, 2016. Т. 2. С. 8–10.
6. Медведєв В. Про новий процес акредитації. *Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти* / за заг. ред. : С. Квіта, О. Єременко. Київ, 2021. С. 326–327.
7. Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти / за заг. ред. : С. Квіта, О. Єременко. Київ, 2021. 364 с.
8. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред.: С. Калашнікової, В. Лугового ; кол. авторів : Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова та ін. Київ, 2015. 84 с.
9. Якість вищої освіти: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / за наук. ред. : А. Василюк, М. Дей ; кол. авторів : А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк. НАПН України, Університет менеджменту освіти. Ніжин, 2019. 176 с.

References

1. Avsheniuk, N. (2021). Pro yakisnu vyshchu osvitu [On quality higher education]. In S. Kvit, O. Yeremenko (Eds.), *Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education]* (pp. 298-300). Kyiv [in Ukrainian].
2. Babina, T. G. (2015). Kultura zabezpechennia yakosti i prozorosti vishchoi osvity: evropejski standarty dlia Ukrainy [A culture of quality assurance and transparency in higher education: European standards for Ukraine]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine]*, 3, 9-15 [in Ukrainian].
3. Kvit, S. (2021). Zdobutky i vyklyky Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity u 2020 rotsi [Achievements and challenges of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education in 2020]. In S. Kvit, O. Yeremenko (Eds.), *Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education]* (pp. 7-16). Kyiv [in Ukrainian].
4. Kisil, M. V. (2016). Formuvannia kultury yakosti u vyshchomu navchalnomu zakladi [Formation of a culture of quality in higher education]. In *Problemy i perspektivi innovatsiinogo rozvytku [Problems and prospects of innovative development]: materialy XXXVIII Mizhnarodnoi nauково-praktychnoi konferentsii (Vol. 2, pp. 8-10)*. Kyiv [in Ukrainian].
5. Medvediev, V. (2021). Pro novyi protses akredyatsii [On the new accreditation process]. In S. Kvit, O. Yeremenko (Eds.), *Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education]* (pp. 326-327). Kyiv [in Ukrainian].
6. Kalashnikova, S., & Lugovog, V. (Eds.). (2015). *Rozvytok systemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini: informatsiino-analitychnii ogliad [Development of the quality assurance system of higher education in Ukraine: information-analytical review]*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Kvit, S., & Yeremenko, O. (Eds.). (2021). *Richnyi zvit Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Annual report of the National Agency for Quality Assurance in Higher Education]*. Kyiv [in Ukrainian].
8. Grishko, S., Dobka, T., Kaikovo, O., Terziyana, V., & Tiikhonena, T. (2014). *Vid kontroliu do kultury yakosti: Perezavantazhennia procesiv zabezpechennia yakosti v ukrainiskii vyshchii shkoli [From control to quality culture: restarting quality assurance processes in Ukrainian higher education]*. Lviv [in Ukrainian].
9. Vasylyuk, A., & Dei, M. (Eds.). (2019). *Yakist vyshchoi osvity: teoriia i praktyka: navchalno-metodychnii posibnyk [The quality of higher education: theory and practice]*. Nizhyn [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 19.02.2021



Стрельников Виктор

Іленко Наталія

Литовченко Ірина

Ніколішина Елла

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

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-7293-0432>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-3505-1057>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-7345-4183>

НАВИЧКИ ВИКЛАДАЧА-ФАСІЛІТАТОРА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

A Авторами узагальнено практичні напрацювання дослідників із англomовних країн щодо ефективного застосування викладачем навичок фасилітатора для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів в умовах комп'ютерно-орієнтованої освіти.

Показано, як застосовуються на засадах фасилітації інформаційно-комунікаційні технології, технології «діадної взаємодії» та ситуаційного навчання майбутніх лікарів-стоматологів. Проведено аналіз застосування навичок фасилітатора у практиці формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів засобами означених технологій.

Розкрито сутність застосування інформаційно-комунікаційних технологій, технологій ситуаційного навчання і «діадної взаємодії» для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів, яка полягає в: іншій меті навчання (усвідомленні багатоманітності рішень у практичній роботі лікаря-стоматолога); демократичному характері процесу набуття знань, рівноправності з іншими учасниками освітнього процесу (у т. ч. з викладачем); виробленні у майбутнього лікаря-стоматолога у процесі співтворчості з викладачем нових професійних компетентностей, знань і навичок; чіткості алгоритмів застосування інформаційно-комунікаційних технологій, технологій ситуаційного навчання і «діадної взаємодії», на основі яких формуються професійні компетентності, набуває розвитку система цінностей майбутніх лікарів-стоматологів, формуються їхні життєві установки, власне професійне світосприймання тощо.

Подано характеристику функціональних форм і якостей діадної взаємодії, які, враховуючи відносно компактність і простоту, використовувалися викладачами для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів. Це підвищило якість діадної взаємодії викладача з майбутніми лікарями-стоматологами.

Доведено, що використання фасилітаційного підходу в інформаційно-комунікаційних технологіях, технологіях ситуаційного навчання і «діадної взаємодії» у навчальному процесі кафедри терапевтичної стоматології є перспективним і актуальним напрямом для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Ключові слова: фасилітація; інформаційно-комунікаційні технології; технології ситуаційного навчання; технології «діадної взаємодії»; професійна компетентність; майбутній лікар-стоматолог

S *Strelnikov Victor, Penko Nataliia, Lytovchenko Iryna, Nikolishyna Ella.* The teacher facilitator's skills for the professional competencies' development of dentists in computer-based education.

The authors summarize the practical work of researchers from English-speaking countries on the effective application of the teacher's skills as a facilitator for the professional competencies' development of future dentists in computer-based education.

It is demonstrated how information and communication technologies, technologies of «dyad interaction» and situational training of future dentists are applied based on facilitation. It is carried out the analysis of facilitator skills' application in practice of professional competencies' development of future dentists using the specified technologies.

It is determined the essence of information and communication technologies application, technologies of situational training and «dyad interaction» for professional competencies' development of future dentists which consists in another purpose of training (awareness of the multiplicity of decisions in practical work of the dentist); democratic nature of the acquiring knowledge process, equality with other participants in the educational process (including the teacher); development of new professional competencies, knowledge, and skills of future dentist in the process of co-working with the teacher; clarity of algorithms for the use of information and communication technologies, situational learning technologies and «dyad interaction», which are the basis for professional competencies' development, the value system of future dentists are developed, their life attitudes, their professional worldview, etc. are also developed. It is determined the character of functional forms and qualities of dyad interaction which due to relative compactness and simplicity were used by teachers for professional competencies' development in future dentists. This has improved the quality of the teacher's dyad interaction with future dentists.

It is proved that the use of the facilitation approach in information and communication technologies, situational learning technologies, and «dyad interaction» in the educational process of the Department of Therapeutic Dentistry is a promising and relevant direction for the professional competencies development in future dentists.

Key words: facilitation; information and communication technologies; situational learning technologies; technologies of «dyad interaction»; professional competence; future dentist

Стрельников Виктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри спеціальної освіти і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Strelnikov Viktor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Special Education and Social Work, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: strelnikov.poltava@gmail.com

Іленко Наталія Миколаївна, кандидатка медичних наук, доцентка, доцентка кафедри терапевтичної стоматології, Українська медична стоматологічна академія, Полтава, Україна

Ilenko Nataliia, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Therapeutic Dentistry, Ukrainian medical stomatological academy, Poltava, Ukraine

E-mail: ilenkonatalia@gmail.com

Литовченко Ірина Юрійівна, кандидатка медичних наук, доцентка, доцентка кафедри терапевтичної стоматології, Українська медична стоматологічна академія, Полтава, Україна

Lytovchenko Iryna, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Therapeutic Dentistry, Ukrainian medical stomatological academy, Poltava Ukraine

E-mail: lytovchenko.iryana@gmail.com

Ніколішина Елла Вячеславівна, кандидатка медичних наук, доцентка, доцентка кафедри терапевтичної стоматології, Українська медична стоматологічна академія, Полтава, Україна

Nikolishyna Ella, Candidate of Medical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of Therapeutic Dentistry, Ukrainian medical stomatological academy, Poltava, Ukraine

E-mail: ellanikolishyna@gmail.com

Постановка проблеми. Стратегічно важливим напрямом розвитку сучасної системи вищої освіти України є організація й упровадження комп'ютерно-орієнтованої освіти, що створює нові можливості для реалізації особистісного потенціалу майбутнього фахівця з вищою освітою. Актуальність цього напряму пов'язана з тим, що нині спостерігається стала залежність між успіхами у навчанні й професійній самореалізації студентської молоді та якістю їхньої підготовки щодо застосування інформаційно-комунікаційних технологій, їхньою інформаційно-комунікаційною компетентністю. Так, на етапі здобуття майбутньої професії ефективність засвоєння студентами навчальної інформації визначається не її обсягом, а вмінням орієнтуватися у швидкоплинних інформаційних потоках, самостійно набувати нових знань, здійснювати самоконтроль за виконанням дій, здатністю до подальшого здобуття професії в умовах розвитку суспільства знань. Тож упровадження комп'ютерно-орієнтованої освіти у закладах вищої освіти спрямовується на підготовку кваліфікованого лікаря-стоматолога, конкурентного, компетентного, мобільного, здатного працювати на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного вдосконалення впродовж життя [3].

Однак самі по собі засоби комп'ютерно-орієнтованої освіти не забезпечують вирішення проблеми формування професійної компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, тому доречно звернутися до західноєвропейського й американського досвіду застосування фасилітаційного підходу в інформаційно-комунікаційних технологіях, технологіях ситуаційного навчання і «діадної взаємодії», які є технологіями посткласичної дидактики. Досвід підготовки майбутніх лікарів-стоматологів показує, що ці технології

здатні ефективніше, ніж традиційна підготовка, вирішити завдання формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів щодо організації власних професійних дій і мобілізації внутрішніх ресурсів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми підготовки майбутніх фахівців з використанням фасилітаційного підходу в інформаційно-комунікаційних технологіях, технологіях ситуаційного навчання і «діадної взаємодії», показав її популярність у вітчизняних дослідженнях (В. Андрущенко [3], Л. Багрій, Н. Білик [1; 2; 13], В. Бобрицька [3], О. Буйницька [4], В. Галузяк [5; 10], Г. Канищенко, В. Конащук, Л. Лебедик [6–9], В. Лобода, О. Пометун, Ю. Сурмін, С. Тихолаз [5], П. Шеремета та ін.). Однак у більшості робіт дослідниками не систематизуються переваги застосування означених технологій навчання, що значно применшує її практичне значення, особливо у формуванні професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Мета статті полягає в узагальненні практичних напрацювань дослідників із Західної Європи і США щодо ефективного застосування викладачем навичок фасилітатора для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів в інформаційно-комунікаційних технологіях, технологіях ситуаційного навчання і «діадної взаємодії».

Завданнями дослідження є: по-перше, визначити можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі кафедри терапевтичної стоматології; по-друге, охарактеризувати алгоритми застосування для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів технологій ситуаційного навчання і «діадної взаємодії»; по-третє, розкрити сутність

фасилітаційного підходу і запропонувати систему ефективних навичок викладача-фасилітатора.

Викладення основного матеріалу. Розпочинаючи викладення сутності й результатів нашого дослідження, зокрема, *першого* практичного його завдання, зазначимо, що інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих із метою збирання, оброблення, зберігання, розповсюдження, демонстрації та використання даних в інтересах їхніх користувачів. Реалізація можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у закладах освіти здійснюється за допомогою технічних засобів навчання. За О. Буйницькою, це «обладнання (специфічні носії навчальних матеріалів) й апаратура, що застосовуються в навчальному процесі з метою підвищення його ефективності» [4].

Згідно з даними міжнародного консорціуму New Media Consortium (NMC) за 2019 рік, до сучасних комп'ютерних технологій, які визначають перспективний розвиток засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, зараховують такі: 1) мобільні технології, які дають можливість застосовувати в освітньому процесі смартфони, комунікатори, нетбуки, ноутбуки завдяки їхній можливості спільного доступу до ресурсів та швидкого підключення до мережі; 2) цифрові ресурси високої якості, програмне забезпечення та вільний централізований доступ до них, що допомагають вільно реалізовувати нові методи та форми роботи, орієнтовані на активну самостійну та продуктивну діяльність тих, хто навчається (це може бути реалізоване за рахунок створення освітніх порталів); 3) сенсорні інтерфейси – технологія, що базується на природних людських жестах, які дають змогу легко управляти об'єктами на екрані, що сприяє розробленню нових моделей взаємодії людини (викладача, учителя, студента) та інформаційно-комунікаційних засобів; 4) візуалізація даних [16]. Дані такого типу є когнітивними інструментами навчання, які дуже люблять як викладачі, так і студенти. Нині звичайна візуалізація у вигляді малюнків, схем, моделей, 3d моделей, відео доповнена іншим напрямом посилення візуальної інформації – доповненої реальності, що пропонує комбінацію реальних і віртуальних об'єктів і створює зовсім нове інформаційне сприйняття реальності.

На кафедрі терапевтичної стоматології для інформаційного забезпечення освітнього процесу широко використовуються комп'ютерна техніка, теле-відео- і мультимедійна апаратура, інтернет-ресурси, пошукові системи загального призначення, системи підтримки навчання, текстові редактори, хмаро орієнтовані засоби підтримки спільної навчально-дослідницької діяльності, науково-популярні інформаційні ресурси Internet тощо. Крім того, сучасні студенти, як правило, мають у своєму розпорядженні й використанні ще й смартфони, ноутбуки, нетбуки або планшети, які й використовують під час освітнього процесу на кафедрі.

Відзначимо інтенсивне залучення засобів мультимедіа до всіх видів навчальної діяльності, а саме: під час читання лекцій, проведення практичних занять, самостійної роботи студентів, підготовки до захисту академічної історії хвороби, підготовки до здачі семестрово-підсумкової атестації, індивідуальної роботи викладачів зі студентами. Широке застосування комп'ютерно орієнтованих ІКТ в освітньому процесі кафедри терапевтичної стоматології позитивно впливає на формування у студентів інформаційної грамотності, професійної компетентності.

Практична реалізація напряму формування професійної компетентності майбутніх лікарів здійснювалася не лише в межах вивчення навчальної дисципліни під час аудиторних занять (лекцій чи практичних занять), а також у ході проведення самостійної роботи. Самостійна робота студентів є невід'ємним складником вивчення навчальної дисципліни, спрямована на оптимальне засвоєння навчальної програми [11]. Нині у закладах вищої освіти збільшено частину самостійної роботи з усіх навчальних дисциплін, зокрема із предметів стоматологічного профілю. Інформаційно-комунікаційні технології забезпечують студентів-медиків електронними навчальними ресурсами для самостійного опрацювання, завданнями для самостійного виконання, що дає змогу реалізувати індивідуальний підхід до кожного студента, внести позитивні зміни в традиційну систему освіти, застосовуючи, комп'ютерні навчальні системи, електронні бібліотеки, мультимедійні засоби, електронні посібники тощо. Так, на інтернет-сторінці кафедри терапевтичної стоматології розміщено всю необхідну теоретичну інформацію з усіх тем відповідно до програми навчальної дисципліни, навчально-методичні матеріали, відеопрезентації, бази тестових завдань і задач для самостійного контролю, алгоритми вирішення ситуаційних задач, глосарії, корисні поради, силабуси. Інформаційно-комунікаційні технології надають безліч потужних можливостей студентам здійснювати навчання онлайн, займатися самоосвітою у зручний час і в комфортних умовах, вільно обмінюватися корисними і важливими матеріалами, не зважаючи на географічне місце розташування, отримувати повноцінні консультації в режимі реального часу та в стислі терміни і все це завдяки розміщенню необхідних матеріалів, даних і відомостей на віддалених серверах і без прив'язки до стаціонарного комп'ютера. Сучасний студент повинен досконало володіти новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями і застосовувати їх у своїй професійній діяльності для власного професійного розвитку.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі кафедри терапевтичної стоматології залишається перспективним й актуальним напрямом для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Згідно з *другим* завданням дослідження охарактеризуємо алгоритми застосування технологій ситуаційного нав-

чання і «діадної взаємодії» для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Так, технологія *ситуаційного навчання*, яка з'явилася у країнах Заходу з назвою «кейс-метод», вважається такою, що розпочинає долати кризу освіти в сучасному світі [12, с. 36]. Подається «кейс»-технологія у вітчизняних дослідженнях як комплект засобів навчання, розміщених у кейсі. Такі комплекти надаються майбутнім лікарям-стоматологам уже на початку вивчення ними навчальної дисципліни, який вміщує компакт-диски, електронні довідники, електронні навчальні посібники, методичні рекомендації, презентації у Power-point, відеоматеріали тощо. Це дидактичне забезпечення покликане забезпечити самостійну роботу майбутніх лікарів-стоматологів, надати їм алгоритми виконання домашніх завдань, підготувати до модульного і підсумкового тестування. Технологію ситуаційного навчання найкраще застосовувати для аналізу конкретних професійних ситуацій, розроблення проєктів, ділових ігор тощо [12, с. 36].

Кейс-метод є технологією, що найбільше сприяє належному формуванню професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Сутність застосування для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів технології «кейс-метод» полягає в тому, що:

1) мета навчання відрізняється від класичної схеми – навчити, назавжди дати єдино «правильні» знання, вміння й навички, адже професійна ситуація швидко змінюється; освітній процес орієнтується на усвідомлення у роботі майбутніх лікарів-стоматологів не єдиного, а багатьох рішень;

2) на відміну від традиційних технологій навчання, кейс-методу властивий демократичний характер процесу набуття знань – майбутній лікар-стоматолог є рівноправним із іншими учасниками обговорення проблем майбутньої роботи, зокрема з викладачем; головним є не оволодіння готовими знаннями, а вироблення їх у процесі співтворчості з викладачем у професійному арсеналі майбутнього лікаря-стоматолога;

3) результатом застосування кейс-методу є не лише знання, а й професійні навички взаємодії з клієнтами;

4) технологія застосування кейс-методу у підготовці майбутніх лікарів-стоматологів є досить чіткою і простою – за певними правилами виробляється модель конкретної ситуації, яка має місце в реальній практиці стоматолога, та комплекс знань, практичних навичок, необхідних для її вирішення (означена модель може мати вигляд тексту обсягом від однієї до десяти сторінок, який називається «кейсом»); майбутні лікарі-стоматологи попередньо вивчають запропонований кейс, залучають різноманітні джерела інформації, матеріали оглядових лекцій тощо; на практичних заняттях і диспутах зміст кейсу детально обговорюється, викладач у фасилітаційній взаємодії процесу співтворчості виконує роль диспетчера (організовує й підтримує дискусію, генерує уточнюючі запитання, фіксує відповіді);

5) на основі кейс-методу набуває розвитку система цінностей майбутніх лікарів-стоматологів, формуються їхні життєві позиції, установки, своєрідне професійне світосприймання;

6) кейс-метод дозволяє отримати задоволення від пізнання нового; захопленість, творча конкуренція, своєрідна ейфорія, позитивні емоції, що закономірно виникають під час обговорення кейсу, дають насолоду від професійної взаємодії;

7) кейс-технологія, розвиває вміння майбутніх лікарів-стоматологів самостійно орієнтуватися в професійній ситуації, оволодівати її методикою і методологією, набувати досвіду [12, с. 36–37].

Кейс-технологія передбачає певні завдання, етапи, технології роботи. Етапами роботи майбутніх лікарів-стоматологів з кейсами є: а) «входження» і розуміння професійної ситуації; б) постановка діагнозу професійної ситуації, з'ясування причин появи можливих симптомів; в) визначення стратегії вирішення ключових проблем (виявлення справжніх причин); г) вироблення стратегічних альтернатив (пошук варіантів); д) оцінювання і вибір альтернатив (вибір оптимального рішення); е) обґрунтування рішення [там само, с. 37].

Щодо технології «діадної взаємодії» у навчанні майбутніх лікарів-стоматологів зазначимо, що ця технологія започаткована у 70–80-х роках ХХ століття у країнах США і Європи. Зокрема, професором Корнельського університету США У. Бронфенбреннером (*U. Bronfenbrenner*) у масштабному дослідженні впливу середовища («сетингу», від англ. – *setting*) на розвиток людини (проєкт мав назву «Екологія розвитку людини») [14, с. 21; 15].

Найважливішою одиницею екологічного контексту, яка має власні правила розвитку, в У. Бронфенбреннера є діада (з англ. *dyad* – двійка, пара). Автор з педагогічної точки зору розглядає діадну взаємодію. Характеризуючи у плані розвитку особистості діади за їхнім потенціалом, він виділяє три функціональні форми діадної взаємодії:

а) діада *спостереження* (*an observational dyad*), яка має місце, коли хтось проявляє стійку увагу до діяльності іншої людини (наприклад, майбутній лікар-стоматолог до діяльності викладача університету чи навпаки), котрий, у свою чергу, хоче, щоб на нього також звертали увагу; якщо дві особи уважні до діяльності однієї з них, то, на думку У. Бронфенбреннера, вони часто починають діяти спільно;

б) діади спостереження трансформуються в *діади сумісної діяльності* (*a joint activity dyad*); учасники діади не роблять однаково, але активність кожного є диференційовано спрямованим складником інтегративного патерну; ця форма діадної взаємодії найкраща у плані зростання мотивації самостійно вдосконалювати свою діяльність [12, с. 34–35]; виховна сила діади сумісної діяльності обумовлена її якостями: 1) взаємною узгодженістю, яка передбачає, що кожний учасник діади, як і майбутній лікар-стоматолог з колегами і з викладачем, координує з діями партнера

свої дії; ця координація не лише формує вміння майбутнього лікаря-стоматолога взаємодіяти, а й стимулює еволюцію розуміння взаємозалежності як найважливішого етапу в когнітивному розвитку (проводячи аналогію з пінг-понгом, де обмін м'ячами прискорюється у процесі гри, У. Бронфенбреннер підкреслював, що взаємна узгодженість стимулює прискорення темпу і зростання складності виховного процесу в діаді) [12, с. 35]; 2) балансом влади; 3) афективними взаєминами учасників діадних взаємодій, які характеризуються більшою силою й виразністю, є або взаємно негативними, або позитивними, амбівалентними чи асиметричними (коли Б подобається А, але А не подобається Б), міра їх взаємності й позитивності суттєво впливають на процес формування професійних компетентностей особистості майбутніх лікарів-стоматологів, його темп;

в) афективні взаємини відіграють вирішальну роль у формуванні третього типу діадної взаємодії – «провідної діади» (а primary dyad), яка означає зв'язок, який феноменологічно продовжує існувати для обох учасників (наприклад, майбутнього лікаря-стоматолога і його викладача чи куратора), навіть якщо вони вже не разом: вони залишаються один для одного об'єктами сильних емоцій, продовжують впливати на поведінку кожного, з'являються в думках; найчастіше виникає на основі участі в спільній діяльності, особливо за умови фасилітаційної взаємодії.

Справедливим є твердження У. Бронфенбреннера: «Виховний вплив як діади спостереження, так і діади спільної діяльності буде значнішим, якщо кожна з них буде існувати в контексті провідної діади, яка характеризується взаємними позитивними почуттями. І навпаки, взаємний антагонізм, що має місце в контексті провідної діади, порушує виховне спостереження й особливо деструктивний для спільної діяльності» [12, с. 60].

Викладачам доцільно керуватися характеристиками функціональних форм і якостей діадних взаємодій, ураховуючи їхню відносну компактність і простоту, під час формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів.

Формуючи професійні компетентності майбутніх лікарів-стоматологів, викладачі мають ураховувати висновок У. Бронфенбреннера про те, що конструктивний вплив на означений розвиток професійних компетентностей можливий лише тоді, коли здійснюється вплив на середовище студента. Керуючись вимогами до «діади спостереження», викладач має слідкувати за своєю мовою, поведінкою, зовнішнім виглядом, намагатися бути взірцем для майбутнього лікаря-стоматолога; впроваджуючи у життя студентів діаду «сумісної діяльності», викладач має шукати можливості для включення у спільну діяльність усіх студентів групи, вести, окрім традиційного навчання, гурткову, наукову роботу, відзначати свята, готувати походи до музеїв, робити мультимедійні презентації, проводити студентські наукові конференції тощо; щоб забезпечити «якість діадної взаємодії», викладачеві треба створювати

продуктивні конфлікти у взаємодії зі студентом і «гасити» афективні негативні взаємини; створювати «рольовий репертуар» майбутніх лікарів-стоматологів, надавати «траєкторіям розвитку» напряду позитивної взаємодії. Кураторам студентських груп важливо сприяти налагодженню зв'язків між різними сетингами – закладом освіти, гуртком, сім'єю, секцією тощо; добре вивчити сім'ї майбутніх лікарів-стоматологів, їхні взаємини з батьками, коло спілкування, житлово-побутові умови тощо.

Стосовно *третього* завдання дослідження з'ясовано, що професійна фасилітація є: а) організацією процесу групової роботи, спрямованої на прояснення і досягнення групою поставлених цілей; б) процесом, який підвищує ефективність групової роботи, сприяє залученню та зацікавленості учасників, розкриттю і максимальному включенню їхнього потенціалу; в) простором, у якому виявляються проривні рішення, інсайти, актуалізується колективний інтелект; г) мистецтвом залучення розуміння, мислення й енергії всіх учасників до колективної творчості; д) набором практик, які полегшують виконання завдань групи, оптимально використовують відведений час та індивідуальні здібності кожного її учасника; е) не простою сумою зусиль членів групи, а синергією у кращих своїх проявах; є) способом допомогти групі якнайкраще мислити; ж) мирною революцією або колективною еволюцією.

Фасилітаційний підхід докорінно відрізняється від традиційного обговорення у студентській групі.

Так, традиційній роботі з групою властиві: а) узурпація більшої частини часу активними студентами, які швидше міркують; б) сприймання запитань як викликів («хіба я сказав чи зробив неправильно?»); в) перебивання, втручання в розмову; г) уникнення відмінних точок зору, які розглядаються як конфлікти; д) відсутність уваги до думки інших, зайнятість кожного формулюванням власної; е) вирішення проблеми настає тоді, коли хтось сформулює правильну відповідь.

За фасилітаційного підходу ці ж ознаки мають відмінне, і, навіть, протилежне значення: а) у пошуку рішення беруть участь усі студенти; б) запитання застосовуються для заохочення членів групи, прояснення сутності висловленої пропозиції; в) кожен може вільно висловити свою думку; г) співіснування протилежних точок зору, складність обговорюваного питання потребує думки кожного учасника; д) слухання думки кожного як важливої для вирішення обговорюваної проблеми; е) вирішення проблеми настає, коли всі зрозуміють найкращу аргументацію і погодяться з нею.

Викладач, як фасилітатор, експерт з методів групової взаємодії, має *вміти*: організувати освітній процес, залучити до нього студентів, структурувати роботу групи для досягнення спільної мети; *створювати* навчальне середовище, у т. ч. віртуальне, де ефективним є процес групової взаємодії, де нові ідеї, знання, інсайти генеруються через креативну взаємодію учасників (колективна мудрість);

слідкувати за виконанням завдання і за взаємозв'язками студентів, їхніми позитивними відчуттями і світоприйняттям.

Нами виділені вміння, які можуть бути відшліфовані до рівня навички викладача-фасилітатора, важливі в умовах комп'ютерно-орієнтованої освіти. Серед них такі:

1) навичка прояву віртуального терпіння, поваги до різних стилів спілкування студентів, для прикладу – авторитарного, ділового, зверхнього, конформного, байдужого, відчуженого, формально-толерантного, агресивного (за В. Галузяком); «спільної творчості», «дружньої прихильності», «загравання», «залякування», «дистанції», «менторський» (за І. Юсуповим);

2) навичка перефразування сказаного студентом: повтор його думки іншими словами; цим викладач дає зрозуміти, що почув студента і цим підтверджує його право на власну думку;

3) навичка розпитування – для уточнення позиції студента, прояснення сутності його рішення проблеми, допомога йому у формулюванні власної ідеї;

4) навичка віддзеркалення того, що сказав студент, – для прискорення темпу повільних дискусій, покращення роботи щойно сформованих мікрогруп, появи довіри між учасниками дискусії;

5) навичка фіксування ідей – спочатку записуються, а потім обговорюються й аналізуються;

6) навичка стекингу (від англ. stacking – «укладання в стопку») – встановлення послідовності висловлювань студентів, черговості, якщо бажаних висловитися декілька;

7) навичка трекінгу (від англ. tracking – «відслідковування, супровід») – відслідковування декількох ліній обговорення у випадку розгалуження ідей вирішення проблеми; пізніше організовується їхнє обговорення у групах чи парах;

8) навичка підбадьорення учасників дискусії, яка дає можливість їм висловитися, залучає до діалогу («Хто ще бажає поділитися своїми ідеями? Чи є у вас якісь приклади?»);

9) навичка врівноваження напряму дискусії, якщо вона задана першими учасниками і йде в одному «руслі», треба подати альтернативні позиції, розширити дискусію («Чи є з цього питання інші погляди?»);

10) навичка залучення до розмови затятих «мовчунів», для чого треба бути уважним до невербальних проявів, які засвідчують готовність студента включитися в процес дискусії, розуміти появу в нього бажання висловитися, постійно наголошувати на важливості думки кожного;

11) навичка визнання почуттів учасників дискусії, «приєднання» до їхнього внутрішнього світу («Ви маєте право демонструвати свої почуття...», «Мені прикро, що Ви, напевно, засмучені зараз», «Напевно, досить образливо (чи страшно, прикро, принизливо, соромно), коли говорять...»);

12) навичка прийняття іншої точки зору, адже будь-яка з них має право на існування; визнавати різні точки зору, не переходячи на якусь із них;

13) навичка емпатії (розуміння відносин, почуттів, психічних станів інших у формі співпереживання) – подумки перебувати на місці іншої людини («Відчуваю, як вам на цю тему складно говорити...»);

14) навичка навмисного мовчання, тримання паузи (за потреби зупинити дискусію – «Давайте зробимо паузу, щоб ми зрозуміли, які наслідки матиме те, що відбувається...»);

15) навичка лінкування (компонування), тобто вміння всі «недокомпоновані» частини обговорюваного проєкту довести до кінця і пов'язати між собою у зрозумілий довершений формат («Як Ваша пропозиція стосується проєкту, який ми зараз обговорюємо?»);

16) навичка пошуку точок перетину для вирішення проєкту, яка необхідна в умовах поляризації дискусії, пошуку чогось спільного, об'єднуючого, хоча й не очевидного;

17) навичка уважного слухання, навіть за наявності своєї, навіть протилежної, точки зору; це необхідно для позначення певних позицій, виходячи з конкретних ролей учасників дискусії (лідера групи, керівника, активного учасника, спостерігача);

18) навичка підведення підсумків дискусії, адже в груповій роботі важливо її узагальнити, зробити резюме, перефразувавши своїми словами те, що відбувалося, і до чого прийшли в процесі дискусії;

19) навичка структурування висловлених ідей на вкрай важливі, необхідні й частково доречні та встановлення порядку їхнього подальшого обговорення й реалізації («Означені питання стосуються різних тем, давайте будемо розглядати окремо в такій послідовності...», «Запропоновані рішення стосуються різних рівнів узагальнення, кожному варто приділити увагу...», «Як можна описати структуру вирішення обговореної проблеми?»);

20) навичка формулювання висновку («Якими словами можна описати найточніше висновок із обговорення?», «Сформулюємо висновок таким чином...», «Можливо, є інші формулювання?», «Які переваги означеного формулювання?»).

Це не повний перелік навичок викладача-фасилітатора, які застосовуються в умовах комп'ютерно-орієнтованої освіти.

Висновки. На жаль, масове застосування означених складників формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів у сучасних умовах є досить проблематичним через матеріальні, психологічні й організаційні чинники. Однак в освітньому процесі кафедри терапевтичної стоматології використання фасилітаційного підходу в інформаційно-комунікаційних технологіях, технологіях ситуаційного навчання і «діадної взаємодії» довело їхню перспективність й актуальність для формування професійних компетентностей майбутніх лікарів-стоматологів. У майбутньому на їх основі вони будуть прагнути ствердитись як професіонали, доведуть своє право на кращі умови праці та її оплати, подальшу творчість і новаторство.

 **Список використаних джерел**

1. Білик Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. Імідж сучасного педагога : електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2020. № 6 (195). С. 15–20. 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). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>.
2. Бильк Н. И. STEM-образование, проектное и исследовательское обучение на Полтавщине. *Организация проектной и исследовательской деятельности учащихся* : материалы науч.-практ. конф., Минск, 29–30 апреля 2019 г. / редкол.: С. В. Ситникова [и др.]; ГУО «Мин. обл. ин-т развития образования». Минск : Мин. обл. ин-т развития образования, 2019. С. 106–108.
3. Бобріцька В. І. Освітня політика України у сфері інформатизації освіти. *Освітня політика: філософія, теорія, практика* : монографія / за ред. В. П. Андрущенко; авт. кол. : В. П. Андрущенко, Б. І. Андрушин, В. І. Бобріцька, Р. М. Вернидуб та ін. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. С. 273–316.
4. Буйницька О. Л. Інформаційні технології та технічні засоби навчання : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури. 2012. 240 с.
5. Галузьяк В. М., Тихолаз С. І. Розвиток професійної спрямованості студентів вищих медичних навчальних закладів : монографія. Вінниця : Нілан, 2016. 227 с.
6. Гуманізація педагогічного процесу у вищій школі : колект. монографія / керівник колект. монографії д-р пед. н. Л. В. Лебедик. Полтава : ПУЕТ, 2020. 196 с.
7. Лебедик Л. В. Проектування інформаційних технологій фахової підготовки майбутніх педагогів. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 71. С. 60–64.
8. Лебедик Л. В. Професійний розвиток майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи засобами інформаційних технологій. *Проектування індивідуальної траєкторії професійного розвитку педагога в контексті Концепції «Освіта впродовж життя»* : зб. тез доп. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Краматорськ, 10 грудня 2020 р. / відп. ред. Д. В. Малеев. Вінниця : Європейська наукова платформа, 2020. С. 42–45.
9. Лебедик Л. В., Стрельников В. Ю. Интерактивные технологии навчання майбутніх фахівців у сфері соціальної роботи. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2020. № 4 (193). С. 49–53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-49-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-49-53). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212383>
10. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / В. М. Галузьяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. 4-те вид., випр. і доп. Вінниця : Державна картографічна фабрика, 2007. 400 с.
11. Петрушанко Т. О., Іленко Н. М., Ніколішина Е. В., Іленко Н. В. Застосування інноваційних технологій у організації самостійної роботи студентів на кафедрі терапевтичної стоматології. *Інноваційні технології в організації самостійної роботи студентів медичних освітніх закладів* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 23 березня 2017 р. Полтава, 2017. С. 121.
12. Стрельников В. Ю. Технології «діадної взаємодії» та ситуаційного навчання студентів. *Педагогічні науки*. 2018. Вип. 71. С. 34–38.
13. Bilyk N. I. Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / edit. S. T. Zolotukhina, I. M. Trubavina. Vienna : Premier Publishing, 2019. P. 191–201.
14. Bronfenbrenner U. The Ecology of human development. Experiments by nature and design. Cambridge, 1979. P. 5–220.
15. Coleman J. S. Schools and the communities they serve. *Phi Delta Kappan*. 1986. Vol. 66, № 8. P. 223–288.
16. Educause Horizon Report. 2019 Higher Education Edition. URL: <https://library.educase.edu/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0D4CC6F0FDD1>
2. Bylyk, N. I. (2019). STEM-obrazovanye, proektnoe y yssledovatel'skoe obuchenye na Poltavshchynе [STEM-education, design and research training in Poltava region]. In S. V. Sytnykova (Ed.), *Orhanyzatsyya proektnoy y yssledovatel'skoy deyatel'nosti uchashchyhhsya [Organization of design and research activities of students]*: materyaly nauch.-prakt. konf., Mynsk, 29–30 aprelya 2019 h. (pp. 106–108). Mynsk: Myn. obl. yn-t razvytyya obrazovanyya [in Russian].
3. Bobrytska, V. I. (2015). Osvitnya polityka Ukrainy u sferi informatyzatsiyi osvity [Educational policy of Ukraine in the field of education informatization]. In V. P. Andrushchenka (Ed.), *Osvitnya polityka: filosofiya, teoriya, praktyka [Educational policy: philosophy, theory, practice]*: monohrafiya (pp. 273–316). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
4. Buynyt'ska, O. L. (2012). *Informatsiyini tekhnolohiyi ta tekhnichni zasoby navchannya [Information technologies and technical means of education]*: navchalnyy posibnyk. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
5. Haluzyak, V. M., & Tykholaz, S. I. (2016). *Rozvytok profesijnoyi spryamovanosti studentiv vyshchyykh medychnykh navchalnykh zakladiv [Development of professional orientation of students of higher medical educational institutions]*: monohrafiya. Vinnytsya: Nilan [in Ukrainian].
6. Lebedyk, L. V. (Ed.). (2020). *Humanizatsiya pedahohichnoho protsesu u vyshchyy shkoli [Humanization of pedagogical process in higher school]*: kolektyvna monohrafiya. Poltava: PUET [in Ukrainian].
7. Lebedyk, L. V. (2018). *Proektuvannya informatsiynykh tekhnolohiyi fakhovoyi pidhotovky maybutnykh pedahohiv [Design of information technologies for professional training of future teachers]*. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 71, 60–64 [in Ukrainian].
8. Lebedyk, L. V. (2020). *Profesijnyy rozvytok maybutnykh fakhivtsiv u sferi sotsialnoyi roboty zasobamy informatsiynykh tekhnolohiyi [Professional development of future professionals in the field of social work by means of information technology]*. In D. V. Mal'yeyev (Ed.), *Proyektuvannya indyvidualnoyi trayektoriyi profesijnoho rozvytku pedahoha v konteksti Kontseptsiyi «Osvita vprodovzh zhyttya» [Designing the individual trajectory of professional development of a teacher in the context of the Concept of «Lifelong Learning»]*: zb. tez dop. nauk.-prakt. konf. z mizhnarodnoyu uchastyu, m. Kramatorsk, 10 hrudnya 2020 r. (pp. 42–45). Vinnytsya: Yevropeyska naukova platforma [in Ukrainian].
9. Lebedyk, Lesya, & Strel'nikov, Viktor. (2020). *Interaktyvni tekhnolohiyi navchannya maybutnykh fakhivtsiv u sferi sotsialnoyi roboty [Interactive technologies of training future specialists in the field of social work]*. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 4 (193), 49–53. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-49-53](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-49-53). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/212383> [in Ukrainian].
10. Haluzyak, V. M., Smetansky, M. I., & Shakhov, V. I. (Eds.). (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*: navch. posibnyk dlya stud. vyshchyykh ped. navch. zakl. 4-te ed., vypr. i dop. Vinnytsya: Derzhavna kartohrafichna fabryka [in Ukrainian].
11. Petrushanko, T. O., Ilenko, N. M., Nikolishyna, E. V., & Ilenko, N. V. (2017). *Zastosuvannya innovatsiynykh tekhnolohiy u orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studentiv na kafedri terapevtychnoyi stomatolohiyi [Application of innovative technologies in the organization of independent work of students at the Department of Therapeutic Dentistry]*. *Innovatsiyini tekhnolohiyi v orhanizatsiyi samostiynoyi roboty studentiv medychnykh osvithnikh zakladiv [Innovative technologies in the organization of independent work of students of medical educational institutions: materials of educational sciences]*: materyaly navch.-nauk. konf. z mizhnar. uchastyu, m. Poltava, 23 bereznya 2017 r. (p. 121). Poltava [in Ukrainian].
12. Strel'nikov, V. Yu. (2018). *Tekhnolohiyi «diadnoyi vzayemodiyi» ta sytuatsiynoho navchannya studentiv [Technologies of «dyad interaction» and situational learning of students]*. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 71, 34–38 [in Ukrainian].
13. Bilyk, N. I. (2020). *Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education*. In S. T. Zolotukhina, I. M. Trubavina (Eds.), *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine*: monograph (pp. 191–201). Vienna: Premier Publishing.
14. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge.
15. Coleman, J. S. (1986). *Schools and the communities they serve*. *Phi Delta Kappan*, 66, 8, 223–288.
16. Educause Horizon Report. (2019) Higher Education Edition. Retrieved from <https://library.educase.edu/-/media/files/library/2019/4/2019horizonreport.pdf?la=en&hash=C8E8D444AF372E705FA1BF9D4FF0D4CC6F0FDD1>

 **References**

1. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostya, S. P. (2020). *Rozvytok tsyfrovoyi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisl'yadyplomnoyi osvity [Development of digital competence of pedagogical workers in the system of postgraduate education]*. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 6 (195), 15–20. 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). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.01.2021



ІДЕЇ СИНЕРГЕТИКИ У ЗМІСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

A Доведено, що синергетический підхід дозволить педагогу розглядати кожен суб'єкт педагогічного процесу як підсистему, що здатна здійснювати перехід від розвитку до саморозвитку. Розглянуто освіту та особистість у ній, як багатогранне явище біо-соціально-культурної присутності на Землі, в контексті синергетичної системи з усіма притаманними їй характеристиками: складністю, відкритістю, нелінійністю, нерівноважністю, проявами хаосу та самоорганізації. Особлива увага надається естетичному складнику у синергетичній взаємодії дитини та Всесвіту.

Висвітлено потенційні можливості філософського синергетичного підходу у формуванні синергетичної культури майбутніх педагогів інформаційно-цифрового світу, а також з'ясовано організаційно-змістовий контент включення ідей синергетики в освітньо-професійні програми професійної підготовки вчителів.

Ключові слова: синергетика; категорії синергетики в освіті; професійна підготовка майбутніх педагогів; освітній процес в інформаційному суспільстві; синергетична культура мислення педагога

S *Fedyi Olga. Synergetic ideas in the content of a future teacher's training.*

The author proved that the synergetic approach would allow the teacher to consider each subject of the pedagogical process as the subsystem, which can transform from the development process to self-development. The article focused on the education and personality in it, as a multifaceted phenomenon of bio-socio-cultural presence on Earth in the context of a synergetic system with all its inherent characteristics: complexity, openness, nonlinearity, imbalance, manifestations of chaos, and self-organization. Particular attention is paid to the aesthetic component in the synergistic interaction of the child and the universe.

It is highlighted the potential possibilities of philosophical and synergetic approach in the synergetic culture development among future teachers in the informational and digitalized world. Also, it is clarified the organizational context of the synergetic ideas' integration in educational and professional programs of their professional training.

Key words: synergetics; categories of synergetics in education; professional training of future teachers; the educational process in the information society; the synergetic culture of thinking of a teacher

Федій Ольга Андріївна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Fedyi Olga, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Elementary Education, Natural and Mathematical Sciences and Methods, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: olgafedij@gmail.com

Актуальність проблеми. Колосальні зміни, що відбуваються у сучасному цивілізаційному полі мають багатовекторний та абсолютний характер. Відчуття та розуміння новітніх викликів геополітичного, соціально-культурного, еколого-освітнього напрямів можна озвучити універсально-короткою фразою, що облетіла весь світ після проголошення всесвітньої пандемії (COVID-19): «Таким яким був цей світ, він вже не буде ніколи!».

Темпоритм змін і реальність сьогодення вже не залишають часу світовій і вітчизняній освітній спільноті для роздумів і вагань, які завжди були властиві психолого-педагогічній думці. Слушною щодо стану педагогічної теорії й практики виявляється думка В. Кременя про те, що «здатність людини ефективно реагувати на зміни в ситуації «інформаціоналізму» (М. Кастельс), залишаючись у межах сформованих в індустріальному суспільстві педагогічних практик, викликає обґрунтовані сумніви» [10, с. 6].

Сучасна освіта опинилась в умовах невідкладних змін і прийняття ефективних професійних рішень. Ключовим моментом у з'ясуванні стратегії освіти теперішніх і майбутніх учнів цифрового покоління стає з'ясування місії сучасного педагога в освітній траєкторії особистісного руху учня, яка, вочевидь, зазнає наймасштабніших за всі попередні часи свого існування трансформації та переосмислення. Водночас актуалізується й питання підготовки майбутніх педагогів до ефективної професійної діяльності, яка, у свою чергу, має будуватися на сучасних науково-методологічних засадах людинознавства, гуманізму, синергетики, максимально суголосних темпу, запиту, сучасному розумінню природи Всесвіту та філософії існування у ньому Людини.

Принципово важливим у цьому процесі стає врахування дискурсу «сучасності», що констатується як проблематичне, позбавлене очевидної єдності утворення. Адже сучасність трактується як фрагментарний потік різ-

носпрямованих тенденцій, що не «схоплюється» за допомогою загальної, абстрактної схеми [10, с. 7].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Предмет психолого-педагогічної науки потрапив у активне поле синергетичної концепції розвитку живої та неживої матерії не відразу, розвиток наукових підвалин цього напрямку організації досліджень в значно більшій мірі здійснювався у полі точних наук.

Німецький фізик Г. Хакен, один із засновників синергетики, у 70-х роках минулого століття вживав термін «синергетика» для позначення наукового напрямку, що вивчає процеси самоорганізації в лазері, мозку людини й тварин.

Із синергетикою пов'язані моделі й методи теорії нелінійних коливань (А. Пуанкаре, І. Андронон), математичної теорії катастроф, теорії хаосу (Р. Том, В. Арнольд), теорії дисипативних структур (І. Пригожін), фрактальної геометрії (Б. Мандельброт). Яскравіють ідеями синергетичного впливу на особистість дитини педагогічні системи М. Монтесорі, Р. Штайнера (вальдорфська педагогіка); системи виховання А. Макаренка та В. Сухомлинського; гуманістична педагогіка та психотерапія К. Роджерса й А. Маслоу, технології колективного навчання (М. Шетінін) та створення ситуації успіху (А. Белкін); сповнена глибокою філософією зрощування людини добродіяльній, педагогіка гуманної співдії Ш. Амонашвілі тощо. У галузі професійної освіти на засадах інноваційної синергетичної парадигми здійснено окремі розвідки сучасних науковців (Е. Лузік, О. Робуль, Л. Ткаченко та ін.); розглянуто синергетичний аспект методології освітології (Н. Батечко, В. Огнев'юк, С. Сисоєва та ін.). За останні роки вітчизняними науковцями здійснено розгляд сучасних освітніх, соціокультурних процесів у якості цілісної, динамічної самоорганізованої системи, здатної до перманентної трансформації та оновлення (В. Ільїн, В. Кремень, В. Лутай та ін.). Ними активно доводиться ідея необхідності формування творчої, високоінтелектуальної особистості, здатної вільно існувати у відкритій, складній системі відносин людини та сучасної цифрової цивілізації.

Це далеко не повний перелік вагомих спроб науковців, філософів, педагогів-практиків встановити на теренах педагогічного обрію стан єдності Дитини зі Світом, що досягається тоді, коли людина у процесі своєї життєдіяльності здійснює перетин перехідних фаз, виявляє толерантність, емпатію, спонтанну творчу активність, любов, суб'єкт-суб'єктну орієнтацію, тим самим намагаючись ставитись до інших людей як до мети, а не до засобу, відтак діючи за загальним законом синергетичного.

Усе більшої акцентуації у цьому зв'язку отримують наукові розвідки людства інтегративно-холістичного характеру, що не розкладають у класичному розумінні окремі елементи системи, а здійснюють спроби вивчення взаємозв'язків і взаємопроникнень складників системи у багаточисленних рівнях і векторах цих взаємодій як зовнішнього, так й внутрішнього порядку. Саме в такий спосіб сучасні дослідники людинознавчих галузей знань намагаються привід-

крити найскладнішу таємницю існування життя на Землі в усіх його проявах. Однією зі спроб здійснити подібний науково-практичний крок в осмисленні природи життя є синергетична парадигма, що дозволяє розглядати освіту як відкриту, нелінійну, нерівноважну систему, здатну до самоорганізації та життєзданості у реаліях сучасних викликів глобалізованого світу.

Як зауважує В. Андрущенко, «майбутнє освіти має бути привабливим, людиноцентрованим, демократичним, відкритим, інформаційним і діалогічним, реалізовуватися на основі органічної єдності знань, компетенції та цінностей» [1, с. 17]. Зазначені ознаки за своїм змістом, вважають науковці, відповідатимуть логіці наукового пошуку та вивчення філософсько-методологічних концепт інтегрованого людиноцентрованого характеру, де важливу роль відіграватиме синергетична теорія розвитку самоорганізуючих систем у Всесвіті, та вже існуючий досвід її імплементації у площину педагогічного процесу.

Виділення невирішаних раніше частин загальної проблеми. З огляду на вагомості здобутки науковців у сфері педагогізації ідей синергетики та з'ясування потенційних можливостей цього міждисциплінарного напрямку наукового дослідження самоорганізованих систем, убачаємо за доцільне спрямування ракурсу наукової розвідки у специфіку запровадження ідей педагогічної синергетики на сучасному кризовому етапі розвитку інфоосвіти та розгляд синергетичного підходу у його суголосності з естетикою педагогічної дії. Імплементація синергетики у ресурс освітньо-професійних програм підготовки майбутніх педагогів і формування їх професійної синергетичної культури нині отримують особливий запит до наукової освітньої спільноти.

Метою статті є виявлення потенційних можливостей синергетичної філософської парадигми у формуванні методологічної культури майбутніх педагогів, а також з'ясування організаційно-змістового контенту включення ідей синергетики в освітньо-професійні програми підготовки педагогів.

Викладення основного матеріалу та результати дослідження. До найвагоміших зрушень в освітньому просторі сьогодення можна віднести: глобальну цифровізацію культурного буття людини, надзвичайну мобільність особистості у здобутті та обробленні інформації за рахунок загального доступу до «смарт-споживання» сучасної ноосфери, яка у свою чергу набуває неймовірних темпів розширення й розквіту за рахунок наукових розвідок та інформаційно-технічного прогресу як такого. Людинознавчі науки, у свою чергу, відмічають дві фундаментальні ознаки розвитку науки: по-перше, в епоху грандіозних відкриттів як на макро-, так й на мікрорівнях людських знань про Всесвіт знання про феномен існування Людини, основоположальні питання теорії й практики формування (супроводу) особистості у цьому житті, як то «Хто ми і звідки?», «Яка мета земного життя людини?», «Що таке щастя?», «Що таке душа людини?», «Як саме на-

роджуються (викликаються до життя) вищі почуття людини? Чи можна їх змодельувати?» тощо. Залишаються й досі малодослідженими «білими плямами» знання людини про неї саму. Певний колапс абсолютної неоднозначності та неймовірної варіативності підходів у створенні самостійних концепцій, напрямів, методологічних підходів у цих питаннях мають як матеріалістична, так й ідеалістична науки. По-друге, численні дослідження природи людини, особливості змін, розвитку й формування її біо-психо-соціального «Я», особливо у дитячому віці, свідчать про чіткі зміни цих характеристик та про унікальність перебування певного покоління у певних часових і культурно-історичних умовах. Досить популярна й затребувана у цьому сенсі для багатьох спільнот освітян (як теоретиків, так й практиків) «теорія поколінь» та дані лонгітюдних досліджень практикуючих педагогів у галузі дошкільної, початкової та середньої освіти свідчать про дуже інтенсивну зміну соціальної та емоційної поведінки дітей, починаючи з «нульових» років третього тисячоліття. Однак принципово важливо для психолого-педагогічної науки те, що кардинально змінюється сама освітня поведінка дітей, їхня життєва мотивація та пріоритети, а також спосіб організації свого життя в умовах існування двох паралельних інформаційних світів в онлайн та офлайн-режимах. Роль й призначення вчителя у житті дитини нині набуває принципово нового сенсу.

Схожою до особистісної проблематики людини за ключовими характеристиками сьогодення є картина сучасності, у якій існує людина. За твердженнями філософів, «сучасність» потрібно розуміти як нелінійний процес, схильний до віртуалізації та позбавлений цілісної, запрограмованої системи соціальних установок. Це складноорганізований, мозаїчний простір, технологічний розвиток якого постійно збільшує кількість інформації, необхідної для засвоєння індивідом, який прагне ефективно функціонувати у цих умовах (В. Кремень) [10].

За таких обставин об'єктивного та суб'єктивного характеру виникає нагальна необхідність пошуку, вивчення й переосмислення основних методологічних освітніх концептів, особливо у підготовці майбутнього педагога до реалізації ним професійних завдань, що виконуватимуться у принципово нових освітніх умовах. Ключовим питанням у психолого-педагогічній науці й практиці стає розгляд та вивчення можливостей й механізмів застосування найефективніших і людиноцентризованих підходів в організації й супроводі освіти дитини третього тисячоліття.

Одним із таких фундаментальних й активно визнаних світовою спільнотою підходів, на нашу думку, стає синергетична методологія освіти, яка має величезні історико-педагогічні й сучасні природничо-наукові підстави щодо розуміння й підтримки дитини, формування й розвитку її як унікальної, неповторної самоорганізованої особистості. Термін «синергетика» походить від грецьк. *synergeia* «співдружність», «співдя» та акцентує увагу на узгодженості взаємодії частин при утворенні структури як єдиного цілого.

Синергетика як науково-філософська течія, що розглядає й вивчає складні відкриті нелінійні системи різної природи, які здатні до самоорганізації й розвитку, набуває статусності самостійної інноваційної освітньої парадигми лише з кінця ХХ століття.

Досліджуючи синергетичну модель розвитку вищої професійної освіти, Е. Лузік зазначає інноваційний і прогресивний шлях розвитку синергетичного типу мислення педагога, підкреслюючи при цьому, що «саме застосування понять, принципів, методів та моделей синергетичної парадигми, стаючи основою еволюції вищої професійної освіти, зможе звільнити свідомість фахівця від ідей і методів насильницької педагогіки, сприяючи збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими засобами та методами освітньо-педагогічної взаємодії» [11, с. 84].

Такий філософський підхід в освіті відкриває перспективний шлях до самореалізації особистого «Я».

Вітчизняними науковцями виокремлені імпульси модернізації національної системи вищої освіти в нових соціально-економічних умовах: протиріччя між старим і новим, між прагненням до порядку і зростаючою ентропією, між необхідністю розвитку і засобами його забезпечення, між цілями підсистем, протиріччя інтернаціоналізації та глобалізації освітнього простору [13, с. 127].

Синергетична освітня парадигма пропонує розглядати особистість як відкрити систему, до якої цілком природно й варто застосовувати закони синергетики з метою продуктивного використання потенціалу особистості у її саморозвитку. На думку О.Панфілова та І.Романової синергетичний підхід в осмисленні освіти дозволить «виробити не тільки механізми та способи розуміння людини як системи, що саморозвивається, але й дієво сприяти особистісному самовираженню, самоствердженню людини, як можливості найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я», тобто допомогти людині розбудити те, що в ній уже закладено (природні унікальні здібності, нахили), а не навчати її того, що придумано раніше, апріорно» [12, с. 73].

Сучасні дослідження синергетичних засад у науковому знанні отримали відображення у дефініціях, які включені у різного роду спеціальні та енциклопедичні виданнях. Здійснюються спроби комплексної презентації сучасного уявлення науковців різних сфер про енергоінформаційну структурну організацію людини, світу та їх гармонійної взаємодії зі Всесвітом, створюється фундаментальна платформа педагогічного світогляду ХХІ століття. У площину педагогічних знань акумулюються знання із сучасного світоустрою, світорозуміння, світогляду, які базуються на законах квантової фізики, синергетики та власне енергоінформаційному обміні. Фундаментальні поняття людинознавства активно пов'язуються із низкою інших наук: фізикою, хімією, біологією, екологією, валеологією, філософією, психологією, соціологією [5].

Енциклопедія освіти ще у 2008 р. фіксує три проблемні ідеї синергетики, що активно досліджуються та нині можуть вступати в унісон з основною ідеологією та алго-

ритмом організації освіти у сучасній людиноцентрованій педагогіці: нелінійність (можливість кількох варіантів розвитку системи); відкритість (обмін речовиною, енергією, інформацією); когерентність (узгодженість взаємодії елементів, що проявляється у масштабі всієї системи).

До основних категорій та положень синергетики, принципово важливих для усвідомлення «педагогічності» цієї філософії, також відносять:

- біфуркацію – (роздвоєння) неврівноважений стан системи перед вибором шляхів еволюції;
- катастрофу – у значенні стрибкоподібних змін, які виникають у вигляді раптової відповіді на плавну зміну зовнішніх умов;
- область джокерів – фактор, який не грає ніякої ролі в іншій ситуації, може виявитись вирішальним і не тільки вплинути на долю системи, а й стрибком перевести її в іншу точку фазового простору;
- хаос (від грец. «*chaos*» – первісний стан світу), що передре порядку та може чергуватись з ним;
- теорію резонансної дії;
- дисипативність систем (як цілісність утворення, яке може існувати лише в обміні енергією, інформацією з оточуючим середовищем);
- аттрактори як стани, які визначають мету розвитку систем;
- імовірність;
- надслабкі сигнали тощо [5, с. 811].

У дослідженні синергетичних явищ в організації освіти низка вітчизняних дослідників майже одностайно стверджують про те, що всі ці концепти мають колосальну евристичну та науково-практичну цінність у сфері освіти. Розглядання основних складників цілісного педагогічного процесу (педагог, студент); мета, концепція освіти, процеси навчання, виховання та розвитку в цілому, що реалізуються у системі освіти; засоби освіти тощо) у площині головних концептів синергетики виявляє наріжні положення, такі, наприклад, як поведінкова, афективно-перцептивна, мислительна, духовно-світоглядна, особистісна відкритість учня та студента у навколишньому світі; цілісний (інтегративний) характер навчання та виховання; квантовий характер розвитку учнів та студентів (чергування порядку та хаосу як етапів засвоєння навчального матеріалу); цілісно-системний, міжпредметний характер репрезентації навчального матеріалу, вірогіднісний процес виховання та навчання (О. Вознюк) [4].

Варто зазначити, що освіта, як феноменологічна компонента будь-якого людського суспільства в усі часи його існування завжди знаходилась у стані активного пошуку ефективних інструментів свого професійного впливу на особистість, проте й досі знаходиться перед одвічним питанням невідкритості «вічного двигуна» у цьому процесі. Таємниця процесу освіти й виховання щасливої (повноцінної, гармонійної, творчої тощо) особистості все ще залишається під ефектом випадковості, непередбачуваності, а втім й особливого «мистецько-

го» дійства, з яким уже традиційно порівнюють педагогічну дію.

Дослідниця Н. Батечко зауважує, що синергетичний підхід (який ми теж вважаємо найперспективнішим у пошуку такого «вічного двигуна»), використовується як у природничих, так і в гуманітарних науках, зокрема в соціології, психології, педагогіці та інших, проте педагогіка раніше від інших наук використовує положення синергетики і «вже має чималий доробок у методології, теорії і практиці педагогічних досліджень» [2, с. 4].

Деякі вчені вважають, що синергетика претендує на те, щоб зайняти місце педології – інтегральної науки про розвиток дитини, тобто наукового напрямку, що вивчає біосоціальну динаміку людської істоти (О. Вознюк) [4].

Зауважимо, що вся історія розвитку педагогічної думки так чи інакше пронизана фундаментальними синергетичними пра-ідеями цілісного пізнання природи, світу та людини у ньому. Особливо відзначена цим гуманістично орієнтована педагогічна спільнота, починаючи ще з часів Давньогрецької культури. Фундатор наукової педагогіки Я. Коменський закликав до розповсюдження Пансофії (загальної мудрості) через «універсальне мистецтво» «вчити всіх усьому, коротко, приємно, обґрунтовано і з гарантією успіху». При цьому бути розумним, згідно з Я. Коменським, – це бути щасливим у єдності зі Всесвітом через глибоке переживання порядку та гармонії, знаходячись у постійному саморозвитку й «все досліджувати... знати і розуміти все, що знаходиться у світі... пізнати устрій світу та думок людей, оскільки все побудовано згори задля гармонії, таким чином, щоб все вище було представлено нижчим, відсутнє – присутнім, видиме – невидимим» [9, с. 7-8].

Досить потужно пронизані ідеями синергетики основоположальні педагогічні феномени «духовно-морального» та «естетичного» виховання особистості, що будуються на законах синергії векторів Добра і Зла, Краси та Потворності, Світла і Темряви. Синергетичні категорії «хаоса» та «порядку», що постійно змінюють один одного у нестійких системах нелінійного розвитку цілком логічно проєктуються в ідею гармонії та естетичного переживання людиною оточуючих її явищ. Загалом естетичність сприйняття та взаємодії суб'єкта з оточуючим середовищем у гуманістичній педагогіці має статус необхідного і достатнього для успішної співдії педагога та вихованця.

Ідея естетичного супроводу особистості в освіті набуває нині особливого сенсу, оскільки, керуючись синергетичними ідеями організації педагогом освітнього простору, надає йому можливості реалізації ефективної педагогічної дії. Серед найважливіших засад класичної естетики, які мають принципове ставлення до естетичної теорії розвитку особистості, треба визначити два важливих методологічних моменти: синергетичний метод дослідження естетичних явищ та онтологічні засади естетики як науки.

Разом із традиційними для естетики методами суб'єктивно-ідеалістичного, метафізичного, діалектико-матеріалістичного, системного, структурного, постструк-

турного спрямування, синергетичний метод стає базовим для сучасних наукових досліджень естетичних явищ та естетичної діяльності людини в цілому. Це пояснюється тим, що синергетичний метод забезпечує ефективність міждисциплінарних досліджень.

За словами генетика В. Ефроїмсона [7], саме на стиках наук та мов сьогодні відкриваються безмежні для творчості «білі плями». У нашому випадку такими суміжними з сучасною естетикою науками стають педагогіка, психологія, медицина, психотерапія, нейрофізіологія, нейропсихологія тощо. Саме запити сучасної психолого-педагогічної науки щодо відновлення гармонійного співіснування людини у сучасному соціально-екологічному та освітньому просторі, через синергетичний підхід, відкривають неактуалізовані потенційні саногенні можливості естетичного у структурі людської діяльності.

Отже, синергетика сьогодні вважається й методом естетичного дослідження й, особливим – синтетичним – типом та формою рефлексії (В. Буданов) [3].

Відповідно до реального розділення естетичної свідомості на її чуттєво-емоційну та раціонально-інтелектуальну частини в естетиці здійснюються два види рефлексії. Чуттєво-емоційна рефлексія, яка й виконує власне естетичну функцію у процесі формування особистості, впорядковує всі дані всіх чуттєвих органів людини, створюючи з п'яти чуттєвих образів, а інколи з одного, двох, трьох або чотирьох, один цілісний образ, який і стає «їжею» для розумової діяльності людського мозку, що рефлексує, осмислює весь обсяг інформації, котру отримує. Мислення, за даними сучасних досліджень головного мозку, так само складається з низки самостійних компонентів: м'язове мислення, чуттєве мислення, раціональне мислення та розум. Причому розум сьогодні тлумачиться синергетикою як природний дар людини, що розвинутий до вищого ступеня досконалості внаслідок впливу на нього естетично розвинутих почуттів.

Естетичний ефект позитивного емоційно-чуттєвого інтелектуального простору можливий лише за умови розроблення сучасними науковцями, поряд з науковою картиною Всесвіту (що отримала свій розвиток напочатку 70-х років ХХ століття), естетично-художньої картини Всесвіту. Адже в науковій картині сучасного світу може опинитися в комфортному стані лише незначна частина людства, що займається науково-дослідницькою діяльністю. Проте до естетичної та художньої картини світу залучається практично все населення планети Земля. Фрактальний аналіз Всесвіту підтверджує тезу про те, що Єдність існує у природі в усіх її численних проявах. Існує пряма залежність між ступенем створення естетично насиченого педагогічного середовища, що гармонізує відносини людини зі Всесвітом, та рівнем сутнісної освіти і творчої діяльності сучасної особистості.

Отже, у вимірах синергетичного методу необхідність естетичного складника процесу формування сучасного індивіда стає очевидною.

Ключовим питанням будь-якої освітньої інновації, до якої нині потужно включаються синергетичні ідеї організації «олюдненого», наповненого сенсом свого існування освітнього простору, є підготовка організатора та ініціатора створення інфоосвітнього середовища цифрового суспільства – педагога. Цілком виправданим нині стає включення ідеї синергетики в організаційно-змістову канву сучасних освітньо-професійних програм підготовки таких педагогів. Такий двосторонній підхід інтеграції синергетики й педагогіки був запропонований вченими В. Будановим, О. Князевою та С. Курдюмовим. Застосування синергетики у педагогіці вони пропонували розглядати: з одного боку, як метод, а з іншого – в контексті змісту освіти. У першому випадку мова йдеться про синергетичний підхід в освіті, тобто про синергетичний аналіз освітнього процесу, синергетичний спосіб організації та управління процесом навчання і виховання. Інший аспект передбачає навчання учнів та студентів синергетичним знанням та формуванням в них синергетичного світосприйняття [3; 8].

З'ясування майбутніми педагогами алгоритмів застосування синергетики у педагогічному процесі, зокрема організації взаємодії суб'єкта та ноосфери на засадах гармонізації та саморозвитку цієї взаємодії, пов'язане з вивченням останньої на трьох рівнях освітньої організації: мікро-організація синергії виховання, мезо-синергія середовища закладу освіти та мега-взаємодія суб'єкта зі Всесвітом.

У цьому процесі виділяємо наступні ключові ідеї інтеграції синергетики в професійну підготовку:

- визначення синергетичної компетентності як однієї з найефективніших й основоположальних в умовах професійної діяльності епохи інформатизації та глобалізації суспільства на рівні мети та завдань підготовки педагога;
- формування синергетичної культури як ключової, стартової, особистісно-професійної основи, що інтегрує та продукує навколо себе інші професійні та особистісні дії, умовиводи, життєві та загальні компетентності;
- включення у зміст компонентів підготовки (як основного, так і додаткового блоків) педагогічну синергетику як повноправний і повноцінний компонент професійної змістової підготовки;
- використання потенційних можливостей дисциплін традиційного психолого-педагогічного циклу підготовки на предмет формування на їх організаційно-змістових і технологічних контентах основ професійного синергетичного мислення майбутніх педагогів;
- вивчення історичної генези синергетичних пра-ідей у різних освітніх системах світу;
- створення ефекту синергії-взаємодії на мезо- та мікрорівнях впливу на особистість студентів в освітньому просторі ЗВО, створення проєктивних освітніх умов реального проживання майбутніми педагогами досвіду синергетичного впливу на особистість, що розвивається;
- включення синергетики у науково-предметне та професійно-технологічне поле підготовки майбутніх педагогів.

Висновки. Невизначеність багатьох процесів, що розвиваються у сучасному суспільно-глобалістичному просторі, стрімка зміна пріоритетів і перспектив розвитку людства у поєднанні з їй досі ще не реалізованим бажанням людства відкрити для себе правильний шлях формування щасливого та здорового покоління майбутнього на теренах глобалізованих освітніх завдань сучасності мають можливість свого часткового вирішення шляхом синергетичного усвідомлення й організації цього процесу.

Професійне розуміння синергетики педагогічної дії, формування основ синергетичної культури мислення сучасного педагога відкриває для освітнього процесу досить перспективне майбутнє. Таке розуміння здатне максимально враховувати специфіку сучасного стану взаємодії людини та Космосу в цілому. Визнання й прийняття синергетики озброює майбутнього педагога можливістю грамотного, а передусім ефективного, естетично насиченого й сприйнятливого для всіх учасників освітнього процесу супроводу (співдії, співрозуміння, співтворчості) процесу саморозвитку особистості епохи інформаційно-цифрового суспільства, що стрімко розвивається у синергетичному полі Всесвіту.

Це можливе за умови визнання їй прийняття у своїй професійній діяльності майбутніми педагогами наступних ідей синергетичної організації життєтворчості учнів: Всесвіт і дитина, яка існує в ньому – дві системи, що мають свої нелінійні закони існування й розвитку; Всесвіт і дитина – взаємозалежні у своїй взаємодії, гармонія цієї взаємодії відбувається на тлі переходу у два стани: хаос-порядок (знання – незнання; негативний стан – позитивне світовідчуття); багатогранність і багатовимірність людини у поєднанні з її невідомістю й не вивченістю залишає педагогу право на багатогранність і багатовекторність впливу на особистість; успіх певної дії педагога визначається ефектом потрапляння до резонансу з внутрішнім, естетичним потенціалом особистості, що розвивається; успіх дитини – ознака її зростання; кожна дитини здатна досягати успіху за певних обставин; непередбачуваність конкретного успіху від конкретної дії педагога, певна закритість процесу формування конкретної особистості може компенсуватися іншими діями; віра у надзвичайні особистісні успіхи кожного учня – пріоритет сучасного педагога.

Перспективою подальшого дослідження можливостей синергетичного підходу в підготовці педагогів вважаємо інтеграцію синергетичного та інших підходів у пошуках новітніх освітніх рішень в організації цифрового освітнього середовища, а також навчання майбутніх педагогів алгоритму розробок авторських педагогічних технологій використання ідей естетики та синергетики у формуванні ключових компетентностей учнів початкової та середньої школи.



Список використаних джерел

1. Андрущенко В. «Школа майбутнього» для України та європейського простору. *Вища освіта України*. 2017. № 1. С. 5–17.
2. Батечко Н. Методологія освітології: синергетичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1–2 (16–17). С. 1–13.

3. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и образовании. Москва : Изд-во ЛКИ, 2008. 240 с.
4. Вознюк О. В. Розвиток вітчизняної педагогічної думки: синергетичний підхід: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 184 с.
5. Гончаренко М. С., Гончаренко В. Г. Словник-довідник з людинознавства. Харків : Харків. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна, 2016. 476 с.
6. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Ефроимсон В. П. Генетика гениальности. Москва : Тайдекс Ко, 2002. 376 с.
8. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб.: Алтейя, 2002. 414 с.
9. Коменский Я. А. Панпедия (Искусство обучения мудрости). Москва : Изд-во УРАО, 2003. 320 с.
10. Кремень В. Г. Синергетика і освіта : монографія. Київ : Ін-т обдарованої дитини, 2014. 348 с.
11. Лузік Е. В. Синергетична модель розвитку вищої професійної освіти. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2015. № 7. С. 84–88.
12. Панфілов О. Ю., Романова І. В. Синергетичний підхід в осмисленні освіти. *Вісник Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2019. Т. 3, № 42. С. 71–80.
13. Холявко Н. І. Системно-синергетична парадигма формування резильєнтності системи вищої освіти до умов становлення інформаційної економіки (на основі моделі QUADRUPLE HELIX). *Економіка та управління національним господарством*. 2019. № 3 (71). С. 127–134.



References

1. Andrushchenko, V. (2017). Shkola maybutnoho dlia Ukrainy ta yevropeysikoho prostoru [The school of the future for Ukraine and the European space]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine]*, 1, 5-17 [in Ukrainian].
2. Batechko, N. (2017). Metodolohiia osvitolohii: synerhetychnyi aspekt [Methodology of education: synergetic aspect]. *Osvitolohichniy dyskurs [Educational discourse]*, 1-2 (16-17), 1-13 [in Ukrainian].
3. Budanov, V. H. (2008). *Metodologiya synergetiki v postneklassicheskoi nauke i obrazovanii [Methodology of synergetics in post-classical science and education]*. Moskva: Yzdatelstvo LKY [in Russian].
4. Voznyuk, O. (2009). *Rozvytok vitchyznanoi pedahohichnoi dumky: synerhetychnyi pidkhid [Development of domestic pedagogical thought: synergetic approach: monograph]*. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
5. Honcharenko, M. (2016). *Slovyk-dovidnyk z liudynoznavstva [Dictionary-reference book on anthropology]*. Kharkiv: Kharkiv.nats. univ. by. V. N. Karazina [in Ukrainian].
6. Kremen, V. (Ed.). (2008) *Entsyklopedia osvity [Encyclopedia of Education]*. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
7. Efroimson, V. P. (2002). *Genetika genialnosti [Genetics of genius]*. Moskva: Taydeks Ko [in Russian].
8. Kniazeva, E. N., & Kurdiymov, S. P. (2002). *Osnovaniia synergetiki. Rezhimy s obostreniem, samoorganizatsiia, tempomiry [Fundamentals of synergetics. Regimes with aggravation, self-organization, tempomirs]*. Sankt-Peterburg: Alteia [in Russian].
9. Komenskii, Ia. A. (2003). *Panpediia (Iskusstvo obuchenii mudrosti) [Panpedia (The Art of Teaching Wisdom)]*. Moskva: Yzd-vo URAO [in Russian].
10. Kremen, V. (2014). *Synerhetyka i osvita [Synergetics and education]: monohrafia*. Kyiv: Instytut obdarovanoyi dytyny [in Ukrainian].
11. Luzik, E. V. (2015). *Synerhetychna model rozvytku vyshchoi profesiynoi osvity [Synergetic model of higher professional education development]*. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedahohika. Psykholohiia [Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]*, 7, 84-88 [in Ukrainian].
12. Panfilov, O., & Romanova, I. (2019). *Synerhetychnyi pidkhid v osmyslenni osvity [Synergetic approach in understanding education]*. *Visnyk Natsionalnoho yurydychnoho universytetu imeni Yaroslava Mudroho [Bulletin of the Yaroslav the Wise National Law University]*, 3, 42, 71-80 [in Ukrainian].
13. Kholiavko, N. (2019). *Systemno-synerhetychna paradyhma formuvania rezylentnosti systemy vyshchoi osvity do umov stanovlennia informatsiinoi ekonomiky (na osnovi modeli QUADRUPLE HELIX) [System-synergetic paradigm of formation of resilience of the system of higher education to the conditions of formation of information economy (on the basis of model QUADRUPLE HELIX)]*. *Ekonomika ta upravlinnya natsionalnym hospodarstvom [Economics and management of the national economy]*, 3 (71), 127-134 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.01.2021



ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ ТОВАРОЗНАВСТВА

- A** Розглянуто проблему формування системи науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства. Встановлено, що науково-теоретичні знання є невід'ємним складником професійної підготовки майбутніх товарознавців у закладах вищої освіти. До системи науково-теоретичної підготовки майбутніх товарознавців віднесено знання з: теоретичних засад підприємництва, торгівлі і біржової діяльності; методів та інструментарію обґрунтування управлінських рішень щодо створення й функціонування підприємницьких, торговельних і біржових структур; форм взаємодії суб'єктів ринкових відносин для забезпечення діяльності торговельних підприємств інноваційних підходів у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; основних характеристик товарів і послуг у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; нормативно-правового забезпечення діяльності торговельних структур тощо.

Ключові слова: науково-теоретичні знання; майбутні фахівці; нормативні документи; професійна підготовка

- S** *Naboka Olha. The scientific and theoretical knowledge system development in future professionals in the field of commodity research.*

The article considers the problem of scientific and theoretical knowledge system development in future specialists in the field of commodity research. It is determined that scientific and theoretical knowledge is an integral part of professional training of future commodity research experts in higher education institutions, which include a set of specific knowledge that provides an opportunity to perform work in a particular field of commodity research and solve production problems.

The system of scientific and theoretical training of future commodity research experts in higher education institutions includes the following knowledge: theoretical principles of entrepreneurship, trade and exchange activities; modern computer and telecommunication technologies for the exchange and dissemination of professionally oriented information in the field of entrepreneurship, trade and exchange activities; preservation of the natural environment and implementation of safe activities in business, trade and exchange structures; ethical, cultural, scientific values and achievements of society; methods and tools for substantiation of management decisions on the creation and operation of business, trade and exchange structures; forms of subjects' interaction in market relations to ensure the activities of business, trade and exchange structures; innovative approaches in business, trade and exchange activities; main characteristics of goods and services in business, trade and exchange activities; regulatory and legal support of business, trade and exchange structures; basics of accounting and taxation in business, trade and exchange activities; organization of foreign economic activity of business, trade and exchange structures considering market conditions and current legal norms; basics of business planning, assessment of market conditions and performance of business, trade and exchange structures, considering risks.

Key words: scientific and theoretical knowledge; future specialists; regulations; professional training

Набока Ольга Георгіївна, докторка педагогічних наук, професорка, Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Naboka Olha, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, State Higher Educational Institution «Donbass State Pedagogical University», Ukraine

E-mail: olganaboka911@gmail.com

Актуальність проблеми. Соціальна потреба в новому поколінні фахівців у галузі товарознавства, що володіють мобільністю та високою продуктивністю праці на мінливому й непередбачуваному ринку товарів; сучасні нормативні документи в галузі освіти (Національна рамка кваліфікацій, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», стандарт вищої освіти за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» тощо) вимагають від закладів вищої освіти формування фахівця нової формації з ґрунтовною науково-теоретичною підготовкою як основи його успішності та конкурентоздатності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми формування системи науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства розглядали у своїх працях О. Павленко, Л. Подоляка, В. Юрченко, І. Грищенко, Н. Волкова, Т. Якимович, В. Муратов, В. Іно-

земцев, С. Мороз, Н. Гора, Н. Колесник, В. Брюховецький, І. Зимня та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Не зважаючи на наявний доробок щодо проблеми формування науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства, невирішеним залишається питання визначення системи цих знань у термінах компетентностей і результатів навчання.

Мета статті: окреслити систему науково-теоретичних знань як складника професійної підготовки майбутніх фахівців галузі товарознавства у закладах вищої освіти.

Викладення основного матеріалу. Спираючись на науковий доробок О. Павленко, професійну підготовку фахівців будемо розуміти як процес оволодіння сукупністю «спеціальних знань, умінь і навичок, які дозволяють виконувати роботу у певній сфері діяльності» [10].

На думку науковців Л. Подоляка та В. Юрченко, професійна підготовка розпочинає свій вплив на формування професійних знань, умінь і навичок у процесі вивчення дисциплін та повинна надавати науково-теоретичні та практично-методичні знання студентам; носити проблемний і професіоналізований характер; урахувати вікові та індивідуальні особливості студентів; максимально зближувати самостійну роботу студентів із науково-дослідною роботою викладачів, забезпечуючи єдність навчальної та наукової роботи [11].

Іншими вченими поняття «професійна підготовка» трактується як:

- цілеспрямований процес навчання реальних і потенційних працівників із метою набуття навичок професійних знань і вмінь, які необхідні в подальшому житті для виконання певних видів робіт (І. Грищенко) [4];

- сукупність конкретних предметних знань, умінь і навичок, які надають можливість виконувати роботу в певній сфері діяльності, та є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем (Н. Волкова) [2];

- розвиток важливих для професійної діяльності здібностей майбутнього фахівця, виховання потреб і мотивів, пов'язаних із професією, формування професійних знань, умінь і навичок (Т. Якимович) [15];

В. Іноземцев та С. Мороз розглядають забезпечення реалізації випереджувальної стратегії розвитку компетенцій майбутніх фахівців із товарознавства та здобуття ними конкурентоспроможних знань, умінь і навичок, що є завданням педагогічного колективу закладу вищої освіти [7].

Істотною ознакою кваліфікації майбутнього фахівця Л. Максимчук вважав рівень його професійної підготовки, що структурно включає:

- рівень засвоєння знань, умінь і навичок;
- рівень професійної мобільності;
- здатність раціонально організувати й планувати свою роботу;
- здатність самостійно діяти в нестандартних ситуаціях (швидко адаптуватися до змін технології, організації та умов праці).

О. Царенко зазначає, що здобуття кваліфікації здійснюється в процесі професійної підготовки і професійної освіти – науково обґрунтованого процесу та результату освоєння певного виду професійної діяльності [14].

Учений Н. Гора робить висновок, що основними умовами професійної підготовки майбутніх товарознавців можна назвати забезпечення необхідного рівня професійної компетентності, якостей і засвоєних знань під час навчання [3].

В. Муратов звертає увагу, що сфера товарознавства розширилась і стала включати послуги та їх матеріальний результат [9].

Н. Колесник у своєму дослідженні трактує професійну підготовку як процес професійного розвитку фахівця, що забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок, практичного досвіду, норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, а також як процес повідомлення відповідних знань і результат підготовки [8].

За словами В. Брюховецького, лише в університеті можливо створити такі умови, у яких людина збагне свій талант і самореалізується як особистість [1].

Позиція І. Зимньої полягає в тому, що індивідуальні дослідницькі якості майбутніх фахівців найяскравіше проявляється у ході здійснення самостійної роботи навчально-пізнавальної діяльності. Дослідниця наголошує на тому, що самостійна робота в процесі оволодіння фахом має бути вільна за вибором і спровокована внутрішніми мотивами студента. Кожен студент має визначити її роль і місце у власній освітній траєкторії [6].

Науковець Н. Феталієва, вважає, що одним із головних завдань освіти є формування такої індивідуальної та загальнолюдської культури, що дозволяє людині виходити за рамки спрощеного сприйняття та розуміння світу [13].

Отже, за одностайною думкою вчених науково-теоретичні знання – невід'ємний складник професійної підготовки майбутніх товарознавців у закладах вищої освіти; основа їхньої фахової компетентності та успішності на мінливому ринку праці.

Якими ж саме науково-теоретичними знаннями повинен володіти майбутній товарознавець? На наш погляд, відповідь на це питання треба шукати в сучасних нормативно-правових документах у галузі вищої освіти, зокрема Національній рамці кваліфікацій (НРК) України, Законі України «Про вищу освіту», стандарті вищої освіти за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність».

Стаття 5 «Рівні та ступені вищої освіти» Закону України «Про вищу освіту» (2014 р., зі змінами), встановлює відповідність рівнів вищої освіти кваліфікаційним рівням НРК [5]: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти відповідає шостому кваліфікаційному рівню НРК (табл. 1):

Таблиця 1

Знання за 6 рівнем відповідно до Національної рамки кваліфікацій

Рівень	Знання
6 (бакалавр): здатність особи вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій і методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов	концептуальні наукові та практичні знання, критичне осмислення теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності та/або навчання

У затвердженому стандарті вищої освіти за спеціальністю 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти сформовано перелік компетентностей випускника та відповідний нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання [12].

Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання

1. Використовувати базові знання з підприємництва, торгівлі і біржової діяльності й уміння критичного мислення, аналізу та синтезу в професійних цілях.

2. Застосовувати набуті знання для виявлення, постановки та вирішення завдань за різних практичних ситуацій у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності.

3. Мати навички письмової та усної професійної комунікації державною й іноземною мовами.

4. Використовувати сучасні комп'ютерні і телекомунікаційні технології обміну та розповсюдження професійно спрямованої інформації у сфері підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

5. Організувати пошук, самостійний відбір, якісне оброблення інформації з різних джерел для формування банків даних у сфері підприємництва, торгівлі та біржової діяльності.

6. Вміти працювати в команді, мати навички міжособистісної взаємодії, що дозволяють досягати професійних цілей.

7. Демонструвати підприємливість у різних напрямках професійної діяльності та брати відповідальність за результати.

8. Застосовувати одержані знання й уміння для ініціювання та реалізації заходів у сфері збереження навколишнього природного середовища і здійснення безпечної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур.

9. Знати вимоги до діяльності за спеціальністю, зумовлені необхідністю забезпечення сталого розвитку України, її зміцнення як демократичної, соціальної і правової держави.

10. Демонструвати здатність діяти соціально відповідально на основі етичних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства.

11. Демонструвати базові й структуровані знання у сфері підприємництва, торгівлі та біржової діяльності для подальшого використання на практиці.

12. Володіти методами та інструментарієм для обґрунтування управлінських рішень щодо створення й функціонування підприємницьких, торговельних і біржових структур.

13. Використовувати знання форм взаємодії суб'єктів ринкових відносин для забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур.

14. Уміти застосовувати інноваційні підходи в підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності.

15. Оцінювати характеристики товарів і послуг у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності за допомогою сучасних методів.

16. Знати нормативно-правове забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур і застосовувати його на практиці.

17. Уміти вирішувати професійні завдання з організації діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур і розв'язувати проблеми у кризових ситуаціях із урахуванням зовнішніх і внутрішніх впливів.

18. Знати основи обліку та оподаткування в підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності.

19. Застосовувати знання й уміння для забезпечення ефективної організації зовнішньоекономічної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ринкової кон'юнктури і діючих правових норм.

20. Знати основи бізнес-планування, оцінювання кон'юнктури ринків та результатів діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ризиків.

Результати дослідження. У результаті аналізу наукової літератури нами було встановлено, що науково-теоретичні знання є невід'ємним складником професійної підготовки майбутніх товароведів у закладах вищої освіти; основою їх фахової компетентності та успішності на мінливому ринку праці.

Вивчення вітчизняної нормативно-правової бази дозволило нам окреслити систему науково-теоретичних знань, яку необхідно формувати у майбутнього фахівця галузі товароведства у закладах вищої освіти для здійснення професійної діяльності.

У найузагальненішому виді майбутній товаровед повинен володіти концептуальними науковими та практичними знаннями, здатністю до критичного осмислення теорій, принципів, методів і понять у сфері професійної діяльності.

Конкретизуючи систему знань, яку майбутні товароведці повинні засвоїти в процесі професійної підготовки, ми дійшли висновку, що до неї належать знання з: теоретичних засад підприємництва, торгівлі і біржової діяльності; сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій обміну та розповсюдження професійно спрямованої інформації у сфері підприємництва, торгівлі та біржової діяльності; збереження навколишнього природного середовища і здійснення безпечної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур; етичних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; методів та інструментарію обґрунтування управлінських рішень щодо створення й функціонування підприємницьких, торговельних і біржових структур; форм взаємодії суб'єктів ринкових відносин для забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур; інноваційних підходів у підприємницькій, торговельній і біржовій

діяльності; основних характеристик товарів і послуг у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; нормативно-правового забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур; основ обліку та оподаткування в підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; організації зовнішньоекономічної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ринкової кон'юнктури та чинних правових норм; основ бізнес-планування, оцінювання кон'юнктури ринків і результатів діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ризиків.

Висновки з даного дослідження. Вирішення проблеми формування системи науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства неможливе без уточнення місця та кола науково-теоретичних знань у професійній підготовці майбутніх товарознавців у закладах вищої освіти.

Науково-теоретичні знання – невід'ємний складник професійної підготовки майбутніх товарознавців у закладах вищої освіти; основа їх фахової компетентності та успішності на мінливому ринку праці. До них належить сукупність конкретних предметних знань, які надають можливість виконувати роботу в певній сфері товарознавства, та є необхідною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем.

Формування науково-теоретичних знань майбутніх товарознавців у професійній підготовці повинне ґрунтуватися на інтеграції навчальної та наукової діяльності.

До системи науково-теоретичної підготовки майбутніх товарознавців у закладах вищої освіти належать знання з: теоретичних засад підприємництва, торгівлі і біржової діяльності; сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій обміну та розповсюдження професійно спрямованої інформації у сфері підприємництва, торгівлі та біржової діяльності; збереження навколишнього природного середовища і здійснення безпечної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур; етичних, культурних, наукових цінностей і досягнень суспільства; методів та інструментарію обґрунтування управлінських рішень щодо створення й функціонування підприємницьких, торговельних і біржових структур; форм взаємодії суб'єктів ринкових відносин для забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур; інноваційних підходів у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; основних характеристик товарів і послуг у підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; нормативно-правового забезпечення діяльності підприємницьких, торговельних та біржових структур; основ обліку та оподаткування в підприємницькій, торговельній і біржовій діяльності; організації зовнішньоекономічної діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ринкової кон'юнктури та чинних правових норм; основ бізнес-планування, оцінювання кон'юнктури

ринків і результатів діяльності підприємницьких, торговельних і біржових структур із урахуванням ризиків.

Для ефективного формування системи науково-теоретичних знань у майбутніх фахівців галузі товарознавства у процесі професійної підготовки необхідно створювати спеціальні педагогічні умови в закладах вищої освіти.

Предметом нашого подальшого наукового пошуку буде теоретичне обґрунтування та створення педагогічних умов формування науково-теоретичних знань мобільного фахівця у галузі товарознавства в процесі професійної підготовки.

Список використаних джерел

1. Брюховецький В. Велика книга пам'яті народу. *Діаріуш президента НаУКМА*. 2002. № 2. С. 2.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 2-ге вид, доп. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.
3. Гора Н. В. Особливості підготовки майбутніх товарознавців. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/21march2017/32.pdf> (дата звернення 19.01.2021).
4. Грищенко І. М. Освіта та професійна підготовка фахівців у світлі євроінтеграційних процесів. *Інформатика та економіка – 2010* : міжнар. наук. семінар (21–27 лют. 2010 р.). Хургада, Єгипет, 2010. С. 59.
5. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1412707858770643> (дата звернення 19.01.2021).
6. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособ. Ростов на Дону : Феникс, 1997. 480 с.
7. Іноземцев В. А., Мороз С. Е. Роль педагогічного колективу ВНЗ у формуванні професійних компетенцій майбутнього товарознавця. *Конференція EMC 2015: Тезиси по основним тематическим направлениям конференции: Секция: Формирование профессиональных компетентностей при подготовке товароведов-экспертов*. URL: <http://konfemc.ukrainianforum.net/t129-topic> – 2015 (дата звернення 19.01.2021).
8. Колесник Н. Є. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2007. 335 с.
9. Муратов В. С. Предмет, объекты и субъекты товароведной деятельности. *Современные наукоемкие технологии*. 2007. № 7. С. 37.
10. Павленко О. О. Формування комунікативної компетенції фахівців митної служби в системі неперервної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Дніпропетровськ, 2010. 539 с. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/106803/5/dis.pdf> (дата звернення 19.01.2021).
11. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : навч. посіб. Київ : ТОВ «ФіЛ-студія», 2006. 320 с. URL: <http://www.psyh.kiev.ua> (дата звернення 22.01.2021).
12. Стандарт вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/076-pidpriemnitstvo-torgivlya-ta-birzhova-diyalnist-bakalavr.pdf> (дата звернення 20.01.2021).
13. Феталиева Н. Ю. Образование как важнейший фактор формирования человеческого потенциала. *Международный журнал экспериментального образования*. 2016. № 7. С. 115–118. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10297> (дата звернення: 19.01.2021).
14. Царенко О. М., Царенко І. Л. Методичні особливості навчання студентів професійно орієнтованим дисциплінам. *Наукові записки. Серія: педагогічні науки*. 2020. Вип. 191. С. 175–178.
15. Якимович Т. Д. Основи дидактики професійно-практичної підготовки : навч.-метод. посіб. Львів, 2013. 138 с.

References

1. Briukhovetskyi, V. (2002). Velyka knyha pam'iaty narodu [A great book of people's memory]. *Diaryush prezidenta NaUKMA [Diary of the President of NaUKMA]*, 2 [in Ukrainian].
2. Volkova, N. P. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]*: navch. posib. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
3. Hora, N. V. *Osoblyvosti pidhotovky maibutnix tovaroznavtsiv [Features of training future commodity experts]*. Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/ped/21march2017/32.pdf> [in Ukrainian].
4. Hryshchenko, I. M. (2010). *Osvita ta profesiina pidhotovka fakhivtsiv u svitli yevrointehratsiinykh protsesiv [Education and professional training in the light of European integration processes]*. In *Informatyka ta ekonomika – 2010 [Informatics and Economics - 2010]*: mizhnar. nauk. seminar, (21–27 liut. 2010 r.) (p. 59). Khurhada, Yehypet [in Ukrainian].

5. *Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine «On Higher Education»]* vid 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1412707858770643> [in Ukrainian].
6. Zimniia, I. A. (1997). *Pedagogicheskaia psikhologiiia [Pedagogical psychology]: ucheb. posob.* Rostov na Donu: Feniks [in Russian].
7. Inozemtsev V. A., & Moroz S. E. Rol pedahohichnoho kolektyvu VNZ u formuvanni profesiinykh kompetentsii maibutnoho tovaroznavtsia [The role of the teaching staff of the university in the formation of professional competencies of the future commodity expert]. *Konferentciia EMS 2015: Tezisy po osnovnym tematiceskim napravleniim konferentcii: Sektsiia: Formirovanie professionalnykh kompetentnosti pri podgotovke tovarovedov-ekspertov [EMC 2015 Conference: Abstracts on the main thematic areas of the conference: Section: Formation of professional competencies in the preparation of expert commodity experts]*. Retrieved from <http://konfemc.ukrainianforum.net/t129-topic-2015> [in Ukrainian].
8. Kolesnyk, N. Ye. (2007). *Pidhotovka maibutnykh uchyteliv pochatkovykh klasiv do orhanizatsii khudozhno-tekhnichnoi tvorchosti uchniv [Preparation of future primary school teachers for the organization of artistic and technical creativity of students]*. (PhD diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].
9. Muratov, V. S. (2007). *Predmet, obekty i subekty tovarovednoi deiatelnosti [Subject, objects and subjects of commodity research]*. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii [Modern high technologies]*, 7, 37 [in Russian].
10. Pavlenko, O. O. (2010). *Formuvannia komunikatyvnoi kompetentsii fakhivtsiv mytnoi sluzhby v systemi neperervnoi osvity [Formation of communicative competence of customs service specialists in the system of continuing education]*. (D diss.). Dnipropetrovsk. Retrieved from <http://lib.iitta.gov.ua/106803/5/dis.pdf> [in Ukrainian].
11. Podoliak, L. H., & Yurchenko, V. I. (2006). *Psykhohohiia vyshchoi shkoly [Psychology of high school]: navch. posib.* Kyiv: TOV «Fil-studiia». Retrieved from <http://www.psyh.kiev.ua> [in Ukrainian].
12. *Standart vyshchoi osvity [Standard of higher education]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/076-pidpriemnistvo-torgivlya-ta-birzhova-diyalnist-bakalavr.pdf> [in Ukrainian].
13. Fetalieva, N. lu. (2016). *Obrazovanie kak vazhneishii faktor formirovaniia chelovecheskogo potentsiala [Education as the most important factor in the formation of human potential]*. *Mezhdunarodnyi zhurnal eksperimentalnogo obrazovaniia [International Journal of Experimental Education]*, 7, 115-118. Retrieved from <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=10297> [in Russian].
14. Tsarenko, O. M., & Tsarenko, I. L. (2020). *Metodychni osoblyvosti navchannia studentiv profesiino oriientovanykh dystsyplinam [Methodical specialties of teaching students in professional oriented disciplines]*. *Naukovi zapysky. Seriia: pedahohichni nauky [Science notes. Series: pedagogical sciences]*, 191, 175-178 [in Ukrainian].
15. Yakymovych, T. D. (2013). *Osnovy dydaktyky profesiino-praktychnoi pidhotovky [Fundamentals of didactics of professional and practical training]: navch.-metod. posib.* Lviv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.02.2021



МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

A Розглянуто проблему формування мотивації досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури розкрито поняття мотивації та мотивації досягнення успіху майбутніх фахівців у певному виді професійної діяльності та встановлено, що мотивацію досягнення успіху в професійній підготовці майбутніх фахівців учені визначають як сукупність психологічних процесів і станів, які спрямовують поведінку людини, лежать в основі активності людини та її психічного функціонування, визначають той чи інший напрям людської поведінки, її траєкторію, результатом якого є задоволеність життям і поштовх для подальших дій, що сприяють меті самореалізації. Одним із аспектів підготовки фахівців є формування у них мотивації успіху в певному виді професійної діяльності. Зроблено висновок про необхідність створення педагогічних умов для мотивації досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Ключові слова: мотивація; успіх; майбутні фахівці; професійна підготовка

S *Volodavchyk Viktoriia. The motivation for success in professional training of future professionals.*

The article is devoted to the problem of motivation development to achieve success in the professional training of future specialists. The market relations development takes place in conditions of economic and political instability, so the activities of employees of industrial enterprises are filled with a significant number of stressful, non-standard situations that require high professionalism and flexibility. It is revealed the concept of motivation and motivation to succeed future professionals in a particular type of professional activity based on the analysis of psychological and pedagogical literature. It is also determined that the motivation to succeed in future professionals training, scientists define as a set of psychological processes and states that guide human behavior, underline human activity and mental functioning, determine a particular direction of human behavior, its trajectory, the result of which is life satisfaction and impetus for further action that contributes to the goal of self-realization in the formation of professional self-awareness, which includes self-knowledge, self-esteem, self-control, self-programming for success. They are motivated to succeed and have a high willingness to take risks, less likely to get into awkward situations than other professionals who have a high willingness to take risks, but the high motivation to avoid failures (protection) and vice versa. One of the aspects of training is the formation of their motivation to succeed in a particular type of professional activity. Individual characteristics of a person are the need for achievement, propensity for creativity, the ability to take reasonable risks, the need for independence. Based on the above material, we can conclude that the development of the motivational sphere is an important factor in training economic professionals for management, as it determines their higher level of activity and positive attitude to learning, the need to create pedagogical conditions to motivate success in professional training of future specialists.

Key words: motivation; success; future specialists; professional training

Володавчик Вікторія Сергіївна, асистентка кафедри товарознавства, торговельного підприємництва та експертизи товарів, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Україна

Volodavchyk Viktoriia, Assistant of the Commodity Research of Commercial Business and Goods Expertise Department, State institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Ukraine

E-mail: volodavchykviktoria@gmail.com

Актуальність проблеми. Сучасний ринок праці потребує нової концепції професійної підготовки фахівців, яка ґрунтується на взаємодії з ринком освіти. Нині здатність відповідати за результати своєї праці, вміння самостійно здобувати знання покладають на наявність мотивацію досягнення успіху, яку необхідно формувати в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема мотивації у своїх дослідженнях розглядали Ж. Андрійченко, Е. Кірхлер, А. Козирев, В. Куриляк, Д. Статт, досягнення успіху – О. Белкін, В. Бадрак, Л. Балецька, Л. Виготський, Ю. Назар, К. Ушинський, О. Романовський та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Важливий аспект підготовки фахівців є форму-

вання у них мотивації успіху в певному виді професійної діяльності. Мотивування фахівця на успіх як необхідний складник у процесі фахової підготовки.

Мета статті: розкрити сутність мотивації досягнення успіху у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Викладення основного матеріалу. Успіх залежить не тільки від здібностей і знань, а й від мотивації, прагнення самостверджуватись, досягати високих результатів. Так, у психолого-педагогічній літературі мотивація розглядається як сукупність психологічних процесів, які спрямовують поведінку людини. Мотиваційні процеси лежать в основі активності людини та її психічного функціонування, вони визначають той чи інший напрям людської поведінки, її траєкторію.

Ж. Андрійченко під мотивацією розуміє вид організаційної діяльності з формування та реалізації поведінки працівників, мотивованої економічними інтересами; при цьому виділяє такі складники: інтереси, мотиви, стимули (матеріальні, соціальні, моральні) [1].

Е. Кірхлер, К. Родлер розглядають мотивацію як готовність індивіда прикладати значних зусиль для досягнення цілей організації за умови, що ці зусилля сприяють задоволенню його потреб [9].

А. Козирев визначає мотивацію як сукупність причин психологічного характеру, яка пояснює поведінку людини, її початок, спрямованість і активність [10].

В. Куриляк розглядає мотивацію як готовність докласти максимальних зусиль для досягнення організаційних цілей (мети), зумовлена здатністю цих зусиль задовольнити певну індивідуальну потребу [11]; О. Зозульов – як внутрішню силу, що спонукає індивіда до дії [8]; В. Шапіро – як процес стимулювання кого-небудь до діяльності, спрямованої на досягнення цілей організації [22], М. Мишишина – як систему уявлень особистості про зразкові характеристики суб'єкта професійної діяльності, його професійно-рольові компетенції, знання, вміння, навички, соціальний статус, емоційні переживання та професійну спрямованість [13].

Н. Пахомова вважає мотивацію основним джерелом і найістотнішим стимулом набуття педагогом медико-біологічних, клінічних, психологічних і педагогічних знань, умінь і навичок як підґрунтям успішності корекційно-педагогічного процесу [16].

Д. Статт дає два визначення, розглядаючи мотивацію: як складники гіпотетичного психологічного процесу, який викликає почуття потреб і потягів, а також як поведінку, спрямовану на досягнення мети, що сприяє їх задоволенню [19].

Отже, мотивація – це сукупність психологічних процесів і станів, які спрямовують поведінку людини, лежать в основі активності людини та її психічного функціонування, визначають той чи інший напрям людської поведінки, її траєкторію.

Зокрема, у нашому дослідженні щодо професійної мобільності майбутніх товарознавців формування мотивації пов'язуємо з активізацією та мобілізацією внутрішнього потенціалу особистості на *досягнення успіху в професійній діяльності*.

Різні автори по-різному дивляться на досягнення успіху. Сучасні вчені дають таке визначення успіху: «Із соціальної точки зору успіх – це оптимальне співвідношення між очікуваннями оточення, особистості і результатами її діяльності. Із психологічної точки зору успіх – це переживання стану радості, задоволення від того, що результат, до якого особистість прагнула у своїй діяльності, або збігся з її очікуваннями, надіями (з рівнем прагнень), або перевищив їх» [4].

Крім того, психологи відповідають на питання про те, з чого складається успішність, які ціннісні аспекти лежать

в її основі, яким чином вона бере участь у регуляції поведінки, яким чином можна допомогти людині у вирішенні проблеми досягнення життєвого успіху [12].

Поняття «успіх», «життєва успішність», «ситуація успіху», «досягнення успіху» також належать до основних категорій педагогіки успіху. Проте поняття успіху є вельми неоднозначним. С. Ожегов тлумачить успіх як досягнення будь-чого, суспільне визнання, високі результати в роботі, навчанні [15].

Із позиції Л. Балецької, модель успішної особистості пов'язана з уявленням про творчі аспекти загалом, які розглядають нині як базові. Натомість у процесі побудови моделі успіху необхідно врахувати тренди, які мають місце в певний історичний відрізок часу, адже в різні часи людство орієнтувалось на різні способи щодо їх задоволення (матеріальні, духовні тощо) [3].

Важливою є позиція В. Бадрака про важливість психологічної настанови особистості на успіх, про вміння керувати своїм емоційно-вольовим станом [2].

Л. Виготський виділив складники комплексного розуміння поняття успіху особистості, що дозволяє розглядати його як цілісну структуру, різноманітну за змістом та формами, яка складається з:

- 1) відповідальнісного вибору як мірила якості успіху;
- 2) процесу постановки цілі та поетапного дотримання визначеної мети;
- 3) ціннісної насиченості процесу реалізації життєвих потреб [5].

Основи вітчизняної педагогіки успіху закладені К. Ушинським, який писав, що розумова праця учня, успіхи і невдачі у навчанні – це його духовне життя, внутрішній світ, ігнорування якого може призвести до сумних результатів. Дитина не тільки дізнається про щось, засвоює матеріал, але й переживає свою працю, виражає особисте ставлення до того, що їй вдається і не вдається. І далі – «тільки успіх підтримує інтерес учня до навчання. А інтерес до навчання з'являється тільки тоді, коли є натхнення, що народжується від успіху в оволодінні знаннями. Дитина, яка ніколи не пізнала радості праці у навчанні, не пережила гордості від того, що труднощі подолані, втрачає бажання й інтерес вчитися» [20].

У педагогічному значенні О. Романовський зазначив, що успіх може бути результатом продуманої, підготовленої тактики викладача, родини. Успіх сприяє досягненню людиною стану задоволеності життям, яке, у свою чергу, є живлющим середовищем для подальших дій, що сприяють меті самореалізації. Цей стан стимулює зростання, яке не обов'язково має бути пов'язане з традиційною діяльністю, а може стосуватись емоційної, моральної, духовної зрілості людини або розвитку інших сторін його потенціалу, що також є життєвим успіхом [17].

Провідним принципом педагогіки успіху є гуманістична спрямованість освітнього процесу. Цей принцип передбачає створення педагогічних умов, спрямованих на роз-

криття і розвиток здібностей того, хто навчається, його позитивну самореалізацію, а саме:

- формування професійної самосвідомості, що містить самопізнання, самооцінку, самоконтроль, самопрограмування себе на успіх;
- розроблення і широке використання Я-концепції, спрямованої на усвідомлення своїх можливостей, саморозвиток і самовдосконалення;
- визнання авторитету викладача і використання його психологічного і педагогічного досвіду в освітньому процесі;
- взаємне співробітництво педагога і того, хто навчається;
- створення реальних моделей ситуацій успіху, що надає можливості тим, хто навчається, виявити себе, пережити відчуття радості від успіху, повірити у себе, у свої сили;
- використання нових педагогічних технологій і методів, які сприяють загальноособистісному розвитку тих, хто навчається, та їхньому самовдосконаленню;
- формування у студентів спрямованості на успішну професійну діяльність;
- стимулювання самовиховання й активізація самостійної роботи студентів [там само].

В українській мові поняття успіх трактується в двох значеннях. Перше визначається як позитивний наслідок роботи, справи; значні досягнення, друге – громадське визнання, схвалення чого-небудь, чийось досягнень. Поняття успішності в тлумачному словнику означає наявність

успіхів у чомусь. Успішність повинна розглядатись в певному виді діяльності, яка повинна супроводжуватись наявністю певних успіхів, тобто досягнень, здобутків, перемог тощо [14].

У дослідженнях з ринкової економіки та товарознавства (Я. Гордон, М. Єрмолов, Я. Жаліло, М. Книш, М. Портер) вирішальним чинником комерційного успіху товару є його конкурентоспроможність, що означає відповідність товару й умовам ринку, і вимогам споживачів, і різним умовам його реалізації, і рівню витрат споживача за період експлуатації [6; 7].

Важливою умовою з точки зору О. Хомік є виховання у майбутніх економістів мотивації є впровадження організаційно-педагогічних умов [21].

Формувати мотивацію досягнення успіху необхідно шляхом навчання способів поведінки, типових для людини з високорозвинутою мотивацією досягнення, а саме, коли вибираються середні за складністю цілі й уникаються як занадто легкі, так і дуже складні, переважають ситуації, що передбачають особисту відповідальність за успіх справи, вивчаються конкретні приклади зі свого повсякденного життя та людей із високою мотивацією досягнення тощо [18].

Із метою діагностики рівня сформованості мотивації успіху у майбутніх фахівців доцільно використовувати *Методику діагностики мотивації особистості до успіху* (за Т. Елерсом) (табл. 1):

Таблиця 1

Методика діагностики мотивації особистості до успіху (за Т. Елерсом)

№	Твердження	ТАК	НІ
1.	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2.	Я легко дратуюсь, коли відчуваю, що не можу на 100 % виконати завдання		
3.	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4.	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним із останніх		
5.	Коли в мене два дні поспіль немає справи, я втрачаю спокій		
6.	У деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7.	До себе я суворіший, ніж до інших людей		
8.	Я доброзичливіший, ніж інші		
9.	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху		
10.	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11.	Старанність – це не основна моя риса		
12.	Мої досягнення в праці не завжди однакові		
13.	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, де я зайнятий		
14.	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15.	Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною		
16.	Перешкоди роблять мої рішення твердішими, стійкішими		
17.	У мене легко викликати честолюбство		
18.	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно		
19.	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		

Таблиця 1 (подовження)

1	2	3	4
20.	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз		
21.	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22.	У житті мало речей важливіших, ніж гроші		
23.	Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю		
24.	Я менш честолюбний, ніж інші		
25.	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу		
26.	Коли я налаштований на роботу, то роблю її кваліфіковано, ніж інші		
27.	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28.	Коли в мене немає справ, я ніяковію		
29.	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30.	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це зважено		
31.	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		
32.	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег		
33.	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34.	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35.	Коли щось не вдається, я нетерплячий		
36.	Я зазвичай мало зважаю на свої досягнення		
37.	Коли я працюю разом з іншими людьми, моя робота дає вагоміші результати, ніж інших		
38.	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		
39.	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40.	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41.	Коли я певен, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі		

Аналіз та інтерпретація результатів

Ви отримуєте по 1 балу за відповідь «ТАК» на питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповідь «НІ» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді па питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Порахуйте суму набраних балів.

1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху.

11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху.

17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації до успіху.

Понад 21 бал – дуже високий рівень мотивації до успіху.

Результати дослідження. Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху професійно мобільного фахівця впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надія на успіх зазвичай більша, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно вмотивовані на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше потрапляють у незручні ситуації, ніж ті фахівці, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист) і навпаки.

На основі діагностичного дослідження, проведеного на базі Державного закладу «Луганський національний університету імені Тараса Шевченка», було виявлено низький рівень мотивації до успіху у студентів 1 та 2 курсів спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність» (29 осіб) і зроблено висновок про те, що студенти побоюються невдач, надають перевагу малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

Для підвищення рівня мотивації до успіху у студентів пропонуємо проведення мотиваційного тренінгу, автором якого є Н. Нікітіна [14]. У результаті проведення тренінгу у студентів спостерігається посилення прагнення до самодетермінації й саморозвитку, що забезпечує використання набутого досвіду мотиваційної саморегуляції в умовах самостійної роботи. У цілому підвищується рівень розвитку мотивації успіху у майбутній професійній діяльності.

Висновки з даного дослідження. У ході дослідження проблеми формування мотивації досягнення успіху в професійній підготовці майбутніх фахівців було встановлено, що мотивація – це сукупність психологічних процесів і станів, які спрямовують поведінку людини, лежать в основі активності людини та її психічного функціонування, визначають той чи інший напрям людської поведінки, її траєкторію. Мотивація успіху – це психологічний стан особистості, що спонукає на досягнення найвищих результатів у

професійній діяльності, результатом якого є задоволеність життям і поштовх для подальших дій, які сприяють меті самореалізації. Одним із аспектів підготовки фахівців є формування у них мотивації успіху в певному виді професійної діяльності.

Предметом нашого подальшого наукового пошуку буде теоретичне обґрунтування та створення педагогічних умов формування мотивації досягнення успіху як одного зі складників професійно мобільного фахівця в галузі товарознавства.

Список використаних джерел

1. Андрійченко Ж. О. Організація мотивації праці на підприємствах в умовах реструктуризації : автореф. ... канд. екон. наук : 08.06.01. Харків, 2004. 19 с.
2. Бадрак В. В. Как достичь успеха и стать лидером: (Опыт 400 выдающихся личностей цивилизации и воздействия на окружающий мир). Харьков : Фолио, 2011. 219 с.
3. Балецька Л. М. Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 325 с.
4. Белкин А. С. Ситуация успеха : книга для учителя. Екатеринбург : УГЛУ, 1997. 186 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека. Москва : Эксмо, 2003. 1134 с.
6. Гордон Я. Х. Целевая конкуренция / пер. с англ. : С. Жильцов, И. Малкова, Е. Федорова. Москва : Вершина, 2006. 368 с.
7. Жаліло Я. А., Базиліук Я. Б., Белінська Я. В., Давиденко С. В., Комаров В. А. Конкурентоспроможність економіки України в умовах глобалізації / Нац. ін-т стратег. досліджень. Київ : Знання України, 2007. 478 с.
8. Зозулев А. В. Поведение потребителей : учеб. пособ. Киев : Знання, 2004. 364 с.
9. Кирхлер Э., Родлер К. Мотивация в организациях. Харьков : Гуманитарный центр, 2003. 144 с.
10. Козырев А. А. Мотивация потребителей. Санкт-Петербург : Изд-во Михайлова В. А. 2003. 384 с.
11. Куриляк В. Є. Міжкультурний менеджмент. Тернопіль : Астон, 2004. 239 с.
12. Мельничук О. С. Словник іншомовних слів. Київ, 1974. 776 с.
13. Мищинина М. М. Соціально-психологічний образ успішного фахівця як чинник професіоналізації студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Нац. ун-т «Львівська політехніка». Львів, 2016. 261 с.
14. Нікітіна І. В. Мотиваційний тренінг у процесі професійної підготовки фахівців. URL: file:///D:/User/Downloads/360-Текст%20статті-777-1-10-20200217%20(2).pdf (дата звернення 29.01.2021).
15. Ожегов С. И. Словарь русского языка. URL: https://slovarozhegova.ru/search.php (дата обращения 30.01.2021).
16. Пахомова Н. Г. Мотивация как основа формирования интегративных знаний у процессе профессиональной подготовки. *Психология і особистість*. 2017. № 1 (11). С. 223–236.
17. Романовський О. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. № 2. С. 3–8.
18. Свистун В. Мотивація досягнення як важливий чинник успіху в управлінській діяльності. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/20054525.pdf (дата звернення 30.01.2021).
19. Статт Д. Психология потребителя. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 446 с.
20. Ушинский К. Д. Труд в его психическом и воспитательном значении. *Избранные педагогические сочинения*. Москва : Гос. уч. пед.-изд. Наркомпрос РСФСР, 1945. С. 87–100.
21. Хомік О. М. Мотивація досягнення успіху як вагомий чинник формування управлінської культури майбутніх економістів. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2016. № 3. С. 131–135.
22. Шапиро В. Д. Управление проектами. Санкт-Петербург : ДваТри, 1996. 610 с.

References

1. Andriichenko, Zh. O. (2004). *Orhanizatsiia motyvatsii pratsi na pidpriemstvakh v umovakh restrukturyzatsii* [Organization of work motivation at enterprises in the conditions of restructuring]. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
2. Badrak, V. V. (2011). *Kak dostich uspekha i stat liderom: (Opyt 400 vydaiushchikhsia lichnostei tcivilizatcii i vozdeistvii na okruzhaiushchii mir)* [How to achieve success and become a leader: (Experience of 400 prominent personalities of civilization and the impact on the world around)]. Kharkov: Folio [in Russian].
3. Baletska, L. M. (2014). *Psikhologichni osoblyvosti atributsii uspikhu u profesiinomu samovyznachenni studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv* [Psychological features of attribution of success in professional self-determination of students of higher educational institutions]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
4. Belkin, A. S. (1997). *Situatsiia uspekha* [Success situation]: kniga dlia uchitelia. Ekaterinburg: UGLU [in Russian].
5. Vygotskii, L. S. (2003). *Psikhologiiia razvitiia cheloveka* [Human developmental psychology]. Moskva: Eksmo [in Russian].
6. Gordon, Ia. Kh. (2006). *Tcelevaia konkurentciia* [Target competition]. Moskva: Vershina [in Russian].
7. Zhalilo, Ya. A., Bazyluk, Ya. B., Belinska, Ya. V., Davydenko, S. V., & Komarov, V. A. (2007). *Konkurentospromozhnist ekonomiky Ukrainy v umovakh hlobalizatsii* [Competitiveness of Ukraine's economy in the context of globalization]. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
8. Zozulev, A. V. (2004). *Povedenie potrebiteliei* [Consumer behavior]: ucheb. posob. Kiev: Znannia [in Russian].
9. Kirkhler, E., & Rodler, K. (2003). *Motivatsiia v organizatsiakh* [Motivation in organizations]. Kharkov: Gumanitarnyi tcentr [in Russian].
10. Kozurev, A. A. (2003). *Motivatsiia potrebiteliei* [Consumer motivation]. Sankt-Peterburg: Iz-vo Mikhailova V. A. [in Russian].
11. Kuryliak, V. Ye. (2004). *Mizhkulturnyi menedzhment* [Intercultural management]. Ternopil: Aston [in Ukrainian].
12. Melnychuk, O. S. (1974). *Slovyk inshomovnykh sliv* [Dictionary of foreign words]. Kyiv [in Ukrainian].
13. Myshchynyna, M. M. (2016). *Sotsialno-psikhologichniy obraz uspihnoho fakhivtsia yak chynnyk profesionalizatsii studentskoi molodi* [Socio-psychological image of a successful specialist as a factor in the professionalization of student youth]. (PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
14. Nikitina, I. V. *Motyvaitsiinyi treninh u protsesi profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv* [Motivational training in the process of professional training]. Retrieved from file:///D:/User/Downloads/360-Tekst%20statti-777-1-10-20200217%20(2).pdf [in Ukrainian].
15. Ozhegov, S. I. *Slovar russkogo iazyka* [Dictionary of the Russian language]. Retrieved from https://slovarozhegova.ru/search.php [in Russian].
16. Pakhomova, N. H. (2017). *Motyvaitsiia yak osnova formuvannia intehratyvnykh znan u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Motivation as a basis for the formation of integrative knowledge in the process of professional training]. *Psikhologhiia i osobystist* [Psychology and personality], 1 (11), 223–236 [in Ukrainian].
17. Romanovskiy, O. H. (2011). *Pedahohika uspikhu: yii sutnist ta osnovni napriamy vyvchennia* [Pedagogy of success: its essence and main directions of study]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemamy* [Theory and practice of social systems management], 2, 3–8 [in Ukrainian].
18. Svystun, V. *Motyvaitsiia dosiahnennia yak vazhlyvyi chynnyk uspikhu v upravlinskii diialnosti* [Motivation to achieve as an important factor of success in management]. Retrieved from https://core.ac.uk/download/pdf/20054525.pdf [in Ukrainian].
19. Statt, D. (2003). *Psikhologiiia potrebitelia* [Consumer psychology]. Sankt-Peterburg: Piter [in Russian].
20. Ushinskii, K. D. (1945). *Trud v ego psikhicheskom i vospitatelnom znachenii* [Labor in its mental and educational meaning]. In *Izbrannye pedagogicheskie sochineniia* [Selected pedagogical writings] (pp. 87–100). Moskva: Gos. uch. ped.-izd. Narkompress RSFSR [in Russian].
21. Khomik, O. M. (2016). *Motyvaitsiia dosiahnennia uspikhu yak vahomyi chynnyk formuvannia upravlinskoi kultury maibutnikh ekonomistiv* [Motivation to succeed as an important factor in shaping the management culture of future economists]. *Visnyk Vinnytskoho politekhnichnoho instytutu* [Bulletin of Vinnytsia Polytechnic Institute], 3, 131–135 [in Ukrainian].
22. Shapiro, V. D. (1996). *Upravlenie proektami* [Project management]. Sankt-Peterburg: DvaTri [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 02.02.2021



УДК 378.011.3-051:811

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-68-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-68-71)

Кокнова Тетяна

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

КРИТЕРІЇ СФОРМОВАНOSTІ ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

- A** Автор розглядає необхідність визначення критеріїв сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у контексті оцінки ефективності педагогічної системи формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі їхньої фахової підготовки. У ході дослідження автор дає визначення поняття критерію як засобу перевірки сформованості лінгвометодичної компетентності. Запропоновані у ході дослідження критерії (мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-професійний та рефлексивно-творчий) для оцінки формування лінгвометодичної компетентності покликані стимулювати у майбутніх викладачів усвідомлення важливості педагогічного самовдосконалення протягом майбутньої професійної діяльності, а також орієнтувати майбутніх викладачів іноземних мов на розроблення програми або плану заходів для постійного професійного самовдосконалення.

Ключові слова: критерії; лінгвометодична компетентність; майбутні викладачі іноземних мов; сформованість; компетентнісний складник

- S** *Koknova Tetiana. Criteria of linguistic and methodological competence development in future foreign languages teachers.*

The author considers the need to determine the criteria to assess the linguistic and methodological competence development in future foreign language teachers. It should be done in the context of determining the efficiency of the pedagogical system of linguistic and methodological competence development in future foreign language teachers in the process of their professional training. The author defines the concept of criterion as a means of checking the linguistic and methodological competence development in the course of the research. The criteria proposed in the study (motivational-value, professional activity, and reflexive-creative) to assess the linguistic and methodological competence development are intended to stimulate future teachers to realize the importance of pedagogical self-improvement during their future professional activity, as well as to encourage future foreign language teachers to plan and create programs for their constant professional self-development.

Key words: criteria; linguistic and methodological competence; future foreign language teachers; development; competence-based component

Кокнова Тетяна Анатоліївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри романо-германської філології, ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільск, Україна

Koknova Tetiana, PhD, Associate Professor, Department of Romance and Germanic Philology, Luhansk Taras Shevchenko National University, Starobilsk, Ukraine

E-mail: koknovatanya@gmail.com

Актуальність проблеми. Орієнтація України на глобалізацію та інтеграцію у європейський простір на сучасному етапі є визначальним напрямом в освітньому процесі. Це зумовлює необхідність переосмислення якості та рівня підготовки майбутніх викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти у контексті компетентнісного підходу, який виник у ХХ столітті та спочатку був пов'язаний із можливістю переглянути якість підготовки фахівців до роботи у професійній

сфері, а вже потім почав використовуватися в освітньому процесі. [8]. Цей підхід дає можливість гармонійно поєднувати амбіції особистості у професійній діяльності з використанням потенціалу кожної особистості для спрямування країни до стрімкішого соціально-економічного прогресу. За таких умов, на перший план виходить саме компетентнісна модель освіти. Формування лінгвометодичної компетентності викладачів іноземних мов у цьому контексті виступає

складним процесом, що потребує постійного контролю і критеріїв оцінювання рівня її сформованості.

Формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов передбачає системний процес оволодіння теоретичними знаннями, розвиток практичних навичок і вмінь, формування низки професійно важливих якостей і здібностей, спрямованих на успішну самореалізацію в майбутній професійній діяльності. Лінгвометодична компетентність викладача іноземної мови забезпечується сформованістю компонентних, структурних і змістових її складників.

Нагадаємо, що в структурі лінгвометодичної компетентності викладачів іноземних мов виділяємо: лінгвопредметний складник, що вимагає розвитку предметної, соціокультурної та комунікативної компетентності, важливість якої в умовах сучасного розвитку освіти підкреслює у своєму дослідженні Н. Білик [1]; дидактико-методичний, що включає аутопсихологічну, психолого-педагогічну, та організаційну компетенції, а також науково-дослідницький складник (дослідницька компетенція) знаходимо у Т. Кокнової та ін. [11].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових публікацій засвідчує, що в літературі існує низка досліджень, присвячених вивченню критеріїв і показників рівня сформованості професійної компетентності в цілому [3; 6; 7; 10], професійного розвитку у контексті технологічної підтримки [9], педагогічного коучингу [2], навчальних організацій [12].

У визначенні поняття «критерій» також немає одностайності. Вважають, що критерії мають відображати динаміку вимірюваної якості в просторі й часі, та розкриватися через показники, за інтенсивністю прояву яких можна робити висновки про рівень сформованості певного критерію.

І, як зазначено Л. Петришин, самі критерії можуть стати і критеріями-фактами, що демонструють якість визначених результатів, і критеріями-рівнями, які дають можливість проаналізувати ступінь прояву певних показників і динаміку їхньої сформованості [5, с. 355-356].

Отже, на думку вченої, критерії можуть бути представлені як критерії процесу (аналізують сам процес, який був переформатований або якоюсь мірою змінений у новий стан); та критерії результату (оцінюють самого суб'єкта, з позиції формування в нього нових якостей, показників, особливостей тощо) [там само, с. 356].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак проблема оцінки ефективності педагогічної системи формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі їхньої фахової підготовки, як і визначення

критеріїв сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов, ще не була предметом окремої розвідки. Тому, **мета нашої статті** – визначити критерії сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Викладення основного матеріалу. Вважаємо, що критерій у контексті нашого дослідження – це засіб перевірки сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов після впровадження в процес фахової підготовки об'ґрунтованої нами педагогічної системи.

Розпочнемо з визначення мірил для оцінки результатів діяльності викладача ЗВО, які визначається конкретними показниками та критеріями професійної діяльності, на які викладач орієнтується.

Так, І. Бойчук сформулювала такий критеріальний перелік, до якого зарахувала: професійну грамотність із дисципліни; методологічну підготовку (майстерність у проведенні занять, заходів тощо); якість і результативність розробленого навчально-методичного забезпечення; досягнення студентів (успішність, участь у конкурсах, олімпіадах, наукова діяльність); участь у роботі педагогічних об'єднань; інноваційна діяльність; комунікабельність; моральні якості; наукова робота [4].

Безперечно, що для визначення нами критеріїв оцінки лінгвометодичної компетентності викладача іноземної мов спираємося на означені орієнтири.

Значну увагу приділяємо розробленню конкретних критеріїв для діагностики професійної компетентності в майбутніх педагогічних працівників. Так, об'єктом діагностики визначаємо: пізнавальну самостійність, освітні досягнення та оцінку професійних умінь під час педагогічної практики; поточний моніторинг активних форм контролю (наукові доповіді та компетентнісні тести), підсумковий моніторинг у формі письмових іспитів або навчальних проєктів дослідницького характеру; оцінку рівня сформованості компетентностей за мотивами, що характеризують професійну спрямованість і ставлення до навчання, за результативністю навчальної діяльності, за вміннями розширювати свої знання, організовувати власну діяльність і самостійно її вдосконалювати.

Узагалі діагностику педагогічної діяльності розглядаємо як процес розпізнавання явищ і визначення їх стану в певний момент на основі використання необхідних для цього параметрів. І хоча педагогічна діагностика, безперечно, оцінює результативність та ефективність освітнього процесу, все ж таки вважаємо, що цей процес важливий у контексті нашого дослідження не стільки як результат фахової підготовки, а скільки як самоаналіз щодо динаміки розвитку

сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов під час їхнього професійного становлення. На нашу думку, визначені критерії для оцінки лінгвометодичної компетентності мають стимулювати до самоусвідомлення майбутніми спеціалістами важливості педагогічного самовдосконалення впродовж майбутнього професійного життя, а також орієнтувати майбутніх викладачів іноземних мов до розроблення програми або плану заходів для такого професійного самовдосконалення. Таке планування, на наш погляд, однозначно стане тригером для дієвих шляхів щодо реалізації поставлених цілей та освітніх завдань.

Ураховуючи такий функціонал для визначення власних критеріїв і показників, звернемося до їх використання саме у викладачів іноземних мов задля оцінки мірилу для сформованості в них лінгвометодичної компетентності. Працюючи над формуванням професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, пропонуємо їх аналіз за мотиваційно-ціннісним (сукупність мотивів і потреб до розвитку власної професійної компетентності); когнітивним (система професійних знань); і практичним (професійні вміння та навички); рефлексивним (здатність організовувати свою подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток) критеріями.

Результати дослідження. Проведений аналіз демонструє, що означені нами критерії мають узагальнювальний характер і не можуть бути повною мірою співвіднесені з визначенням критеріїв для діагностики лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов. На нашу думку, необхідні критерії та показники сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов, які мають, по-перше, стимулювати магістрантів до саморефлексії, що неодмінно призведе до саморозвитку та самореалізації; по-друге, звертаючись до Державного освітнього стандарту, який акцентує увагу на зверненість до діяльній перевірці компетенцій, що мають проявлятися під час практичної діяльності, мусимо врахувати, що теоретичні знання мають взаємодіяти з практичними, формуючи високий рівень сформованості компетентностей. По-третє, визначені нами критерії мають, з одного боку, допомагати професорсько-викладацькому складу визначитися з освітніми цілями майбутніх викладачів іноземних мов, а з іншого, стати додатковим інструментом для здійснення вхідного, поточного та підсумкового моніторингу ефективності формування лінгвометодичної компетентності.

Оскільки в нашому дослідженні важливо оцінити саме компетентнісний бік сформованості лінгвометодичної компетентності в процесі професійної діяль-

ності, а також простимулювати майбутніх спеціалістів до саморефлексії, то, на наш погляд, необхідно орієнтуватися на оцінку діяльній результатів роботи майбутніх викладачів іноземних мов. Нагадаємо, що компетентність ми визначаємо як сукупність знань, умінь, навичок і досвіду, які проявляються в умінні знаходити зв'язок між ситуацією та знаннями, де майбутнім спеціалістом автоматично приймаються влучні професійні рішення щодо нагальної проблеми з урахуванням особистісного до неї (ситуації) ставлення [11].

Висновки з даного дослідження. Отже, беручи до уваги компонентну, структурну та змістову характеристику лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов, виділяємо мотиваційно-ціннісний критерій, який діагностує ступінь усвідомлення потреби в оволодінні лінгвометодичною компетентністю та необхідність у її розвитку впродовж майбутньої професійної діяльності; діяльній-професійний критерій, що піддає перевірці, з одного боку, рівень сформованості когнітивних знань (професійних, загальнонаукових, психологічних, наукових, психолого-педагогічних, соціокультурних тощо), а з іншого – їхнє діяльній застосування в процесі виконання квазіпрофесійних дій; рефлексивно-творчий критерій, який діагностує здатність до педагогічної рефлексивної діяльності з проектування та проведення різних занять із іноземної мови на засадах компетентнісного підходу у ЗВО; здатність до професійно-творчої діяльності під час виконання професійних обов'язків.

Розроблення та визначення критеріїв дають можливість якнайповніше охопити всі аспекти структурних компонентів лінгвометодичної компетентності майбутніх викладачів іноземних мов у процесі фахової підготовки.

Перспективи подальших розвідок. Отже, у контексті цього дослідження запропоновані нами критерії визначення та оцінки ефективності формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземної мови спираються на компетентнісний складник і потребують подальшого визначення показників, які у нашому контексті виступають як перелік підстав для вибору критерію, що обґрунтовує та зумовлює правильність, повноту та об'єктивність обрання критеріїв. Перспективи подальшого дослідження лежать у площині розроблення показників, що складають і характеризують кожен із запропонованих нами критеріїв, обґрунтовують і зумовлюють правильність, повність та об'єктивність їхнього обрання, а також визначення та характеристики рівнів сформованості лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов.

 **Список використаних джерел**

1. Білик Н. І. Комунікативна компетентність керівників закладів загальної середньої освіти в умовах Нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: Педагогіка*: електрон. наук. фак. видання. 2019. Вип. 6 (11). DOI [https://doi.org/10.33296/2707-0255-6\(11\)-04](https://doi.org/10.33296/2707-0255-6(11)-04).
2. Білик Н. І. Педагогічний коучинг як технологія професійного розвитку вчителя в системі підвищення кваліфікації. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фак. журн. 2020. № 5 (194). С. 41–46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46). URL: <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/215279>
3. Білостоцька О. В. Компоненти та критерії професійної компетентності майбутнього викладача музичного мистецтва. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 18 (1). С. 74–78. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-15>.
4. Бойчук І. Д. Рейтингова оцінка діяльності педагогічних працівників як фактор якісної підготовки фахівців. *Організація та методичне забезпечення освітнього процесу*: матеріали Всеукр. наук.-метод. інтернет-конфер. 2017. URL: https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2017/04/St_2_Boichuk.pdf.
5. Петришин Л. Й. Теоретико-методичні основи формування креативності майбутніх соціальних педагогів: дис. ... д-ра пед. наук. Старобільськ, 2015. 716 с.
6. Соболева С. В. Професійна компетентність педагогів: критерії та показники розвитку. *Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju wspolczesnej nauki*: zbir artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej, (29.11.2017–30.11.2017). Warszawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2017. С. 245–253.
7. Яловський П. М. Criteria, indicators and levels of formation of professional competence of future teachers of music art. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 2 (101). С. 84–93. DOI 10.35433/pedagogy.2(101).2020.84-93.
8. Bilyk N. I. Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine*: monograph / edit.: S. T. Zolotukhina, I. M. Trubavina. Vienna: Premier Publishing, 2019. P. 191–201.
9. Dewi F., Lengkanawati N., Purnawarman, P. Technology-Supported English Language Teaching Professional Development: A Case Study of a Secondary English Teacher's TPACK. *1st Bandung English Language Teaching International Conference*. 2018. P. 123–132. DOI <https://doi.org/10.5220/0008214701230132>.
10. Ejtehadi A., Taghizadeh M.. English Language Teaching Professional Development: A Qualitative Study on Face-to-Face and Online Interaction. *7th National Congress on Applied Research Language Studies*. Iran, 2020.
11. 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>. URL: <https://awej.org/index.php/special-issues/103-special-issue-on-english-language-on-ukraine-context-2020/1844-the-model-of-educational-environment-for-prospective-ukrainian-esl-teachers-within-competency-based-education>
12. Price B. English language teaching professionals' trajectories within the context of learning organisations. *Hungarian Educational Research Journal*. 2020. No 10 (1). P. 47–65. DOI: <https://dx.doi.org/47-65>. 10.1556/063.2020.00004.

 **References**

1. Bilyk, N. I. (2019). Komunikatyvna kompetentnist kerivnykiv zakladiv zahalnoyi serednioyi osvity v umovakh Novoyi ukrayinskyi shkoly [Communicative competence of heads of general secondary education institutions in the conditions of the New Ukrainian school]. *Adaptyvne upravlinnya: teoriya i praktyka. Seriya "Pedahohika"* [Adaptive control: theory and practice. Series: Pedagogy: elektron. nauk. fakh. vydannya], 6 (11). DOI [https://doi.org/10.33296/2707-0255-6\(11\)-04](https://doi.org/10.33296/2707-0255-6(11)-04) [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2020). Pedahohichnyy kouchynh yak tekhnolohiya profesijnoho rozvytku vchytelya v systemi pidvyshchennya kvalifikatsiyi [Pedagogical coaching as a technology of professional development of a teacher in the

- system of professional development]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (194), 41-46. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5\(194\)-41-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-5(194)-41-46). URL: <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/215279> [in Ukrainian].
3. Bilostotska, O. (2019). Komponenty ta kryterii profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vykladacha muzychnoho mystetstva [Components and criteria of competence of a future music teacher]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 18, 1, 74-78. DOI <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-18-1-15> [in Ukrainian].
4. Boychuk, I. D. (2017). Reytynhova otsinka diyalnosti pedahohichnykh pratsivnykiv yak faktor yakisnoyi pidhotovky fakhivtsiv [Rating assessment of the activity of pedagogical workers as a factor of qualitative training of specialists]. *Orhanizatsiya ta metodychne zabezpechennya osvitnioho protsesu [Organization and methodical support of the educational process]: vseukrayinska naukovo-metodychna internet-konferentsiya*. URL: https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2017/04/St_2_Boichuk.pdf. [in Ukrainian].
5. Petryshyn, L. Y. (2015). *Teoretyko-metodychni osnovy formuvannya kreatyvnosti maybutnikh sotsialnykh pedahohiv [Theoretical and methodological bases of formation of creativity of future social pedagogues]*. (D. diss.). Starobil'sk [in Ukrainian].
6. Sobolieva, S. V. (2017). Profesiyna kompetentnist pedahohiv: kryteriyi ta pokaznyky rozvytku [Professional competence of teachers: criteria and indicators of development.]. *Pedagogika. Teoretyczne i praktyczne aspekty rozwoju wspolczesnej nauki*: zbir artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej NaukowoPraktycznej, (29.11.2017–30.11.2017). Warszawa: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 245-253. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/709879/1/%D0%A1%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%94%D0%B2%D0%B0_%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%89%D0%B0_30.11.2017.pdf [in Ukrainian].
7. Yalovskyi, P. M. (2020). Criteria, indicators and levels of formation of professional competence of future teachers of music art. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky [Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences]*, 2 (101), 84-93. DOI 10.35433/pedagogy.2(101).2020.84-93 [in English].
8. Bilyk, N. I. (2019). Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education. In S. T. Zolotukhina, I. M. Trubavina (Ed.), *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* (pp. 191–201). Vienna: Premier Publishing [in English].
9. Dewi, F., Lengkanawati, N., & Purnawarman, P. (2018). Technology-Supported English Language Teaching Professional Development: A Case Study of a Secondary English Teacher's TPACK. *1st Bandung English Language Teaching International Conference*, 123-132. DOI <https://doi.org/10.5220/0008214701230132> [in English].
10. Ejtehadi, A., & Taghizadeh, M. (2020). English Language Teaching Professional Development: A Qualitative Study on Face-to-Face and Online Interaction. *7th National Congress on Applied Research Language Studies*. Iran [in English].
11. 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>. URL: <https://awej.org/index.php/special-issues/103-special-issue-on-english-language-on-ukraine-context-2020/1844-the-model-of-educational-environment-for-prospective-ukrainian-esl-teachers-within-competency-based-education> [in English].
12. Price, B. (2020). English language teaching professionals' trajectories within the context of learning organisations. *Hungarian Educational Research Journal*, 10(1), 47-65. DOI: <https://dx.doi.org/47-65>. 10.1556/063.2020.00004. [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.02.2021



УДК 37.035:172.15-057.36]:172.12

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-72-76](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-72-76)



Бухун Андрій

Кравченко Любов

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9665-1427>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0011-609X>

НЕПЕРЕРВНА ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА ЯК ТЕХНОЛОГІЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

A На засадах аналізу нормативного забезпечення громадянської освіти різних категорій населення України (Конституції України, Закону України «Про освіту» (2017 р.), Національної стратегії сприяння розвитку громадянського суспільства в Україні на 2016–2020 роки, Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, Національної стратегії у сфері прав людини, проєктів Концепції громадянської освіти (2000 р., 2012 р.), Концепції Нової української школи та інших державних документів) та визначення шляхів і засобів реалізації ідеї неперервності розвитку громадянської культури військовослужбовців, з'ясовано, що поняття громадянської освіти отримало сучасне нормативне наповнення, пройшло шлях від дилеми між національно-патріотичним вихованням у значенні патріотизму і громадянським вихованням у значенні прав людини й демократичних цінностей до свого актуального тлумачення як аспекту національно-патріотичного виховання і засобу неперервного формування громадянської культури особистості. Про неперервність громадянської освіти свідчить її розвиток як технології на етапах становлення особистості у середній, вищій школі та в післядипломній освіті: у середній освіті громадянські компетентності набуваються переважно під час освітнього процесу та в позанавчальній діяльності; у вищій освіті – в ході професійної підготовки та в партнерстві з громадськими організаціями; в освіті впродовж життя – у суспільній та професійній діяльності завдяки здатності брати відповідальність за розвиток громади, реалізувати повноцінно право на участь у державному управлінні тощо. визначено специфіку громадянської освіти майбутніх військовослужбовців на її допрофесійному (середня і середня спеціальна освіта) етапі та запропоновано технологічні засоби (духовні, психологічні, освітні, соціальні, фізичні) її впливу на готовність молоді до військово-патріотичної діяльності.

Ключові слова: неперервна громадянська освіта; національно-патріотичне виховання; військово-патріотична діяльність; технологічні засоби; допрофесійний етап громадянської освіти

S *Bukhun Andriy, Kravchenko Liubov. Continuous civic education as a technology of national-patriotic education of future military men.*

The article is based on the analysis of normative support of civic education of different categories of the population of Ukraine (interpretation of the Constitution of Ukraine, provisions of the Law of Ukraine «On Education» (2017), National Strategy for Civil Society Development in Ukraine for 2016-2020, National-Patriotic Strategy education of children and youth for 2016-2020 and the National Strategy in the field of human rights, draft Concept of civic education (2000, 2012), the Concept of the New Ukrainian School and other state documents) and identifying ways and means to implement the idea of the continuous civic education culture development of military men, it was found that the concept of civic education has received a modern normative content. It is developed from the dilemma between national-patriotic education in the meaning of patriotism and civic education in the meaning of human rights and democratic values to its current interpretation as an aspect of national-patriotic education and means of continuous civic education of the person. Continuous civic education develops as a technology at the stages of personality development in secondary, higher, and lifelong learning education. In secondary education, civic competencies are acquired mainly during the educational process and extracurricular activities; in higher education - in the course of professional training and partnership with public organizations; in lifelong learning - in social and professional activities due to the ability to take responsibility for community development, to participate in public administration, etc. It is determined the specifics of civic education of future military men at its pre-professional stage (secondary and secondary special education) and offered the technological means (spiritual, psychological, educational, social, physical) of its influence on youth readiness to military-patriotic activity.

Key words: continuous civic education; national-patriotic education; military-patriotic activity; technological means; pre-professional stage of civic education

Бухун Андрій Григорович, кандидат педагогічних наук, полковник, заступник начальника оперативного факультету, Національна академія Національної гвардії України, Україна

Bukhun Andriy, Candidate of Pedagogical Sciences, Colonel, Deputy Head of the Operational and Tactical Faculty, National Academy of the National Guard of Ukraine, Ukraine

E-mail: andrew000519@gmail.com

Кравченко Любов Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри культурології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

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

E-mail: 763321@ukr.net

Актуальність проблеми дослідження. Формування громадянського суспільства в Україні нині неможливе без функціонування в системі її освіти дієвих компонентів громадянської освіти як засобу виховання демократичних цінностей людей, реалізації здобутих ними знань про права у різних видах діяльності. На тлі сучасних суспільних перетворень та їхніх загальноосвітніх трансформацій в освітньому просторі важливу роль відіграє завдання формування громадянської культури й освіченості особистості. Питання неперервності громадянської освіти постає нині одним із ключових, адже особливу роль у її функціонуванні відіграють ті процеси, що пов'язані з обранням державою напрямом інтеграції в європейський і світовий простір, коли освітніми пріоритетами проголошується виховання свідомого, активного, демократичного громадянина, здатного жити та компетентно діяти в суспільстві, що постійно оновлюється та розвивається. Удосконалення суспільства, захист його інтересів усередині та зовні країни, у тому числі й військовими засобами, як свідчать події на сході, немислимі без систематичної й спрямованої роботи з освіти військовослужбовців, що мають досягти зрілості як особистості з відповідною культурою та громадянським баченням світу, об'єктивною оцінкою всього того, що відбувається навколо з позицій власної активної участі й відповідальності. Хоча потреба бути громадянином своєї держави є цілком природною, сама собою вона не зможе реалізуватися в особистості; допомогти в цьому кожному майбутньому і діючому військовому, особливо підростаючим поколінням, покликана неперервна громадянська освіта.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Останнім часом зусилля українських учених і педагогів-практиків спрямовані на пошуки оптимальних шляхів реалізації громадянської освіти молоді.

Проблемі завдань громадянської освіти присвячені роботи таких учених, як Н. Амелеченко, Я. Боренько, М. Вішке, І. Галактіонова, О. Жадько, М. Іванов, М. Лациба, М. Пилинський, О. Тягло, у працях яких першочергово проведено аналіз сучасних нормативно-правових актів, пов'язаних з освітніми програмами та проблематикою виховання громадянськості молоді в Україні. В основі підходів психологів (І. Бех, С. Сингаївська та ін.) лежить думка про обов'язкову

сформованість національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій своєї національній спільноті, про усвідомлення людиною себе як суб'єкта державотворчого процесу й бачення себе в ньому; такий підхід психологів до розуміння особистісних якостей громадянина сформовано на засадах української національної ідеї.

Наголошуючи на винятковій ролі духовності в життєдіяльності окремої особистості, а отже, й суспільства загалом, І. Бех закладає в структуру духовних цінностей, що визначають зміст громадянської свідомості й самосвідомості особистості, групи цінностей: моральні, громадянські, економічні, світоглядні, естетичні, валеологічні та характеризує громадянські цінності як «діамант у структурі національних цінностей» [2].

Однак поки що недостатньо уваги приділено визначенню напрямів належного функціонування громадянської освіти як імперативу розвитку суспільства; в нашій країні все ще відсутня система неперервної громадянської освіти, яка мала би включати комплекс соціально-гуманітарних предметів у поєднанні з багатоманітним міжпредметним і міждисциплінарним зв'язком у закладах середньої освіти та громадянської спадкоємності й цілісності освітніх рівнів у ЗВО, першочергово – військових, адже пріоритетністю військової освіти є її спрямованість на виховання у здобувачів вищої освіти належного рівня державної свідомості, вірності Присязі, відданості своєму громадянському обов'язкові захищати Батьківщину.

Метою статті є розгляд на засадах сучасного нормативного забезпечення неперервної громадянської освіти як поетапної технології національно-патріотичного виховання молоді та формування її готовності до військово-патріотичної діяльності.

Викладення основного матеріалу дослідження. Поняття «національне виховання» розглядається нині як явище багатоаспектне, що охоплює мораль, виховання громадянина-патріота, релігійне, господарське та фізичне виховання, виховання сім'янина, формування характеру тощо. Усі ці аспекти мають національний відтінок і національну орієнтацію, бо кожен народ дещо по-своєму трактує мораль, по-своєму ставиться до громадських справ, до свого господарства, до родини, має навіть власну систему фізичного виховання тощо [3]; їх умовно поділяють на три

напрями: громадянсько-патріотичне виховання; військово-патріотичне виховання; духовно-моральне виховання [9; 13]. Наскрізним об'єднувальним чинником національно-патріотичного виховання молоді вважаємо неперервну громадянську освіту.

Обґрунтуємо нашу думку.

Якщо національно-патріотичне виховання спрямоване на дітей і молодь, комплексна системна і цілеспрямована діяльність органів державної влади, громадських організацій, сім'ї, освітніх закладів, інших соціальних інститутів щодо формування у молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності, любові до Батьківщини, сприяння її становленню як правової, демократичної, соціальної держави, турботи про благо свого народу, то вагомим його аспектом є поява в кожній молодій людині готовності до виконання громадянського й конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України.

Провідними державними документами (Закон України «Про освіту» [5]; Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України [6]) військово-патріотичне виховання визначено складником національно-патріотичного виховання, що в часи воєнної загрози стає пріоритетом неперервної громадянської освіти. Військово-патріотичне виховання на допрофесійному етапі цієї освіти зорієнтоване на формування у зростаючої особистості готовності до захисту Вітчизни, розвиток бажання здобувати військові професії, проходити службу у Збройних Силах України як особливому виді державної служби. Його зміст визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози [12].

До спільних предметів національно-патріотичного і військово-патріотичного виховання належать: національна ідея; національна культура; рідна мова; історія народу і держави; самовизначення, самоідентифікація; категорії Батьківщини (мала і велика Батьківщина); лідери та герої народу, нації, держави; рідний край, місто, село; рідні мати, батько [8].

Як громадянин військовослужбовець зобов'язаний: розуміти і поділяти сутність національної ідеї розбудови незалежної держави і громадянського суспільства в ній; бути носієм національної культури, зокрема, таких її компонентів, як громадянська і військова культура; своєю професійною діяльністю із захисту суверенітету країни сприяє економічному, науковому, культурному зростанню Батьківщини; любити і відстоювати рідну мову, користуватися нею в побуті та професійній діяльності; захищати й відстоювати рідну країну, державу, її територію всіма можливими професійними засобами; любити, захищати і відстоювати свої звичаї, традиції українського народу і народів, що живуть в Україні; захищати й підтримувати співгромадян із патріотичним способом мислення, готових до захисту Вітчизни.

Поняття «громадянська освіта» унормоване державними документами у єдності таких ознак:

- виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій;

- формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення;

- формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками;

- формування громадянської культури та культури демократії;

- формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля [5].

Водночас, аналізуючи європейську освітню модель, що передбачає розвиток демократичних цінностей, поведінкових настанов, практичних навичок, знань, оволодіння якими дає змогу кожній особистості дієво долучитися до громадянської освіти і громадянсько-патріотичного виховання, знаходимо суголосні зазначеному вище:

- *цінності*: повага людської гідності й дотримання прав людини; повага культурної багатоманітності; утвердження демократії, справедливості, рівноправності та верховенства права;

- *поведінкові установки*: відкритість щодо інших культур, світогляду і звичаїв; повага; громадянська самосвідомість; почуття відповідальності; почуття власної значущості; стійкість перед невизначеністю;

- *практичні навички*: здатність до самоосвіти; вміння аналітичного й критичного мислення; вміння слухати; спостережливість; співпереживання; гнучкість і адаптація; комунікабельність; лінгвістичні здатності; вміння спілкуватися різними мовами; готовність до співпраці; здатність розв'язувати конфлікти;

- *знання та їх критичне осмислення*: самопізнання і критична самооцінка; знання й критичне усвідомлення мовних стилів у спілкуванні; пізнання світу та його критичне сприйняття [10; 15].

На сучасному етапі розвитку України, коли існує пряма загроза денационалізації, втрати державної незалежності та потрапляння у сферу впливу іншої держави, виникає нагальна необхідність переосмислення зробленого і здійснення системних заходів, спрямованих на посилення національно-патріотичного виховання дітей та молоді – формування нового українця, що діє на основі національних та європейських цінностей. Сприяти цьому має технологія неперервної громадянської освіти [1].

Зміст військово-патріотичного виховання визначається національними інтересами України і покликаний забезпечити активну участь громадян у збереженні її безпеки від зовнішньої загрози; до такої роботи залучені заклади освіти, сім'ї, громадські об'єднання та благодійні організації, Збройні Сили України, інші силові структури. Мета

військово-патріотичного виховання на допрофесійному етапі громадянської освіти конкретизується через систему завдань: підвищення престижу військової служби, культивування ставлення до військовослужбовця як до захисника України, героя, що зумовлює його відповідність принципам: *національної спрямованості* (передбачає наявність національної самосвідомості, почуття любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; повагу до культури всіх народів, які населяють Україну; прагнення зберігати свою національну ідентичність, гордість за належність до українського народу, бажання брати участь у розбудові та захисті своєї держави); *самоактивності й саморегуляції* (забезпечує розвиток суб'єктних характеристик особистості; здатності до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; громадянської позиції особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях і вчинках); *соціальної відповідності* для узгодження змісту і методів виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій відбувається виховний процес, формування у дітей і молоді готовності до захисту України та ефективного розв'язання життєвих проблем [8].

У середній освіті, на допрофесійному етапі громадянської освіти це реалізується шляхом підготовки комплексних програм військово-патріотичного виховання та відповідного методичного забезпечення для виховання здорового підростаючого покоління, готового захищати національні інтереси й територіальну цілісність України; налагодження співпраці з військовими формуваннями України для мотивації готовності до вибору військових професій; утворення міжшкільних ресурсних центрів, що забезпечуватимуть викладання предмета «Захист Вітчизни»; впровадження громадянської освіти в Україні у відповідності до Концепції громадянської освіти і виховання в Україні [7], Концепції громадянської освіти (виховання) особистості в умовах розвитку української державності [6]; навчальної програми інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів «Громадянська освіта» [4].

Очікуваними результатами застосування таких програм стане зацікавленість молоді щодо служби у Збройних Силах України, прагнення до виконання свого громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності, незалежності України з метою становлення її як правової, демократичної, соціальної держави, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини, оволодівати військовими і військово-технічними знаннями, спонукати до фізичного самовдосконалення, а також вивчати бойові традиції та героїчні сторінки історії українського народу, його Збройних Сил.

На етапі допрофесійної громадянської освіти військово-патріотичне виховання – цілеспрямований, організований процес формування готовності юнаків старшого шкільного віку до строкової військової служби в Збройних Силах України, зміст якого визначається Конституцією, законами

України, військовою Присягою та військовими статутами. Воно діалектично поєднує низку напрямів виховання: військового, морального, правового тощо, проте головним результатом виховних зусиль має стати готовність молоді людини до військово-патріотичної діяльності як внутрішня системна якість. Основною властивістю такої готовності є військово-патріотична активність – внутрішня активна позиція молоді людини щодо прагнення і здійснення військової служби, яка розвивається внаслідок послідовних змін якостей особистості на різних вікових стадіях (від старшокласника до військовослужбовця) з притаманною їй структурою і психолого-педагогічними закономірностями, є необхідною передумовою подальшого розвитку готовності людини до військової служби в Збройних Силах України і силових формуваннях.

Готовність до військово-патріотичної діяльності має неперервний характер і містить компоненти – духовний, психологічний, освітній, соціальний, фізичний:

- *духовний* – означає наявність ідеалів, усвідомлення життєвого смислу і цінностей військової професії; самоусвідомлення власного Я (психічного, соціального, фізичного); здатності до самовдосконалення, духовно-катарсичної рефлексії як самопізнання особистістю ознак своєї індивідуальності, власних рис характеру для застосування у процесі військової служби;

- *психологічний* – містить позитивну мотивацію участі у військово-патріотичних заходах; для військовослужбовців – рівень сформованості таких якостей, як емоційна стійкість, рішучість, розсудливість, сміливість, мужність;

- *освітній* – це знання героїчного минулого українського народу, історії та сучасного стану його Збройних Сил; певний обсяг знань старшокласників із допризовної підготовки, діючих військовослужбовців – із фізичної культури, спорту, гігієни побуту; дієвість засвоєних знань, що виявляється в навчально-пізнавальній активності, підвищеному інтересі до змісту українознавчої військової інформації, громадянських прав захисників Вітчизни, їхніх соціальних гарантій тощо;

- *соціальний* – означає вірність бойовим і національно-історичним традиціям, військовому обов'язкові, присязі та військовому статуту, дисциплінованість, конструктивну громадську та національно-громадянську позицію, позитивну соціально-комунікативну взаємодію;

- *фізичний* – передбачає певний рівень розвитку у майбутніх і діючих військовослужбовців фізичної сили, витривалості, спритності, швидкості в рухах; сформованість необхідних для військової діяльності рухових навичок і вмінь; достатній рівень фізично-оздоровчої активності на заняттях з фізичної культури, участь у спортивних змаганнях, тренування в секціях, загартування організму тощо [14].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, здійснюючи військово-патріотичне виховання молоді технологічними засобами неперервної громадянської освіти,

організатори цього процесу мають бути добре ознайомлені з теоретико-методологічним і технологічним підґрунтям такої освіти, адже вона зобов'язує враховувати об'єктивні соціально-політичні й економічні чинники, психофізіологічні особливості юнацького віку як вирішального періоду у формуванні світогляду особистості, ідеалів молоді, обставин вибору професії військового та подальшого життєвого шляху і кар'єрного зростання військовослужбовця.

Формування готовності та відповідальності за якісну службу в Збройних Силах України, що проходить у рамках неперервної громадянської освіти, залежить від продуманої технологічної цілісності навчально-пізнавальної, соціально-комунікативної, громадсько-корисної, національно-громадянської, фізично-оздоровчої діяльності, що буде розглянуто нами в перспективах дослідження.

Список використаних джерел

1. Боренько Я. Громадянська освіта в Україні. URL: http://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108_citizenship-education-Ukraine-ukr_YB.pdf
2. Бех І. Д. Молодий школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2011. № 6. С. 1–4.
3. Вишневецький О. Український національний характер та сучасний ідеал виховання української молоді. *Педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 3–8.
4. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів. 2018. URL: [mon.gov.ua > app > media > програму-10-11-klas > pr...](http://mon.gov.ua/app/media/programy-10-11-klas/pr...)
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19.
6. Концепція громадянської освіти (виховання) особистості в умовах розвитку української державності. URL: [rpr.org.ua > wp-content > uploads > 2017/11 > 171108](http://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108)
7. Концепція громадянської освіти і виховання в Україні (проект). URL: http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/doc_30112012.doc
8. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863>
9. Національна програма патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1697-99-%D0%BF#Text>
10. Освіта для демократичного громадянства й освіта з прав людини. Хартія Ради Європи. URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/council-of-europecharter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>
11. Сингаївська С. І. Розвиток прогнозування та саморегуляції моральної поведінки молодших школярів. *Система цінностей як регулятор педагогічної взаємодії*. Київ: Відродження, 2016. С. 176–179.
12. Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015#Text>
13. Циганчук К. А. Патріотизм як цінність. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2011. № 2. С. 4–10.
14. Ярмаченко М. Д. Від Я. А. Коменського до А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 4. С. 5–13.
15. Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies. Council of Europe, 2016. URL: <https://rm.coe.int/16806ccc07>.

References

1. Borenko, Ya. *Hromadianska osvita v Ukraini [Civic education in Ukraine]*. Retrieved from http://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108_citizenship-education-Ukraine-ukr_YB.pdf [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2011). *Molodshyi shkoliar u vykhovnomu prostori mizhosobystisnykh vzaiemyn [Junior student in the educational space of interpersonal relationships]*. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 6, 1-4 [in Ukrainian].
3. Vyshnevskiy, O. (2013). *Ukrainskyi natsionalnyi kharakter ta suchasnyi ideal vykhovannia ukraïnskoi molodi [Ukrainian national character and modern ideal of education of Ukrainian youth]*. *Pedahohichna dumka [Pedagogical thought]*, 1, 3-8 [in Ukrainian].
4. *Hromadianska osvita. Navchalna prohrama intehrovanoho kursu dlia 10 klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Civil education. Curriculum of the integrated course for 10 classes of secondary schools]*. (2018). Retrieved from [mon.gov.ua > app > media > programy-10-11-klas > pr...](http://mon.gov.ua/app/media/programy-10-11-klas/pr...) [in Ukrainian].
5. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]* vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Retrieved from zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 [in Ukrainian].
6. *Kontseptsiiia hromadianskoi osvity (vykhovannia) osobystosti v umovakh rozvytku ukraïnskoi derzhavnosti [The concept of civic education (upbringing) of the individual in the development of Ukrainian statehood]*. Retrieved from [rpr.org.ua > wp-content > uploads > 2017/11 > 171108](http://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/171108) [in Ukrainian].
7. *Kontseptsiiia hromadianskoi osvity i vykhovannia v Ukraini (proiekt) [The concept of civic education and upbringing in Ukraine (project)]*. Retrieved from http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/doc_30112012.doc [in Ukrainian].
8. *Kontseptsiiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia v systemi osvity Ukrainy [The concept of national-patriotic education in the education system of Ukraine]*. Retrieved from <https://ips.ligazakon.net/document/MUS24863> [in Ukrainian].
9. *Natsionalna prohrama patriotychnoho vykhovannia naseleñnia, formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia, rozvytku dukhovnosti ta zmitsnennia moralnykh zasad suspilstva [National program of patriotic education of the population, formation of a healthy way of life, development of spirituality and strengthening of moral bases of a society]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1697-99-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
10. *Osvita dlia demokratychnoho hromadianstva y osvita z prav liudyny. Khartiia Rady Yevropy [Education for democratic citizenship and human rights education. Charter of the Council of Europe]*. Retrieved from <https://www.coe.int/uk/web/compass/council-of-europecharter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education/> [in Ukrainian].
11. Synhaiivska, S. I. (2016). *Rozvytok prohnozuvannia ta samorehuliatcii moralnoi povedinky molodshykh shkoliariv [Development of forecasting and self-regulation of moral behavior of junior schoolchildren]*. In *Systema tsinnostei yak rehuliator pedahohichnoi vzaiemodii [Value system as a regulator of pedagogical interaction]* (pp. 176-179). Kyiv: Vidrodzhennia [in Ukrainian].
12. *Stratehiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi na 2016-2020 roky [Strategy of national-patriotic education of children and youth for 2016-2020]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580/2015#Text> [in Ukrainian].
13. Tsyhanchuk, K. A. (2011). *Patriotyzm yak tsinnist [Patriotism as a value]*. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka [Social pedagogy: theory and practice]*, 2, 4-10 [in Ukrainian].
14. Yarmachenko, M. D. (2010). *Vid Ya. A. Komenskoho do A. S. Makarenka i V. O. Sukhomlynskoho [From Ya.A. Comenius to A.S. Makarenko and V.O. Sukhomlinsky]*. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogy and psychology]*, 4, 5-13 [in Ukrainian].
15. *Competences for Democratic Culture. Living together as equals in culturally diverse democratic societies*. Council of Europe, 2016. Retrieved from <https://rm.coe.int/16806ccc07>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 06.02.2021



ВІЙСЬКОВО-ПАТРІОТИЧНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

A Автори статті актуалізують проблему вдосконалення військово-патріотичної підготовки учнів старших класів в освітньому просторі сучасної української школи відповідно до захисту її національних інтересів. Проведений аналіз компонентів військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи. З метою покращення ефективності військово-патріотичної підготовки учнів старших класів її компоненти розглянуто на основі методологічних підходів. Конкретизовано методологічні підходи до вдосконалення цілісного динамічного процесу навчання учнів 10–11 класів з навчального предмета «Захист України». Розглянуто формування в учнів старших класів системи цінностей, комплексне вивчення змісту навчальної програми та можливість інтеграції з іншими предметами, необхідність акумуляції всіх можливих ресурсів для вдосконалення освітнього процесу.

Ключові слова: військово-патріотична підготовка; методологічні підходи; учні старших класів; компоненти; готовність учнів

S *Huz Kostyantyn, Kononets Natalia. The military-patriotic training of high school pupils in the educational space.*

The authors determine the problem of updating the forms, methods, means, and approaches in the military-patriotic training of high school pupils in the educational space of the modern Ukrainian school following the need to strengthen the defense capability of our country. It was carried out the analysis of military-patriotic training components of high school pupils in the educational space of Ukrainian school. To improve the effectiveness of military-patriotic training of high school pupils, its components are considered based on methodological approaches. It was specified methodological approaches to improving the dynamic of the learning process in 10–11 grades pupils on the academic subject «Protection of Ukraine». The value system development in pupils is considered through the introduction of the value component of the curriculum of Ukraine within each section. It is proposed a comprehensive study of the curriculum content and the possibility of integration with other subjects. It is highlighted the need to accumulate all possible resources to improve the process of military-patriotic training of high school pupils considering turbulent changes in society and Ukrainian education.

Key words: military-patriotic training; methodological approaches; high school pupils; pupils' readiness

Гуз Костянтин Жоржович, доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти, Інститут педагогіки НАПН України, Україна

Huz Kostyantyn, Doctor of Pedagogical Sciences, leading researcher of the department of integration of the content of general secondary education, The Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: konstantin.guz@gmail.com

Кононець Наталія Василівна, докторка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та суспільних наук, ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна

Kononets Natalia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department for Enterprise Economics and Economic Cybernetics, University of Ukoopspilks «Poltava University of Economics and Trade», Ukraine

E-mail: natalkapoltava7476@gmail.com

Актуальність проблеми. Соціально-політична ситуація в світі постійно змінюється і вимагає системного зміцнення обороноздатності нашої країни, захисту її національних інтересів. В умовах збройної агресії проти України роль військово-патріотичної підготовки старшокласників є завданням загальнодержавного значення.

Військово-патріотична підготовка старшокласників потребує оновлення форм, методів, засобів і підходів, виходячи з актуальних духовних потреб і інтересів підростаючого покоління, освітнього рівня та соціально-психологічних особливостей.

Необхідність дослідження проблеми військово-патріотичної підготовки також зумовлена відсутністю чітко організованої оборонно-масової та спортивної роботи за місцем проживання школярів і недоліками впроваджен-

ня в закладах загальної середньої освіти сучасних форм військово-патріотичного виховання молоді, зниженням інтересу молоді до організації і проведення військово-патріотичних заходів у зв'язку з дією таких чинників як телебачення, комп'ютерні ігри тощо.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Ґрунтовний аналіз навчальної програми «Захист України: рівень стандарту» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 04.11.2020 р. № 1377) та низки наукових праць (І. Азаров (2014), І. Бех (2014), Білоцерківець І. (2015), І. Бойко (2013), К. Гуз (2019), О. Марченко (2017), Н. Кононець (2020), Остапенко О. І. (2016), В. Рижиков (2018), В. Ягупов (2000) та ін.) слугує підставою до виокремлення методологічних підходів, які сприятимуть удосконаленню військо-

во-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи у нинішніх освітніх і суспільних реаліях.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Покращення військово-патріотичної підготовки старшокласників потребує досконалішої систематизації методологічних підходів, що лежать в її основі.

Мета статті: дослідити й систематизувати методологічні підходи для вдосконалення військово-патріотичної підготовки старшокласників у сучасному освітньому просторі української школи.

Викладення основного матеріалу дослідження. Пошуки шляхів вирішення проблеми підвищення якості військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи наводять на думку знайти методологічні підходи до вдосконалення цього

процесу, який тлумачимо як цілісний динамічний процес навчання учнів 10–11 класів навчального предмета «Захист України», який забезпечується сучасним дидактичним інструментарієм (мета, зміст, дидактичні принципи, форми, методи та засоби навчання й оцінювання його результатів), організаційно-методичними умовами, що спрямовані на формування готовності учнів до захисту України.

Аналізуючи навчальну програму «Захист України: рівень стандарту» для 10–11 класів закладів загальної середньої освіти, доходимо висновку, що військово-патріотичну підготовку старшокласників в освітньому просторі української школи доцільно розглядати як сукупність таких компонентів: *дидактичний* (військово-навчальний процес), *виховний* (військово-патріотичне виховання), *мотиваційний* (мотивація учнів до служби в лавах української армії) (рис. 1):

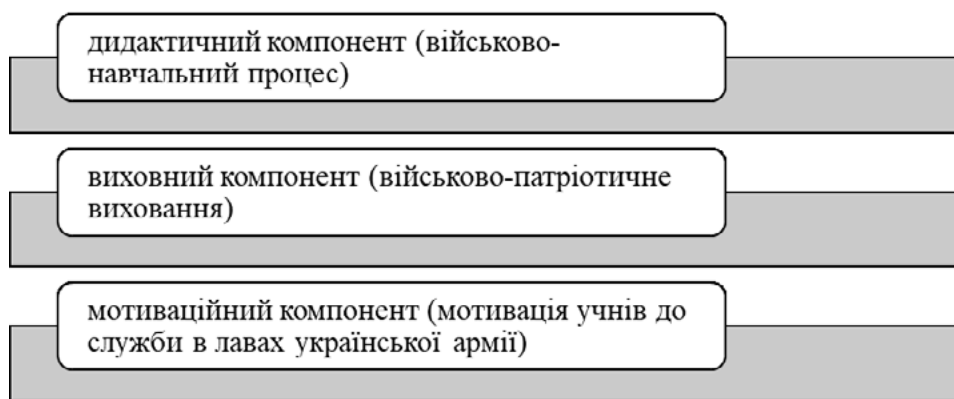


Рис. 1. Компоненти військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи

Із метою покращення ефективності військово-патріотичної підготовки старшокласників доцільно розглянути її компоненти на основі методологічних підходів. Такими підходами, на нашу думку, є: *компетентнісний, аксіологічний, діяльнісний, інтеграційний, системний, модульний і ресурсно-орієнтований*.

Аналіз праць науковців дає змогу констатувати, що основу *компетентнісного підходу* до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи становить прагнення вчителів, які забезпечують реалізацію навчальної програми «Захист України», до реалізації трьох основних завдань [1; 2]:

1) військово-навчальний процес повинен формувати в учнів 10–11 класів якості, необхідні для успішного здійснення захисту України у мирний і воєнний час, готовність до такої діяльності, тобто має формувати ключові компетентності, які необхідні майбутньому захиснику Вітчизни і виокремлені у навчальній програмі – здатність захищати свою країну, маючи у своєму багажі життєво необхідні знання, вміння і навички щодо захисту України та дій в умовах надзвичайних ситуацій;

2) військово-патріотичне виховання як складник освітнього процесу в сучасній українській школі у поєднанні з

мотиваційним компонентом військово-патріотичної підготовки спрямовується педагогічним колективом школи на виховання громадянина-патріота, котрий усвідомлює необхідність і надважливість свого обов'язку щодо захисту України в разі виникнення загрози незалежності та територіальній цілісності держави (що особливо актуально в умовах військової агресії з боку Росії);

3) критерії та показники оцінювання рівня готовності учнів сучасної української школи до захисту своєї країни мають урахувувати перелік компетентностей випускника згідно з державним стандартом і навчальної програми «Захист України», бути окремо визначені та застосовувані в межах часової шкали «початок навчання предмета (10 клас) – кінець навчання предмета (11 клас)»; відображати в кожного учня зростання рівня необхідних компетентностей із захисту України як динамічний рух їх набуття для виконання військової діяльності від «нічого не вмю» – «умію все» – до «прагну більшого».

Аксіологічний підхід до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи полягає у залученні учнів 10–11 класів до теоретичних і прикладних знань про українські цінності, про їх природу, механізми розвитку та способи функціонування, а

також, насамперед, про військово-патріотичні цінності, що характеризують становлення учня як захисника своєї країни, зростання і самовдосконалення особистості сучасного українського патріота [3; 7]. Сутність застосування аксіологічного підходу полягає у формуванні в учнів системи цінностей, як-от: цінність життя, здоров'я і безпеки, цінність миру, цінність кожної особистості, цінність незалежності й свободи для кожного українця, цінність і престижність професії військовослужбовця-захисника своєї держави, визначення відповідних ціннісних орієнтирів (способів поведінки і життя у соціумі, у майбутній сім'ї, професійній діяльності, громадянського обов'язку, заповнених ціннісним смислом) тощо. Реалізується цей підхід введенням ціннісного компонента навчальної програми «Захист України» у межах кожного її розділу.

Діяльнісний підхід до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи зорієнтовує цей процес на урахування того факту, що, поєднуючи всі види діяльності (навчальну, методичну, управлінську, виховну, організаційну, профорієнтаційну тощо), учитель захисту України, як і весь педагогічний колектив має забезпечувати запланований результат (випускник школи, який має високий рівень готовності до захисту своєї держави), що досягається якісним освітнім процесом. Ступінь ефективності, успішності педагогічної діяльності, який ґрунтується на певному фаховому рівні вчителя (педагогічного колективу в цілому), його загальній культурі та практичному досвіді, характеризує педагогічна майстерність, яка проявляється у дидактично доцільній організації військово-навчального процесу та військово-патріотичного виховання, які формують в учнів систему ключових компетентностей і готовність до захисту нашої держави [4; 8].

Інтеграційний підхід до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи забезпечує комплексне вивчення змісту навчальної

програми «Захист України», а також міжпредметні зв'язки з іншими предметами шкільного курсу (наприклад, «Історія України», «Математика», «Природничі науки», «Фізична культура» тощо) [5; 6]. Організація військово-патріотичної підготовки з урахуванням спеціально створених дидактичних, організаційно-методичних умов на основі інтеграції навчання може відбуватися на окремих заняттях (узагальнювальних) з певної теми, декількох тем різних курсів, циклу навчальних предметів або встановлювати взаємозв'язок між циклами, у межах чого здійснюється мотивація до захисту України, служби в лавах української армії, вибору військових професій у майбутньому, стимулювання потенціалу кожного учня, виявлення особистісних ресурсів школярів 10–11 класів для досягнення успіху у процесі військово-навчальної діяльності.

Системний підхід сприяє цілісному погляду на проблеми військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи і дозволяє розглядати цей процес, по-перше, як інваріантний етап початкової військової освіти, що здійснюється під час навчання учнів у школі, а по-друге, – забезпечити єдність і цілісність усіх компонентів змісту шкільної освіти, яка спрямована на формування свідомого громадянина-патріота, з орієнтацією на освіту впродовж усього життя (на що особливо акцентує увагу навчальна програма) та відкриває можливості для проектування функціональної дидактичної моделі військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи, розроблення відповідної дидактичної системи тощо [9; 10].

Модульний підхід до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи зумовлює побудову змісту навчального предмета за модулями (розділами) [10]: 9 розділів першого тематичного плану та 4 розділи другого тематичного плану (рис. 2):

Тематичний план 1
<ul style="list-style-type: none"> • Розділ I. Основи національної безпеки України. • Розділ II. Збройні Сили України на захисті України. • Розділ III. Статути Збройних Сил України. • Розділ IV. Стройова підготовка. • Розділ V. Вогнева підготовка. • Розділ VI. Тактична підготовка. • Розділ VII. Прикладна фізична підготовка. • Розділ VIII. Основи цивільного захисту. • Розділ IX. Домедична допомога

Тематичний план 2
<ul style="list-style-type: none"> • Розділ I. Основи медичних знань і домедичної допомоги. • Розділ II. Основи цивільного захисту. • Розділ III. Міжнародне гуманітарне право про захист цивільного населення. • Розділ IV. Домедична допомога в бойових умовах.

Рис. 2. Зміст навчального предмета «Захист України» за модулями (розділами)

Ресурсно-орієнтований підхід до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи забезпечує акумуляцію всіх можливих ресурсів, які можуть бути використані для вдосконалення цього процесу, врахування турбулентних змін у суспіль-

стві та українській освіті [11; 12]. Доцільним є, згідно з цим підходом, удосконалення дидактико-методичних ресурсів (розроблення нових підручників і навчально-методичних посібників із «Захисту України», створення електронних бібліотек, медіатеки, розроблення спеціальних навчальних

відеофільмів, а також будь-яких цифрових наративів, зміст яких відбиває зміст навчального предмета та сприяє формуванню готовності учнів 10–11 класів до захисту української держави), кадрових ресурсів (підвищення кваліфікації вчителів, проведення навчально-методичних семінарів, вебінарів, практикумів із захисту України, дисемінація педагогічного досвіду, вдосконалення роботи методичних об'єднань учителів тощо), фінансово-економічних ресурсів (за можливості, залучення коштів для покращення матеріально-технічної бази шкіл щодо укомплектування кабінетів тощо), інформаційних ресурсів (створення у школах відповідних інформаційних ресурсів, зміст яких мотивує до служби у лавах української армії, до вибору військових професій, поглибленого вивчення предмета, удосконалення військово-навчального процесу та процесу військово-патріотичного виховання у школі), особистісних ресурсів старшокласників (можливість побудови індивідуальної освітньої траєкторії навчання в процесі військово-патріотичної підготовки, стимулювання учнів до відвідування військово-спортивних гуртків, волонтерської роботи тощо).

Результати дослідження. Отже, методологічними підходами до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи є: компетентнісний, який зумовлює реалізацію трьох основних завдань (військово-навчальний процес повинен формувати в учнів 10–11 класів якості, необхідні для успішного здійснення захисту України у мирний і воєнний час, готовність до такої діяльності, тобто має формувати ключові компетентності, які необхідні майбутньому захиснику Вітчизни і виокремлені у навчальній програмі; військово-патріотичне виховання як складник освітнього процесу в сучасній українській школі у поєднанні з мотиваційним компонентом військово-патріотичної підготовки спрямовується педагогічним колективом школи на виховання громадянина-патріота, котрий усвідомлює необхідність і надважливість свого обов'язку щодо захисту України; критерії та показники оцінювання рівня готовності учнів сучасної української школи до захисту своєї країни мають урахувувати перелік компетентностей випускника згідно з державним стандартом і навчальної програми «Захист України»); аксіологічний, який полягає у залученні учнів 10–11 класів до теоретичних і прикладних знань про українські цінності, про їхню природу, механізми розвитку та способи функціонування, а також, насамперед, про військово-патріотичні цінності, що характеризують становлення учня як захисника своєї країни, зростання і самовдосконалення особистості сучасного українського патріота; діяльнісний, що зорієнтовує цей процес на урахування того факту, що, поєднуючи всі види діяльності (навчальну, методичну, управлінську, виховну, організаційну, профорієнтаційну тощо), учитель захисту України, як і весь педагогічний колектив школи має забезпечувати запланований результат (випускник школи з високим рівнем готовності до захисту своєї держави); ін-

теграційний підхід, що забезпечує комплексне вивчення змісту навчальної програми «Захист України», а також міжпредметні зв'язки з іншими предметами шкільного курсу (наприклад, «Історія України», «Математика», «Природничі науки», «Фізична культура» тощо); системний, який забезпечує цілісний погляд на проблему і відкриває можливість для проектування функціональної дидактичної моделі військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи, розроблення відповідної дидактичної системи; модульний, який зумовлює побудову змісту навчального предмета «Захист України» за модулями (розділами); ресурсно-орієнтований, що забезпечує акумуляцію всіх можливих ресурсів, які можуть бути використані для вдосконалення процесу військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи, урахування турбулентних змін у суспільстві та українській освіті.

Висновки з даного дослідження. Нагальною потребою сьогодення є вдосконалення військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи, яку необхідно розглядати як сукупність таких компонентів: *дидактичний* (військово-навчальний процес), *виховний* (військово-патріотичне виховання), *мотиваційний* (мотивація учнів до служби в лавах української армії). З метою покращення ефективності військово-патріотичної підготовки старшокласників доцільно розглянути її компоненти на основі методологічних підходів: *компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного, інтеграційного, системного, модульного і ресурсно-орієнтованого.*

Перспективи подальших розвідок убачаємо у комплексному дослідженні реалізації визначених методологічних підходів до військово-патріотичної підготовки старшокласників в освітньому просторі української школи, а також у розробленні дидактичної системи, що сприятиме вдосконаленню кожного компонента цієї підготовки (дидактичного, виховного та мотиваційного) та досягненню результату – позитивної динаміки у рівнях готовності учнів 10–11 класів до захисту України.

📖 Список використаних джерел

1. Азаров І. С. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх офіцерів збройних сил України. *Наука і освіта*. 2014. № 2. С. 55–59.
2. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
3. Білоцерківцев І. П. Національні традиції військово-патріотичного виховання учнівської молоді України. *Матеріали наук.-практ. семінару, присвяченого Першому чемпіонату України з поліцейського хортингу* / ред. рада: Бех І. Д. (голова) та ін. Київ : Паливода А. В., 2015. С. 5–8.
4. Бойко О. В. Суб'єктно-діяльнісний підхід у формуванні лідерської компетентності військових фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. Вип. 1. С. 18–25.
5. Гуз К. Ж. Про засоби формування наукової картини світу та образу світу учнів загальноосвітньої школи. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (XXIV КАРІШИНСЬКІ ЧИТАННЯ), м. Полтава, 30–31 трав. 2019 р. / за заг. ред. М. В. Гриньової. Полтава : Астроя, 2019. С. 117–118.
6. Ільченко В. Р., Гуз К. Ж., Коваленко В. С. Концептуальні основи формування інтегрованих природознавчих курсів у старшій школі. *Імідж сучасного педагога*. 2005. № 9–10. С. 24–27.

7. Марченко О. Аксиологічний підхід до формування освітнього середовища у вищому військовому навчальному закладі. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2017. № 39. С. 149–156.
8. Остапенко О. І. Військово-патріотичного виховання в системі пріоритетів державної політики. *Фізичне виховання в рідній школі*. 2016. № 5 (106). С. 40–43.
9. Рижигов В. С. Теорія та практика системного підходу у професійній підготовці майбутніх офіцерів в умовах реформування військової освіти сьогодення. *Вісник Черкаського університету: педагогічні науки*. 2018. № 18. С. 81–88.
10. Ягупов В. В. Військова дидактика : навч. посіб. Київ : Вид.-поліграф. центр «Київський університет», 2000. 400 с.
11. Kononets N., Grynova M., Zhamardiy V., Mamon O., Liulka H. Problems of Implementation of The System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEF)*. 2020. Vol. 9 (12). P. 50–60.
12. Kononets N., Ilchenko O., Mokliak V. Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 2020. Vol. 21. No 3. Article 14. P. 199–220.
5. Huz, K. Zh. (2019). Pro zasoby formuvannya naukovoï kartyny svitu ta obrazu svitu uchniv zahalnoosvitnoi shkoly [On the means of forming a scientific picture of the world and the image of the world of secondary school students]. In M. V. Hrynova (Ed.), *Metodyka navchannia pryrodnychyykh dystsyplin u serednii ta vyshchii shkoli [Methods of teaching natural sciences in secondary and higher school]: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. (XXIV KARYSHYNSKI CHYTANNIA)* (pp. 117-118). Poltava: Astraia [in Ukrainian].
6. Ilchenko, V. R., Huz, K. Zh., & Kovalenko, V. S. (2005). Kontseptualni osnovy formuvannya intehrovanykh pryrodnoznavchyykh kursiv u starshii shkoli [Conceptual bases of formation of integrated natural science courses in high school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 9-10, 24-27 [in Ukrainian].
7. Marchenko, O. (2017). Aksiolohichniy pidkhdid do formuvannya osvitnoho seredovyscha u vyshchomu viiskovomu navchalnomu zakladi [Axiological approach to the formation of the educational environment in higher military education]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky [Scientific notes of the department of pedagogy]*, 39, 149-156 [in Ukrainian].
8. Ostapenko, O. I. (2016). Viiskovo-patriotichnoho vykhovannia v systemi priorytetiv derzhavnoi polityky [Military-patriotic education in the system of state policy priorities]. *Fizyche vykhovannia v ridnii shkoli [Physical education in the native school]*, 5 (106), 40-43 [in Ukrainian].
9. Ryzhykov, V. S. (2018). Teoriia ta praktyka systemnoho pidkhdodu u profesiinii pidhotovtsi maibutnix ofitseriv v umovakh reformuvannia viiskovoi osvity sohodennia [Theory and practice of a systematic approach in the training of future officers in the context of reforming military education today]. *Visnyk Cherkaskoho universytetu: pedahohichni nauky [Bulletin of Cherkasy University: pedagogical sciences]*, 18, 81-88 [in Ukrainian].
10. Yahupov, V. V. (2000). *Viiskova dydaktyka [Military didactics]: navch. posib. Kyiv: Vyd.-polihraf. tsentr "Kyivskiy universytet"* [in Ukrainian].
11. Kononets, N., Grynova, M., Zhamardiy, V., Mamon, O., & Liulka, H. (2020). Problems of Implementation of The System of Resource-Based Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEF)*, 9 (12), 50-60.
12. Kononets, N., Ilchenko, O., & Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 21, 3, 14, 199-220.

References

1. Azarov, I. S. (2014). Kompetentnisnyi pidkhdid do pidhotovky maibutnix ofitseriv zbroinykh syl Ukrainy [Competence approach to the training of future officers of the Armed Forces of Ukraine]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 2, 55-59 [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D., & Chorna, K. I. (2014). *Prohrama ukrainskoho patriotychnoho vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Program of Ukrainian patriotic education of children and students]*. Kyiv [in Ukrainian].
3. Bilotserkivets, I. P. (2015). Natsionalni tradytsii viiskovo-patriotychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi Ukrainy [National traditions of military-patriotic education of student youth of Ukraine]. In I. D. Bekh (Ed.), *Materialy nauk.-prakt. seminaru, prysviachenoho Pershomu chempionatu Ukrainy z politseiskoho khortynhu [Materials of scientific-practical. seminar dedicated to the First Championship of Ukraine in police hortng]* (pp. 5-8). Kyiv: Palyvoda A. V. [in Ukrainian].
4. Boiko, O. V. (2013). Sub'iektno-diialnitsnyi pidkhdid u formuvanni liderskoi kompetentnosti viiskovykh fakhivtsiv [Subject-activity approach in the formation of leadership competence of military professionals]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine]*, 1, 18-25 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.02.2021

**Шафрановський Віталій**ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3938-0453>**Фазан Василь**ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9823-3704>

ПИТАННЯ ДИСЦИПЛІНИ В ЦЕРКОВНО-ПАРАФІЯЛЬНИХ ШКОЛАХ XIX – ПОЧАТКУ XX СТОЛІТЬ

- A** Розглянуто проблеми вивчення навчально-виховної роботи церковно-парафіяльних шкіл у кінці XIX – початку XX ст., що є актуальним, оскільки на даний час активно обговорюється питання про необхідність релігійного виховання молоді та запровадження релігійних дисциплін у систему шкільної освіти. А так як проблема участі церкви в проведенні державою освітньої політики на сучасному етапі включається до порядку денного, історія церковно-парафіяльної освіти викликає науковий інтерес.

Освітній процес у церковно-парафіяльних школах ділився на навчальну і виховну роботу. Виховна робота в освітньому процесі початкових церковно-парафіяльних навчальних закладів стояла на першому місці. Вона була спрямована на вирішення головного завдання існування церковно-парафіяльних шкіл – виховання духовно-моральної та релігійної людини. На думку духовенства того часу, духовно-моральний розвиток людини здійснювалося «Через залучення дітей та їх батьків до церкви, розвиток і зміцнення в учнів почуття віри і добра, прищеплення їм добрих навичок». Моральне виховання людини здійснювалося через релігійне виховання, яке ґрунтувалося на викладанні Закону Божого, церковно-слов'янської мови і церковного співу.

Ключові слова: церковно-парафіяльні школи; освіта; церква; організація освітнього процесу; релігія

- S** *Shafranovskiy Vitaliy, Fazan Vasil. The issue of discipline in church-parish schools of the XIX – the early XX centuries.*

The article is devoted to studying the educational work in church-parish schools of the late XIX – the early XX centuries. The need for the religious education of youth and the introduction of the religious disciplines into the school system is actively discussing in modern society. The history of church-parish education is currently important for scientists and the problem of church participation in the country educational policy at the present stage is top-of-the-agenda.

The educational process in the church-parish schools was divided into teaching and educational work. Educational work in the studying process of primary church-parish educational institutions was on the top. It was aimed at solving the following main task of the church-parish schools' – to educate the spiritual, moral, and religious man. According to the ancient clergy point of view, the spiritual and moral development of man was carried out: «through the involvement of children and their parents in the church, the development and strengthening of children faith and goodness, instilling good skills». Part of the educational work was to teach children to neatness, courtesy, neatness, and care for school and school supplies, discipline and order. To do this, teachers were given advice, guidance, approval, use incentives, etc. There were also penalties for violating school discipline. Reprimands, remarks, leaving the classroom after homework, standing at a board or desk, notifying parents of a child's misconduct, a ban on reading prayers, singing, and serving in church during worship were also used for punishing.

Key words: church-parish schools; education; church; religion

Шафрановський Віталій Юрійович, аспірант кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка, Україна

Shafranovskiy Vitaliy, Postgraduate student of the General Pedagogy and Andragogy Department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: shafranovskiy@ukr.net

Фазан Василь Васильович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Fazan Vasyi, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the General Pedagogy and Andragogy Department, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: Fazanvv@gmail.com

Постановка проблеми. У церковно-парафіяльних школах було вдало поєднано освітній компонент із виховним. Питання дисциплін виходило на перший план, а методи запровадження та контролю її були різноманітними.

Частина виховної роботи полягала у привчанні дітей до акуратності, ввічливості, охайності та бережливого ставлення до шкільного і навчального приладдя, дотримання дисципліни і порядку. Для цього вчителі давали поради,

настанови, висловлювали схвалення, використовували заохочення тощо.

Покараннями для учнів, що вчинили порушення, слугували догани, зауваження, залишення в класі після занять для виконання домашнього завдання, стояння на ногах близько дошки або парти, оповіщення батьків про пропуск учня, заборона читати молитви, співати і прислужувати в церкві під час богослужіння.

Аналіз попередніх джерел і публікацій. Дане питання було розглянуто у роботах таких учених як Л. Глібов, М. Костомаров, К. Ушинський. Релігійні та національні аспекти духовності, проблеми виховного ідеалу аналізувалися представниками української діаспори Г. Ващенком, О. Кульчицьким, В. Липинським, В. Янівим.

На значну роль релігії та релігійної освіти у справі розвитку особистості наголошується у працях Г. Аскаррової, Б. Вульфсона, Л. Гридковець, М. Заковича, В. Зеньковського, В. Москалець, С. Паніча, М. Стельмаховича, З. Таратайцева, Д. Федоренка, І. Чупілка та ін. Із позицій православної педагогіки це питання розглядають М. Лагодич, Д. Конюхов, А. Кураєв, Є. Шестун. Про форми релігійної освіти йдеться у працях І. Галицької, Ф. Козирєва, І. Метлика, Л. Митрохіна, М. Писманіка.

Мета статті полягає у вивченні та описі підходів до питань дисципліни у церковно-парафіяльних школах.

Викладення основного матеріалу дослідження. Істотне значення у вихованні дітей у церковно-парафіяльних школах у дореволюційний період мала «жорстка дисципліна». Із перших днів надходження до церковної школи учнів знайомили з правилами поведінки в навчальному закладі. При вході вчителя до класу вихованець повинен був вставати, робити уклін, при зустрічі на вулиці знімати шапку. У класі кожен із учнів мав перебувати на своєму місці. Під час уроків не дозволялося розмовляти, сидати за парти без дозволу вчителя [2].

Відповідно до іншої досить великої інструкції для педагогів шкіл Волинської єпархії, учні повинні були дотримуватися шкільного порядку. Крім того, вони зобов'язані були бути «завжди шанобливими, ввічливими, відвертими, чесними і правдивими; прихованість, лицемірство, брехня і т. п. як у словах, так і у вчинках строго переслідувалася».

До керівників, учителів і почесних осіб вихованці школи повинні були виражати повну повагу; при зверненні до них повинні були дотримуватися певної форми звернення (по імені та по батькові). У взаємних відносинах вихованці повинні були бути «ввічливими і доброзичливими, прямодушними, товариськими, ласкавими і послужливими», не дозволяти собі нечемність, грубість й образливих жартів, «не давати прізвиськ один одному, не допускати брехні й обману, а тим більше не заводити лайку і бійок між собою». Нашіптуння і наклеп між вихованцями не допускалися. Але в той же час «прикриття дійсно поганих вчинків товариша» вважалося дозволеним, а тому при будь-якій «вимозі начальства», доповідати про «поганий, аморальний, неповажний проступок» свого товариша.

Заборонялося вихованцям користуватися книгами й іншими речами товариша без дозволу останнього; обмінюватися між собою книгами, займатися їх продажем. Не можна було давати грошей для позики, тим більше неприпустимі були «крадіжка і приховування вихованцями чужих речей». За подібні проступки учня могли навіть виключити зі школи. Вихованцям, які проживали у гурто-

житку, заборонялося самовільно розпоряджатися шкільною прислугою, «відривати її від прямих занять для своїх потреб, обходитися з нею грубо» або навпаки, входити «в короткі знайомства» [3].

Строго заборонялося учням відвідування винних і пивних лавок, участь на весільних бенкетах, «у рясних пиятиками обідах, хрестинах, бенкетах, гуляннях простолюду», гра в карти, куріння [4].

Шкільні правила поведінки нерідко порушувалися: хлопці пустували, «погано» вели себе в церкві, були неухважні на уроках, лінувалися і т. д.

Як заходи покарання інструкції передбачали:

- «за витівки і проступки вихованців у класі під час занять, зауваження з боку вчителів, позбавлення місця за лавою і видалення до порогу;
- позбавлення права участі в іграх спільно з іншими учнями;
- виконання деяких робіт, що відносяться до обов'язків чергового, під наглядом і відповідальністю чергового (підмітання підлоги, приносити дрова тощо);
- внесення імені учня в штрафну книгу із зазначенням проступку і зменшення бала за поведінку;
- зауваження і догану з боку завідувача школою наодинці, потім у присутності всіх вчителів і в присутності всіх учнів;
- повідомлення ради школи про провини учнів;
- сповіщення батьків про несприятливу поведінку вихованця;
- у крайніх і виняткових випадках, коли поведінка вихованця деморалізує школу і не піддається виправленню, звільнення зі школи учня, за попередньою доповіддю про це на розсуд і рішення єпархіальної училищної ради [там само].

На практиці в разі порушення правил поведінки найчастіше вчителя церковних шкіл робили зауваження, «догану наодинці», сувору догану перед усім класом, зобов'язували стояти на ногах цілий урок у парти, в кутку, залишали після уроків у класі на тривалий час під наглядом шкільної прислуги», позбавляли загальних дитячих ігор і т. д.

У деяких школах педагогами застосовувалися суворі заходи: позбавляли учнів обіду, ставили на коліна [6].

Покарання із застосуванням фізичної сили в церковних школах не допускалися. Але подібне мало місце бути в деяких школах [1].

Повітові спостерігачі «пропонували» вчителям і завідувачам шкіл вживати «м'які» заходи покарання. Слабка дисципліна, на думку шкільної інспекції Костромської губернії, була в тих церковних школах, де вчителі були «новачками» [4; 5; 6].

Розроблена в кінці XIX – початку XX ст. дисциплінарна система для церковних шкіл була частиною виховного процесу, заснованого на релігійних принципах. У всіх школах правила поведінки і покарання були побудовані за загальним зразком, але існували й деякі відхилення від пра-

вил або недотримання їх зовсім. Значну роль при цьому відіграла особистість учителя.

Висновки з даного дослідження. Внесок духовенства у виховання й просвітництво дітей важко переоцінити. У деякі періоди історії України заклади, якими опікувалася Церква, давали початкову освіту майже 80% населення. Враховуючи багатий досвід Православної Церкви щодо духовно-морального виховання населення, а також її роль у розвитку народної освіти, правильна оцінка потенціалу Православної Церкви в сфері освіти допоможе вирішити існуючі питання щодо її можливої участі в сучасній школі, а також виявити інші напрями співпраці Церкви і державних інститутів.

Зазначимо, що вирішення дисциплінарних питань засобами і методами того часу, є актуальними та можливими для використання у сучасному освітньому процесі.

Список використаних джерел

1. Давыденко В. Церковно-приходская школа. Харьков, 1903. 473 с.
2. Красницкая Т. А. Начальное духовное образование в провинциальной России. XIX – начало XX вв. (на материалах Владимирской и Костромской губерний). Шуя, 2006. 183 с.
3. Настольная книга по церковно-школьному образованию / сост. : В. Лотоцкий, Г. Сендульский. Одесса, 1903.
4. Отчет Костромского Епархиального Училищного Совета о состоянии церковно-приходских школ и школ грамоты Костромской епархии в 1895/6 учебном году. Кострома, 1897.

5. Отчет о состоянии церковно-приходских школ Костромской епархии в 1908/9 учебном году. Костромские епархиальные ведомости. 1910. прил. к № 10, 11, 12, 13. С. 1–41.
6. Сборник законоположений и распоряжений о церковных школах ведомства православного исповедания / сост. Д. И. Тихомиров. Санкт-Петербург, 1903.

References

1. Davydenko, V. (1903). *Tserkovno-prikhodskaia shkola [Parish school]*. Kharkov [in Russian].
2. Krasnitckaia, T. A. (2006). *Nachalnoe dukhovnoe obrazovanie v provintcialnoi Rossii. XIX – nachalo XX vv. (na materialakh Vladimirskoi i Kostromskoi gubernii) [Primary spiritual education in provincial Russia. XIX – early XX centuries. (based on materials from Vladimir and Kostroma provinces)]*. Shuia [in Russian].
3. Lototckii, V., & Sendulskii, G. (Comps.). (1903). *Nastolnaia kniga po tserkovno-shkolnomu obrazovaniiu [Handbook on Church and School Education]*. Odessa [in Russian].
4. *Otchet Kostromskogo Eparkhialnogo Uchilishchnogo Soveta o sostoianii tserkovno-prikhodskikh shkol i shkol gramoty Kostromskoi eparkhii v 1895/6 uchebnom godu [Report of the Kostroma Diocesan School Council on the state of parochial schools and schools of literacy in the Kostroma diocese in the 1895/6 academic year]*. (1897). Kostroma [in Russian].
5. *Otchet o sostoianii tserkovno-prikhodskikh shkol Kostromskoi eparkhii v 1908/9 uchebnom godu [Report on the state of the parish schools of the Kostroma diocese in the 1908/9 academic year]*. (1910). *Kostromskie eparkhialnye vedomosti [Kostroma Diocesan Gazette]*, 10, 11, 12, 13, 1–41 [in Russian].
6. Tikhomirov, D. I. (Comp.). (1903). *Sbornik zakonopolozhenii i raspriazhenii o tserkovnykh shkolakh vedomstva pravoslavnogo ispovedaniia [Collection of statutes and orders on church schools of the department of the Orthodox confession]*. Sankt-Peterburg [in Russian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.02.2021



СІМЕЙНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПРАВОСЛАВНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

A Сконцентровано увагу на тому, що у житті кожної людини велику роль відіграє сім'я, яка є своєрідною школою релігійного виховання.

Доведено, що сімейне виховання має глибоке практичне значення і є важливою передумовою розуміння багатьох процесів, які відбуваються у суспільстві.

Саме від виховання батьків залежить, якими людьми виростуть діти. В одних сім'ях велику роль відіграють матеріальні цінності, в інших – духовні цінності. У православних сім'ях дотримуються традицій, люблять і поважають батьків. У таких сім'ях один одного підтримують і в радості, і в горі. Головна відмінність православної родини від інших є любов до людей і віра в добро. Православні батьки вчать дітей не ображатися на оточуючих, а приймати ситуацію як випробування і долати її.

Ключові слова: православ'я; сім'я; виховання; моральність; духовність; педагогіка; благочестя; мудрість

S *Fazan Tatiana, Manzheliy Natalia. The family education of children in Orthodox pedagogy.*

The focus is on the fact that the family plays an important role in the life of every person, as a type of religious education school

It is proved that family upbringing has a deep practical significance and is an important prerequisite for understanding many processes in society.

What kind of people children will grow up depends on the upbringing of parents. In some families, material values play an important role, in others – spiritual values are more important. Orthodox families keep traditions, love and respect their parents. In such families, they support each other in joy and sorrow. The main difference between the Orthodox family and others is love for people and faith in good. Orthodox parents teach children not to be offended by others, but to accept the situation as a test and overcome it.

Key words: Orthodoxy; family; education; morality; spirituality; pedagogy; piety; wisdom

Фазан Тетяна Павлівна, кандидатка педагогічних наук, асистентка кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Fazan Tatiana, Candidate of Pedagogical Sciences, assistant of the department of preschool education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: fazantp7@gmail.com

Манжелій Наталія Михайлівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Manzheliy Natalia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the department of preschool education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: manzheliinata@gmail.com

Постановка проблеми. На етапі сучасного переосмислення і переформатування українського суспільства значно підвищується роль жінки та сім'ї в духовно-моральному вихованні дитини. Особливо актуальною у сучасному українському науковому просторі є тематика сімейного виховання дитини. Оскільки саме сім'я закладає основні фундаментальні цінності та пріоритети, формує світобачення та світоусвідомлення самої дитини щодо суспільства і самої себе. Особливої уваги заслуговує питання релігійного виховання у сім'ї, погляд Православ'я на дитину та її виховання, можливості допомоги дитині стати досконалою та життєрадісною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналізуючи наукові праці учених (Н. Дячкова, С. Фурса, С. Архипова, З. Балюк, О. Будник, М. Євтух) доходимо висновку, що більшість сучасних учених-педагогів проблему сімейного виховання дітей у православній педагогіці розглядають винятково в контексті основних цілей освіти та результатів навчання, пов'язуючи з освітою для сталого розвитку.

Формулювання цілей статті: з'ясувати особливості та специфіку сучасного виховання дітей у православній педагогіці.

Викладення основного матеріалу. Із позиції православної педагогіки християнська сім'я іменується «домашньою церквою», головна функція якої – виховання дітей. Батьки повинні сприймати дітей не як випадкове надбання, а як Божий дар, який необхідно «примножувати», берегти, допомагати розкриттю всіх сил талантів.

Виняткову роль сім'ї у становленні дитячої особистості відзначали багато філософів (І. Льїн, В. Розанов та ін.). І. Льїн називав сім'ю «первинним лоном людської культури» [7, с. 199]. На його думку, тільки сім'я виховує сім'янина, саме вона дарує людині «два священних прототипу»: прототип чистої матері, що несе милість, любов, захист і прототип благого батька, що дарує харчування, розуміння і справедливості [там само, с. 214].

Дитина в православній родині засвоює християнські ідеї в тому вигляді, у якому знаходить навколо себе. Вихован-

ня дітей визначається способом життя дорослих: матері і батька, дідусів і бабусь. Відомо, що досягти результату у сімейному вихованні можливо за умови, коли «... батьки та близькі родичі активно і цілеспрямовано впливають на творчий розвиток особистості дитини, демонструючи увагу до перших її творчих досягнень у пізнанні, зацікавленість у її поступовому творчому розвитку, стимулюють її самостійність у перших творчих спробах [1, с. 117].

Святі отці (Іоанн Златоуст, Григорій Богослов, Василь Великий і ін.) і пастирі церкви відзначали, що без доброго прикладу і настанови дитина втрачає здатність формуватися як особистість [3; 4; 8]. Про це свідчать народні прислів'я: «Мати праведна – огорожа кам'яна», «Батько сина не на зле вчить» тощо. Батьківський приклад виступав для дітей важливим способом засвоєння моральних понять.

Сім'я є основою будь-якої держави, головною умовою збереження і підтримання духовної історії народу, його традицій, національної безпеки країни. Ось чому, без перебільшення, можна сказати: лише та держава має майбутнє, у якій сім'я оточена увагою і турботою та розглядається як вища первинна цінність держави. І, навпаки, там, де сім'я віддається забуттю, де вона грає другорядну роль серед інших соціальних інститутів, у тієї держави немає і не може бути майбутнього, а у народу – перспектив на своє благополуччя та процвітання.

На сучасному етапі розвитку суспільства відбуваються глобальні зміни в різних сферах людського життя, які торкають і сферу сімейних відносин. Головним завданням сімейного виховання залишається духовно-моральне становлення дитини. На відміну від інших виховних інститутів, сім'я здатна впливати і, як правило, впливає на всі сторони, грані людини протягом усього його життя.

Мета сучасного суспільства – виховання відповідального, ініціативного і компетентного громадянина своєї країни. З огляду на те, що в даний час роль сімейного виховання знижується, втрачає свою значущість для людини, треба приділяти більшу увагу з боку держави і Церкви проблемам зміцнення сім'ї, виховання духовно-моральних і моральних цінностей, громадянської компетентності молодого покоління. Нині необхідно враховувати той факт, що християнські цінності позитивно впливають на духовно-моральне виховання у сім'ї та суспільстві в цілому.

Сім'ю по праву можна називати школою істинної любові, де встановлюються основні уроки людяності, елементарні норми людського співжиття: порядність, совісність, чесність, доброта, ввічливість, милосердя, поважність тощо, які є загальнолюдськими цінностями. Світова історія підтверджує, що країни, в яких були міцні моральні та сімейні підвалини, процвітали також і в економічному плані. Моральні принципи засвоюються в сім'ї з раннього дитинства; засвоєння моральних норм відбувається не зі слів, а у дійсності, в реальних вчинках людей. І нарешті, сім'я, як індикатор стану і розвитку суспільства, і відображає багато параметрів сучасних соціальних процесів, у тому числі соціалізацію молодого покоління в сучасних реаліях [10].

На сучасному етапі розвитку країни зміцнення партнерства Церкви, держави, сім'ї та школи, а також різних громадських організацій у сфері освіти, виховання і соціалізації дітей є спільною стратегічною задачею. Домогтися ефективності у вихованні духовності та моральності у підростаючого покоління можна тільки при активній участі сім'ї та інших соціальних інститутів, залучаючи дітей до православних норм християнської моралі, підвищуючи їхню відповідальність за збереження і розвиток історичних, православних і культурних традицій свого народу.

Сім'я – це найголовніше, найважливіше, що є в світі. Сім'я – це найміцніші узи всього нашого життя. Сімейне виховання – важка праця для батьків і дітей. І якими людьми стануть наші діти – повністю залежить від нас батьків. Сім'я для дитини є її середовищем існування, і виховним середовищем. Особистий досвід батьків, їхній авторитет, характер стосунків у сім'ї, прагнення виховувати особистим прикладом грають важливу роль у вихованні дитини. Яка сім'я, такою і виросте людина. Ядро духовного виховання закладається у сім'ї, тому духовно-моральне виховання дітей можливе за умови правильного духовного і морального стану сім'ї. Відносини між віруючими батьками поважні, з'ясування відносин відбувається без дитячих вух і очей. Прояв неповаги батька до матері підриває авторитет у підростаючого покоління. Перша турбота батьків, пише святий Тихон Задонський, – навчити дітей жити по-християнськи: «Юне серце, як до зла схильне, на всяке зло прагне, коли страхом Божим і вуздечкою покарання не утримується ... Бог не стягне з тебе, вчив ти дітей своїх світської політики та іноземних мов; але стягне, вчив ти по-християнськи жити, наставляв їх благочестя» [5].

Сучасні батьки надмірно захоплені створенням матеріальних благ для своїх дітей. У гонитві за «найкращим і якісним» від нашої уваги вислизає найважливіше – це становлення наших дітей, їх перетворення. Дорослі діти продовжують «гонитву», розпочату батьками. Для таких батьків духовні цінності не є головним. Святий Іоанн Златоуст говорив: «Батькам треба думати не про те, як би зробити дітей багатими сріблом і золотом, а про те, як би вони стали найбагатшим благочестям, мудрістю і стягуванням чесноти» [6].

Деякі батьків вважають, що православне виховання дітей не впливає на розвиток сильних якостей. Однак, дивлячись на сьогоднішнє покоління, можна зрозуміти, що кордони хорошого і поганого починають зникати.

Чому ж важливо виховувати дітей за православними законами?

У православній християнській родині головне місце в житті займає сім'я. Православне виховання це не тільки віра в Бога і повне занурення у віру. Православне виховання включає в себе знання та слідування традиціям, шанування батьків і безмежна любов. Православ'я дає зрозуміти, що сім'я буде завжди поруч і в щасті, і в горі. Ніякі друзі і робота не замінять близьких людей, дітей і батьків. Головна відмінність православної родини від інших є любов до

людей і віра в добро. Православні батьки вчать дітей не ображатися на оточуючих, а приймати ситуацію як випробування і долати її. Виховання дітей у православній родині має на увазі послух дітей, дотримання традицій. Багато мам замислюються про моральний стан своїх дітей, коли бачать падіння моралі нинішньої молоді. У надії обійти стороною хамство, лицемірство, агресію батьки знайомлять малюків з вірою. Православне виховання дітей дошкільного віку має бути не нав'язливим, малюкові достатньо бачити батьківський приклад. Батьки повинні ставитися до дитини дбайливо, але не робити з нього предмет обожнювання, щоб потім його серце не наповнювало зле почуття заздрості і недоброзичливості. Дитина не повинна відчувати, що його бажання для всіх закон, яким підкоряються всі. Адже якщо потім починають обмежувати його бажання і вимоги та виходять із себе, коли розпечена ними дитина кричить, наплягає на тому, до чого вона звикла, і не може зрозуміти, що не всі її бажання можливо і необхідно виконувати.

Щоб у маленької людини не виникла заздрість і недоброзичливість, потрібно виховувати його в строгості. На думку святителя Філарета, виховання повинно бути строгим: «Апостол Павло говорить про суворе виховання, як не про негоже, а про звичайне і належне. Більш того, що суворе виховання він уявляє таким же чином, як Бог виховує людство» [9].

За своєю природою всі діти щирі, довірливі, відверті, мають відразу до будь-якої брехні і неправди: вони вголос міркують, вони охоче передають те, що бачили, чули, що сталося з іншими і з ними самими. Їм не приходить на розум говорити неправду, якщо інші в їх присутності говорять відому і зрозумілу їм брехню – це їх ображає.

У кожній родині повинні бути свої традиції. Від того, які є традиції у сім'ї, буде залежати наповнення виховання, освіти, сімейного дозвілля. Одна з традицій – це читання дитячих книг з духовним змістом, особливе місце займає дитяча «Біблія». Дитина ще не вміє читати, але уважно слухає, розглядає ілюстрації, запам'ятовує основні події і правила віри. Якщо в родині дитина виховується в духовно-моральній обстановці, то подорослішавши вона зможе відрізнити добро від зла. Центральне місце в будинку повинно відводитися іконам. Із раннього дитинства потрібно вчити поважати ікони, ставитись до них як до святині.

Виховання дітей має строго вписуватися в Річне календарне коло, яке будується на православному віровченні. Проживаючи і переживаючи різноманітні події календарного кола, людина проходить шлях поступового і етапного сходження до Бога. У ході християнських свят і трудових буднів, які послідовно змінюють один одного, в сім'ї засвоюють і виконують певні життєві правила, які передають дітям з раннього віку, наприклад, як раціонально харчуватися, дотримуватися постів і говіння, знати дні і години молитви, вшановувати свята, як з повагою ставитися до покійних предків тощо. Дотримання цих правил і приписів упорядковують життя дорослих, а дітям дають непогнаний орієнтир Церковного річного кола.

Висновок. Сімейне виховання має глибоке практичне значення і є важливою передумовою розуміння багатьох процесів, які відбуваються у суспільстві. Погоджуємося з думкою про те, що сім'ю потрібно розглядати як педагогічну систему, яка є джерелом педагогічних цілей і засобом їхнього досягнення одночасно. Сьогодні українська сім'я, українська родина входить у коло найдуховніших і культурно розвинених народів світу, взаємодіє з ними, збагачуючись і збагачуючи іншим унікальним досвідом світорозуміння та світотворення [2, с. 114]. Отже, сім'я є своєрідною школою релігійного виховання.

Перспективами подальших наукових розвідок буде розроблення сучасних технологій поєднання світського та релігійного навчання і виховання у сім'ї та школі.

Список використаних джерел

1. Архипова С. Роль родинного виховання у творчому розвитку дитини. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. 2008. Вип. XXII-XXIII. С. 116–119.
2. Білик Н. І. Управління виховним процесом у закладі загальної середньої освіти на засадах духовності. *Виховання духовності особистості у контексті реалізації цілей сталого розвитку України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конфер. Київ, 27 лютого 2020 р. / за наук. ред.: О. І. Бондаря, О. М. Отич. Київ : Гельветика, 2020. С. 108–115.
3. Василій Великий, святий. *Избранные творения. Нравственные правила и беседы*. Москва : Белорусский Экзархат, 2014. 704 с.
4. Григорій Богослов, святий. *Сборник статей*. Москва : Сибирская благозвонница, 2011. 384 с.
5. Жихарева З. А., Жихарев М. С. *Духовные основы традиционной русской семьи*. Минск, 2000. Ч. I. 177 с.
6. Ігумен Георгій (Шестун). *Православная школа*. Москва : Воскресная школа, 2004. 179 с.
7. Ільїн І. А. *Путь духовного обновления*. Москва : Республика, 1993. 431 с.
8. Іоанн Златоуст, святий. *Уроки о воспитании*. Калуга : Паремия, 2016. 48 с.
9. Тупицына А. *Воспитание детей в православной семье*. Санкт-Петербург, 2010. 215 с.
10. Шестун Евгений, прот. *Православная педагогика*. Москва, 2001. 560 с.

References

1. Arkhypova, S. (2008). Rol rodynnoho vykhovannia u tvorchomu rozvytku dytyny [The role of family education in the creative development of the child]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Pedagogika* [Bulletin of the Precarpathian University. Pedagogy], XXII-XXIII, 116-119 [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2020). Upravlinnia vykhovnym protsesom u zakladi zahalnoi serednoi osvity na zasadaх dukhovnosti [Management of the educational process in the institution of general secondary education on the basis of spirituality]. In O. I. Bondaria, & O. M. Otych (Eds.), *Vykhovannia dukhovnosti osobystosti u konteksti realizatsii tsilei staloho rozvytku Ukrainy* [Education of spirituality of the individual in the context of realization of the purposes of sustainable development of Ukraine]: zb. materialiv vseukr. nauk.-prakt. konfer. Kyiv, 27 liutoho 2020 r. (pp. 108-115). Kyiv: Helvetyka [in Ukrainian].
3. Vasilii, Velikii, sviatitel. (2014). *Izbrannye tvoreniia. Nравstvennye pravila i besedy* [Selected Creations. Moral rules and conversations]. Moskva: Belorusskii Ekzarkhat [in Russian].
4. Grigorii, Bogoslov, sviatitel. (2011). *Sbornik statei* [Digest of articles]. Moskva: Sibirskaia blagozvonitca [in Russian].
5. Zhikhareva, Z. A., & Zhikharev, M. S. (2000). *Dukhovnye osnovy traditcionnoi russkoi semi* [Spiritual foundations of the traditional Russian family] (Is. 1). Minsk [in Russian].
6. Igumen, Georgii (Shestun). (2004). *Pravoslavnaia shkola* [Orthodox school]. Moskva: Voskresnaia shkola [in Russian].
7. Ilin, I. A. (1993). *Put dukhovnogo obnoveniia* [The path of spiritual renewal]. Moskva: Respublika [in Russian].
8. Ioann Zlatoust, sviatitel. (2016). *Uroki o vospitanii* [Parenting lessons]. Kaluga: Paremiia [in Russian].
9. Tupitsyna, A. (2010). *Vospitanie detei v pravoslavnoi seme* [Raising children in an Orthodox family]. Sankt-Peterburg [in Russian].
10. Shestun Evgenii, prot. (2001). *Pravoslavnaia pedagogika* [Orthodox pedagogy]. Moskva [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 04.02.2021



УДК 373.3.016-047.22:51]:37.018.43

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-88-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-88-94)

Деньга Наталія

Широкова Ксенія

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1602-6080>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-6247-4311>

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНСТРУМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

A За допомогою теоретичних та емпіричних методів дослідження авторами статті здійснено аналіз інструментів дистанційного навчання, що використовуються в початковій школі, визначено ефективні для формування математичної компетентності молодших школярів інструменти дистанційного навчання та педагогічні умови їх використання. Встановлено, що педагогічними умовами для ефективного формування математичної компетентності молодших школярів за допомогою інструментів дистанційного навчання є усвідомлення вчителями початкових класів необхідності їх використання; розуміння, що під час навчання з використанням інструментів дистанційного навчання основним завданням є спонукати молодших школярів до самостійного навчання, а не просто оцінити їх.

Ключові слова: математична компетентність; інструменти дистанційного навчання; вчителі початкових класів; молодші школярі

S Denha Natalia, Shyroкова Kseniia. The mathematical competence's development in primary school children using distance learning tools.

The authors analyzed the distance learning tools used in primary school using theoretical and empirical research methods. They identified effective distance learning tools and pedagogical conditions for the mathematical competence's development in primary school children. The use of distance learning tools in mathematics lessons contributes to a faster and clearer explanation of educational material in mathematics, pupils' interest in the subject, creative and critical thinking development, spatial imagination. It is effective to use the following distance learning tools for the mathematical competence's development in primary school children: for video conferences – online services ZOOM, GoogleMeet, MSTeams, Skype; for live broadcast – YouTube, Facebook, Instagram; for video editing – VideoPad, iMovie, YouCut, InShot, Camtasia Studio, Sony Vegas Pro 10, VideoPad, FilmoraGo; for sharing the educational materials – Google Classroom, «New knowledge», «My class»; to diversify the work forms on mathematics lessons – LearningApps, Genially, Padlet, Mural, Jamboard.google; to test knowledge – testers Kahoot, LearningApps, Google Forms, etc.

It is determined that the pedagogical conditions for the effective mathematical competence's formation in primary school children using distance learning tools are the primary school teachers' awareness of their need; understanding that the main task is to encourage primary school children to learn independently, not just to evaluate them using distance learning tools in a study process.

Key words: mathematical competence; distance learning tools; primary school teachers; primary school children

Деньга Наталія Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки та психології початкової освіти, заступниця директора з навчально-методичної роботи, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, Україна

Denha Natalia, PhD in Pedagogy, Assistant Professor of Pedagogy and Psychology of Primary Education Department, Deputy Director for Educational and Methodical Work, A.S. Makarenko Kremenchuk Pedagogical College, Ukraine

E-mail: denga_n@ukr.net

Широкова Ксенія Андріївна, здобувачка освітнього ступеня бакалавр за спеціальністю 013 Початкова освіта, Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, Україна

Shyroкова Kseniia, Bachelor's degree student in speciality 013 Primary Education, A.S. Makarenko Kremenchuk Pedagogical College, Ukraine

E-mail: kshenyashirokova92@gmail.com

Актуальність проблеми. Метою початкової освіти відповідно до Державного стандарту є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. На формування вказаних якостей особистості спрямований компетентнісний підхід. До ключових компетентностей належить математична компетентність, так як математика у переліку предметів у початковій школі займає окремішнє місце. Саме на уроках математики в учнів закладаються основи теоретичного мислення, які в майбутньому будуть застосовані в пізнанні наукових дисциплін. Математичні вміння й навички, які сформовані в молодшому шкільному віці, мають допомагати дитині адекватно вирішувати проблеми повсякденного життя. Сформована математична компетентність у молодшому шкільному віці дає можливість аналізувати та застосовувати математичний досвід у практичних, навчальних і життєвих ситуаціях.

Основним викликом 2020 року для освіти стали унеможливлення очного навчання та необхідність дистанційного навчання. Дистанційне навчання – це не альтернатива очному навчанню. Звичайно, діти мають відвідувати школу, мати можливість учитися й розвиватися, спілкуватися й соціалізуватися. Ми переконані, що жодний розумний електронний засіб не може замінити вчителя-людину. Проте сучасні учні повинні бути готовими до різних обставин і вільно переходити з навчання офлайн на навчання онлайн. Тому сучасні реалії спонукають до активного використання інструментів дистанційного навчання в освітньому процесі початкової школи, зокрема, під час вивчення математики.

Отже, постає необхідність у використанні інструментів дистанційного навчання під час формування математичної компетентності в учнів початкових класів. При цьому потрібно систематизувати педагогічні умови використання онлайн-інструментів та чітко розуміти ефективність їх використання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Математична компетентність розглядається в педагогічній науці по-різному. За визначенням PISA, математична компетентність – поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини, що забезпечують успішне розв'язання різноманітних проблем, потребують застосування математики. При цьому мають на увазі не конкретні математичні вміння, а загальніші вміння, що включають математичне мислення, математичну аргументацію, постановку та розв'язання математичної проблеми, математичне моделювання, використання різних математичних мов, інформаційних технологій, комунікативні вміння [6, с. 47].

О. Петрова визначає математичну компетентність як цілісне утворення особистості, що відображає готовність до вивчення дисциплін, які вимагають математичної підготовки, а також здатність використовувати свої математичні знання для розв'язання різного роду практичних і теоретичних проблем і задач, які зустрічаються у своїй професійній діяльності [7].

М. Зіненко під математичною компетентністю розуміє «якість особистості, яка поєднує в собі математичну грамотність і досвід самостійної математичної діяльності» [2].

С. Раков розглядає математичну компетентність як уміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [9, с. 15].

М. Головань визначає, що математична компетентність – це складна системна якість особистості; передбачає володіння математичними знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності; виявляється в готовності та здатності використовувати математичні знання для ефективного розв'язання задач, які можна розв'язати математичними методами [1].

У Державному стандарті початкової освіти визначено математичну компетентність, яка передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій із застосуванням математичних відношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмін в особистому й суспільному житті людини [8].

Математична компетентність є ключовою, а основою формування ключових компетентностей відповідно до Державного стандарту є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, які формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях та обумовлюють формування ставлення до них.

Нині освітнє середовище все більше містить інструменти дистанційного навчання, тому постає необхідність у визначенні інструментів дистанційного навчання, які є ефективними для формування математичної компетентності молодших школярів, та умови їхнього використання.

Мета статті: здійснити аналіз інструментів дистанційного навчання, що використовуються в початковій школі, визначити ефективні для формування математичної компетентності молодших школярів інструменти дистанційного навчання та педагогічні умови їхнього використання.

Викладення попереднього матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Вивчення математики в початковій школі має на меті сформувати математичну компетентність, що є здатністю учня правильно розв'язувати поставлені задачі та вміння вирішувати реальні життєві ситуації на основі отриманих математичних знань. Вона містить професійно-діяльнісний, комунікативний та особистісний компоненти [10]. Якщо говорити про математичну компетентність молодших школярів, то вони повинні розуміти, з якою метою вивчають математику та як можна вирішити проблеми за допомогою математичних методів, можуть логічно міркувати та виконувати дії за алгоритмом, користуватися графічною і знаковою інформацією, орієнтуватися в просторі та на площині, застосовувати обчислювальні й вимірювальні навички на

практиці. При цьому в учнів повинні бути сформовані зацікавленість у досягненні результатів навчання з математики, вміння навчатися протягом усього життя та вміння брати відповідальність за навчання на себе. Учителю у свою чергу повинен мати зацікавленість у розвитку учня, створенні умов для самостійного навчання та взаємного партнерства. Для формування математичної компетентності потрібні такі вміння: здатність творчо мислити, послідовно міркувати та презентувати свої ідеї; працювати в команді (визначати пріоритети, планувати результати й нести відповідальність за їхню реалізацію); ефективно застосовувати знання в реальному житті [11]. Тут ефективними будуть демократичні, побудовані на рівності методи із акцентом на самостійну роботу учнів. Ураховуючи вищевикладене, на сучасному етапі розвитку освіти у зв'язку із ситуацією, що склалася внаслідок пандемії, постає необхідність в активному використанні під час вивчення математики інструментів дистанційного навчання. Адже під час карантину 2020 року освіта України зазнала низку викликів, до яких не була готова: здатність учнів до самоосвіти, вмотивованість, створення комунікації між учителем та учнем під час дистанційного навчання, рівень умінь учнів та учителів щодо використання цифрових технологій, індивідуалізація навчання тощо.

До платформ дистанційного навчання, які доцільно використовувати в початковій школі, зокрема і на уроках математики, належать: Google Classroom – сервіс, за допомогою якого можна організувати онлайн-навчання, використовуючи відео-, текстову та графічну інформацію; Zoom – сервіс для проведення відеоконференцій та онлайн-зустрічей; LearningApps – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи; Padlet, Jamboard, Miro – це віртуальні дошки, де можна розміщувати окремі дописи з текстовою інформацією, гіперпосиланнями, зображеннями, прикріплювати файли, аудіо-, відеозаписи; Studystack, Quizlet – сервіси, які дозволяють розробляти різноманітні інтерактивні вправи на основі флеш-карток [5].

Незалежно від того, відбувається навчання онлайн чи офлайн, доцільно формувати у молодших школярів навички користування платформою Classroom. На вказаній платформі можна розміщувати відео-, текстову та графічну інформацію з математики. Платформа дозволяє систематизувати навчальний матеріал, що зручно для вчителя та учнів. Навички роботи на платформі допомагають організовувати ефективне спілкування з учнями (онлайн-бесіди) в режимі реального часу.

Також і під час навчання офлайн за бажанням учителя можна проводити за допомогою Zoom як групові, так і індивідуальні заняття, що дозволяє організувати додаткові консультації з математики з метою пояснення навчального матеріалу, який учні не зрозуміли, так і додаткового матеріалу понад програмовий зміст. Це розширює можливості здійснювати диференційований підхід у вивченні математики. Легке використання як на комп'ютері, так і на планшеті чи смартфоні робить даний додаток доступним і простим.

У режимі навчання офлайн із використання інструментів дистанційного навчання доцільно використовувати Padlet, Jamboard, Miro. Вдало продумані завдання із можливістю розміщення на віртуальній дошці окремих дописів із текстовою інформацією, гіперпосиланнями, зображеннями, прикріплення файлів, аудіо-, відеозаписів, коментування спонукають учнів приймати нестандартні рішення. Онлайн-дошка виконує не тільки освітні функції, а й формує в учнів досвід рівноправного співробітництва в процесі навчання, стимулює пізнавальний інтерес, сприяє організації власної діяльності в нових ситуаціях, формуванню вміння здійснювати планування своїх дій, надає допомогу в пошуку і знаходження свого індивідуального стилю, розвиває творчі здібності, забезпечує оволодіння вміннями і навичками самоосвіти учня з метою подальшої корекції своєї роботи. На уроках математики в початковій школі за допомогою онлайн-дошки можна організувати мозковий штурм, організувати виставку ідей із заданої теми, здійснити обмін інформацією, провести рефлексію.

LearningApps – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Програма на уроках математики дає можливість учителю створювати цікаві та нестандартні вправи, задавати домашнє завдання, отримувати відповіді від учнів та перевіряти їх. Сервіс створення вправ є доволі простим для вчителя, але одночасно дає можливість для різноманітності дидактичних завдань, що перш за все робить уроки математики цікавішими. Крім того, інтерактивні вправи як широкий комплекс методичних прийомів поєднують у собі наочність, практичний розвиток навичок роботи за комп'ютером, діалог учителя й учня в процесі навчання. Відповідно до цілей уроку вчитель вибирає найцікавіші вправи, й учні тренуються й перевіряють свої знання в ігровій формі. Оскільки інтерактивні вправи впливають на органи чуття й забезпечують повніше уявлення образу або поняття, це дозволяє вбудувати їх у будь-який етап уроку математики. Поряд із цим інтерактивні вправи дозволяють раціонально використовувати час на уроках, що дуже важливо.

Quizlet – онлайн-сервіс для створення дидактичних флеш-карток як для очного, так і дистанційного навчання. Так як ігрова діяльність усе ще є провідною у початковій школі, то вказаний ресурс ефективно використовувати особливо на уроках математики. Quizlet дозволяє у цікавій формі вивчити математичні терміни та правила.

Під час вивчення математики в початковій школі особливої уваги набуває формувальне оцінювання. Важливо якомога частіше давати учням зворотний зв'язок: відзначати успіхи, щоб зберігати мотивацію, надавати поради про те, що потребує додаткового опрацювання, хвалити за помилки, якщо вони виявлені самим(ою) учнем/ученицею. Це допомагає з'ясувати зміст зробленого, порівняти реальні результати з очікуваними, зробити спільні висновки, встановити зв'язок між тим, що вже відомо, і тим, що потрібно засвоїти в майбутньому, скласти план подальших дій. Результати навчання учнів з математики порівнюються з їх попередніми результатами, а не з результатами інших дітей

класу. Відзначення навіть найменших успіхів є важливою підтримкою для учнів на шляху опанування нових знань із різних предметів, у тому числі й з математики. Оцінювання допомагає вчителю відкоригувати свої методи викладання математики, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання для кожного учня. Для формування оцінки рівня сформованості ключових математичних компетентностей потрібно використовувати інтерактивні технології [4].

Це актуально й під час змішаного або дистанційного навчання.

Quizizz, Kahoot – сервіси, які дають можливість швидкого опитування, їх доцільно використовувати на уроках математики в початковій школі.

Google Classroom дає можливість застосовувати різні форми оцінювання, проводити тестування як під час дистанційного навчання, так і протягом навчання у звичайному форматі. Це може бути домашнє завдання чи перевірка матеріалу, який учні опрацьовували самостійно. Quizizz дозволяє знаходити дивовижні вікторини інших учителів або створювати свої власні й ділитися ними з усім світом. Гру можна проводити в класі або використовувати для цікавого домашнього завдання, заданого в нестандартній формі. Учителі можуть контролювати процес, перемикаючи таблицю лідерів, таймер й інші настройки. Завдяки Quizizz, доступному на всіх пристроях, учні грають разом, але кожен у своєму власному темпі. Kahoot – це ігрова платформа для навчання й один з найпопулярніших навчальних брендів у світі, дозволяє легко створювати, відкривати, відтворювати й ділитися цікавими навчальними іграми за лічені хвилини – для будь-якого предмета, на будь-якій мові, на будь-якому пристрої, для будь-якого віку. Учитель може швидко створювати цікаві навчальні ігри, засновані на множинному виборі. Після створення гри учні можуть використовувати будь-який пристрій для входу до гри, використовуючи унікальний код для виконання завдань і змагання зі своїми однолітками. Дуже ефективно використовувати на уроках математики на етапах опитування, підсумку, контролю знань.

Використання інструментів дистанційного навчання повинно підвищувати інтерес учнів до математики. Мотиваційний компонент може бути сформованим лише в тому випадку, якщо в учня позитивне відношення до предмету вивчення, тоді відбувається розвиток пізнавального інтересу. Сподіватися на внутрішню мотивацію учня марно, оскільки не кожен школяр самоорганізований і вмотивований [12].

Серед учителів початкових класів проведено опитування за допомогою Google-форм (посилання – <https://forms.gle/kjwmQJAFojmBsChg8>) щодо використання інструментів дистанційного навчання на уроках математики.

В опитуванні брали участь 58 учителів шкіл міста Кременчука та Кременчуцького району (13 з них працюють у 1 класі, 15 – у 2, 18 – у 3, 12 – у 4).

Під час дистанційного або змішаного навчання на уроках математики учителі початкових класів найчастіше використовують: платформи для організації дистанційного нав-

чання – 41,4%, відеоконференції – 25,9%, записані власноруч відео – 12,1%, знайдені в мережі інтернет відео – 12,1%, тестери – 4,5%, месенджери – 4% (рис. 1):

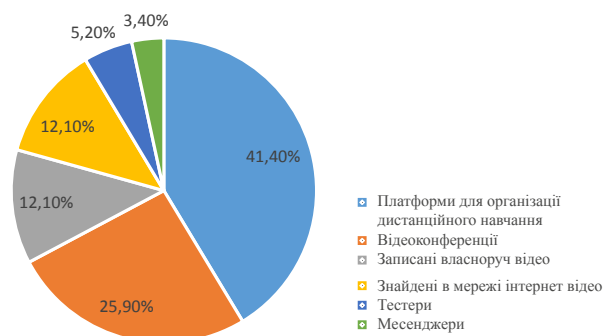


Рис. 1. Інструменти дистанційного навчання, що найчастіше використовують учителі початкових класів під час дистанційного навчання на уроках математики

Для проведення відеоконференцій на уроках математики онлайн-сервіс ZOOM використовує 44,8% респондентів, GoogleMeet – 37,9%, Teams – 6,9%, Skype – 6,9%, не використовують жодного сервісу для проведення відеоконференції – 3,4% (рис. 2):

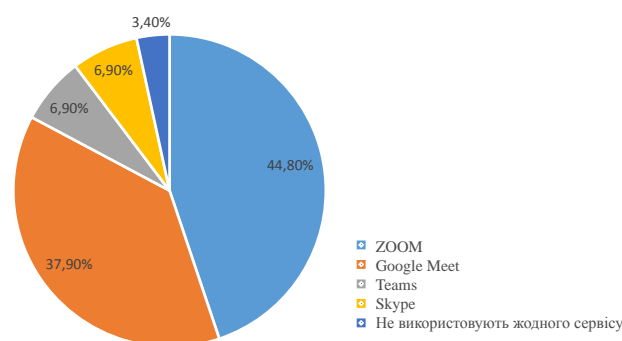


Рис. 2. Онлайн-сервіси, що використовують учителі початкових класів на уроках математики

Для проведення уроку математики онлайн 43,1% учителів початкових класів не використовують можливості проведення прямого ефіру – YouTube, Instagram або Facebook. 22,4% опитаних використовують YouTube, 10,3% – Facebook, 3,4% – Instagram (рис. 3):

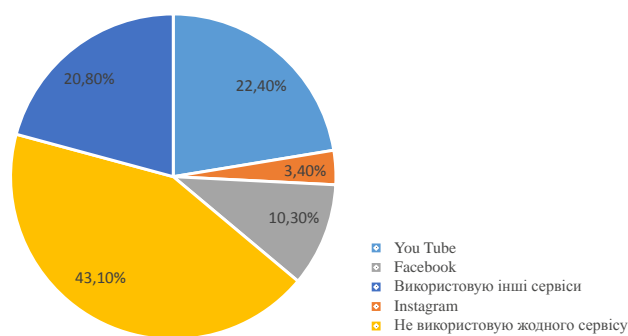


Рис. 3. Інструменти, за допомогою яких учителі початкових класів проводять прямі ефіри

Під час проведеного опитування 55,2% респондентів зазначили, що не використовують інструментів для монтування відео, 15,5% використовують інші від зазначених в анкеті сервісів, по 13,8% – VideoPad та iMovie, 1,7% – YouCut (рис. 4):

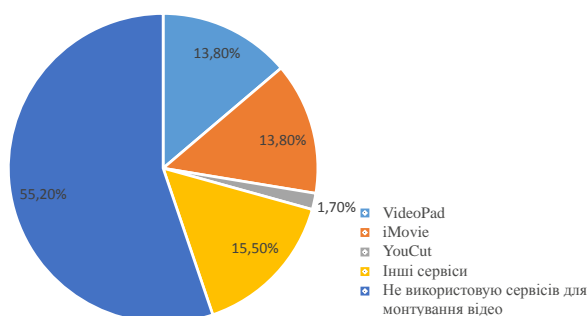


Рис. 4. Інструменти для монтування відео, які використовують учителі початкових класів на уроках математики

Для розміщення матеріалів із математики 55,2% учителів початкових класів використовують освітню платформу ClassRoom, 17,2% – платформу «Нові знання», 15,5% – Viber, 6,9% – платформу «Мій клас», 1,7% – електронну пошту (рис. 5):

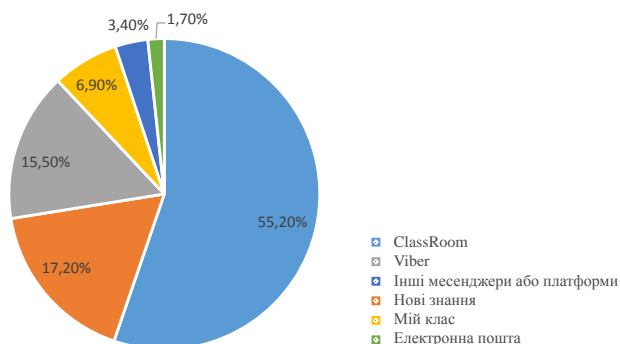


Рис. 5. Платформи дистанційного навчання, на яких учителі початкових класів розміщують матеріали з математики

Для урізноманітнення форм роботи на уроках математики вчителі початкових класів використовують найчастіше LearningApps (34,5%), не використовує жодного інструменту – 29,3%, Genially – 15,5%, Padlet, Mural – 12,1%, Jamboard, Google – 3,4%, інші сервіси – 5,2% (рис. 6):

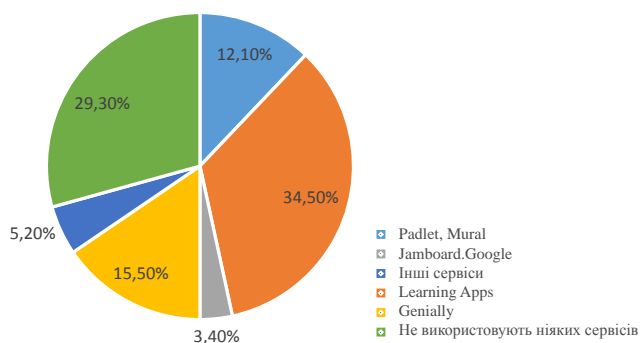


Рис. 6. Інструменти, які використовують учителі початкових класів для урізноманітнення форм проведення на уроках математики

Учителі початкових класів на уроках математики для перевірки знань учнів використовують тестери: Kahoot – 6,9%, LearningApps – 10,3%, Google форми – 75,9%, інші сервіси – 6,9% (рис. 7):

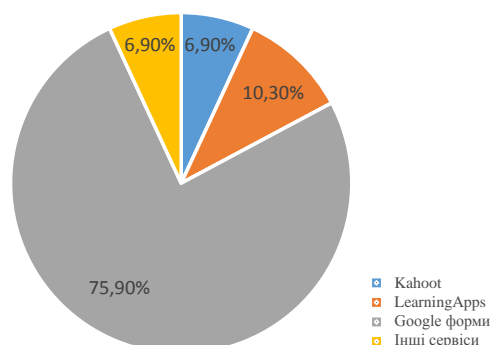


Рис. 7. Тестери, які учителі початкових класів використовують на уроках математики

Учителі початкових класів визначили, що головними недоліками у використанні інструментів дистанційного навчання під час вивчення математики в початковій школі є:

- відсутність самостійності у використанні інструментів дистанційного навчання. Учень, зокрема у першому класі, не в змозі самостійно без допомоги батьків якісно використовувати інструменти дистанційного навчання та розвивати математичні компетентності. Батьки ж не мають вільного часу, щоб допомогти дітям організувати технічну сторону освітнього процесу;
 - низький рівень технічного забезпечення, комп'ютеризації та доступу до Інтернету в учнів;
 - відсутність в учнів практичної підготовки у використанні технічних засобів та інструментів дистанційного навчання;
 - відсутність можливості здійснювати оперативну індивідуальну роботу з учнями;
 - низька самоорганізація та мотивація учнів до самостійної роботи;
 - порушення санітарних умов перебування учнів за комп'ютерами;
 - труднощі в реальному оцінюванні знань учнів з предмета;
 - відсутність живого зв'язку «учитель-діти».
- Респонденти вважають, що ефективним для формування математичної компетентності під час дистанційного або змішаного навчання є:
- систематичність виконання завдання учнями, коректне та доступне пояснення матеріалу вчителем з використанням наочності;
 - взаємодія вчителя, учнів та їх батьків;
 - організація зворотного зв'язку;
 - урізноманітнення інструментів дистанційного навчання;
 - чіткий інструктаж та консультація учителя;
 - забезпечення всіх учасників освітнього процесу необхідними технічними засобами;

- вибір зручної платформи для онлайн-навчання. Один клас - одна платформа, онлайн-дошка;
- систематичний контроль з боку учителя за виконанням завдань;
- використання якомога більше творчих та креативних завдань, які дають можливість учням проявити себе, відчувати успіх та позитивні емоції;
- створення можливостей для навчання у власному темпі.

Учителі початкових класів переконані, що для формування математичної компетентності в учнів початкових класів необхідна:

- взаємодія всіх учасників освітнього процесу;
- використання завдань практичного змісту, які навчають учнів застосовувати набуті знання з математики в житті, та різноманітних завдань;
- подання навчального матеріалу в доступній формі;
- дотримання послідовності викладу навчального матеріалу;
- використання принципу наступності із закладом дошкільної освіти, діяльнісного підходу, проблемного, розвивального та особистісно зорієнтованого навчання, ігрових моментів, елементів взаємонавчання в групах, новітніх технологій.

У початковій школі дистанційне навчання проходить у контексті вчитель – учень – батьки – вчитель [3]. Під час організації навчання з використанням інструментів дистанційного навчання необхідно дотримуватися правил спілкування з батьками: встановлення взаємин з батьками; чіткі правила спілкування; визначені канали для спілкування: електронні листи, вебконференції, групи в соціальних мережах, Viber чи інші засоби.

Висновки та перспективи подальшого дослідження.

Використання інструментів дистанційного навчання на уроках математики є вимогою часу. Це сприяє швидшому й зрозумілішому поясненню навчального матеріалу з математики, зацікавленню учнів предметом, розвитку творчого та критичного мислення, просторової уяви. На сучасному етапі розвитку освіти ефективно для розвитку математичної компетентності в молодших школярів використовувати такі інструменти дистанційного навчання для:

- проведення відеоконференцій – онлайн-сервіси ZOOM, GoogleMeet, Teams, Skype;
- проведення прямого ефіру – You Tube, Facebook, Instagram;
- монтування відео – VideoPad, iMovie, YouCut, InShot, Camtasia Studio, Sony Vegas Pro 10, VideoPad, FilmoraGo;
- розміщення навчальних матеріалів – платформи Classroom, «Нові знання», «Мій клас»;
- урізноманітнення форм роботи на уроках математики - LearningApps, Genially, Padlet, Mural, Jamboard.google;
- перевірки знань – тестери Kahoot, LearningApps, Google форми, інші сервіси.

Виходячи з дослідження, робимо висновки, що педагогічними умовами для ефективного формування математичної компетентності молодших школярів є:

- усвідомлення вчителями початкових класів необхідності використання інструментів дистанційного навчання для ефективного формування математичної компетентності молодших школярів;

- розуміння, що під час навчання з використанням інструментів дистанційного навчання основним завдання є спонукати молодших школярів до самостійного навчання, а не просто оцінити їх.

Крім того, навчання з математики з використанням елементів дистанційного навчання не повинно включати в себе тільки надання учням завдань через онлайн-сервіси, а повинно містити: чіткий інструктаж, озвучування завдань, консультації, аналіз типових помилок, зворотний зв'язок, можливість учнів поставити запитання. Навчальний матеріал має містити завдання теоретичного та практичного змісту на контроль знань, умінь і навичок, а також завдання, які передбачають колективне виконання. Для ефективного формування математичної компетентності необхідно урізноманітнювати форми роботи та використовувати методи навчання, спрямовані на мінімум пояснень, максимум інтерактиву.

Список використаних джерел

1. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. 2014. № 1. С. 35–39.
2. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2009. № 2. С. 165–174.
3. Капінус Н., Усачова О., Трембач І. Методичні рекомендації щодо особливостей навчання учнів початкових класів та педагогів початкової школи в умовах дистанційного навчання. *Дистанційні технології в освіті* : зб. наук.-метод. реком. щодо організації виховання, навчання та розвитку учасників освітнього процесу під час карантину / під ред. Ю. О. Бурцевої, Д. В. Малєєва. Краматорськ, 2020. С. 20.
4. Орел О. В. Формування математичної компетентності молодших школярів: історія і сьогодення. *Молодий вчений*. 2017. № 4.3 (44.3). С. 171–174.
5. Організація дистанційного навчання в школі : метод. реком. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustancyina%20osvita-2020.pdf>
6. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA – 2006 / сост. В. Ю. Баранова и др. Москва : Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. 99 с.
7. Петрова Е. М. Понятие «математическая компетентность будущего специалиста технического профиля» в контексте компетентного подхода. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 1. URL: www.science-education.ru/101-5504.
8. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018>
9. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія. Харків : Факт, 2005. 360 с.
10. Сковрцова С. О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*: е-журнал. 2010. № 4. URL: <https://skvor.info/publications/articles/print.html?id=120>
11. Ткаченко О. М., Кожевнікова І. М., Шатохіна Л. П. Формування компетентностей на уроках математики. *Математика в школах України*. 2014. № 6 (414). С. 2–3.
12. Хворостіна Ю. В., Підпригора А. В. Розвиток математичних компетентностей при розв'язуванні текстових задач. *Фізико-математична освіта (ФМО)*. 2018. № 3 (17). С. 94–98.

References

1. Holovan, M. S. (2014). Matematychna kompetentnist: sutnist ta struktura [Mathematical competence: essence and structure]. *Naukovyi visnyk Shkhidnoevropejskoho natsionalnoho universytetu* [Scientific Bulletin of the Eastern European National University], 1, 35–39 [in Ukrainian].
2. Zinenko, I. M. (2009). Vyznachennia struktury matematychnoi kompetentnosti uchniv starshoho shkilnoho viku [Determining the structure of mathematical

- competence of high school students]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 2, 165-174 [in Ukrainian].
3. Kapinus, N., Usachova, O., & Trembach, I. (2020). Metodichni rekomendatsii shchodo osoblyvosti navchannia uchniv pochatkovykh klasiv ta pedahohiv pochatkovoї shkoly v umovakh dystantsiinoho navchannia [Methodical recommendations on the peculiarities of teaching primary school students and primary school teachers in distance learning]. In Yu. O. Burtsevoi, & D. V. Malieieva (Eds.), *Dystantsiini tekhnolohii v osviti [Distance technologies in education]: zb. nauk.-metod. rekom. shchodo orhanizatsii vykhovannia, navchannia ta rozvytku uchashchymy osvithnoho protsesu pid chas karantynu* (p. 20). Kramatorsk [in Ukrainian].
 4. Orel, O. V. (2017). Formuvannia matematychnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv: istoriia i sohodennia [Formation of mathematical competence of junior schoolchildren: history and present]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4.3 (44.3), 171-174 [in Ukrainian].
 5. *Orhanizatsiia dystantsiinoho navchannia v shkoli [Organization of distance learning at school]: metod. rekom.* Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20rekomendazii/2020/metodichni%20rekomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf> [in Ukrainian].
 6. Baranova, V. Iu. (Comp.). (2007). *Osnovnye rezultaty mezhdunarodnogo issledovaniia obrazovatelnykh dostizhenii uchashchikhsia PISA – 2006 [The main results of the international study of educational achievements of students PISA - 2006]*. Moskva: Tsentri otcenki kachestva obrazovaniia ISMO RAO [in Russian].
 7. Petrova, E. M. (2012). Poniatie «matematicheskaia kompetentnost budushchego spetsialista tekhnicheskogo profilia» v kontekste kompetentnostnogo podkhoda [The concept of «mathematical competence of a future technical specialist» in the context of the competence approach]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia [Modern problems of science and education]*, 1. Retrieved from www.science-education.ru/101-5504 [in Russian].
 8. *Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity [About the statement of the State standard of primary education]*. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018> [in Ukrainian].
 9. Rakov, S. A. (2005). *Matematychna osvita: kompetentnisnyi pidkhid z vykorystanniam IKT [Mathematical education: a competency-based approach using ICT]: monohrafiia*. Kharkiv: Fakt [in Ukrainian].
 10. Skvortsova, S. O. (2010). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti v maibutnoho vchytelia matematyky/e-zhurnal [Formation of professional competence in the future teacher of mathematics / e-journal]. *Pedahohichna nauka: istoriia, teoriia, praktyka, tendentsii rozvytku [Pedagogical science: history, theory, practice, development trends]*, 4. Retrieved from <https://skvor.info/publications/articles/print.html?id=120> [in Ukrainian].
 11. Tkachenko, O. M., Kozhevnikova, I. M., & Shatkhina, L. P. (2014). Formuvannia kompetentnosti na urokakh matematyky [Formation of competencies in mathematics lessons]. *Matematyka v shkolakh Ukrainy [Mathematics in schools of Ukraine]*, 6 (414), 2-3 [in Ukrainian].
 12. Khvorostina, Yu. V., & Pidporyhora, A. V. (2018). Rozvytok matematychnykh kompetentnosti pry rozv'iazuvanni tekstovykh zadach [Development of mathematical competencies in solving text problems]. *Fyzyko-matematychna osvita (FMO) [Physical and Mathematical Education (FME)]*, 3 (17), 94-98 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.01.2021



Грошовенко Ольга
Казьмірчук Наталя
Вікарчук Наталя

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1602-6080>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-6247-4311>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-1934-2030>

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

A Актуалізовано проблему формування природничих компетентностей молодших школярів. Проектну технологію визнано однією із дієвих технологій навчання та виховання підростаючого покоління. Особлива увага акцентується на необхідності формування у молодших школярів природничих знань, практико-орієнтованих умінь і навичок. Акцентовано увагу на необхідності переорієнтації початкової ланки освіти на практичну модель засвоєння змісту. Предметна природознавча компетентність названа автором особистісним утворенням, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина-природа».

Ключові слова: компетентності; природничі компетентності; молодші школярі; проектна технологія

S *Hroshovenko Olha, Kazmirchuk Natalia, Vikarchuk Natalia. The natural competencies' development in primary school children using project activity.*

The article actualizes the problem of natural competencies' development in primary schoolchildren. Project technology is recognized as one of the effective technologies of teaching and education of the younger generation. Particular attention is paid to the need to develop natural knowledge in primary school children, practical skills, and abilities.

Subject science competence is recognized as a personal entity that characterizes the student's ability to solve accessible socially and personally significant practical and cognitive problems related to real objects of nature in the field of «man-nature». The author emphasizes the need to reorient the primary level of education to a practical model of learning content.

The pedagogical conditions for the natural competencies' development in primary schoolchildren ensure success in this difficult task. Thus, the validity of the natural education content, its compliance with the age and psychological characteristics of primary school children create the conditions for effective gain knowledge, skills, and abilities. It is important for the teacher to convey to each child the value of natural knowledge, to demonstrate its role in solving specific life problems.

The levels of natural competence development in primary school children, criteria, and indicators of this integrated quality are determined based on theoretical generalizations. The pedagogical conditions of natural competencies' development of junior schoolchildren are determined in the course of the research. They are following: substantiation of the natural education content, its correspondence to age and psychological features of primary schoolchildren; actualization of the natural education value for primary school children; the use of the modern technologies which provide an active position of the primary schoolchildren as a naturalist and form the basis of research activities.

Key words: competences; natural competencies; primary schoolchildren; project technology

Грошовенко Ольга Петрівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Hroshovenko Olha, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Primary Education Department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine

E-mail: olgapdu@gmail.com

Казьмірчук Наталя Степанівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Kazmirchuk Natalia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Assistant Professor of Primary Education Department, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine

E-mail: natalikazmirchuk@i.ua

Вікарчук Наталя Григорівна, студентка ступеня вищої освіти «магістр» кафедри початкової освіти, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Україна

Vikarchuk Natalia, Master's student, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ukraine

E-mail: natkavikarchuk@gmail.com

Актуальність проблеми. Нині в Україні триває процес реформування освітньої системи, спрямований на розвиток та набуття особистістю якісних здатностей, приведення вітчизняних критеріїв і стандартів освіти у відповідність до європейських вимог. Перехід на 12-річне навчання, за-

провадження Державного стандарту початкової загальної освіти, надає змогу поглянути по-новому на роль і місце початкової ланки освіти. За Державним стандартом однією із ключових компетентностей є природнича, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально

й особистісно значущі для нього практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа» [4].

Отже, нині перед початковою школою особливо гостро стоїть питання формування природничих компетентностей молодших школярів, вироблення засад формування у них наукових понять, розвитку дослідницьких умінь і вмій спостерігати, які складають передумови ефективної пропедевтики природничих знань.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми компетентнісного підходу в освіті та формування у молодших школярів природничих компетентностей (В. Бондар, І. Зимня, Е. Гельфман, Л. Іванова, Г. Селевко, Дж. Равен, А. Хуторський, Д. Ельконін та ін.) підтверджує її складність і неоднозначність.

Аналіз низки досліджень із проблем компетентнісного підходу дозволяє виокремити його найхарактерніші ознаки. Відтак, компетентнісний підхід розуміємо як: посилену практичну спрямованість навчання; сукупність загальних принципів, які визначають цілі, зміст, організацію та кінцеві освітні результати (Л. Боголюбов); зміну освітньої парадигми – сукупність переконань, цінностей, технічних засобів; нову систему універсальних знань, умінь, навичок, а також досвіду творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення; перехід від навчально-предметного, побудованого на знаннєвій основі до особистісно-орієнтованого, діяльнісного освоєння світу, в основі якого – універсальні способи (Т. Кун).

Формування в учнів природничо-наукової картини світу, уявлень про роль і місце людини в природі, засвоєння ними основних понять природознавства становлять ядро знань про природу [3].

Від рівня сформованості компетенцій у початковій школі, у тому числі природничих, залежить успішність навчання дитини в різних освітніх областях середньої та старшої школи. У цьому наповні академік В. Ільченко підкреслює, що саме процес вивчення природознавства, спрямований на розуміння фундаментальних, загальних законів природи як наскрізного стрижня встановлення цілісності знань про неї, зумовлює глобальність мислення, високі рівні інтелекту майбутніх діячів гуманітарної сфери – політиків, юристів, економістів, чого неможливо досягти при вивченні окремих предметів, особливо тих, на які відводиться 1 година на тиждень [6].

У сучасних дослідженнях з проблем природничої освіти все більше уваги приділяють вивченню можливостей активних методів. Дедалі частіше звучить думка про те, що процес формування природничих компетентностей потребує особливої уваги та уникнення надмірної вербалізації (Н. Бібік, О. Біда, О. Грошовенко, Л. Присяжнюк, О. Пруцакова, Г. Пустовіт та ін.).

Аналіз наукової літератури дає підстави констатувати, що проблема формування природничих компетентностей молодших школярів у сучасній школі розв'язується лише

частково. Молодші школярі демонструють досить низький рівень сформованості знань, практичних умінь і навичок.

За висновком науковців (Т. Байбара, О. Біда, Т. Гільберг, Т. Пушкарьова, Л. Телецька) сучасні діти не здатні провести елементарне дослідження, знайти відповідь на питання, використовуючи наявний запас знань. Захоплення дешевою інформацією позбавляє сучасного школяра можливості здобувати знання, мислити, виконувати конкретні практичні дії. Останнім часом усе частіше спостерігаємо низький рівень сформованості природничих компетентностей молодших школярів, їх небажання долучатися до посиленої предметно-практичної діяльності. Інформаційне поле учня початкової школи сьогодні зайняте привабливішими, на перший погляд, технологіями.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Зазначимо, що проблемі формування природничих компетентностей молодших школярів приділяється мало уваги. Спостерігаємо суцільну необізнаність випускників початкової школи у практико-орієнтованих питаннях. Більша частина молодших школярів не здатні визначити сторони горизонту, лівий та правий берег річки, розпізнавати однорічні та дворічні рослини, зимуючих і перелітних птахів, не вміють користуватися приладами (компас, флюгер, опадомір, термометр) тощо.

Початкова школа у цьому відношенні має зайняти особливу роль та забезпечити всі необхідні умови для розвитку особистості молодшого школяра, формування його природничої компетентності.

Мета статті обґрунтувати педагогічні умови формування природничої компетентності в учнів початкової школи засобами проєктних технологій.

Викладення попереднього матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Використання компетентнісного підходу в освіті дозволяє подолати традиційний підхід і співставити когнітивну модель формування знань, умінь і навичок технологічній моделі. Таке співставлення веде до переорієнтації існуючої моделі на нові рейки. На думку дослідників у цій царині, саме технологічний підхід дозволить зберегти культурно-історичні, етно-соціальні цінності. Відтак, концептуальні компетентності мають розглядатися з позиції особистісно орієнтованої освіти та включати крім інтелектуальної, емоційної і моральної складники [2].

Важлива риса сучасної освіти – її спрямованість не тільки на те, щоб навчити дитину пристосовуватися до різних умов, але й активно впливати на зміни. Учень сьогодні набуває іншого статусу «суб'єкту» навчальної діяльності, якому відводиться особливе місце і роль. Такі зміни можливі лише в умовах компетентнісного підходу в освітньому середовищі, яким передбачено гуманістичні суб'єкт-суб'єктні відносини [5, с. 884].

Актуальність реалізації компетентнісного підходу є цілком виправданою та очевидною. А.Хуторський вважає за необ-

хідне у процесі освіти особливу увагу приділяти формуванню у школярів здатностей до самостійного вирішення проблем у різних видах діяльності, використання соціального досвіду, елементом якого є особистісний досвід учня. На його переконання система освіти являє собою дидактично адаптований досвід вирішення моральних, політичних, соціальних та низки інших проблем, а сутність організації навчально-виховного процесу – у створенні умов для формування у школярів здатності вирішення пізнавальних, організаційних, моральних та інших завдань [8, с. 104]. При цьому, оцінка освітніх результатів базується на чітко визначених рівнях освіти, досягнутих учнями на певному етапі навчання.

Сучасні дослідники (І. Алексашина, О. Біда, О. Грошовенко, Л. Телецька, О. Пометун, А. Хуторський та ін.) вважають, що змістовне поле природничо-наукової освіти на початковому етапі навчання має бути базою для наукового світорозуміння і формування умінь і навичок пізнання навколишнього світу. Т. Байбара природничі компетенції вважає основою загальної освіти [1, с. 134].

З метою визначення рівнів сформованості природничої компетентності молодших школярів нами були визначені критерії та показники даної інтегрованої якості (табл. 1):

Таблиця 1

Критерії та показники рівнів сформованості природничої компетентності молодших школярів

Критерії	Показники
Змістовий	– володіння системою понять у межах, визначених навчальною програмою; – системне оволодіння природознавчими поняттями.
Ціннісний	– чіткі пізнавальні мотиви щодо оволодіння природознавчим матеріалом; – ціннісне ставлення до природи.
Діяльнісний	– здатність застосовувати знання у відмінних від навчання ситуаціях; – уміння застосовувати знання під час проведення дослідження, елементарного експерименту, спостереження, практичної діяльності; – наявність конкретних еколого-збережувальних дій і вчинків у природі.

Опитування учнів проводилося у формі письмових контрольних робіт на узагальнюваних уроках, що відповідають змістові підсумкових тематичних робіт із природознавства у 3 класі. Таких робіт було три: «Повітря навколо нас», «Склад та властивості ґрунту», «Вода та властивості води». Основними критеріями оцінювання результатів виконання завдань були: логіка викладення ма-

теріалу, глибина знань, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, уміння використовувати свої знання на практиці.

В експерименті брало участь 96 молодших школярів. Для визначення сформованості природничої компетентності ми оцінювали виконані завдання за рівнями та співвідносили їх із балами (табл. 2):

Таблиця 2

Критерії оцінювання завдань для визначення сформованості природничої компетентності молодших школярів

Низький Бал: 1–4	учень часто помиляється у запитаннях із вибором однієї відповіді; не дає точної відповіді на запитання з короткою відповіддю; неправильно відповідає на запитання з повною відповіддю.
Середній Бал: 5–8	учень частково помиляється у запитаннях із вибором однієї відповіді; частково відповідає на запитання з короткою відповіддю; допускає помилки у відповіді на запитання з повною відповіддю.
Високий Бал: 9–12	учень не допускає помилок у запитаннях із вибором однієї відповіді; достатньо відповідає на запитання з короткою відповіддю; дає повну відповідь на запитання.

Перший субетп дослідження було спрямовано на виявлення показників змістового критерію сформованості природничої компетентності молодших школярів. У результаті опрацювання анкетних даних було з'ясовано, що у 57,6% дітей спостерігається низький рівень оволодіння системою природничих понять, у 35,2 % спостерігається середній рівень оволодіння системою природничих понять і лише у 7,2 % спостерігається високий рівень оволодіння системою природничих понять.

Результати дослідження ціннісного критерію природничої компетентності молодших школярів показали, що у 51,6 % опитаних спостерігається низький рівень ціннісного ставлення до природи, у 28,7% – середній рівень, і лише у 19,7 % – ціннісне ставлення до природи знаходиться на високому рівні.

З метою визначення рівнів сформованості діяльнісного критерію природничої компетентності молодших школярів нами було запропоновано молодшим школярам

провести низку дослідів, заповнити схеми та зробити висновки. У процесі опрацювання емпіричного матеріалу ми з'ясували, що не всі діти вміють правильно проводити дослідів і спостереження, обирати потрібні матеріали та засоби, планувати дослідницьку діяльність тощо. За результатами дослідження діяльнісного критерію природничої компетентності було визначено, що у 41,3% молодших школярів якості розвинені на низькому рівні, 32,5% – на середньому, 26,3% – на високому.

Це вказує, що лише 11,2% дітей на високому рівні можуть застосовувати свої знання у буденному житті; 12,5% – на середньому рівні можуть використовувати знання і 76,3% учнів на низькому рівні знають застосування знань на практиці, тобто у них спостерігається низький рівень сформованості природничих компетентностей.

Співвідношення показників і критеріїв дозволило визначити рівні сформованості природничої компетентності молодших школярів (табл. 3):

Таблиця 3

Рівні сформованості природничої компетентності молодших школярів

Низький (50,2%)	учень відтворює незначну частину програмового матеріалу; неточно дає визначення окремих понять; неточно наводить приклад окремих явищ природи, фрагментарно наводить їх; за допомогою інших учнів виконує дослідів, але дати їх пояснення не може.
Середній (32,1%)	учень самостійно відтворює більшу частину навчального матеріалу; відповідає на окремі запитання; наводить власні приклади, розкриває властивості тіл природи, допускаючи у відповідях неточності; розв'язує стандартні пізнавальні вправи; проводить дослідів, пояснює з окремими неточностями їх сутність.
Високий (17,7%)	учень логічно і повно розкриває вивчений програмовий матеріал; встановлюючи зв'язки з раніше вивченим; вільно відповідає на запитання; аналізує і розкриває сутність явищ природи, узагальнює, систематизує знання на основі вивчених закономірностей і понять; усвідомлює значення охорони навколишнього середовища; проводить дослідів, зіставляє їх результати.

Отже, за результатами дослідження рівнів сформованості природничої компетентності молодших школярів було з'ясовано, що молодші школярі погано обізнані з природознавчими поняттями, фрагментарно описують явища природи, не мають чітких пізнавальних мотивів, у них спостерігається низька сформованість конкретних практичних умінь і навичок, домінують споживацькі, утилітарно-практичні мотиви у ставленні до природи. Молодші школярі не вміють застосовувати набуті знання у ситуаціях відмінних від навчання, не орієнтуються у лабораторному обладнанні, не здатні самостійно проводити дослідів, виконувати елементарні практичні дії у природі. Відтак, низький рівень сформованості природничих компетентностей продемонстрували 50,2% опитаних, середній – 32,1%, високий – 17,7%.

Метою освітньої галузі «Природознавство» є формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики.

Предметна природознавча компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа».

З метою підвищення рівня сформованості природничої компетентності молодшого школяра, його здатності виконувати практичні дії у природі, вважаємо за необхідне

переорієнтувати початкову природничу підготовку молодших школярів на практичну модель засвоєння змісту.

У процесі нашого дослідження на основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження було визначено такі педагогічні умови формування природничих компетентностей молодших школярів: обґрунтованість змісту природничої освіти, її відповідність віковим і психологічним особливостям дітей молодшого шкільного віку; актуалізація цінності природничої освіти для дітей молодшого шкільного віку; використання новітніх технологій, які забезпечують активну позицію молодшого школяра як природодослідника та формують основи дослідницької діяльності.

Педагогічні умови формування природничих компетентностей молодших школярів забезпечують успіх у цій нелегкій справі. Обґрунтованість змісту природничої освіти, її відповідність віковим і психологічним особливостям дітей молодшого шкільного віку створює умови ефективного оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Учителю важливо донести до кожної дитини цінність природничого знання, продемонструвати його роль у вирішенні конкретних життєвих задач.

Так, наприклад, вивчення теми «Вода. Властивості води» дозволить забезпечити молодших школярів знаннями про воду, її властивості, значення води, правила ощадливого використання тощо. Вивчаючи будь-яку тему, вчитель, перш за все, має пояснити дитині цінність того чи іншого знання, його практичну значущість. Молодші школярі мають зрозуміти, що саме природничі знання – основа розвитку їх творчості, дослідницької діяльності.

Основою формування нового природничого знання має бути особистий досвід дитини. Формуючи нове знання, учитель обов'язково має опиратися на той фактичний матеріал, яким володіє учень, домагатися того аби це знання було цінним і значущим. Особливу увагу учитель має акцентувати на способи діяльності, методи пізнання дитиною навколишнього світу.

Процес формування високого рівня природничих компетентностей на пряму пов'язаний із використанням тих методів, які забезпечують активність молодшого школяра, сприяють налагодженню взаємозв'язку у системі "учитель-учень" [7, с. 54].

Процес формування природничих компетентностей являє собою динамічну систему, елементами якої є: зміст навчального матеріалу, цілі навчання, методи, прийоми, форми, засоби. Ця система детермінована результатами навчання якими мають стати природничі компетентності.

До змісту природничої компетентності молодшого школяра належать такі компоненти:

– *мотиваційний* – наявність сформованих мотивів, потреб, установок пізнавати, досліджувати, спостерігати, дбати про охорону, збереження, примноження, покращення природного середовища і себе у ньому як його невід'ємного складника;

– *знаннєвий* – включає систему впорядкованих знань про об'єкти живої і неживої природи та існуючі взаємозв'язки, різноманітність у природі, зв'язки у системі «людина-природа»;

– *досвід практичної діяльності* – оволодіння молодшими школярами здатностями застосовувати набуті знання на практиці у ситуаціях відмінних від навчальних (проводити спостереження, досліди, виконувати цілу низку практичних робіт тощо);

– *досвід емоційно-ціннісного ставлення* до навколишньої дійсності включає ціннісну сторону процесу формування природничих компетентностей.

Коцептуальними положення пропонованої моделі є наступні: в рамках діяльнісного підходу молодші школярі опановують методологією природничої освіти, яка є об'єктом вивчення предмету природознавство та основою засвоєння системи природничих знань; урахування психолого-фізіологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку є основою формування новоутворень рівнів сформованості природничої компетентності. Так, низький рівень сформованості природничих компетентностей передбачає формування позиції пасивного спостерігача, високий – природодослідника.

Серед методів, які дають змогу комплексно вирішувати подібні завдання особливою популярністю користується проектна технологія, в основі якої – активна діяльність молодших школярів, спрямована на вирішення конкретної проблеми. Використання проектних технологій дозволяє організувати змістовну діяльність учнів, забезпечити їх орієнтацію на перспективу, формувати здатність надати

допомогу тим об'єктам природи, які перебувають у невідповідних екологічних обставинах.

Під проектною технологією розуміємо спосіб досягнення мети через детальне розроблення проблеми, яка повинна завершитися практичним результатом, оформленим тим або іншим чином. В основу проектної діяльності покладена прагматична спрямованість на результат. Цей результат можна побачити, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності. Проект завжди орієнтований на самостійну діяльність учнів – індивідуальну, парну, групову, яку учні виконують протягом певного відрізка часу; передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів. Уміння управляти проектною роботою – показник високої кваліфікації викладача, його прогресивної методики навчання.

Ефективність використання проектної технології в процесі формування природничих компетентностей залежить від багатьох чинників, зокрема, від низки педагогічних умов. Головними серед яких є такі: в основу проектування мають бути покладені інтегративно-діяльнісний, краєзнавчий, екологічний підходи; проект має забезпечувати змістову, системно-логічну послідовність у використанні інноваційних методів; у процесі проектної діяльності має відбуватися формування на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, яка відображає закони і закономірності природи та місце в ній людини.

Відтак, молодший школяр має бути залучений до проектної діяльності. Учитель, який у своїй роботі використовує проектну технологію має обов'язково враховувати вік дітей, їхній рівень підготовки та вихідний рівень сформованості природничої компетентності. Варто також пам'ятати, що в основі проектної технології – конкретна практико-орієнтована діяльність, спрямована на вирішення проблеми.

Висновки з даного дослідження. Для успішного формування природознавчої компетентності молодших школярів, вивчення природознавства в початковій школі повинно орієнтуватися на компетентнісно орієнтований підхід із використанням сучасних освітніх технологій. Поряд із фронтальними та індивідуальними формами роботи необхідно залучити молодших школярів до колективної діяльності (парна, груповою роботою) із застосуванням інноваційних методик, використанням інформаційно-комунікаційних засобів. У процесі пізнання природи відбувається різнобічний розвиток особистості учнів, розвиваються морально-етичні якості, формуються навички природоохоронної діяльності.

Проектна діяльність є потужним засобом інтелектуального розвитку дітей та формує основи цілісного світогляду. Діти охоче беруть участь у пошуково-дослідницькій діяльності. Прагнення до нових вражень, допитливість, постійне бажання експериментувати, самостійно шукати

істину поширюється на всі сфери життєдіяльності дитини. Еколого-доцільна природнича проектна діяльність дає дітям можливість спілкуватися з однолітками, з дорослими, здійснювати з об'єктами різні перетворення, виявляти їх приховані істотні зв'язки з явищами природи, з життєдіяльністю людини. Проектна робота допомагає усвідомити причинно-наслідкові зв'язки, що складно виявити під час спостережень.

Отже, однією з умов ефективного формування природознавчої компетентності є використання інноваційних технологій. Проектна технологія сприяє підвищенню ефективності засвоєння матеріалу, ефективному, всебічному і гармонійному розвитку дитини, розкриттю талантів, суттєво впливає на зміст, форми, методи і засоби навчання. Використання проектної технології стимулює пізнавальну активність учнів, емоційну сферу та інтелектуальні почуття. За цих умов підвищується працездатність школярів, зацікавленість різними видами діяльності, поліпшується просторова уява, пам'ять, логічне мислення, розширюється їх світогляд. Адекватне застосування проектних технологій під час вивчення природознавства сприяє реалізації компетентнісно орієнтованого підходу, поетапному засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню ключових компетентностей учнів. Підвищується результативність навчання.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у розробленні методичних рекомендацій щодо природничих компетентностей молодших школярів засобами проектних технологій.



Список використаних джерел

1. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах : навч. посіб. Київ, 2008. 334 с.

2. Groshovenko O. P., Prisyazhnyuk L. A. Formuvannya prirodoznavchoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv. *Pedagogichni nauky*. Kherson, 2017. Vyp. 78. S. 74–79.
3. Guz K. Zh. Teoretichni ta metodichni osnovy formuvannya zmistu osvithnoyi galuzi. *Imidzh suchasnoho pedagoga*. 2007. № 3. S. 11–13.
4. Derzhavnyi standart pochatkovoї osviti. *Uchitel' pochatkovoї shkoli*. 2018. № 4. S. 1.
5. *Encyklopediia osviti* / гол. ред. В. Г. Кремень ; Академія пед. наук України. Київ, 2008. 1040 с.
6. Ilchenko V. P. Konceptualni osnovy formuvannya integrovanih prirodoznavchych kursiv u starshii shkoli. *Imidzh suchasnoho pedagoga*. 2005. № 9–10. S. 24–27.
7. Pometun O. I., Sushchenko I. M. Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoli. Київ, 2018. 96 с.
8. Khutorskoi A. V. *Pedagogicheskaiia innovatika*. Moskva, 2008. 256 с.



References

1. Baibara, T. M. (2008). *Metodyka navchannia pryrodoznavstva v pochatkovykh klasakh* [Methods of teaching science in primary school]: navchalnyi posibnyk. Kyiv [in Ukrainian].
2. Hroshovenko, O. P., & Prisyazhnyuk, L. A. (2017). Formuvannya pryrodoznavchoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Formation of natural science competence of junior schoolchildren]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], Kherson, 78, 74–79 [in Ukrainian].
3. Huz, K. Zh. (2007). Teoretichni ta metodichni osnovy formuvannya zmistu osvitnoi haluzi [Theoretical and methodical bases of formation of the maintenance of educational branch]. *Imidzh suchasnoho pedagoga* [The image of a modern teacher], 3, 11–13 [in Ukrainian].
4. Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education]. (2018). *Uchitel' pochatkovoї shkoli* [Primary school teacher], 4, 1 [in Ukrainian].
5. Kremen, V. H. (Ed.). (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv [in Ukrainian].
6. Ilchenko, V. R. (2005). Kontseptualni osnovy formuvannya intehrovanykh pryrodoznavchych kursiv u starshii shkoli [Conceptual bases of formation of integrated natural science courses in high school]. *Imidzh suchasnoho pedagoga* [The image of a modern teacher], 9–10, 24–27 [in Ukrainian].
7. Pometun, O. I., & Sushchenko, I. M. (2018). *Putivnyk z rozvytku krytychnoho myslennia v uchniv pochatkovoї shkoli* [A guide to the development of critical thinking in primary school students]. Kyiv [in Ukrainian].
8. Khutorskoi, A. V. (2008). *Pedagogicheskaiia innovatika* [Pedagogical innovation]. Moskva [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 30.01.2021



ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА»

A Висвітлено питання особливостей організації освітнього середовища під час вивчення інтегрованого курсу «Громадянська освіта» у старшій школі за допомогою використання інноваційних методів навчання. Надано оцінку ефективності організації уроку, спрямованого на формування критичного мислення в учнів старшої школи.

Визначено шляхи формування критичного мислення під час вивчення даного курсу. Проаналізовано якісний показник під час застосування різних інноваційних методів навчання при формуванні критичного мислення у старшокласників.

Ключові слова: критичне мислення; старша школа; громадянська освіта; інноваційні методи; освітній процес

S Stanichenko Oksana. Application of the critical thinking development methods in senior pupils during the study integrated course «Civic Education».

The article highlights the peculiarities of the educational environment's organization during the study of the integrated course «Civic Education» in senior school applying innovative teaching methods. It is given the effectiveness assessment of the lesson organization aimed at critical thinking development in senior pupils.

The article identifies ways to develop critical thinking during the study of this course. It is analyzed the qualitative indicator during the application of various innovative teaching methods in the critical thinking development in senior pupils.

It is proved that the successful application of critical thinking at civic education lessons in senior school gives positive results in the development of senior pupils' skills and abilities. They are as follows: analysis of the information obtained; clearly and thoughtfully state their own opinions, argue their point of view, respecting others and considering their own opinion; recognize contradictory data, judgments, arguments, identify and correct errors in other people's reasoning and recognize them in their own.

It is analyzed the effectiveness of some innovative teaching methods applied in the critical thinking technique, considering the specifics of the lesson structure.

Key words: critical thinking; senior school; civic education; innovative methods; educational process

Станіченко Оксана Федорівна, заступниця начальника з виховної роботи, вчителька громадянської освіти, Кременчуцький ліцей з посиленою військово-фізичною підготовкою Полтавської обласної ради, Україна

Stanichenko Oksana, Deputy Head of Educational Work, Teacher of Civic Education, Kremenchug Lyceum with Enhanced Military and Physical Training of Poltava Regional Council, Ukraine

E-mail: ksuskaa1982@gmail.com

Актуальність проблеми. Сучасні умови відродження демократичної держави зумовлюють створення самостійних і творчих особистостей. Молодь, яка зможе критично мислити про явища навколишньої дійсності, має можливість бути новаторами в усіх сферах нашого суспільства. Зараз постає проблема: більшість громадян не готова до демократичного розвитку суспільства через те, що не в змозі критично осмислювати реалії сьогодення. Навики критичного мислення в учнів старшої школи є чи не найважливішим чинником у формуванні демократичного способу життя. Під час вивчення інтегрованого курсу «Громадянської освіти» формуємо особистість, яка не піддаватиметься маніпулятивному впливу, вміє мислити, порівнювати, оцінювати певні життєві ситуації. Розвиток критичного мислення необхідний не лише конкретній людині, а в цілому для реформування суспільства, яке прагне постійного розвитку.

Зважаючи на це, вбачаємо актуальність даної проблеми в тому, що під час вивчення інтегрованого курсу «Громадянська освіта», ставимо такі завдання як виховання вільної, незалежної особистості, яка вмітиме відстоювати власну позицію, точку зору у будь-якій ситуації, сміливо аналізуватиме явища навколишньої дійсності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання розвитку критичного мислення знаходилося у полі уваги багатьох науковців таких як В. Болотов, М. Вейнштейн, Т. Воропай, М. Кларін, Н. Кравченко, М. Липман, К. Мередит, Т. Олійник, Р. Пауль, Є. Полат, Дж. Стіл, Ч. Темпл, О. Тягло, М. Чошанов, Д. Халперн, О. Пометун та ін. Ними констатовано, що здатність досліджувати певні ситуації; розв'язувати завдання, аналізувати, порівнювати, оцінювати, відшукувати оптимальні шляхи, розуміючи переваги і недоліки; самостійно приймати рішення та розуміти їхні наслідки є ознаками критичного мислення.

Науковець Т. Хачумян вважає, що важливими якостями критичного мислення є також уміння аналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, з точки зору її достовірності, точності, корисності для розв'язання поставленої проблеми; обговорювати проблему, що вирішується, чітко і продумано викладати власні думки, аргументовано доводити свою точку зору, уважно ставлячись до чужої та враховуючи її; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти і виправляти помилки в чужих розмірковуваннях і визнавати їх у своїх [6, с. 4].

Мета статті: з'ясувати ефективність використання інноваційних методів під час формування критичного мислення при вивченні інтегрованого курсу «Громадянська освіта».

Викладення основного матеріалу дослідження. Автори навчальної програми інтегрованого курсу «Громадянська освіта» для 10 класів закладів загальної середньої освіти наголошують про важливість громадянської освіти школярів, яка зумовлена новими соціально-політичними реаліями українського суспільства, пошуком спільних для громадян демократичних цінностей і національних ідеалів, участю України в загальносвітових політичних, економічних і соціокультурних процесах. Це потребує освіти для демократичного громадянства через якісне формування громадянської ідентичності, здатності й готовності молоді людини до усвідомленого вибору шляхом критичного аналізу різних можливостей та варіантів, активної участі в суспільних процесах, установлення конструктивних відносин на засадах соціального партнерства. Відтак, одним із основних соціальних замовлень у школі є формування й розвиток здатності школярів до життя й діяльності в правовій демократичній державі [2, с. 1].

Погоджуємося з думкою науковця Г. Москалика, що вирішальний вплив на хід і результати реформ у перехідній економіці має детерміноване соціокультурними чинниками панування неформальних регуляторів в економічній поведінці звичайного громадянина. Перспективи прискорення реформ значною мірою залежатимуть від того, чи зможе суспільство подолати цю ситуацію та жити за прозорими «правилами гри». Економічна поведінка людини як суб'єкта національної економіки в перехідному суспільстві визначається багатьма різноманітними чинниками і варіюється залежно від віку. Не можна заперечувати також наявність правил поведінки, які диктуються моральними (етичними) факторами та національними традиціями [1, с. 10].

Навчання критичному мисленню має позитивний вплив як на розвиток особистості учня в цілому, так і на формування його громадянської позиції.

Критичне мислення науковці визначають як окремий тип мислення, який характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю та такий, що передбачає розвиток у процесі

навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти [3, с. 14].

Навчаючи критичному мисленню ми допускаємо те, що учень не приймає певної точки зору, думки – і це є нормою, бо нашим завданням є навчити дітей формувати власну позицію щодо інформації, що подається відповідно до вимог програмового матеріалу. Разом з цим набуваються навички дискусійного спілкування між учнями класу та педагогом, що дає змогу вдосконалювати мисленнєвий процес.

Спираючись на попередні дослідження з цієї проблематики можемо визначити, що шляхами формування критичного мислення у старшокласників під час вивчення інтегрованого курсу «Громадянська освіта» є:

- навчання критичному мисленню і читанню;
- навчання майстерності ставити запитання;
- навчання працювати з різними джерелами інформації;
- формування вмінь будувати конструктивні аргументовані висловлювання;
- формування вмінь і навичок дискусії і дебатів.

Як стверджує науковець О. Пометун, прийоми критичного мислення розкривають творчий потенціал учнів. Використання на уроках технології розвитку критичного мислення призводить до високих результатів учнів у розвитку самостійного мислення та підвищенні рівня їхніх навчальних досягнень [4].

Ефективність уроку прогнозується на етапі його підготовки педагогом, який планує освітній процес, підбираючи відповідні методи, прийоми, стратегію для вдалої реалізації мети та завдань уроку. Якість навчання критичному мисленню супроводжується системністю, планомірністю. У такому разі матимемо результативність даного процесу.

Хотіли б наголосити на тому, що критичне мислення – не є звичайним запам'ятовуванням навчального матеріалу. Це не творче чи інтуїтивне мислення, а скоріше чіткість, точність, конкретність, ретельність, значущість, послідовність, фундаментальність, оцінює чи зважене судження, класифікація, припущення, розуміння принципів. Важливо розуміти, що всі ці навички формуються поступово – це результат щоденної тандемної роботи учня та педагога. Нашою метою є створення певних умов, які здатні спонукати і стимулювати старшокласників до розвитку критичного мислення.

Протягом двох навчальних років на базі Кременчуцького ліцею з посиленою військово-фізичною підготовкою Полтавської обласної ради при викладанні інтегрованого курсу «Громадянська освіта» ми формували критичне мислення у ліцеїстів, використовуючи окремі інноваційні методи.

Нами було створено два комплекси навчального матеріалу щодо формування критичного мислення з використанням різних інноваційних методів навчання. Умовно назвемо

Комплекс 1 та Комплекс 2. У ліцеїстів груп ЛВ11 формували критичне мислення за допомогою Комплексу 1 (табл. 1), а у ліцеїстів груп ЛВ12 – за допомогою Комплексу 2 (табл. 2).

Комплекс 1 (+ – використовувався метод при вивченні даного розділу)

Таблиця 1

Назва методу	2018/2019 н. р.								2019/2020 н. р.							
	ЛВ 11								ЛВ 11							
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
бортовий журнал		+					+			+					+	
ментальна карта (картографування тексту)			+				+			+				+		
візуалізація ідей (скетчноутінг)	+			+					+			+				
читання з позначками		+			+					+			+			
маркерне читання	+					+			+					+		
кластер			+		+						+		+			
дерево передбачень		+					+			+					+	
робота в парах			+		+						+		+			
асоціативний куш				+		+					+			+		
акваріум	+					+			+					+		
дискусія		+		+						+		+				
дерево рішень			+				+				+				+	
карусель				+	+							+	+			
карткова дискусія	+				+				+				+			
континуум		+				+				+				+		
письмова (тиха) дискусія			+		+						+		+			
ПРЕС-метод				+		+						+		+		
РАФТ	+						+		+						+	
ФІШБОУН			+				+				+				+	
сторітелінг		+					+			+					+	
кубики Рорі	+			+					+			+				
потяг			+		+						+		+			
сенквейн		+		+		+				+		+		+		
шкала думок	+						+		+						+	
Якісний показник	78	82	80	81	76	79	75	79	80	82	84	76	78	75	84	80

Комплекс 1 (+ – використовувався метод при вивченні даного розділу)

Таблиця 2

Назва методу	2018/2019 н. р.								2019/2020 н. р.							
	ЛВ 12								ЛВ 12							
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
Займи позицію	+				+				+				+			
Запитайте в автора		+		+			+			+		+			+	
Круглий стіл			+		+						+		+			
Одна хвилинка	+			+		+			+			+		+		
Шість капелюхів		+			+					+			+			
Ромашка Блума			+				+				+				+	
Шість чому?		+				+				+				+		
Ковдра ідей	+		+						+		+					
Чотири кути				+	+						+	+				
Твір п'ятихвилинка		+			+		+			+			+		+	
Мозкова атака	+		+			+			+		+			+		

Назва методу	2018/2019 н.р.								2019/2020 н.р.							
	ЛВ 12								ЛВ 12							
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	
Мікрофон				+		+					+		+			
Мозаїка			+		+					+		+				
Кубування	+			+			+	+			+			+		
Т-схема		+				+			+				+			
смислове згортання	+				+		+	+				+		+		
карткова дискусія			+			+				+			+			
метод опорних слів	+			+				+			+					
обмін проблемами		+		+			+		+		+			+		
дебати			+				+			+				+		
читання з передбаченнями		+				+			+				+			
Якісний показник	56	78	73	57	80	65	82	70	80	55	79	67	71	65	82	71

Навчальна програма з «Громадянської освіти» передбачає перелік розділів даної дисципліни:

Розділ 1. Особистість та її ідентичність.

Розділ 2. Права і свободи людини.

Розділ 3. Людина в соціокультурному просторі.

Розділ 4. Демократичне суспільство та його цінності.

Розділ 5. Світ інформації та мас-медіа.

Розділ 6. Взаємодія громадян і держави в досягненні суспільного добробуту.

Розділ 7. Україна, Європа, світ.

Протягом навчального року після вивчення кожного розділу нами вимірювався якісний показник знань, шляхом тестування з метою виявлення найефективніших методів (рис. 1):



Рис. 1. Якісний показник при формуванні критичного мислення у ліцеїстів із використанням різних інноваційних методів навчання

Зазначимо, що після проведеного аналізу якісного показника встановлено, що саме методи, використані з ліцеїстами у Комплексі 1 виявилися ефективнішими (про що зазначено в діаграмі).

Тому пропонуємо до використання Комплекс 1 інноваційних методів із розвитку критичного мислення.

Під час побудови навчальних занять у технології критичного мислення використовується тричастинна структура уроку: вступна, основна та підсумкова [5, с. 18].

Кожен елемент структури уроку, який проводиться з метою формування критичного мислення має певні задачі. Під час вступної частини уроку проводимо актуалізацію знань, мотивуємо учнів до роботи, оголошуємо тему уроку та очікувані результати від учнів (можлива перевірка домашнього завдання). У залежності від змісту завдань учитель планує певні методи роботи. Пропонуємо для вступної частини уроків використати такі методи як кластер, дерево передбачень, робота в парах, асоціативний куш, читання з передбаченнями.

Організація основної частини уроку передбачає активну роботу старшокласників на уроці (досліджують, осмислюють, аналізують, знаходять відповіді на поставлені запитання, формулюють нові запитання, вчать ся виокремлювати головне з отриманої інформації, співвідносять нову інформацію з власним досвідом), прослуховуючи лекцію вчителя, переглядаючи відеоматеріал, читають тексти. Вважаємо, що раціональними методами на уроках громадянської освіти, під час первинного сприйняття нової інформації, можуть бути бортовий журнал, ментальна карта (картографування тексту), візуалізація ідей (скетчноутінг), читання з позначками, маркерне читання.

При осмисленні отриманого матеріалу на уроках використовуємо такі методи як акваріум, дискусія, дерево рішень, карусель, континуум, письмова (тиха) дискусія, ПРЕС-метод, РАФТ, ФІШБОУН, сторітелінг, кубики Рорі.

Фінальним етапом уроку є його підсумкова частина, на якій відбувається узагальнення, систематизація вивченого матеріалу, оцінювання результатів і рефлексія. Учні викладають згенеровані ідеї, пов'язують нову інформацію з інформацією, у якій вони компетентні. Ефективними методами реалізації підсумкової частини уроку вважаємо потяг, сенквейн, шкала думок.

Зауважимо, що педагог на уроці, де використовується критичне мислення, не є центральною особою, він лише керує і спрямовує освітній процес у потрібному напрямі. Використання зазначених методів роботи над критичним мисленням робить ефективнішою та якіснішою.

Висновки з даного дослідження. Отже, успішне використання критичного мислення на уроках громадянської освіти в старшій школі дає позитивні результати з розвитку у старшокласників таких умінь і навичок як аналіз отриманої інформації; чітко й обдуманно викладати власні думки, аргументувати власну точку зору, з повагою ставлячись до чужої та враховуючи свою; розпізнавати суперечливі дані, судження, аргументи, виявляти й виправляти помилки у чужих розмірковуваннях і визнавати їх у своїх.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розробленні циклу уроків із використанням інноваційних методів щодо розвитку критичного мислення.

Список використаних джерел

1. Москалик Г. Ф. Філософські засади професійної орієнтації особистості в загальноосвітній школі в системі ринкових трансформацій : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Київ, 2009. 19 с.
2. Навчальна програма Громадянська освіта (інтегрований курс). URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>.
3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14.
4. Пометун О. Методика розвитку критичного мислення на уроках історії. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2012. Т. 1. С. 3–7. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Pometun_Olena/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia_na_urokakh_istorii.pdf

5. Пометун О. І. Урок, що розвиває критичне мислення. 70 методів в одній книзі : навч.-метод. посіб. Київ, 2020. 104 с.
6. Хачумян Т. І. Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2005. 19 с.

References

1. Moskalyk, H. F. (2009). *Filosofski zasady profesynoyi oriyentatsiyi osobystosti v zahalnoosvitniy shkoli v systemi rynkovykh transformatsiy* [Philosophical principles of professional orientation of the individual in secondary school in the system of market transformations]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
2. *Navchalna prohrama Hromadyanska osvita (intehrovanyy kurs)* [Civic education curriculum (integrated course)]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> [in Ukrainian].
3. Pometun, O. I. (2018). Krytychne myslennya yak pedahohichnyy fenomen [Critical thinking as a pedagogical phenomenon]. *Ukrayinskyi pedahohichnyi zhurnal* [Ukrainian pedagogical journal], 2, 89–98. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/ukrpj_2018_2_14 [in Ukrainian].
4. Pometun, O. (2012). Metodyka rozvytku krytychnoho myslennya na urokakh istorii [Methods of developing critical thinking in history lessons]. *Istoriya i suspilstvoznavstvo v shkolakh Ukrayiny: teoriya ta metodyka navchannya* [History and social sciences in schools of Ukraine: theory and methods of teaching], 1, 3–7. Retrieved from https://shron1.chtyvo.org.ua/Pometun_Olena/Metodyka_rozvytku_krytychnoho_myslennia_na_urokakh_istorii.pdf [in Ukrainian].
5. Pometun, O. I. (2020). *Urok, shcho rozvyvaye krytychne myslennya. 70 metodiv v odniy knyzi* [A lesson that develops critical thinking. 70 methods in one book]: navch.-metod.posib. Kyiv [in Ukrainian].
6. Khachumyan, T. I. (2005). *Formuvannya krytychnoho myslennya studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv zasobamy informatsiynykh tekhnolohiy* [Formation of critical thinking of students of higher educational institutions by means of information technologies]. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.02.2021



УДК 78.07+784

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1\(196\)-106-109](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-1(196)-106-109)



Гаценко Галина

Ковмір Наталія

Юрчук Вадим

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3390-3613>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5290-2629>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-2494-1254>

ЄВРОПЕЙСЬКІ ШКОЛИ АКАДЕМІЧНОГО СПІВУ: СПЕЦИФІКА ВЗАЄМОДІЇ

- A** *Висвітлюється питання взаємодії між європейськими школами академічного співу. Наголошується, що формування вітчизняної вокальної школи відбувалось у тісному взаємозв'язку із західноєвропейськими традиціями. Чималий вплив на становлення європейських вокальних шкіл мала італійська співацька практика, яка почала сприйматись у якості еталонної.*

Українська вокальна школа стала результатом синтезу італійської, російської академічних шкіл, а також етнічної фольклорної традиції. Попри панування часом протилежних методичних принципів, які наявні в різних академічних співацьких школах, вектор розвитку вокальної педагогіки орієнтований на універсальність голосу, можливість майстерного володіння ним і вміння акумулювати досягнення інших мистецьких осередків. Розвиток вокалістів відбувається не лише під час навчання, а й у подальшій професійній діяльності, що пов'язана з обміном досвідом представників інших шкіл.

Ключові слова: академічний вокал; спів; школа; професіоналізм; європейський простір

- S** *Hatsenko Halyna, Kovmir Nataliia, Yurchuk Vadym. European schools of academic singing: the specifics of interaction.*

The urgency of the problem. The academic singer's vocal skills development is a long process. The formation of a singer's professional level is connected not only with theoretical, but, first of all, with practical activity. The most effective and expedient is to attract the achievements of different vocal schools, which can take place at a fairly old age. The question of integrating the achievements of different European schools in the performing activities of an academic singing is poorly understood. The purpose of the article is to study the peculiarities of the interaction of European schools of academic singing. Solving this goal includes focusing on the domestic vocal school and outlining aspects of its development in the process of professional practice performing. The scientific methodology includes the use of analysis and comparative methods. The results of the study are to highlight the features of the interaction of different vocal schools of academic singing on the example of domestic practice. Conclusions. The national vocal school's development took place in close connection with Western European traditions. The Italian singing practice, which began to be perceived as a reference, had a considerable influence on the European vocal schools' development. Ukrainian vocal school was the result of a synthesis of Italian, Russian academic schools, as well as ethnic folklore tradition. Despite the dominance of sometimes opposite methodological principles that exist in different academic singing schools, the vector of vocal pedagogy development is focused on the universality of the voice, the possibility of masterful mastery of it, and the ability to accumulate the achievements of other artistic centers. Vocalists develop not only during their studies, but also in further professional activities, which are associated with the exchange of experiences with representatives of other schools.

Key words: academic vocal; singing; school; professionalism; European space

Гаценко Галина Степанівна, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Hatsenko Halyna, docent of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: galo4kagatsenko@gmail.com

Ковмір Наталія Вікторівна, асистентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Kovmir Nataliia, assistant of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: tesknukim@ukr.net

Юрчук Вадим Валерійович, провідний концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури та мистецтв, Україна

Yurchuk Vadym, lead accompanist of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: vadja77@gmail.com

Актуальність проблеми. Формування вокальної майстерності академічного співака є тривалим процесом. Становлення професійного рівня співака пов'язане не лише з теоретичною, а й, у першу чергу, з практичною діяльністю. Найрезультативнішим і доцільнішим є залучення здобутків різних вокальних шкіл, яке може відбуватися в уже достатньо дорослому віці. Питання інтегрування здобутків різних європейських шкіл у виконавській діяльності академічного співака є мало вивченим.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Упродовж перших десятиліть ХХ століття в музичній педагогіці вийшло чимало праць, у яких почали обґрунтовуватись історія та теорія академічного співу. Ґрунтовною розробкою стала праця вітчизняної авторки та педагога В. Антонюк, яка присвячена вокальній педагогіці [1]. Деякі історико-теоретичні аспекти становлення вокального мистецтва окреслив В. Кавун [5]. Питання розвитку вокальної майстерності співацького голосу було розглянуто в роботі Д. Аспелунда [2]. Проблема становлення вокальних шкіл, у тому числі й вітчизняної, розглядалась у публікаціях Л. Гринь [3], О. Небоги [6] та Н. Шевченко [7]. Актуальні проблеми, наявні в академічному сольному виконанні в контексті української музичної культури, піднімались у статті С. Добронравової та В. Шевченко [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У роботах сучасних дослідників розкривається специфіка історичного становлення вокальних шкіл, проте недостатньо обґрунтовано аспекти інтегрування їх здобутків у співацькій діяльності виконавців.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей взаємодії європейських шкіл академічного співу. Розв'язання даної мети передбачає акцентуацію уваги на вітчизняну вокальну школу та окресленні аспектів її розвитку в процесі професійної виконавської практики.

Викладення основного матеріалу. Вокальна майстерність співака формується завдяки здобуттю різноманітних умінь і навичок. Надзвичайно важливим є опанування низки завдань. Серед них варто згадати формування комплексу теоретичних знань, які пов'язані зі становленням мистецтва академічного співу, а саме із ознайомленням зі здобутками різних національних вокальних шкіл.

Доречно буде визначити, що саме можна віднести до вокальної школи: «це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків і педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється» [2, с. 4]. Робота з виховання вокалістів здійснюється в певних навчальних осередках. Хоча більшість вокальних шкіл спираються на одні й ті самі положення, особливо в межах однієї національної традиції, проте в них може надаватись увага до дещо різних компонентів виконавства, що «приводить до появи іманентних характеристик» [6, с. 210].

Отже, основою для багатьох європейських вокальних шкіл стала італійська, а саме традиція співу *bel canto*. Осередками співу *bel canto* були декілька шкіл, які функціону-

вали у найбільших містах Італії – Болоньї, Неаполі, Венеції, Мілані, Римі. «Найвидатніші педагоги того часу (Н. Порпора, Л. Лео, А. Лотті) спиралися на виданий у ХІІІ ст. трактат про вокальне мистецтво Дж. ді Моравія та праці Дж. Царліно, Л. Цакконі, М. Преторіуса» [1, с. 7]. Для даної вокальної традиції були притаманна велика увага до колоратури, реалістичного зображення почуттів героїв. Поступово принципи *bel canto*, які сформувались із розвитком опери *seria*, почали модифікуватись. Уже пізнішим досягненням італійської школи стало використання прикриття звука на верхній ділянці голосу. Вплив італійської вокальної школи був чималим не лише на українську співацьку практику, а й на інші школи, адже на початку ХХ століття італійські традиції починають набувати характеру еталону та сприйматись як ті, що є загальноєвропейськими. При цьому часто нівелюється фактор національної та етнічної приналежності співака. На думку В. Антонюк, представниками такої «загальноєвропейської» або «італійської школи співу» можна назвати найпровідніших співаків ХХ століття. «До співаків цієї школи належать іспанці М. Кабальє, Х. Каррерас, П. Домінго; гречанка М. Каллас; болгарини Б. Христов, М. Гяуров; австралійка Дж. Сазерленд; українці А. Солов'яненко, М. Кондратюк, А. Кочерга, Є. Мірошниченко, В. Лук'янець; росіяни О. Образцова, І. Архипова, Є. Нестеренко, В. Атлантов; аргентинець Х. Кура» [1, с. 8].

Попри значне поширення італійської школи, в європейській культурі сформувалась ще низка шкіл, для яких були притаманні дещо інші виконавські принципи. Доречно виділити французьку та австро-німецьку вокальні школи. Французька вокальна школа у своїй основі спиралась на декламаційність, проте поступово в ній починають додаватись інші характеристики. Розвиток вокальної практики доби романтизму починає акцентувати увагу на потребі реформування методичних настанов. Пропонується практика формування змішаного регістру Ж. Дюпре, М. Гарсія-молодший починає наголошувати увагу на потребі розширення звукової палітри співака за рахунок тренувань діафрагми. Вже у ХХ столітті Р. Дюгамель акцентує увагу на тому, що потрібно оминати спів на опорі, а натомість виховувати «емоційний тембр», який буде допомагати передавати складні за образністю музичні твори.

Австро-німецька вокальна школа набуває розвитку завдяки реформуванням оперного театру, започаткованого Р. Вагнером. Провідою ознакою стала культура декламаційного співу. Вагнерівські виконавці повинні були співати на межі виконавських можливостей, велика увага надавалась тембру, який стає виразником психологічно складних образів. Розмовний спів виступає основою для виконання творів авангардних композиторів ХХ–ХХІ століття.

Необхідно також відмітити розвиток російської вокальної школи, сутнісними характеристиками виступили народно-фольклорні традиції, а також здобутки італійської співацької практики. «Характерні риси російської класичної вокальної школи: простота, щирість, задушевність

виконання, наспівність і ритмічна вишуканість мелодій. Глибока виразність слова, логічно правильно відтіненого, вимовлюваного ясно та непосредньо, завжди знаходилась у майстрів російської школи сольного співу в органічній єдності з мелодією» [1, с. 10].

Якщо говорити про українські центри академічного співу, то вони розташовані у найбільших містах, де наявні музичні академії, консерваторії та інститути. Такими осередками вокального виконавства в Україні є Київ, Одеса, Львів, Харків. Досить високим був рівень підготовки у Донецькій консерваторії. На вокальних факультетах здійснюється підготовка як оперних, так і концертних співаків. Вимоги для тих, хто планує навчатись за спеціальністю «академічний вокал», зорієнтовані на високий рівень вокальної підготовки, який має доповнюватися теоретичними знаннями з інших музичних дисциплін. Л. Гринь наводить перелік якостей, якими має володіти вступник на вокальний факультет: «Основними вимогами до абітурієнтів, які вступають на вокальний факультет, є такі: наявність вокальних даних, насамперед, гарного за тембром голосу, повного діапазону, достатньої сили звука, здорового голосового апарату; знання вокальної літератури в обсязі музичного училища; вміння самостійно розбирати вокальну партію в музичних творах середньої складності (пісня, романс)» [3, с. 48]. Хоча в кожній регіональній школі наявні певні відмінності, проте здебільшого українська академічна практика орієнтована на такі риси, як використання грудно-діафрагмального (абдомінального) дихання як основного, а грудного як такого, що має менше застосування. Гортань має понижене положення, а в реєстровому плані наявне оперування грудним, змішаним і головним реєстрами. В. Кавун правильно відзначає, що є чимало методик навчання, вокалу, проте вони спрямовані на досягнення одного результату: «Всі педагоги прагнуть досягти певних умінь, а саме: однорідності звучання голосу по всьому діапазону, плавного характеру звуку та вокально-технічних прийомів, забарвлених багатою динамікою та тембральністю» [5, с. 164].

У низці робіт сучасних авторів, у тому числі у публікаціях О. Небоги, пропонується концепт «київська школа сольного співу». Вона наголошує на тому, що цей осередок формується в стінах Національної музичної академії імені П. І. Чайковського у першій половині ХХ століття. Це відбувається завдяки діяльності «видатних корифеїв і викладачів – О. Мишуги, С. Крушельницької, Д. Євтушенка, Б. Гмирі, М. Донець-Тессейр, М. Кондратюка, Є. Мірошніченко, І. Паторжинського, А. Кочерги» [6, с. 208]. Їх учні стали провідними вокалістами, які надзвичайно активно виступають не лише в Україні, а й за кордоном. Виникає питання, які саме чинники вплинули на становлення вітчизняної вокальної школи? Окрім італійської традиції, на українську вокальну школу вплинула також і російська школа, для якої було притаманне тяжіння до «емоційної ширості та осмисленості виконання» [там само, с. 212]. Сутністю вітчизняної

традиції є також опора на українську вокальну інтонацію, що пов'язана з фольклорним етнічним корінням.

Доречно буде вказати, що взаємодія між різними вокальними школами відбувалась не лише на етапі їхнього становлення, а й продовжується й зараз. Як уже було зазначено, запорукою розвитку вокаліста є не лише опанування принципів, представлених у вітчизняній школі вокального виконавства, а й у запозиченні здобутків інших співацьких шкіл. Упродовж століть встановилась тенденція, що найбільшу результативність мають саме ті співаки, які не припиняють саморозвитку впродовж своєї кар'єри. Причому мається на увазі не лише процес безпосереднього навчання, а й опанування нових методик, вокальних прийомів, манери, що здійснюється під час професійної діяльності. У тому числі такий результат досягається, коли співак здійснює активну гастрольну діяльність, співпрацює з різними культурно-мистецькими установами, що розташовані у різних європейських та американських містах.

Можна назвати чимало українських співаків, які в силу своєї універсальності, здобули чималих успіхів не лише на українській сцені, а й у провідних європейських театрах. Це такі виконавці, як В. Гришко, В. Лук'янець, які вже стали загально визнаними метрами. Окрім них, можна згадати чимало інших виконавців, які наразі більше відомі за кордоном. Це співаки – Д. Попов, Є. Орлов, О. Пальчиков, Ю. Самойлов, а також вокалістки – О. Безсмертна, І. Житинська, О. Дика, Л. Монастирська. Під час участі в оперних постановках, що здійснюються у Мюнхені, Франкфурті, Ваймарі, Вільнюсі, Мілані та інших містах Європи, відбувається обмін досвідом. Кожен диригент, режисер-постановник виступає носієм певної національної традиції. Так само і взаємодія з іншими співаками виступає своєрідним майстер-класом, що передбачає ознайомлення з тими тенденціями, які існують при підготовці вокалістів, які відносяться до інших вокальних шкіл.

Отже, досвід, здобутий під час роботи у різних оперних театрах світу, дозволяє оновлювати вітчизняну систему підготовки вокалістів, що реалізується у подальшій викладацькій діяльності співаків. С. Добронравова та В. Шевченко наголошують на тому, що існує проблема того, часто українським співакам складніше реалізуватись на вітчизняній сцені, адже академічне виконавство не є настільки затребуваним у нашій країні чи, скоріше, не є дуже прибутковим. Проте рівень підготовки вокалістів виявляється достатнім, щоб виступати в інших європейських театрах. «Тож багато українських артистів, володіючи академічною сольною манерою співу, нерідко їдуть у Європу, здобуваючи високий статус серед місцевих сольних академічних виконавців» [4, с. 189].

Надзвичайно важливим аспектом, який має враховуватись при опануванні вокальної майстерності, незалежно від приналежності до конкретної школи, виступає розширення меж голосу, який повинен трактуватись як універсальний інструмент, за допомогою якого можна виконати

твори різних композиторів. Йдеться про формування різних вокальних манер і прийомів – класичного співу, розмовного співу, декламації. При цьому звісно важливим є саморозвиток співака та налаштованість на діалог з іншими виконавцями. «Полістилістичне висвітлення сучасної академічної вокальної музики можливе за умови свободи творчого мислення і, звичайно ж, уміння універсального застосування голосу, який виконує в даному випадку, роль музичного інструмента» [7, с. 153].

Результати дослідження полягають у висвітленні особливостей взаємодії різних вокальних шкіл академічного співу на прикладі вітчизняної практики.

Висновки з даного дослідження. Формування вітчизняної вокальної школи відбувалось у тісному взаємозв'язку із західноєвропейськими традиціями. Чималий вплив на становлення європейських вокальних шкіл мала італійська співацька практика, яка почала сприйматись у якості еталонної. Проте станом на сьогодні можна говорити про існування італійської, французької, німецької, української та російської вокальних шкіл, що мають власну неповторну специфіку. Українська вокальна школа стала результатом синтезу італійської, російської академічних шкіл, а також етнічної фольклорної традиції. Попри панування часом протилежних методичних принципів, які наявні в різних академічних співацьких школах, вектор розвитку вокальної педагогіки орієнтований на універсальність голосу, можливість майстерного володіння ним і вміння акумулювати досягнення інших мистецьких осередків. Розвиток вокалістів відбувається не лише під час навчання, а й у подальшій професійній діяльності, що пов'язана з обміном досвідом представників інших шкіл.

Перспективи подальших розвідок полягають у залученні біографічного методу задля дослідження творчих принципів провідних українських співаків сьогодні.

Список використаних джерел

1. Антонюк В. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник. Київ : ЗАТ «Віпол», 2007. 174 с.
2. Аспелунд Д. Развитие певца и его голоса. Санкт-Петербург : Лань, Планета музыки, 2016. 180 с.
3. Гринь Л. О. Историчний аспект розвитку української вокальної школи ХХ сторіччя. *Вісник Запорізького національного університету*. 2012. № 1 (17). С. 45–49.
4. Добронравова С. А., Шевченко В. В. Сутність та значення академічного сольного виконання в українській музичній культурі. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*. 2017. № 37. С. 183–196.
5. Кавун В. М. Историко-теоретичні аспекти становлення вокального мистецтва. *Міжнародний вісник: культурологія, філологія, музикознавство*. 2017. Вип. 1 (8). С. 160–164.
6. Небога О. Г. Київська школа сольного співу середини ХХ століття як феномен європейського вокального виконавства. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*. 2018. Вип. 38. С. 206–214.
7. Шевченко Н. С. Синтез співацьких манер в українській музиці кінця ХХ – початку ХХІ століть : дис. ... канд. мистецтвознавства. Івано-Франківськ, 2015. 195 с.

References

1. Antoniuk, V. (2007). *Vokalna pedahohika (solnyi spiv) [Vocal pedagogy (solo singing)]*. Kyiv: ZAT "Vipol" [in Ukrainian].
2. Aspelund, D. (2016). *Razvitie pevca i ego golosa [Development of the singer and his voice]*. Sankt-Peterburh: Lan: Planeta muzyky [in Russian].
3. Grynn, L. O. (2012). Istorychni aspekt rozvytku ukrainskoi vokalnoi shkoly XX storichchia [Historical aspects of development of Ukrainian vocal school of XX centuries]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu [Bulletin of Zaporizhia National University]*, 1 (17), 45-49 [in Ukrainian].
4. Dobronravova, S. A., & Shevchenko, V. V. (2017). Sutnist ta znachennia akademichnoho solnoho vykonannya v ukrainskii muzychnii kulturi [The essence and significance of academic solo performance in Ukrainian music culture]. *Visnyk KNUKiM. Serii: Mystetstvoznavstvo [Bulletin of KNUKiM. Series: Art History]*, 37, 183-196 [in Ukrainian].
5. Kavun, V. M. (2017). Istoryko-teoretychni aspekty stanovlennia vokalnoho mystetstva [Historical-theoretical aspect of the vocal art's formation]. *Mizhnarodnyi visnyk: kulturolohiia, filolohiia, muzykoznavstva [International Bulletin: Cultural Studies, Philology, Musicology]*, 1 (8), 160-164 [in Ukrainian].
6. Neboha, O. H. (2018). Kyivska shkola solnoho spivu seredy XX stolittia yak fenomen yevropeiskoho vokalnoho vykonavstva [Kyiv school of solo singing in the middle of the 20th century as a phenomenon of European vocal performance]. *Visnyk KNUKiM. Serii: Mystetstvoznavstvo [Bulletin of KNUKiM. Series: Art History]*, 38, 206-214 [in Ukrainian].
7. Shevchenko, N. S. (2015). *Syntezy spivatskykh maner v ukrainskii muzytsi kintsia XX – pochatku XXI stolit [Synthesis of singing manners in Ukrainian music of the late XX - early XXI centuries]*. (PhD diss.). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.01.2021



ТВОРЧІСТЬ П. І. ЧАЙКОВСЬКОГО В КОНТЕКСТІ ОПЕРНОЇ КУЛЬТУРИ УКРАЇНИ

A Петро Ілліч Чайковський є композитором, у творчості якого об'єдналися ліричність і глибока філософічність мислення.

У статті наголошується увага на його зв'язках з Україною. Зазначається, що творчі та особисті контакти композитора сприяли значному впливу на формування вітчизняної музичної культури сьогодення.

Тривале перебування в Україні сприяли проникненню пісенних інтонацій у його музичну мову. Унаслідок цього наявна надзвичайна близькість його мелосу для національного менталітету. Творчість П.І. Чайковського є частиною музичної культури сьогодення, а її глибинні сенси є такими, що дотичні внутрішнім прагненням сучасного людства.

Ключові слова: опера; вокал; інтонація; П.І. Чайковський; Україна; культура

S *Zakrasniana Zhanna. The creativity of P.I. Tchaikovsky in the context of opera culture of Ukraine.*

The urgency of the problem. Works by P. I. Tchaikovsky, a recognized classical composer, is an integral part of the musical culture of the 21st century. Even though Tchaikovsky's operas, chamber-vocal and instrumental works were written more than a hundred years ago, they do not lose their relevance, attracting the attention of a wide audience. In this case, they can be seen as a mirror of the culture of the past, presented through the prism of intersubjective vision. At the same time, it will be appropriate to analyze the factors that contribute to the vitality of Tchaikovsky's works in the space of modernity. First of all in the musical culture of Ukraine. **The purpose of the article** is to analyze the influence of Tchaikovsky's operatic heritage on the development of a modern musical culture of Ukraine. This goal is realized through the analysis of operas as a mirror of the composer's worldview, as well as drawing attention to the question of the existence of "Ukrainian origin" in Tchaikovsky's work. **The scientific methodology** is to apply a biographical method and a comparative approach. Methods of analysis and synthesis are also applied. **The results of the study** are to highlight the features of Tchaikovsky's style, outlining its influence on today's Ukrainian culture. **Conclusions.** Tchaikovsky is a genius whose work combines lyricism and deep philosophical thinking. His connections with Ukraine - creative, personal contacts and intonation specificity of style allow speaking about extraordinary closeness to the national mentality. His operas are the basis of the repertoire of many performers. The creativity of P.I. Tchaikovsky is part of today's musical culture, and its deep meanings are such that they touch the inner aspirations of modern humanity. Prospects for further exploration are the analysis of modern interpretations of the works of P. I. Tchaikovsky, which arise in the context of the challenges of postmodern society.

Key words: opera; vocal; intonation; P.I. Tchaikovsky; Ukraine; culture

Закрасняна Жанна Миколаївна, старша викладачка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Zakrasniana Zhanna, senior lecturer of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: andrey.valenya@ukr.net

Актуальність проблеми. Твори Петра Ілліча Чайковського – визнаного композитора-класика є невід'ємною частиною музичної культури ХХІ століття. Попри те, що опери, камерно-вокальні та інструментальні твори Чайковського були написані більше, ніж сто років тому, вони не втрачають своєї актуальності, привертаючи увагу широкої аудиторії. У певному сенсі їх можна розглядати як дзеркало культури минулого, поданої крізь призму інтерсуб'єктивного бачення. Разом з тим, доречно буде проаналізувати ті чинники, що сприяють життєвості творів Чайковського в просторі сучасності. У першу чергу в музичній культурі України.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Діалектика особистості і стилю П. Чайковського проаналізовано в дисертаційному дослідженні Г. Побережної [3]. У статті О. Хлебунової [4] наголошується на впливі ідей Р. Вагнера на формування стилю Чайковського. Питання світоглядних орієнтирів провідного композитора окреслено в публікації А. Чайки [5]. Взаємодії філософії та музики присвячено монографію Ю. Шабанова [7]. Різні аспекти, пов'язані

з українськими елементами у музичній мові та творчому мисленні П. Чайковського, окреслено в низці робіт сучасних вітчизняних авторів: В. Жаркової [1], Т. Лабік [2], Г. Черкаської [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Наявний масив теоретичних розробок, присвячених творчості П. Чайковського, спрямований на висвітлення специфіки його оперних творів. Разом з тим необхідний огляд їхньої ролі в контексті культури сьогодення та висвітлення їхніх особливостей для становлення та розвитку національної музичної практики.

Мета статті полягає в аналізі впливу оперної спадщини П. Чайковського на розвиток сучасної музичної культури України. Дана мета реалізується через аналіз оперних творів як дзеркала композиторського світобачення, а також звернення уваги на питання наявності «українського начала» в його творчості.

Викладення основного матеріалу. П. Чайковський – композитор, чії твори виконуються по всьому світу. Його здобутки в сфері сценічної музики зробили його опери та

балети серед тих, що посідають постійне місце в репертуарі найкращих театрів опери та балету. Разом з тим в українській культурі вони мають особливо важливе значення. Чимало творів композитора пов'язані з українською тематикою та формують підґрунтя, на якому розвивалась подальша вітчизняна мистецька практика. Низка дослідників наголошують на тому, що чималу роль у зацікавленості композитора мало українське коріння, адже його прадід Федір Опанасович Чайка був шляхтичем, козацьким сотником Омельницької сотні Миргородського полку родом з-під Кременчука. Так само на Полтавщині народився дід композитора. Проте ці чинники не можуть мати виключного значення, адже можна навести чимало прикладів українців, які й самі народились в Україні, проте не мали бажання розвивати вітчизняну культуру та взагалі мати з нею щось спільне.

Свій внесок у становлення музичної культури П. Чайковський здійснив не лише через композиторську діяльність, а й своєю громадською позицією, яка була спрямована на поширення музичної освіти в Україні. Чайковський був одним із ініціаторів заснування на базі музичного училища Київського відділення Російського музичного товариства Київської консерваторії. Г. Побережна відмічає у своєму дисертаційному дослідженні контакти та дружні стосунки з українськими митцями. «У нього не випадково була чутливо-емоційна прихильність до українського інтелектуального та ментального середовища. Згадати хоча б дружні стосунки з М. Лисенком та активну участь Чайковського у постановці його опери «Тарас Бульба», концерти у Києві, Харкові, Одесі, під час яких відбулося спілкування композитора з місцевими музикантами та виконавцями» [3, с. 32].

Надзвичайно важливим для розвитку сучасної оперної культури України мало те, що Чайковський часто ставив свої опери у Києві, причому він опікувався репетиційним процесом. Тому можна зазначити, що композитор формував те прочитання його творів, яке б було дотичне його власному. Це безперечно вплинуло на традиції постановок опер Чайковського і в сьогоденні. «Сам П. Чайковський охоче давав свої опери у київський театр і вважав, що тут вони йшли не гірше, ніж у Петербурзі та Москві і приїздив сюди не тільки на прем'єри, а й для участі в репетиціях. Композитор дуже любив Київ; у багатьох його листах є захоплені описи міста, прогулянок парками над Дніпром, відвідувань Софійського собору, Києво-Печерської Лаври» [2, с. 43].

Інтерес до України був обумовлений й тим, що композитор досить тривалий час провів на запрошення своїх друзів, рідних, мешкаючи в мальовничих українських містечках. Брат П. Чайковського вказував у своїх спогадах, що композитора надзвичайно тепло зустрічали в Україні, причому мова йшла не лише про приязність дворянства, а й про народну любов. За підрахунками, які наводять різні мистецтвознавці, саме перебуваючи в Україні, композитор написав не менше сорока творів. В. Жаркова відмічає, що надзвичайно неправильним буде слідувати дещо міфологізованому образу композитора, який у більшості праце

змальовувався виключно у витончено-опоетизованому образі. Натомість глибоке та філософсько-спрямоване бачення світу композитором прослідковується у його творах, на що необхідно звертати увагу. «Проте за рамками видимого залишається складний внутрішній світ генія, який резонує з визначальними феноменами європейської культури й могутньою стихією протистояння емоцій і розуму в людському світі. Через музику Чайковського до нас доносяться голоси Спінози, Шопенгауера, Сковороди, Шекспіра, Данте, Пушкіна...» [1]. Сучасна дослідниця А. Чайка зазначає, що Чайковського можна розглядати не лише як музиканта, а й як видатного представника російської музично-культурологічної думки XIX століття. «Живий інтерес він мав до релігії, філософії, літератури. Увесь музичний спадок композитора – результат напруженого пошуку світоглядного сенсу. Чайковський шукає духовну опору у православ'ї, а потім схиляється до песимістичної філософії А. Шопенгауера та Ф. Ніцше. Такі духовні пошуки породжують власну та грізну «тему року» («фатума», «долі»), що стала провідною у його музиці» [5].

Разом з тим глибока інтерсуб'єктивна спрямованість творчого генія Чайковського не стала на заваді у створенні низки творів, що мали яскравий комічний характер і передавали відчуття захоплення красою природи та людського буття. Цей пантеїстичний світогляд знайшов прояв якраз у багатьох творах, що були написані під час перебування на українських землях. Важливо відмітити, що композитор не лише звертався до української тематики у своїх оперних творах, зокрема як в опері «Коваль Вакула», але й опрацював низку народних пісень, які були включені у його музичну мову. Композитор згадував, що він створив цю оперу у 1974 році лише за час літніх місяців. Л. Черкаська наголошує на тому, що ця опера включала різножанровий фольклорний матеріал: «Коваль Вакула» «містив колядки, веснянки, плачі, історичні, ліричні, весільні та жартівливі пісні. У співдружності з поетами Іваном Суриковим і Левом Меєм композитор написав твори на переклади з віршів Тараса Шевченка «На вгороді коло броду» – дует «В огороде возле брода» та «Садок вишневий коло хати» – романс «Вечір»» [6].

Опера «Коваль Вакула» може вважатися зразковою у питанні єдності й тематики, й музичного наповнення, які демонструють стійкий зв'язок із українською культурою. Разом з тим під час перебування на території України (особливо у Кам'янці Черкаської області) композитором було написано декілька інших творів, які мали скоріше загальноєвропейську спрямованість – це опери «Орлеанська діва» та «Євгеній Онегін», балети «Лебедине озеро» та «Спляча красуня» та низку інструментальних творів. Якщо говорити про певні загальні ознаки, які притаманні стилю Чайковського та вирізняють його з-поміж його сучасників, варто відзначити його прагнення до змалювання психологічних переживань людини, які виходять на перший план, порівняно з історичною описовістю чи народністю. «Основну інтонацію можна охарактеризувати як співучу,

ліричну, таку, що оптимально підходить для виразу безпосередньо глибокого людського почуття, що й дозволяє їй знаходити відгук у слухача. При цьому центральним предметом творчого інтересу та досліджень є не глобальні рухи історичного масштабу чи суспільні устої народного життя, але й внутрішні переживання, що відбуваються в духовно-мистецтві особистості, психологія людини» [4, с. 153].

Творчість Чайковського надзвичайно близька українській публіці. Тут можна вказати й інтонаційну близькість тематизму народним пісням, і наспівну ліричність, притаманну композитору. Разом з тим, не можна не відзначити те, що саме музика, як найабстрактніший із видів мистецтва, здатна передати широкий спектр образів. Такий рівень музичного мистецтва корелював зі становленням філософії музики, яке відбувається в XIX столітті. «Музика за своєю субстанціональною природою найбільш неосяжна. Ступінь її абстракції настільки глибокий, що вона йде від остаточної категоріальності, при цьому через інтуїтивно-суб'єктивне є зрозумілою та такою, що сприймається свідом. Сполучаючи екзистенційне та метафізичне, музика несе розширення світорозуміння до його універсальних констант» [7, с. 56]. Власне музика Чайковського дозволяє віднайти потаємні сенси, пов'язані не лише з життям, а й із власним суб'єктивним началом.

Травень 2020 року є часом, коли б великому композитору виповнилось 180 років від дня народження. Не зважаючи на ті випробовування, що випали на долю людства, пов'язані з Covid-19 та карантинними обмеженнями, дана подія не могла пройти безслідно. Саме тому в багатьох українських містах була підхоплена ініціатива флешмобу, запропонована ректором НМАУ імені П. І. Чайковського М. Тимошенком, провести онлайн-марафон виконання творів видатного композитора. Свої виступи в онлайн-просторі представили як відомі оперні співаки, так і молоде покоління виконавців, які лише починають свій творчий шлях. Улюблені твори у власному виконанні представили викладачі та студенти НМАУ ім. П.І.Чайковського, факультету музичного мистецтва КНУКіМ секції академічного хорового мистецтва, а також провідних театрів України. Зокрема активну участь прийняли артисти Національної філармонії України, Національної опери України, Хмельницького театру імені М. Старицького та багатьох інших культурно-мистецьких інституцій. Чималу інформаційну підтримку даного проєкту здійснив Кам'янський державний історико-культурний заповідник, співробітники якого виклали чимало архівних відомостей, пов'язаних із життям та творчістю композитора в Україні. Подібні проєкти не лише сприяють зацікавленості у музиці провідного композитора, але й формують простір сучасної оперної культури України. Вони сприяють консолідації за спільними музичними вподобаннями та створюють підґрунтя для створення єдиного комунікативного простору.

Результати дослідження полягають у висвітленні особливостей стилю П. Чайковського, окресленні його впливу на українську культуру сьогодення.

Висновки з даного дослідження. Чайковський – це геній, у творчості якого об'єдналися ліричність і глибока філософічність мислення. Його зв'язки з Україною – творчі, особисті контакти та інтонаційна специфіка стилю дозволяють казати про надзвичайну близькість для національного менталітету. Його оперні твори становлять основу репертуару багатьох виконавців. Творчість П. Чайковського є частиною музичної культури сьогодення, а її глибинні сенси є такими, що дотичні внутрішнім прагненням сучасного людства.

Перспективи подальших розвідок полягають в аналізі сучасних інтерпретацій творів П. Чайковського, які виникають у контексті викликів постмодерного суспільства.

Список використаних джерел

1. Жаркова В. Чайковський і Україна: святкові міркування напередодні ювілею. *Музика : український інтернет-журнал*. 2020. 5 трав. URL: <http://mus.art.co.ua/chaykovs-kyy-i-ukraina-sviatkovi-mirkuvannia-naperedodni-iuvileiu/> (дата звернення 28.06.2020).
2. Лабік Т. Український елемент у творчому мисленні та музичній мові П. Чайковського (на прикладі оперної творчості композитора). Дипломна робота. Львів : Львівська національна музична академія ім. М. Лисенка, 2016. 72 с.
3. Побережна Г. І. П. І. Чайковський: діалектика особистості і стилю : автореф. дис. ... д-ра мистецтвознавства : 17.00.03. Київ : Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського, 1999. 32 с.
4. Хлебунова А. С. Влияние идей Вагнера на творчество П. И. Чайковского. *Манускрипт*. 2018. № 6 (92). С. 150–154.
5. Чайка А. Мировоззрение композитора и содержание музыкального произведения (на примере творчества П. И. Чайковского, А. Н. Скрябина). URL: <https://music-education.ru/mirovozzrenie-kompozitora-i-soderzhanie-muzykalnogo-proizvedeniya-na-primere-tvorchestva-p-i-chajkovskogo-a-n-skryabina/> (дата звернення 29.06.2020).
6. Черкаська Г. Чайковський і Україна. URL: http://uahistory.com/topics/famous_people/3115 (дата звернення 28.06.2020).
7. Шабанова Ю. А. Философия и музыка: место встречи – человек : монография. Днепр : ЛІРА, 2017. 172 с.

References

1. Zharkova, V. (2020). Chaikovsky i Ukraina: sviatkovi mirkuvannia naperedodni yuvileiu [Tchaikovsky and Ukraine: festive considerations on the eve of the anniversary]. *Muzyka [Music]: ukrainyskyi internet-zhurnal*. Retrieved from <http://mus.art.co.ua/chaykovs-kyy-i-ukraina-sviatkovi-mirkuvannia-naperedodni-iuvileiu/> [in Ukrainian].
2. Labik, T. (2016). *Ukrainskyi element u tvorchomu myslenni ta muzychnii movi P. Chaikovskoho (na prykladi opernoi tvorchosti kompozitora) [Ukrainian element in the creative thinking and musical language of P. Tchaikovsky (on the example of the composer's opera)]*. Thesis. Lviv: Lvivska nacionalna muzychna akademiya im. M. Lysenka [in Ukrainian].
3. Poberezhna, G. I. (1999). *P. I. Chaikovskyy: dialektyka osobystosti i styliu [P. I. Tchaikovsky: the dialectic of personality and style]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv: Nacionalna muzychna akademiya Ukrainy im. P. I. Chaikovskogo [in Ukrainian].
4. Hleburnova, A. S. (2018). Vliianie idei Vagnera na tvorchestvo P. I. Chaikovskogo [The influence of Wagner's ideas on the work of P. I. Tchaikovsky]. *Manuskript [Manuscript]*, 6 (92), 150–154 [in Russian].
5. Chaika, A. *Mirovozzrenie kompozitora i sodержanie muzykalnogo proizvedeniya (na primere tvorchestva P. I. Chaikovskogo, A. N. Skriabina) [The worldview of the composer and the content of the musical work (on the example of the work of P. I. Tchaikovsky, A. N. Skryabin)]*. Retrieved from <https://music-education.ru/mirovozzrenie-kompozitora-i-soderzhanie-muzykalnogo-proizvedeniya-na-primere-tvorchestva-p-i-chajkovskogo-a-n-skryabina/> [in Russian].
6. Cherkaska, G. *Chaikovskyy i Ukraina [Tchaikovsky and Ukraine]*. Retrieved from: http://uahistory.com/topics/famous_people/3115 [in Ukrainian].
7. Shabanova, Ju. A. (2017). *Filosofia i muzyka: mesto vstrechi – chelovek [Philosophy and music: meeting place-man]: monografiya*. Dnepr: LIRA[in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 04.01.2021



Брояко Надія

Дорофєєва Вероніка

Пістунова Тетяна

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9109-1734>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5720-2998>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8418-9044>

ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКОЇ ТЕХНІКИ СТУДЕНТІВ-БАНДУРИСТІВ: ТРАДИЦІЙНІ ПІДХОДИ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПЕРСПЕКТИВИ

- A** Присвячено вивченню проблеми формування диригентської техніки студентів-бандуристів, котрі отримують додаткову кваліфікацію «Диригент капели бандуристів» на основі пізнання й використання здобутків диригентського мистецтва та суміжних галузей наук. Висвітлено традиційні підходи до навчання та окреслено інноваційні перспективи. Запропоновано наочно-практичні методи роботи зі студентом над органікою диригентського жесту та емоційно-образним втіленням музичного твору. Окреслено особливості застосування та перспективи використання в освітньому процесі закономірностей стимулювання мозку – нейропластики, що сприятиме розвитку креативно-аналітичного, художньо-образного мислення студентів.

Ключові слова: студенти-бандуристи; техніка диригування; вища освіта; художній образ; диригентська школа; інноваційні перспективи

- S** *Broiako Nadiia, Dorofieieva Veronika, Pistunova Tetiana. The conducting technique development in bandura students: traditional approaches and innovative perspectives.*

The methods of conducting teaching in HEI are on the transformation way from the description of pedagogical phenomena and general guidelines to the study of internal laws of educational activities based on knowledge of the laws of conducting art, using the achievements of pedagogy, psychology, musicology, physiology, neurophysiology, etc.

*The purpose of the article is to comprehend theoretically and substantiate practically traditional approaches and outline the modern methods of revealing the creative potential of the student in the conducting class, to identify and generalize techniques and methods of forming elements of conducting technique in a bandura student. **Research methodology.** Several theoretical and empirical methods were used to solve the scientific and pedagogical problem of improving the conducting technique methods. The following theoretical search methods are applied at the stage of study purpose formulation: abstraction, generalization, analogy, which allowed to distinguish the characteristic features of the outlined problem; methods of system analysis were used in the search for information, as well as a historical approach to identify the dynamics of the various teaching methods application in Ukrainian conducting schools. **Novelty.** The article reveals the main methods and techniques of conducting technique development for students majoring in «Bandura and Kobzar Art», which contribute to the creative-analytical, artistic, and figurative thinking skills development and intensify the artistic motor-manual complex development of the future conductor. It is offered to consider the prospects of using the laws of brain stimulation – neuroplasty in the educational process. **Conclusions.** The study substantiates the need for the manual technique development of the conductor and describes the method of mastering the conductor skills, the stages of conducting skills development are also investigated. The involvement of world experience made it possible to identify the benefits of using elements of neuroplasty in the creative and analytical thinking development in bandura students, to outline the prospects for implementing the experience of neurophysiology in the educational process.*

Key words: bandura students; conducting technique; Higher Education; artistic image; conducting school; innovative perspectives

Брояко Надія Богданівна, кандидатка мистецтвознавства, професорка, професорка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Broiako Nadiia, Candidate of Arts, Professor, Professor of the Musical Art Department, Kiev National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: nbroiako@gmail.com

Дорофєєва Вероніка Юрївна, кандидатка мистецтвознавства, доцентка, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Dorofieieva Veronika, Candidate of Arts, Associate Professor, Assistant Professor of the Musical Art Department, Kiev National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: knukim_music@ukr.net

Пістунова Тетяна Василівна, доцентка, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Pistunova Tetiana, Associate Professor, Assistant Professor of the Musical Art Department, Kiev National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: tetanapistunova@ukr.net

Актуальність проблеми. Виховання музиканта – складний і багатогранний процес, що охоплює не тільки технічний, художньо-руховий, але й його загальномузичний розвиток. Окрім основної кваліфікації, студенти-бандуристи, котрі навчаються за освітньо-професійною програмою «Бандура і кобзарське мистецтво», мають можливість здобути додаткову кваліфікацію «Диригент капели бандуристів». Така комплексна підготовка сприяє формуванню музиканта-професіонала, розширює його компетенційний ареал та дає змогу ознайомитися з кращими зразками музичної культури. Тому проблема специфіки формування диригентської техніки у студента-бандуриста є важливою та актуальною. На сучасному етапі підготовки фахівців у мистецьких ЗВО необхідним є збереження балансу традиційних та інноваційних підходів при вивченні дисциплін диригентського циклу, формуванні ключових умінь і навичок, визначених на Всесвітньому економічному форумі у Давосі [5] та Британською радою [7], пріоритетними у XXI столітті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сфера диригентського мистецтва постійно перебуває у проблемному полі педагогічної та музично-теоретичної наукової думки. Взаємозумовленість диригентської техніки та виявлення художнього образу обґрунтовано у працях Е. Ансерме, Дж. Кахідзе, Г. Макаренка, Є. Мравінського та ін. Серед численних праць дослідження українських диригентсько-хорових шкіл виділимо роботи А. Лашенка, В. Рожка, Л. Каравацької, Л. Шаповалової та ін. Проблеми взаємодії теорії та практики національного диригентського виконавства, питання національної музичної мови і мовлення розкрито у працях Н. Герасимової-Персидської, Н. Горюхіної, І. Пясковського, О. Козаренка та ін. Вагомими для розвитку сучасної диригентської освіти залишаються фундаментальні праці М. Колесси «Основи техніки диригування» і М. Канерштейна «Питання диригування». Виконавсько-педагогічні та функціонально-прикладні аспекти диригентського мистецтва висвітлено сучасними науковцями: Г. Бойко, І. Гулеско, А. Мартинюк і ін. У роботах зазначених авторів розглянуто традиційні основи підготовки диригентів, однак повною мірою не розкрито особливості підготовки студентів-бандуристів до диригентської діяльності. Необхідно висвітлити й сучасний підхід до формування митця, адже модель організації мистецької освіти в Україні потребує нині новітніх інноваційних методів опанування диригентським мистецтвом.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на значний науковий інтерес до проблеми виховання диригента (за додатковою кваліфікацією), в інформаційному полі все ж бракує теоретичного осмислення та методичних рекомендацій щодо особливостей формування технічних диригентських навичок у класі диригування на сучасному етапі, зокрема, з опорою на досягнення з галузі нейропластики (пластичність утворення нейронних зв'язків).

Мета статті: теоретично осмислити та практично обґрунтувати традиційні підходи та новітні методи розкриття творчого потенціалу студента в класі диригування, виявити та узагальнити прийоми й методи формування елементів диригентської техніки у студента-бандуриста, окреслити перспективи використання в освітньому процесі закономірностей стимулювання мозку – нейропластики.

Викладення основного матеріалу. Диригування – особливий, унікальний вид виконавського музичного мистецтва, що має свою специфіку. Його головна і принципова відмінність полягає в тому, що диригент особисто не продукує звук (як вокаліст або інструменталіст), а втілює власний звуковий образ художнього твору через музичний колектив (хор, оркестр, капела бандуристів), викликаючи звукове втілення мистецького задуму засобами мануальної техніки.

Мистецтво диригування вимагає від музиканта різносторонніх знань й охоплює велике коло завдань і функцій, як-то: музично-теоретична підготовка; тонкий слух; розвинута пам'ять; «звукотворча воля»; синтез взаємодії психологічної, емоційної та художньо-образних складників тощо.

Однак це мистецтво базується не тільки на когнітивній діяльності, але й на системі рухів рук. На початковому етапі навчання увага викладачів спрямована на формування мануальної техніки студента, оволодіння ним технічними прийомами та навичками. Проблема синтезу когнітивного та мануального компонентів підготовки диригентів вже набула наукового осмислення, проте в сучасних умовах запровадження інноваційних форм навчання виникає гостра необхідність пошуку спеціальних методів музичного навчання, адже питання освітньої комунікації набуває нових ознак.

Безперечно, питання динамізації освітніх процесів в Україні неможливі без залучення світового досвіду та новітніх трендів у галузі розроблення прогнозування критеріїв ключових умінь і навичок, що стануть домінуючими у найближчий час на ринку праці. На всесвітньому економічному форумі у Давосі особливо пильну увагу було привернуто до питань освіти та було прогнозовано ключові навички, що будуть важливими для професійної реалізації: комплексне розв'язання проблем; критичне мислення; креативність; управління людьми; координація та комунікація; емоційний інтелект; формулювання суджень та ухвалення рішень; когнітивна гнучкість. На форумі було відзначено, що на тлі автоматизації та механізації саме «креативність, поки що не властива штучному інтелекту, а значить, ухвалення важливих рішень і реагування на швидку зміну обстановки залишаються за людиною, і допомогти вибрати кращий варіант може саме творчий підхід до справи» [5]. Також було прогнозовано актуалізацію у найближчий час високого рівня особистісної залученості до навчання – емоційного інтелекту.

У сучасному освітньому просторі система комунікацій забезпечує перетікання фахової інформації за розгалуженими каналами, що формує не лише локально-регіональне професійне середовище, але й загальносвітове. Професійна мистецька освіта підсилюється неінституційними способами комунікації, неформальним інформаційним середовищем у рамках професійного інформаційного тезаурусу. Таке багатовекторне розуміння проблеми підготовки фахівців потребує систематизації та осмислення кожного з компонентів структури процесу навчання. Отже, утворюється два локуси: традиційно-системний та інноваційно-системний.

У мистецьких закладах вищої освіти навчання диригуванню, традиційно, починається на перших курсах в аудиторії з викладачем. Наступний етап – практика роботи з мистецьким колективом (капелою бандуристів). Специфіка спілкування з колективом вимагає від диригента багатьох компетентностей: уміння керувати колективом виконавців, налагодити психо-емоційний та творчий контакт; уміння чути колектив; миттєво реагувати на всі неточності у виконанні; чітко, ясно і лаконічно висловлювати свої вимоги, побажання та рекомендації; вміти скласти план роботи з колективом та багато іншого. Усі ці якості формуються й у диригентському класі.

Зазначимо, що диригентська техніка є засобом для виявлення виконавського задуму диригента, який реалізується через звучання музичного колективу. Деколи педагоги розглядають дисципліну «Диригування» не як прищеплення студентам навичок управління колективом, а як руховий тренаж диригентського арсеналу: нюансування, темп, акцентуація, паузи, фермати. Безперечно, мануальна техніка є важливим складником оволодіння диригентською майстерністю, однак не менш вагомими є розуміння змісту, структури і засобів диригентського мистецтва, отже, методика викладання диригування повинна відповідати цим вимогам. Із цього приводу В. Бойко зазначає: «Окрім загальних професійних якостей музиканта, творчий метод диригента містить професійні якості, зумовлені специфікою хорового мистецтва: володіння вокально-хоровою технікою та хоровою технологією, що передбачає знання базової системи елементів хорової звучності, уміння відчувати хоровий звук та хорову фактуру, здатність передавати власні відчуття на емпіричному, вербальному та мануальному рівнях» [1, с. 12-13].

Головною метою викладання диригування у ЗВО для бандуристів є підготовка універсальних кваліфікованих фахівців, котрі володіють необхідними для самостійної професійної діяльності теоретичними та практичними компетентностями, комплексом технічних прийомів і навиків, забезпечують розкриття художнього змісту виконуваного твору, його фактурно-стильових характеристик засобами музичної виразності і демонструють індивідуальний диригентський стиль. Основи техніки диригування рівнозначно важливі для оркестру (народного, духово-

го, симфонічного тощо), хору всіх типів і видів (чоловічого, жіночого, мішаного дитячого) та капели бандуристів усіх типів і видів. Це розширює можливості студентів-бандуристів у подальшій творчій реалізації та працевлаштуванні.

Видатні представники національної української диригентської школи Л. Венедиктов, М. Колесса, О. Кошиць, П. Муравський не виокремлювали етапи технічної підготовки у процесі роботи над інтерпретацією твору. Особливості творчого стилю у поєднанні з художньою зрілістю дозволяли їм одночасно вирішувати як художні, так і технічні завдання. Такі явища є виключенням у педагогічному процесі, адже повсякденна робота зі студентом вимагає скрупульозної роботи над технічним складником.

Розкриваючи генезис духовного та професійного становлення видатного українського оперного хормейстера, професора Л. Венедиктова, аналізуючи його художньо-змістовний та естетично досконалий виконавський стиль, Л. Каравацька підкреслює: «Руки Майстра – це втілення деталей у сфері фразування, нюансування, можливості показу широти звукового діапазону, художньо виразної інтонації, в якій синтезовано слово і музика. Штрихова техніка хормейстера філігранна. Послідовник школи Л. Венедиктова – це музикант, що з максимальною емоційною віддачею втілює головний творчий принцип Майстра: вищою метою художньої інтерпретації є донесення образно-художньої семантики. Техніка – не самоціль, а інструментарій цього творчого процесу» [3, с. 39]. Відмітимо, що успішному вивченню твору сприяє навичка виявлення труднощів музичного і технічного характеру, що вимагають окремої уваги і часу для їхнього подолання. Глибоке технічне опрацювання твору на початковому етапі забезпечить у подальшому необхідну свободу для втілення мистецького надзавдання.

Досліджуючи роботу над мануальною технікою, В. Соловйов зазначає: «Диригентські рухи – це спеціально відпрацьовані у процесі навчання і творчої практики виразні, пластичні рухи-дії, яким властивий інтонаційно-ритмічний та емоційно-одухотворений зміст, що обумовлений виконуваною музикою» [6, с. 535]. Отже, в освітньому процесі викладач, контролюючи роботу студента, цілеспрямовано здійснює опрацювання деталей, пояснює закономірності вибору технічних засобів виразності, що підпорядковані художньо-образній концепції. На цьому етапі у студента треба розвивати рухові відчуття і технічні навички, пояснюючи їх застосування художньою доцільністю. Критеріями раціонального відбору технічних засобів диригентської виразності є прагнення реалізувати мистецький задум – як автора твору, так і інтерпретатора-студента (делікатно коригованого викладачем).

З'ясовано, що у процесі роботи над твором виникають необхідні умовні зв'язки між слуховим уявленням і м'язово-руховими відчуттями, формується надважливий ланцюг диригентських навичок: уявляю звук – моделюю рух – здійснюю жест – слухаю – аналізую звуковий резуль-

тат. Контролюючи і перевіряючи той чи інший рух, прийом, і, як наслідок дії – звуковий результат, пропускаючи все через контроль свідомості, студент поступово досягає автоматизації мануальної техніки, що вивільняє увагу від подальшого контролю за технологією руху і дозволяє переключити увагу на вирішення художньо-образної сфери.

Висвітлюючи специфіку формування диригентської техніки, В. Соловйов стверджує: «Диригентська художня техніка (модель музики) має співтворчий характер і в процесі свого формування відіграє певну роль щодо кінцевого становлення і конкретизації уявного музичного образу, адже останній зароджується і розвивається одночасно у слуховізуальній і психофізіологічній сферах диригента. Так, у співставленні почутого уявлення з уявленням побаченим відбувається уточнення і корекція як вокально-музичних намірів, так і мануальних засобів їхнього здійснення» [там само, с. 535].

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що основними наочно-практичними методами роботи зі студентом є особистий показ викладача та детальне обґрунтування тих чи інших дій. Студент, зазвичай, намагається копіювати рухи викладача, що бажано практикувати перед дзеркалом, щоб сформувати навичку самостійного контролю за власним рухом. Виникає необхідність пояснити студентові раціональне застосування різноманітних груп м'язів, необхідних для здійснення того чи іншого руху, обумовленого динамікою, штрихом, темпом та іншими засобами музичної виразності.

З'ясовано, що раціонально застосований диригентський жест, базується на доцільному чергуванні активу-пасиву. Саме відчуття вільного енергетичного потоку, що виникає при правильній роботі м'язового апарата, стає базовим для досягнення змістовної наповненості, інформативності та емоційності диригентського жесту.

Для досягнення лабільності диригентського апарата, розвитку метроритмічної пульсації та злагодженої координації рухів рук студента, викладач обирає комплекс вправ відповідно до індивідуальних психофізіологічних особливостей і загальномузичного рівня знань студента. Методико-педагогічна диригентська практика розрізняє дві основні категорії вправ (тренінгу): рухові вправи з інтегруванням деяких елементів диригентської техніки з метою пластичного володіння м'язів, суглобів (піднімання, опускання, перенесення рук, кистьові рухи, зміна позицій, планів показів тощо); художньо-технічні вправи (покази вступів, зняття, різноманітні схеми тактування, штрихи тощо).

Узагальнимо чинники, що впливають на якісне виконання вправ студентом:

- попереднє уявне моделювання власних дій, вибудовування послідовності рухів від початку до завершення вправи – уявно-мисленнєвий чинник;
- художня образність виконуваного технічного завдання, включення емоційного фактору з позиції конкретного

образу (втілення різноманітних настроїв, що впливають на інтенсивність рухів – ніжно, тривожно, бурхливо, героїчно, елегійно тощо) – художньо-емоційний чинник;

- усвідомлене виконання рухів – чинник мотиваційно-вольового контролю.

При дотриманні вищезгаданих чинників у дію вступає метод емоційно-сутнісного контексту, коли один і той же рух буде виконано по-різному в залежності від образного наповнення. При застосуванні методу емоційно-сутнісного контексту ефективним є звернення до естетичного досвіду суміжних видів мистецтв, проведення стильових паралелей з архітектурою, живописом, літературою, поезією, театром. Можливі порівняння обробок народних пісень Миколи Леонтовича з картинами Марії Приймаченко і Катерини Білокур; концертів Артемія Веделя – з фресками Софійського собору і т. п. Загостримо увагу на необхідності глибокого і детального вивчення студентом мистецького простору, що уособлює епоху, стиль означеного періоду, у якому творив, або творить, автор. Без занурення у цей контекст складно зрозуміти, відчутти та проникнути у сутність індивідуального стилю та музичної мови автора виконуваного твору.

Отже, практика засвідчує, що руховий процес диригента треба розглядати не в якості самостійного технічного чинника, не як відокремлений комплекс рухових прийомів, а як взаємозумовлений художній складник діяльності диригента.

Означені ґрунтовні засади підготовки музикантів-диригентів необхідно ефективно реалізувати у сучасних реаліях. В інноваційно-системному локусі важливими вимогами є: гнучкість, здатність до змін, генерування нових ідей, цілеспрямований і неперервний саморозвиток, рефлексія, концептуалізація.

Загальновідомо, що диригентський рух виявляє специфіку особистості, має психологічне значення для її розвитку, що в результаті й формує індивідуальний диригентський виконавський стиль. Досліджуючи психофізіологічну сферу діяльності музиканта-інтерпретатора у раніше опублікованих дослідженнях, було зазначено, що саме «трудність» вирішення завдання для досягнення мети і викликає той особливий стан розумової діяльності, який називаємо домінантою. «Трудність» виступає тим збудником, на який реагує свідомість виконавця і спонукає його до підвищеної уваги у вирішенні виниклої проблеми» [2, с. 252].

Значний практичний досвід, акумульований музичною педагогікою, а також найновіші досягнення природничих наук (у першу, чергу фізіології та нейрофізіології), якими послуговуються при вивченні можливостей особистісного зростання та розвитку творчої особистості, у значній мірі розширили сучасні уявлення про мануальну техніку диригента та методика опанування диригентською майстерністю. Особливо актуальними на сьогодні є останні досягнення нейрофізіології. Увагу привертають

дослідження голови Медичного центру при Гарвардській медичній школі (США м. Бостон), дослідника нейропластичності, невролога Альваро Паскуаль-Леоне, цінними також є дослідження Сантьяго Рамон-Кахала та Сабіни Бреннан. Дослідження виявили ключові фактори, що відкривають нові перспективи у навчанні та демонструють інноваційні інструменти розвитку умінь і навичок.

Науковці (Д. Банкс, С. Бранен, С. Тюре, А. Паскуаль-Леоне) виявили, що одні й ті ж повторювані дії формують шаблонну поведінку, тобто, навички. При цьому використовуються і закріплюються одні й ті ж нейронні зв'язки та відбувається налаштування певних автоматизованих дій, навичок, поведінкових типів, але втрачається гнучкість мислення [8; 9].

Отже, для розвитку креативно-аналітичного мислення, творчого потенціалу, формування яскравої особистості та високохудожньої диригентської техніки мозок студента потребує постійного тренажу. Необхідно змінювати шаблонні дії на нові незвичні, що включають декілька органів чуття. Також ефективним є виконання звичних дій незвичним способом у нових, заданих викладачем координатах: зміни темпу, динаміки, амплітуди руху тощо. Дослідники виявили, що звичка зменшує ефективність роботи мозку та послаблює його здатність вирішувати креативні нестандартні завдання – одноманітність, рутинність занять «вбиває» емоційний інтелект і заважає студенту розвиватися і бути креативним.

Для продуктивної роботи студента в опануванні диригентською технікою необхідно занурювати студента у нові враження. Саме тому рекомендовано постійно застосовувати нові інструменти впливу, ставити нові задачі, що спонукатиме студента шукати нові форми для їхнього подолання. Наприклад, техніка виконання фермати: на кожному новому занятті практикувати фермату, постійно змінюючи художній контекст для вирішення технічного завдання.

У такому випадку спостерігаємо причинно-наслідковий ланцюг: у запропонованих нових обставинах мозок шукає нові шляхи вирішення поставлених завдань – нейронна сітка розширюється, студент готовий до широкого спектру застосування художніх прийомів.

Дослідження нейрофізіологів показали, що мозок змінюється з кожною здійснюваною нами дією, перетворюючи свої схеми так, щоб вони краще відповідали розв'язанню задач. Аналізуючи пластичність мозку, Д. Норман вказує: «Як це не дивно, але деякі з наших найстійкіших звичок і розладів є продуктом саме нашої пластичності» [4, с. 7]. «Пластична зміна, яка одного разу сталася в мозкових структурах у результаті свого закріплення, може перешкодити іншим змінам. Лише розуміння як позитивного, так і негативного впливу пластичності на наш мозок дозволить нам повною мірою усвідомити межі можливостей людини» [там само, с. 8].

Отже, однією з інноваційних перспектив опанування диригентською технікою є використання нейропластики із застосуванням методу сутнісно-емоційного контексту.

Висновки. Аналіз і осмислення корпусу наукових праць, присвячених проблемам педагогіки, нейрофізіології, мистецтвознавства дали змогу обґрунтувати ефективність застосування комплексу методів для опанування студентом елементів диригентської техніки на етапі постановки мануального апарата: рухового, наочного, психофізіологічного, словесно-пояснювального, емоційно-сутнісного контексту. Виявлено, що диригентський показ і словесне пояснення викладача сприяють формуванню у студента різноманітних відчуттів, що динамізує подальше опанування не тільки арсеналом мануальної техніки, але й складників музичної мови: від розуміння жанру і стилю – до володіння штрихами, агогікою, динамічною драматургією тощо. Пізнання емоційно-сутнісного контексту виконуваних творів спрямоване на розширення музичних горизонтів студента, а майстерне поєднання його з диригентською технікою слугує запорукою подальшої ефективної та успішної творчої роботи з мистецьким колективом (капелою бандуристів).

Окреслено, що важливим чинником становлення диригентського професіоналізму та формування індивідуальних рис виконавського стилю є глибоке проникнення у художній задум музичного твору, володіння широкою палітрою художньої диригентської техніки з опорою на загальномузичний контекст. Виявлено, що інтенсивність алгоритму опанування диригентською технікою залежить від життєвого та психоемоційного досвіду конкретного студента. Це вимагає від викладача пошуку виключно індивідуального підходу і виваженої покрокової тактики в роботі з молодим митцем.

Залучення світового досвіду із суміжних галузей наук останніх десятиліть, зокрема, нейрофізіологів, що розробляють теорію нейропластики, сприяють виявленню шляхів розвитку креативно-аналітичного мислення, творчого потенціалу студентів-бандуристів. Подальшого глибокого аналізу та вивчення потребує шлях ефективного впровадження у систему ЗВО елементів теорії нейропластики, зокрема, розроблення алгоритму тестування та вправ для студентів-музикантів.

Перспективним є подальше розроблення та впровадження в освітній процес двох змістових локусів – традиційно-системного та інноваційно-системного.

Список використаних джерел

1. Бойко В. Специфіка професійної діяльності диригента академічного хору. *Культура України*. 2019. Вип. 63. С. 8–18. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5325.063.01>
2. Брояко Н. До проблеми бандурної інтерпретації: психологічна домінанта. *Молодий вчений*. 2017. № 10. С. 250–254.
3. Каравацька Л. Творча лабораторія Льва Венедиктова: школа універсального типу (пам'яті Майстра). *Вісник Київського національного університету*

культури і мистецтв. Серія: Музичне мистецтво. 2018. № 1. С. 32–44. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7581.1.2018.140572>

4. Норман Д. Пластичность мозга. Москва, 2011. 215 с.
5. Світовий економічний форум "The World Economic Forum". URL: (weforum.org)
6. Соловйов В. Мануальна технічна майстерність як фактор професійної підготовки майбутнього керівника хорового колективу. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (56). С. 533–536.
7. Типова освітня програма. Ключові уміння 21-го століття. URL: https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/programa_klyuchovi_uminnya_21-go_stolittya.pdf
8. Banks D. What is brain plasticity and why is it so important URL: <https://theconversation.com/what-is-brain-plasticity-and-why-is-it-so-important-55967>
9. Ture S. You can grow new brain cells. And I will tell you how. URL: https://www.ted.com/talks/sandrine_thuret_you_can_grow_new_brain_cells_here_s_how/transcript?language=ru#t-119568



References

1. Boiko, V. (2019). Spetsyfika profesiinoi diialnosti dyryhenta akademichnogo khoru [The specifics of the professional activity of the conductor of the academic choir]. *Kultura Ukrainy [Culture of Ukraine]*, 63, 8-18. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5325.063.01> [in Ukrainian].
2. Broiako, N. (2017). Do problemy bandurnoi interpretatsii: psykholohichna dominant [To the problem of bandura interpretation: psychological dominant]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 10, 250-254 [in Ukrainian].
3. Karavatska, L. (2018). Tvorchа laboratorii Lva Venedyktova: shkola universalnogo typu (pam'iatі Maistra) [Lev Venediktov's creative laboratory: school of universal type (in memory of the Master)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnogo universytetu kultury i mystetstv. Seriia: Muzychne mystetstvo [Bulletin of Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Musical art]*, 1, 32-44. DOI: <https://doi.org/10.31866/2616-7581.1.2018.140572> [in Ukrainian].
4. Norman, D. (2011). *Plastichnost mozga [Brain plasticity]*. Moskva [in Russian].
5. *Svitovyi ekonomichnyi forum [The World Economic Forum]*. Retrieved from (weforum.org) [in Ukrainian].
6. Soloviov, V. (2018). Manualna tekhnichna maisternist yak faktor profesiinoi pidhotovky maibutnoho kerivnyka khorovoho kolektyvu [Manual technical skill as a factor of professional training of the future leader of the choir]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4 (56), 533-536 [in Ukrainian].
7. *Typova osvittnia prohrama. Kliuchovi uminnia 21-ho stolittia [Typical educational program. Key skills of the 21st century]*. Retrieved from https://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/programa_klyuchovi_uminnya_21-go_stolittya.pdf [in Ukrainian].
8. Banks, D. What is brain plasticity and why is it so important Retrieved from <https://theconversation.com/what-is-brain-plasticity-and-why-is-it-so-important-55967>
9. Ture, S. You can grow new brain cells. And I will tell you how. Retrieved from https://www.ted.com/talks/sandrine_thuret_you_can_grow_new_brain_cells_here_s_how/transcript?language=ru#t-119568

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 31.01.2021