

ISSN 2522-9729 (online)



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

№2 (197)

2021

**Управління змінами
в освіті**



**Management of change
in education**

Website: isp.poippo.pl.ua

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-2(197)

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: 15; i10-index: 29)
- 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**, докторка габілітована, 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**Льченко 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 Ганна Юріївна**, 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**, докторка габілітована, професорка, Гуманістична та економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)**Мосейчук Юрій Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Україна**Отич Олена Миколаївна**, 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**, доктор габілітований, 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**, доктор педагогічних наук, професор, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна**Засновники**Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського, 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.uaЖурнал 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 № 4 від 26.04.2021 року)**Редакційна рада:**Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Льченко В. Р.,
Канівець З. М., Корягіна Н. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 30.04.2021 р.

Формат: 60x84 1/8.

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category: "B"

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-2(197)

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: 15; i10-index: 29)
- 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 Ziaziun 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 Kucheryavii, 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 № 4, 26.04.2021)

Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira, Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagin Natalia, Khomych Lidiya
Signed for print: 30.04.2021

Format: 60x84 1/8

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



ТОЧКА ЗОРУ

Алгоритм управління змінами в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти **Горішна Оксана** 5



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Scientific and pedagogical schools promotion within the humanistic values development
Vovk Myroslava, Hryshko Yuliia 12



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

Сучасний стан розвитку університетів третього віку в Україні **Баніт Ольга, Гришко Вікторія** 18



ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Особливості політичного дискурсу Ангели Меркель **Дмитренко Олена, Шинкаренко Олена** 23

Дефініція «культурний ландшафт» в освітніх програмах Норвегії: зміст терміну та форми навчання
Сом-Сердюкова Олена (Норвегія) 28



ВИЩА ШКОЛА

Становлення педагогічних ідей В. Сидоренка у контексті підготовки вчителя трудового навчання та технологій
Савченко Анастасія 33

Соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури **Демус Яна** 37



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

Сутність і структура міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів
Кравченко Ганна (Україна), **Лю Яньші** (Китай) 42

Кваліфікаційні вимоги міжнародної організації цивільної авіації до компетентності викладача авіаційної
англійської мови **Місайлова Ксенія** 47

Лінгвістичні характеристики слоганів як невід'ємних компонентів у соціальних і комерційних рекламах
Лемберський Олександр 52



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

Моделювання інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр»
Калініченко Ірина 59



РІДНІ ДЖЕРЕЛА

Педагогічний ракурс етнодизайну як виду комплексної міждисциплінарної художньо-проектної діяльності
Близнюк Микола, Вакуленко Надія, Дебре Олексій 67



РЕЖИСУРА УРОКУ

Використання ідей самоосвіти В. Сухомлинського в організації позаурочної роботи учнів із трудового навчання
Рутковська Олена, Цина Андрій 73

Концепція естетотерапії у формуванні художньо-практичної компетентності учнів початкових класів
Маєвська Ольга, Кравченко Любова 78



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

Вікіпедія в музичній освіті: досвід і перспективи **Бондаренко Андрій** 83

Твори для дітей Анастасії Комлікової **Поліщук Анна, Сабрі Світлана** 87

Структура організації студентської хорової самодіяльності **Сіненко Оксана** 91

Теоретико-методичні основи проведення занять з диригування в контексті вивчення дисципліни
«Методика викладання фахових дисциплін» **Нарожна Надія, Остапенко Лариса** 96



POINT OF VIEW

Algorithm of change management in the educational process of the general secondary education institution
Horishna Oksana 5



LEARNING IN TIME OF TEACHING

Scientific and pedagogical schools promotion within the humanistic values development
Vovk Myroslava, Hryshko Yuliia 12



IN-SERVICE EDUCATION

Current state of development of third age universities in Ukraine *Banit Olga, Hryshko Viktoriia* 18



EXTERNAL EXPERIENCE

The peculiarities of Angela Merkel's political discourse *Dmytrenko Olena, Shynkarenko Olena* 23
Definition of «cultural landscape» in Norway's educational programs: the content of term and forms of education
Som-Serdyukova Olena 28



HIGH SCHOOL

V. Sidorenko's pedagogical ideas generation in the context of handicraft teacher training *Savchenko Anastasiia* 33
The socio-psychological competence of a mentor in the field of physical culture *Demus Yana* 37



RANGE OF LANGUAGES

The content and structure of intercultural competence of future translators *Kravchenko Hanna, Liu Yanshi* 42
Qualification requirements of the International Civil Aviation Organization to Aviation English teacher Competence
Misailova Kseniia 47
Linguistic characteristics of slogans as integral components in commercial and social advertising
Lemberskyi Oleksandr 52



SPECIALIST'S ADVICE

The modeling of an innovative educational institution «Multidisciplinary training and rehabilitation center»
Kalinichenko Iryna 59



NATIVE SOURCES

The pedagogical perspective of ethnographic design as a kind of complex interdisciplinary art project activities
Blyzniuk Mykola, Vakulenko Nadiia, Debre Oleksii 67



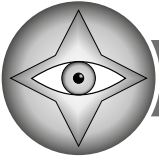
TUTORIAL LESSON

The use of V. Sukhomlinsky's self-education ideas in the students' extracurricular activities organization in labor training
Rutkovska Olena, Tsyna Andriy 73
The concept of the aesthetotherapy in the artistic-practical competence development of primary school pupils
Maievska Olha, Kravchenko Liubov 78



GALAXY OF TALANTED

Wikipedia in music education: experience and perspectives *Bondarenko Andriy* 83
Musical compositions for children by Anastasiia Komlikova *Polishchuk Anna, Sabri Svitlana* 87
The student choral activity organizational structure *Sinenko Oksana* 91
The theoretical and methodological bases of conducting classes in the context of studying the discipline «Methods of teaching professional disciplines» *Narozhna Nadiia, Ostapenko Larisa* 96



УДК 373:005

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-5-11)

Горішна Оксана

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-3127-1316>

АЛГОРИТМ УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

A Присвячено специфіці та структурі побудови алгоритму управління змінами. Актуальність дослідженої проблеми аргументовано тим, що зміни є атрибутом функціонування закладу освіти і проявляються вони в усіх різновидах його діяльності. Підкреслено, що зміни є супровідним елементом, вони з'являються відповідно до поточних ситуацій. Ці зміни виникають під впливом різноманітних тенденцій розвитку зовнішнього середовища. Розглянуто специфіку управління змінами.

Проаналізовано алгоритми управління змінами у роботах вітчизняних і зарубіжних учених. Розроблено алгоритм управління змінами, що містить п'ять етапів: підготовка, залучення, реалізація, корекція і закріплення змін. Проведено експериментальне дослідження ефективності побудованого алгоритму та конкретизовано зміст кожного етапу. Перспективами подальших досліджень є аналіз алгоритмів та критерії оцінювання якості змін.

Ключові слова: зміни; управління змінами; технологія управління змінами; алгоритм управління змінами в закладах загальної середньої освіти

S Horishna Oksana. Algorithm of change management in the educational process of the general secondary education institution.

The article considers the features and structure of the algorithm of change management in the educational process of the general secondary education institution. It is determined that changes are manifested in all activities of the educational institution, in particular, in structural units of the school, management system, specifics of functioning, applied educational technologies, organizational culture, behavior patterns and values of the teaching staff, etc. It is established that change is a continuous process that takes place according to the current situations that occur under the influence of various trends in the external environment. It is determined that the level of change management efficiency directly depends on a clear algorithm of management processes. It has been found that change management can be done using technology or a clear algorithm. The technology is always algorithmic, and it is considered as an automated process, that under the condition of consistent implementation in compliance with the requirements gets a constant identical result. Accordingly, the elements of the technological process can be called an algorithm. The characteristics of the algorithm of change management in general secondary education are determined based on the analysis of the achievements of domestic and foreign management. The algorithm has the following properties: division into clear, consistent stages of action; the possibility of using the algorithm for the implementation of typical tasks in the general secondary education institution; clear actions with time limitation; obtaining the desired result provided that the actions are performed. The algorithm for implementing changes has been developed. It contains the following five stages preparation, involvement, implementation, correction, and consolidation of changes. Each stage consists of certain elements. The experimental study of the constructed algorithm efficiency is carried out and the content of each stage is specified. It is emphasized that the principal can change the order of stages of the proposed algorithm depends on the specifics of changes and their scale in the educational institution.

Key words: changes; change management; technologies of change management; change management algorithm in general secondary education institutions

Горішна Оксана Мирославівна, аспірантка, ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України, Україна

Horishna Oksana, graduate student, SHEI «University of Education Management» of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: gorishna83@gmail.com

Актуальність проблеми. Реформування і модернізація освітньої галузі сьогодення зумовлюється динамічними процесами зовнішнього середовища серед яких: діджиталізація життя суспільства, глобалізація ринкових відносин, стрімкий розвиток нанотехнологій. Класичні

методи й форми навчання та управління закладом загальної середньої освіти втрачають свою актуальність і потребують нових позитивних перетворень і напрацювань для якісного задоволення потреб здобувачів освіти. Водночас зміни стали атрибутом функціонування закладу освіти,

а також пріоритетною характеристикою управлінської діяльності його керівника. Саме в умовах змін керівник закладу освіти частіше аналізує освітній процес, шукає механізми його вдосконалення, а також прагне застосовувати раціональні алгоритми управління. Хоча алгоритми управління достатньо дослідженні, однак практика управління знаходиться в постійному розвитку й тому деталізація та розширення змісту різних етапів алгоритму й досі залишається актуальною проблемою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У теорії менеджменту побутує багато визначень поняття «управління змінами». Наприклад, О. Гайдай розглядає «управління змінами» як складник процесу управління для постійного коригування напрямку діяльності та функціонування закладу освіти, впливу на поведінку педагогічного колективу, в умовах змін, з метою якісного задоволення потреб здобувачів освіти [6, с. 71].

З нашої точки зору, управління змінами у закладах освіти – це цілеспрямована і скоординована робота всіх суб'єктів освітнього процесу на основі використання новітніх технологій і моделей менеджменту з метою пошуку швидких шляхів адаптації до змін у динамічному середовищі [3].

Управління змінами може здійснюватися за допомогою технології або чіткого алгоритму. Розглянемо відмінність між цими поняттями. У літературі поняття «технологія», в контексті управління, тлумачиться, як: сукупність знань, відомостей про послідовність окремих виробничих операцій у процесі виробництва чого-небудь [12]; безупинний творчий процес підтримки стійкого режиму функціонування системи шляхом прийняття і реалізації управлінських рішень [13]; вибір і реалізацію визначеної послідовності, паралельності та комбінації операцій при розробленні управлінського рішення у певній ситуації [5].

Окремі автори вважають, що структура технологій може також складатися з таких етапів, як: концептуальний етап, процесуально-змістовий етап і процесуально-чинний етап. Реалізація кожного етапу або технології управління як безперервного процесу вимагає наявності алгоритму дій, які докладно описані у вітчизняних і зарубіжних джерелах [10, с. 9].

Алгоритм, за словником – набір правил (інструкцій) або керувальних впливів, виконання яких завершується бажаним результатом [1].

Сутнісний зв'язок між поняттями «технологія» та «алгоритм» є діалектичним, бо технологія управління здійснюється за певним алгоритмом, алгоритми – це конкретні дії для виконання кожного етапу технології ефективного управління закладом загальної середньої освіти [4]. Алгоритми так як і технологія допомагає впорядкувати процес діяльності.

Як було вже зауважено, управління змінами може бути ефективним лише за умов використання відповідних алгоритмів. Існують різні підходи до опису алгоритмів управ-

ління змінами серед дослідників у зарубіжному менеджменті. Зокрема, можна простежити алгоритм управління змінами у авторів Дж. Коттер та Д. Коен, який складається з восьми етапів: навіювання колективного відчуття необхідності змін; вибір «правильного» бачення щодо стратегії розвитку організації; створення умов для максимального залучення працівників; отримання короткострокових, швидких результатів; постійне впровадження змін. Завдяки такому алгоритму, на думку автора, зміни стануть основою діяльності організації та умовою формування корпоративною культурою [9, с. 13-16].

Цікавим є алгоритм управління змінами Дж. Вискотіча, який базується на таких етапах послідовних дій: переглянути бачення змін та цілей, які організація повинна досягти в результаті нововведень; на основі визначених цілей обґрунтувати завдання, які мають бути виконаними; розглянути поєднання окремих завдань для досягнення мети; здійснити аналіз поточної ситуації на рівні колективу для отримання інформації щодо кваліфікаційних можливостей виконання поставлених завдань в обмежених часових рамках [17].

Окремі зарубіжні дослідники, наприклад такий, як Дж. Харрінгтон, вважають, що перед процесом управління змінами повинні реалізуватися ще такі дві фази, як: визначення процесів змін (тобто оцінка поточного стану, документація з розглядом формування нового бачення, цілі для покращення функціонування організації, узагальнення бажаної поведінки у колективі) та визначення сутності організаційних змін (план управління індивідуальним покращенням результатів роботи команди, формування 90-денного плану дій щодо змін) [14, с. 46].

У сучасному зарубіжному менеджменті Ф. Кортні розглядає процес управління змінами крізь алгоритм дій, що повністю охоплює та структурує процес змін і може бути універсальним у застосуванні. Серед кроків такого алгоритму виявляються наступні: чітко визначити зміни та наблизити їх до бажаних цілей; визначити наслідки змін на різних організаційних рівнях; розробити комунікаційну стратегію; забезпечити ефективне навчання та визначити структуру підтримки змін і виміряти процеси їхньої ефективності [15].

У вітчизняному менеджменті проблема управління змінами займає актуальне місце також. Науковці Т. Гринько та Т. Гвінішвілі у своїх дослідженнях звертають увагу на те, що жодна із сучасних моделей управління змінами не може адаптуватися до конкретної організації, тому що в них не враховуються реальні умови функціонування установи, що характеризує особливості того чи іншого працівника. Проте науковцями запропоновано наступний алгоритм управління змінами, що містить три блоки дій, які сприяють впровадженню змін у колективі: підготовка, планування, реалізація [8].

За І. Михайличенком, алгоритм управління змінами з метою управління інноваційно-педагогічною діяльні-

стю включає п'ять основних стадій: підготовку інновації, введення нового, організацію діяльності педагогів за засвоєнням і застосуванням нового, попередні підсумки інноваційної діяльності, поширення й удосконалення нового досвіду. Цікаво, що назва кожної стадії відбиває її мету і місце в системі управлінських дій [16].

Ураховуючи класифікацію змін і беручи до уваги трактування управління змінами, Д. Найпак запропонував такий алгоритм дій: визначення необхідності змін, підсистеми локалізації та глибини здійснення змін в організації; формування бачення бажаного стану, якого необхідно досягти, проводячи організаційні зміни, розповсюдження бачення бажаного стану; оцінка можливого опору змінам залучених сторін; діагностика готовності, здатності й прихильності до проведення організаційних змін; визначення типу характеру змін; здійснення змін [11].

Застосовуючи методичний підхід, Т. Гвініашвілі розробив алгоритм управління змінами з урахуванням двох основних етапів ефективного впровадження змін, а саме: планування та реалізацію, а також декомпозицію завдань програми змін на основі принципу розподілу завдань і ресурсів між підрозділами суб'єкта організації [7].

На основі узагальнення підходів відомих науковців Г. Бабенко розглядає таку послідовність управління змінами, як: визначення необхідності змін; формування узагальненого бачення майбутнього; оцінка необхідного розвитку знань і навиків управлінського персоналу в організації; визначення характеру змін; інституалізація або впровадження змін у поточну діяльність [2].

Аналізуючи описані алгоритми вітчизняних і зарубіжних науковців, можна зауважити, що не в усіх алгоритмах наявний опис дій (кроків) щодо реалізації певного етапу змін. Крім цього, в усіх алгоритмах пропущені етапи оцінки ризиків, непередбачені механізми подолання опору змінам. Лише автор Т. Гринько наголошує на важливості циклічності змін, що полегшить і покращить процес упровадження змін. Унікальність досліджень Т. Гвініашвілі в тому, що він в алгоритм пропонує включити формулу ефективності впровадження змін. Крім цього, унікальність побудованого ними алгоритму в тому, що дослідник вважає результатом планування змін – розподіл завдань між усіма підрозділами організаційної структури, при цьому комбінація завдань забезпечує декомпозицію загального процесу змін. Д. Найпак наголошує на необхідності чітко аргументувати причини та наслідки змін для цілісного сприйняття їх колективом. У той же час автор підкреслює, що, якщо зміни є вимушеними і спонтанними, їхня аргументація є недоцільною. Г. Бабенко, так само як і Дж. Коттер, Д. Коен переконують, що ефективність упровадження змін залежить від спільного, колективного бачення та активного залучення мотиваційних інструментів: винагороди за досягнення поточних цілей і первинні результати змін [2; 7; 8; 9; 11].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Незважаючи на достатньо великий пласт наукових здобутків у царині побудови алгоритмів управління змінами, практика функціонування закладу освіти вимагає постійного вдосконалення, модифікації та доповнення таких алгоритмів.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз проблеми алгоритмізації управління змінами на основі праць у вітчизняному й зарубіжному менеджменті та у розробленні алгоритму управління змінами у закладах загальної середньої освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Алгоритмізація процесів управління змінами, на нашу думку, є фундаментальною основою ефективного впровадження змін у закладах загальної середньої освіти. *Алгоритм управління змінами* трактуємо як набір послідовних етапів дій або інструкцій, розроблених на основі наукових методів, які дозволяють розділити одне велике завдання на окремі частини або пов'язані між собою серії завдань. *А технології управління змінами* розглядаємо, як конкретний і логічний процес, який побудований за принципом регламентування процедур у певному порядку виконання інформаційних і логічних операцій, що виконуються менеджерами різного рівня за відповідним алгоритмом, що у кінцевому результаті гарантує досягнення поставленої мети. З нашої точки зору відсутність чіткого алгоритму унеможлиблює ефективне впровадження змін, вносить деструктивний характер у процеси функціонування закладу освіти та задоволення потреб усіх суб'єктів освітньої діяльності.

Дослідження з метою виявлення ефективних аспектів управління змінами проводилося на базі шкіл міста Тернополя. На основі квотної вибірки за статтю (жінки) та кваліфікаційних категорії (спеціалісти першої та вищої кваліфікаційної категорії), респондентами анкетування стали 100 педагогів. Серед завдань досліджень були наступні: проаналізувати чинники, які впливають на ефективність упровадження змін у закладах загальної середньої освіти; визначити фактори ефективного впровадження змін в алгоритмі управління змінами; дослідити базові етапи алгоритму управління змінами; визначити бар'єри ефективності змін; виокремити ознаки ефективності алгоритму управління змінами; розробити алгоритм управління змінами, який би відповідав запитам освітянської спільноти.

Подаємо аналіз результатів дослідження.

На думку 53% опитуваних педагогів ефективність упровадження змін у закладі освіти передусім залежить від алгоритму управління змінами. Серед наступних чинників, які впливають на якість змін педагоги виокремили:

- наявність матеріальних ресурсів (27%);
- якісний і кількісний склад педагогічного колективу (15%);
- кількості учасників освітнього процесу (5%).

Щодо другого завдання було здійснено опитування з метою визначення в алгоритмі управління змінами фак-

торів ефективного впровадження змін, що відображено на рис. 1:

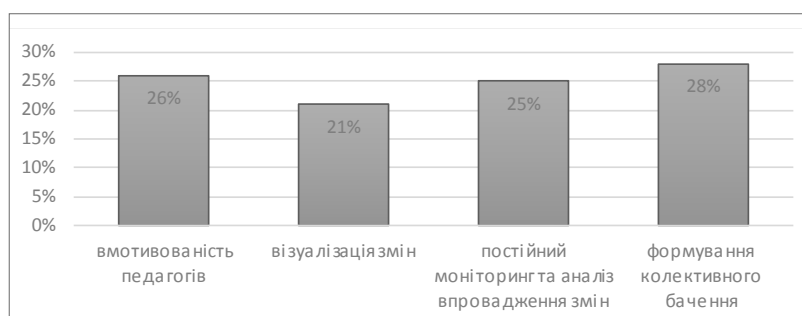


Рис.1. Фактори ефективного впровадження змін

Як видно з наведеної діаграми на рис. 1, пріоритетним завданням керівника закладу освіти і його команди змін є формування колективного бачення на засадах розвитку організаційної культури, з налагодженням двосторонніх комунікаційних каналів між усіма учасниками змін. Психологічне і фінансове стимулювання колективу позитивно впливає на залученість педагогів до змін. На основі здійснення постійного моніторингу та аналізу впровадження змін можна відслідковувати рівень прийняття змін і виявляти тенденції опору їм.

Третє завдання здійснювалося на основі апробації алгоритму управління змінами у закладах загальної середньої освіти. За результати дослідження 29% опитаних респондентів зазначили, що найбільше уваги адміністрації закладу освіти потрібно

приділяти *корекції змін* для подальшого прищеплення їх в організації.

Наступне етап дослідження здійснювався з урахуванням існуючого мікроклімату в колективі. Педагогам було запропоноване завдання: визначити бар'єри ефективності впровадження алгоритму управління змінами. Серед таких бар'єрів респонденти визначили: надмірний контроль адміністрації (30%); низький рівень компетентності керівника управління змінами (16%); невідповідність змін запитам користувачів освіти (24%); відсутність історії змін у закладі освіти, що базується на попередньому досвіді змін (19%); відсутність стратегії розвитку закладу освіти (11%).

Мета виконання п'ятого завдання полягала у визначенні ознак ефективності алгоритму управління змінами, результати дослідження відображаються у *табл. 1*:

Таблиця 1.

Ознаки ефективності алгоритму управління змінами

№	Показники ефективності алгоритму	Показники
1.	Розподіл на чіткі етапи дій	25%
2.	Можливість використання алгоритму для здійснення типових завдань	34%
3.	Отримання бажаного результату за умов послідовного виконання дій	68%
4.	Часові обмеження впровадження алгоритму	17%
5.	Ознаки декомпозиції	31%
6.	Можливість змінювати або пропускати певні кроки, етапи дій за потреби	43%

Відповідно до шостого завдання нашого дослідження нами розроблено алгоритм управління змінами, який складається з п'яти етапів дій. Кожен етап реалізується через певну кількість відповідних кроків. Черговість кроків

та їхнє змістове наповнення може змінюватися відповідно до мети управління, складності змін, обсягів можливих ризиків, рівня сприйняття і погодження їх у колективі, що відображено у *табл. 2*:

Таблиця 2.

Алгоритм управління змінами у школі

№	Етапи алгоритму	Зміст дій (кроків)
1.	Підготовка до змін	Аналіз поточної ситуації
		Ідея змін
		Відстеження подібних ідей щодо змін в інших закладах освіти
		Обговорення на рівні адміністрації

Таблиця 2. (Подовження)

1	2	3
2.	Можливість використання алгоритму для здійснення типових завдань	Спроба озвучення змін
		Популяризація змін
		Пошук прихильників змін
		Формування команди змін
		Закріплення змін у колективі на рівні свідомості
		Перевірка сприйняття змін у колективі
		Обчислення кількості педагогів, які включаються до процесу змін
		Вивчення теорії забезпечення змін
3.	Організація впровадження змін	Прогнозування й аналіз ризиків
		Планування шляхів мінімізації ризиків
		Вироблення рішень щодо розв'язання наслідків ризиків
		Оцінка можливих втрат і загроз складності реалізації змін
		Впровадження прогностичних рішень
		Демонстрація змін засобами комп'ютерного моделювання
		Пробне впровадження елементів
		Аналіз сприйняття змін
		Отримання згоди колективу на повне впровадження
		Повне впровадження
4.	Корекція змін	Віртуальне впровадження змін
		Апробація елементів змін
		Перевірка ефективності змін
		Коригування змін
5.	Закріплення змін	Перевірка прищеплення змін
		Моніторинг прогресу змін
		Прийняття рішення про остаточне впровадження змін

Розглянемо детальніше кожен етап алгоритму змін.

Підготовка до змін. Упровадження будь-яких змін у закладі загальної середньої освіти розпочинається з аналізу поточного стану освітнього середовища у школі з можливим залученням зовнішнього експерта. Здійснення регулярних моніторингових досліджень дозволить відстежувати певні тенденції та виявляти слабкі й сильні сторони установи. На основі наявних результатів аналізу формується ідея змін: пошук тих нововведень, яких потребують усі учасники освітнього процесу з продукування кінцевого бачення впроваджених змін. Керівнику на даному етапі важливо обговорити майбутні зміни на рівні адміністрації закладу освіти, щоб залучитися одноосібною підтримкою всіх представників адміністрації.

Залучення педагогів до змін передбачає: ознайомлення педагогів із новими тенденціями на педагогічних нарадах; створення у школі дошки змін, що в подальшому ефективно вплине на формування історії змін; розповсюдження інформації про очікувані зміни у закладі освіти; використання PR-технологій для усвідомлення невідкладності й необхідності змін. Поінформованість щодо змін впливає

на здатність педагогічного колективу переосмислити свою діяльність. Цей крок має вирішальне значення для впровадження інновацій у закладах освіти, що дає можливість зосереджуватися на нових тенденціях в освітній галузі та закріпленні змін на рівні свідомості учасників освітнього процесу. Керівнику, як агенту змін, важливо здійснити перевірку сприйняття змін і за допомогою використання інструментів моніторингових досліджень з'ясувати кількість педагогів, які готові включитися до процесу змін. На даному етапі формується команда змін, яка складається з наділених певними повноваженнями представників педагогічного колективу. Але можливо, що одна частина педагогічного колективу підтримуватиме зміну, а інша чинитиме опір.

Реалізація змін пов'язана зі складанням плану і вибором тактики проведення змін. План здійснення змін містить чітко сформульовану мету, колективне бачення зміни, завдання, цілі, засоби, інструменти змін; прогнозування ризиків, пошуку шляхів впливу для нівелювання їхніх наслідків, оцінки можливих втрат і загроз та прогнозований опис кінцевого результату. Важливо вчасно виявити та

ідентифікувати можливі перешкоди в процесі змін, щоб негайно відреагувати на них. На даному етапі алгоритму з'являється необхідність вибору моделі управління змінами, яка б відображала поточні реалії функціонування закладу освіти.

Корекція змін. Наступний етап дає можливість ефективно впливати на реакції педагогів у процесі впровадження змін. Така корекція може бути віртуальною на етапі прогнозування або реальною. Мета цього етапу – спрогнозувати результати і діяти на випередження; забезпечити педагогів відповідним навчанням, внести корективи в освітній процес, переглянути річний план школи тощо. У процесі здійснення змін можуть виникати чинники, які негативно впливатимуть на якість задоволення потреб здобувачів освіти, за таких умов зміни варто переглянути або вернутися на початок алгоритму управління змінами.

Закріплення змін. Якщо успішно реалізовані зміни підвищили ефективність функціонування закладу освіти, вони стають звичними в щоденній практиці педагога. Проте важливо керівнику закладу здійснити аналіз щодо прищеплення зміни і здійснювати відстеження прогресу реалізації змін. Якісні поточні зміни впливають на впровадження нових змін у майбутньому, що зумовлює розвиток школи та її конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Закріплення змін яскраво відображається в історії змін і ґрунтується на адаптаційних процесах, що здійснюються керівником у закладі освіти.

Висновок. Отже, технології та алгоритми є ефективними інструментами впровадження змін.

Відповідно до здійсненого нами теоретичного аналізу впровадження змін у зарубіжному та вітчизняному менеджменті розробляємо алгоритм, якому притаманні такі властивості, як: розподіл на чіткі, послідовні етапи дій; можливість використання алгоритму для реалізації типових завдань у закладі загальної середньої освіти; чіткі дії з обмеженням у часі; отримання бажаного результату за умови чіткого виконання дій.

Використання запропонованого алгоритму здійснення змін у закладах загальної середньої освіти дає змогу оцінити поточну ситуацію і спланувати їхню діяльність, які націлені на ефективне впровадження змін. Варто зазначити, що ефективність змін залежить від технологій управління змінами, компетентності керівника, якісного складу педагогічного колективу та готовності його до змін. Частота впровадження змін є вектором розвитку закладу освіти, який спрямований на повноцінне задоволення потреб учнів, пов'язаних з еволюцією їхнього освітнього рівня. **Подальшого дослідження** потребують алгоритми та критерії оцінювання якості змін.

Список використаних джерел

1. Анісімов А. В. Алгоритм. Велика українська енциклопедія. URL: <https://vue.gov.ua/Алгоритм> (дата звернення 16.12.2020 р.).

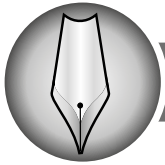
2. Бабенко Г. Є. Впровадження сценаріїв проведення змін на комунальних підприємствах. *Ефективна економіка*. 2013. Вип. 6 URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2110> (дата звернення 15.12.2020 р.).
3. Боднар О. С., Горішна О. М. Сутність та взаємозв'язок основних понять теорії управління змінами в освіті у філософсько-соціальному аспекті. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: Педагогіка* : електрон. наук. фак. вид. 2020. Вип. 8 (15) URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/191> (дата звернення 03.01.2021 р.).
4. Боднар О. С. Процедури та алгоритми експертного оцінювання. URL: <https://www.narodnaosvita.kiev.ua> (дата звернення 03.01.2021 р.).
5. Боднар О. В. Ситуаційний менеджмент : навч. посіб. 2-ге вид., перероб та доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 388 с. URL: https://pidru4niki.com/1584072033571/menedzhment/situatsiyniy_menedzhment (дата звернення 01.01.2021 р.).
6. Гайдей О. О. Управління змінами на підприємстві. *Вісник Бердянського університету менеджменту і бізнесу*. 2012. № 3 (19). С. 71–75. URL: <http://old.bumib.edu.ua/sites/default/files/visnyk/13-3-19-2012.pdf> (дата звернення 23.12.2020 р.).
7. Гвінішвілі Т. З. Алгоритм управління змінами суб'єктів підприємництва. *Економічний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2018. Вип. 5. С. 72–76. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/evzdia_2018_5_1 (дата звернення 22.12.2020 р.).
8. Гринько Т. В., Гвінішвілі Т. З. Концептуалізація моделей управління змінами на підприємствах у сучасних умовах мінливого середовища. *Технологічний аудит та резерви виробництва*. 2015. № 1 (5). С. 34–40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tatrv_2015_1\(5\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tatrv_2015_1(5)_6) (дата звернення 21.12.2020 р.).
9. Коттер Дж. П., Коен Д. С. Суть перемен. Невдуманні історії о том, как люди изменяют свои организации : пер. с англ. Москва : Олимп-Бизнес, 2017. 256 с.
10. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків : Основа, 2009. 176 с.
11. Найпак Д. В. Формування алгоритму управління змінами в забезпеченні розвитку підприємства на основі процесного підходу. *Державне регулювання процесів економічного і соціального розвитку. Теорія і практика державного управління*. Вип. 2 (33) URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/irbis_nbuv/ (дата звернення 21.12.2020 р.).
12. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/p/10/106/1> (дата звернення 03.01.2021 р.).
13. Томашевський О. М., Цегелик Г. Г., Вітер М. Б., Дубук В. І. Інформаційні технології та моделювання бізнес процесів : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с. URL: <https://pidru4niki.com> (дата звернення 03.01.2021 р.).
14. Харрінгтон Дж. Совершенство управления изменениями. Москва : РИА : Стандарты и качество, 2008. 192 с.
15. Courtney F. 6 Steps to Effective Organizational Change Management. URL: <https://www.pulselearning.com> (дата звернення 20.12.2020 р.).
16. Mykhailychenko I. Organizational-managerial conditions for innovations implementation in higher education institutions. *Педагогічний альманах*. 2019. Вип. 44. С. 122–129. URL: <http://www.pedalmanac.site/index.php/main/article/view/27/20> (дата звернення 02.12.2020 р.).
17. Vukotich G. Assembling the change management team The Importance of Change Management Training ATD, 2020. 4–6 p. URL: <https://d22bblmj4tvtv8.cloudfront.net> (дата звернення 23.12.2020 р.).

References

1. Anisimov, A. V. Alhorytm [Algorithm]. *Velyka ukrainska entsyklopediia [Great Ukrainian encyclopedia]*. Retrieved from <https://vue.gov.ua/Algorithm> [in Ukrainian].
2. Babenko, G. E. (2013). Vprovadzhenia stsenariiv provedennia zmin na komunalnykh pidpriemstvakh [Implementation of scenarios for changes in utilities]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 6. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2110> [in Ukrainian].
3. Bodnar, O. S., & Horishna, O. M. (2020). Sutnist ta vzaiemozviazok osnovnykh poniat teorii upravlinnia zminamy v osviti u filosofsko-sotsialnomu aspekti [The essence and relationship of the basic concepts of the theory of change management in education in the philosophical and social aspect]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Serii: Pedagogika [Adaptive control: theory and practice. Series: Pedagogy]*: electronic scientific professional publication, 8 (15). Retrieved from <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/191> [in Ukrainian].
4. Bodnar, O. S. *Protsedury ta alhorytmy ekspertnoho otsiniuvannia [Procedures and algorithms for expert evaluation]*. Retrieved from <https://www.narodnaosvita.kiev.ua> [in Ukrainian].
5. Bondar, O. V. (2012). *Sytuatsiyniy menedzhment [Situational management]*. Teaching. manual 2nd ed., revised and supplemented. Kyiv: Center for Educational Literature. Retrieved from https://pidru4niki.com/1584072033571/menedzhment/situatsiyniy_menedzhment [in Ukrainian].
6. Gaidei, O. O. (2012). *Upravlinnia zminamy na pidpriemstvi [Enterprise change management]*. *Visnyk Berdianskoho universytetu menedzhmentu i biznesu [Bulletin of Berdiansk University of Management and Business]*, 3

- (19), 71-75. Retrieved from <http://old.bumib.edu.ua/sites/default/files/visnyk/13-3-19-2012.pdf> [in Ukrainian].
7. Gviniashvili, T. Z. (2018). Alhorytm upravlinnia zminyamy sub'ektiv pidpriemnytstva [Algorithm for managing changes in business entities]. *Ekonomichnyi visnyk Zaporizkoi derzhavnoi inzhenernoi akademii [Economic Bulletin of the Zaporozhye State Engineering Academy]*, 5, 72-76. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/evzdia_2018_5_1 [in Ukrainian].
 8. Grinko, T. V. (2015). Kontseptualizatsiia modelei upravlinnia zminyamy na pidpriemstvakh u suchasnykh umovakh minlyvoho seredovyscha [Conceptualization of change management models in enterprises in modern changing environment]. *Tekhnolohichni audyt ta rezervy vyrobnytstva [Technological audit and production reserves]*, 1 (5), 34-40. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tatrv_2015_1\(5\)_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tatrv_2015_1(5)_6) [in Ukrainian].
 9. Kotter, J. P., & Cohen, D. S. (2017). *Sut peremen. Nevydumannye istorii o tom, kak liudi izmeniaut svoi organizatsii [The essence of change. Not inventing a story about how people change their organizations]*. Moskva: Olimp-Business Publishing House [in Russian].
 10. Navolokova, N. P. (2009). *Entsyklopediia pedahohichnykh tekhnolohii ta innovatsii [Encyclopedia of pedagogical technologies and innovations]*. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].
 11. Naypak, D. V. Formuvannia alhorytmu upravlinnia zminyamy v zabezpecheni rozvytku pidpriemstva na osnovi protsesnoho pidkhodu [Formation of algorithm of change management in the provided development of the enterprise on the basis of the process approach]. *Derzhavne rehuliuвання protsesiv ekonomichnoho i sotsialnoho rozvytku. Teoriia i praktyka derzhavnoho upravlinnia [State regulation of economic and social development. Theory and practice of public administration]*, 2 (33). Retrieved from <http://irbis-nbuv.gov.ua> [in Ukrainian].
 12. *Slovnnyk ukrainskoi movy. Akademichnyi tлумachnyi slovnnyk [Dictionary of the Ukrainian language. Academic Explanatory Dictionary]*. (1970-1980). Retrieved from <http://sum.in.ua/p/10/106/1> [in Ukrainian].
 13. Tomashevsky, O. M., Tsegelyk, G. G., Wind, M. B., & Dubuk, V. I. (2012). *Informatsiini tekhnolohii ta modeliuvannia biznes protsesiv [Information technology and business process modeling]*. Tutorial. Kyiv: Center for Educational Literature Publishing House. Retrieved from <https://pidru4niki.com> [in Ukrainian].
 14. Harrington, J. (2008). *Sovershenstvo upravleniia izmeneniami [Excellence in change management]*. Moskva: RIA: "Standards and Quality" [in Russian].
 15. Courtney, F. 6 Steps to Effective Organizational Change Management. Retrieved from <https://www.pulselearning.com>.
 16. Mykhailychenko, I. (2019). Organizational-managerial conditions for innovations implementation in higher education institutions. *Pedahohichniy almanakh [Pedagogical almanac]*, 44, 122-129. Retrieved from <http://www.pedalmanac.site/index.php/main/article/view/27/20>.
 17. Vukotich, G. (2020). *Assembling the change management team The Importance of Change Management Training ATD*. Retrieved from <https://d22bblmj4tvv8.cloudfront.net>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.02.2021



УДК 001.86-043.86:17.022.1

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-12-17](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-12-17)



Vovk Myroslava

Hryshchenko Yuliia

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9109-9194>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9822-9668>

SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL SCHOOLS PROMOTION WITHIN THE HUMANISTIC VALUES DEVELOPMENT

- S** *In terms of globalization Ukrainian education, reflecting the research achievements of pedagogical thought and practice has a strong potential towards intellectual, axiological and cultural, aesthetic, moral and ethical development of the person. Ethical and cultural values of education should be extrapolated in the European environment to promote multiculturalism, anthropocentrism, humanistic principles, as well as the culturological and Europe-oriented paradigm in the educational sphere of Ukraine.*

The leading trend in the development of Ukrainian and world pedagogical science is fundamentalisation, which is the basis of the «advance» education in the context of sustainable development of society. The primary principles of education in its interdisciplinary measurement were established through the activities of the university and academic centres where scientific schools were formed in retrospect. According to this, the elaboration of methodological, theoretical, and practice-oriented achievements of scientific schools in the pedagogical and educational environment occurs through the continuity of generations of scientists, the actualization of achievements of experienced scientists, and their combination with the innovations of young scientists. The synthesis of these two layers of science allows solving present issues that arise in modern educational science and practice. There is the need to globalize the experience of development of scientific schools in the modern education and educational environment of Ukraine, particularly in academic centres, that represents the development of educational science in the personalized dimension and confirms the crystallization of its fundamental principles and innovative nature of scientific research.

We summarised the achievements of the leading academic institution of Ukraine – Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine – in the personalized context and outlined the prospects for the development of scientific schools of the Institute to meet modern challenges of reforming education and science.

We described the trends in the development of scientific schools of the well-known Ukrainian scientists and educators (I. Ziaziun, S. Honcharenko, N. Hychkalo, L. Lukianova, L. Khomych), which were formed on the values of pedagogical mentoring, intellectual leadership, empathy, ethical and aesthetic philosophical guidelines.

Key words: scientific school; scientific and pedagogical school; academic centre; Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education; the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

- A** **Мирослава Вовк, Грищенко Юлія. Розвиток науково-педагогічних шкіл у контексті утвердження гуманістичних цінностей.**

В умовах глобалізаційних процесів українська освіта, акумулювавши досягнення педагогічної наукової думки і практики, має потужний потенціал у напрямі інтелектуального, аксіокультурного, естетичного, морально-етичного розвитку особистості. Етнокультурні цінності освіти мають екстраполюватись у європейське середовище з метою утвердження полікультурності, людиноцентризму, гуманістичних принципів, culturological та європейсько зорієнтованої парадигми в освітньому просторі України.

Провідною тенденцією розвитку української й світової педагогічної науки є фундаменталізація, що становить підґрунтя «впереджувальної» освіти у контексті забезпечення сталого розвитку суспільства. Фундаментальні засади педагогіки у її інтердисциплінарному вимірі утверджувалися через діяльність університетських та академічних осередків, у яких в історичній ретроспективі формувалися наукові школи. Відповідно кристалізація методологічних, теоретичних, практико орієнтованих досягнень наукових шкіл у педагогічно-освітнянському середовищі відбувається шляхом збереження наступності поколінь науковців, актуалізації надбань досвідчених учених та їх поєднання з інноваціями молодих науковців. Синтез цих двох пластів науки дає змогу вирішувати актуальні проблеми, що виникають у сучасній педагогічній науці й освітній практиці.

Виникає потреба узагальнення досвіду розвитку наукових шкіл у сучасному освітянсько-педагогічному середовищі України, зокрема в академічних осередках, що репрезентує розвиток педагогічної науки у персонологічному вимірі та підтверджує кристалізацію її фундаментальних засад та інноваційну спрямованість наукового пошуку.

Узагальнено здобутки провідної академічної установи України – Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України імені Івана Зязюна – у персоніологічному контексті та окреслено перспективи розвитку наукових шкіл інституту з урахуванням сучасних викликів реформування освіти і науки.

Охарактеризовано напрями розвитку наукових шкіл відомих українських науковців-освітян (І. Зязюна, С. Гончаренка, Н. Ничкало, Л. Лук'янової, Л. Хомич), що сформувались на цінностях педагогічного наставництва, інтелектуального лідерства, емпатійності та етико-естетичних світоглядних орієнтирів.

Ключові слова: наукова школа; науково-педагогічна школа; академічний осередок; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна; Національна академія педагогічних наук України

Vovk Myroslava, doctor of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Head of the Department of Content and Technologies of Pedagogical Education, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

Вовк Мирослава Петрівна, докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, завідувачка відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

E-mail: miroslavavovk79@gmail.com

Hryshchenko Yuliia, Candidate of Pedagogical Sciences (PhD), Senior Researcher of the Department of Content and Technologies of Pedagogical Education, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

Грищенко Юлія Валеріївна, кандидатка педагогічних наук, старша наукова співробітниця відділу змісту і технологій педагогічної освіти, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

E-mail: gulia2020@ukr.net

The urgency of the problem. In terms of globalization the Ukrainian education, reflecting the research achievements of pedagogical thought and practice, has a strong potential towards intellectual, axiological and cultural, aesthetic, moral and ethical development of the person. Ethical and cultural values of education should be extrapolated in the European environment in order to promote multiculturalism, anthropocentrism, humanistic principles, as well as the culturological and Europe-oriented paradigm in the educational sphere of Ukraine.

The leading trend in the development of Ukrainian and world pedagogical science is fundamentalisation, which is the basis of the «advance» education in the context of sustainable development of society. The primary principles of pedagogy in its interdisciplinary measurement were established through the activities of the university and academic centres where scientific schools were formed in retrospect. According to this, the elaboration of methodological, theoretical, and practice-oriented achievements of scientific schools in the pedagogical and educational environment occurs through the continuity of generations of scientists, the actualization of achievements of experienced scientists, and their combination with the innovations of young scientists. The synthesis of these two layers of science allows solving present issues that arise in modern pedagogical science and educational practice. In this context, there is the sonorous idea of V. Andrushchenko, who noted that «the scientific result ripens through the cooperation of several generations of scientists who «stand on the shoulders» of each other and, continuing the research of their predecessors, give to young scientists the inherited and personal achievements» [1, p. 5-7].

Analysis of previous research and publications. In the modern pedagogical discourse, the phenomenon of scientific schools is considered by Ukrainian and foreign scientists from the point of methodological guidelines (S. Honcharenko, A. Dubasiuk, D. Zerbino, L. Landau, O. Oleksiuk, etc.), pedagogical per-

sonology (I. Kovchyna, M. Leshchenko, N. Nychkalo, A. Semenoh, etc.), historical and pedagogical analysis (A. Hnizdilova, N. Demianenko, etc.). At the same time, there is a need of generalisation of experience in the development of scientific schools in the educational and pedagogical environment of Ukraine, particularly in academic centres, representing the development of pedagogical science in the personological dimension and confirming the crystallisation of its fundamental principles and innovative nature of scientific research.

Selection of previously unsolved parts of the general problem to which this article is devoted. The study of prospects for the development of scientific schools of the Institute of Pedagogical Education and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine are connected with the needs of society with respect to ensuring lifelong education of various categories of adults, implementation of innovations, provision of the relation between science and educational practice, preservation of national achievements of pedagogical scientific thinking, promotion of the integration of the educational community in the international scientific and educational environment, support of scientific mentorship as an important factor in creating a young generation of scientists and educators.

Formulation of the goals of the article (task statement) is to summarise the achievements of the leading academic institution of Ukraine – the Institute of Pedagogical and Adult Education of the NAES of Ukraine – in the context of personology and definition of prospects for the development of scientific schools of the Institute to meet modern challenges of reforming education and science.

Presentation of the main material of the study. Summarising the ideas of scholars regarding the determination of essence of concept «scientific school», we should note that there is a certain ambiguity in its interpretation. K. Lange noted that «scientific school is an informal research team formed by a prominent

scientist on the basis of the classic university or research institution for the purpose of collective development of a certain scientific idea (issue, trend)» [4, с. 207]. B. Kedrov considers scientific school as «a structural branch of modern science, which allows to concentrate the efforts of a large group of relatively young scientists under the direct supervision of the founder of this scientific direction on dealing with a specific, limited range of pressing issues in a particular field of science» [11, p. 309]. By the definition of D. Zerbino, «scientific school is a professional voluntary community of people, formed under the auspices of the personality of the scholar-leader. It is engaged in active research work in the new topical direction and united by the ideas, methods, scientific tradition, and collaboration that expand the search for new facts» [3, p. 10]. Accordingly, we shall note that the scientific school in pedagogy is developing under the auspices of a scientist-mentor, whose personal mentoring talent, production of scientific ideas that are innovative for a certain period of time, on the grounds of ethical values and accurate ideology-oriented position, guides young researchers to the development of a certain direction in the pedagogical science, the formation of subdisciplines in pedagogy, the support of their theoretical and methodological fundamentals, the establishment of practice-oriented results that should be based on scientific and educational traditions and take into account innovative changes in the pedagogical environment.

Over the years, several scientific schools were formed in the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine: psychological school of Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of G. Kostyuk Institute of Psychology S. Maksimenko; scientific and pedagogical school of Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Academician-Secretary of the Department of Higher Education M. Evtukh; psychological and pedagogical school of Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Educational Issues I. Bekh; and scientific school of Academician of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Chief Researcher of the Institute of Pedagogy O. Savchenko, etc.

Established in 1996, the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine is a powerful centre for the development of scientific schools. During the nearly 20-year period of activity of the institution, there were formed several generations of researchers that were developing their scientific and research potential, receiving degrees of candidate, doctor of pedagogical or psychological sciences, and establishing their own scientific schools.

M. Leshchenko convincingly proves the role of the leader of the scientific school and focuses on the personological aspect of its development. The scientist says that the research work of young scholars «should be concentrated in the field of ideas, created by a scientist of high spiritual and intellectual potential. Moreover, the prerequisite for the establishment of any scientific school is the presence of spiritually and intellectually talented scientist – the founder of the school» [5, с. 259-269]. Among the talented founders of scientific schools in the Institute whose own professional activity and life philosophy manifest intellectualism

and anthropocentrism in the pedagogical science, we shall name the founders and representatives of the Institute of different periods: S. Honcharenko, I. Ziaziun, N. Nychkalo, A. Rudnytska, V. Rybalka, L. Lukianova, L. Khomych, O. Lavrinenko, O. Kucheriavy, A. Semenoh, and others.

The scientific school of the Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Academician, long-term Director of the Institute Ivan Ziaziun was developing in the context of adopting philosophical and axiological priorities of pedagogical education, theoretical fundamentals for the development of the pedagogical skill of a teacher. Exploring the scientific and pedagogical heritage of I. Ziaziun, Academician N. Nychkalo noted that «his scientific school has trained thousands of qualified teachers and researchers for different regions of Ukraine, Poland, Russia, and other countries who work productively at the expanse of pedagogical science and practice, make a significant contribution to the development of professional education, embodying Beauty, Goodness, and Truth in teaching activities and scientific research» [6, p. 21]. The scientific school of I. Ziaziun covers various areas of pedagogical education. Under the mentorship of Ivan Ziaziun, twenty doctoral and nineteen candidate's dissertations in the field of pedagogy and psychology of professional education were defended.

The role of art in professional training of a teacher was investigated in dissertations of M. Bukach, V. Orlov, O. Otych, V. Rashkovska, T. Smyrnov, etc. Students of I. Ziaziun have achieved significant results in their scientific research, containing studies that make actual the ideas of outstanding Ukrainian teachers and scientists (S. Karpenchuk, E. Bilichenko, A. Leshchenko, etc.). The foreign experience of pedagogical education is the current direction of his scientific school that has become the subject of research for such scholars as T. Koshmanov, M. Leshchenko. The historical genesis of professional education in Ukraine under the guidance of the talented mentor was studied by M. Neshchadym, Z. Hipters, N. Filipchuk. The problems of aesthetics and ethics of pedagogical influence were formulated by I. Androshchuk, I. Zaitseva, T. Skoryk, A. Shevniuk, etc.

M. Leshchenko notes that the guiding principle of the scientific school of Academician I. Ziaziun is the integrity of the study of pedagogical skill of a teacher that «is formed through the application of some principles of scientific research, namely: the unity of science and art; the knowledge of human nature; the personification of educational process (relation between teachers and students on the basis of cognitive activities and personal meanings of being); the metacognitive determination of scientific research (critical analysis and reinterpretation of the results obtained in the context of development of personal philosophical positions)» [5, p. 263]. The conceptual ideas of the scientific school of I. Ziaziun are based on ethical and aesthetic guidelines of the pedagogical influence of a teacher and master, philosophical principles of the «Pedagogy of Kindness», and culture-centrism in the content of modern education.

The scientific school of Academician Semen Honcharenko is fundamental in the modern pedagogical discourse and perspective in the scope of innovative processes of education. The mentor, exploring the phenomenon of scientific schools of peda-

gogy, noted that «one of the most important laws of science is the strict continuity of ideas, concepts, and methods of research, which constitute the content of any science. People of different generations, carrying out the process of scientific development, seem to pass their accumulated «spiritual capital from hand to hand. In this regard, there is a well-known perennial problem of teachers and students, older and younger generations in science, the founders of new scientific trends and their successors – the problem of scientific schools» [2, p. 27-43].

Starting a scientific career at the Institute of Pedagogy of the Ukrainian SSR (now – the Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine) and continuing it in the Institute of Pedagogy and Psychology of Professional Education of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine (now – the Institute of Professional and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine), Semen Honcharenko became Director and Consultant of scientific works, including 30 doctor's and 55 master's dissertations.

Scientific research under the guidance of S. Honcharenko covered a range of problematic areas: methodology of pedagogy, various aspects of humanization, humanitarianization of education, fundamentalization of secondary and higher education, scientific support for pedagogical research. Among the representatives of the scientific school of Semen Honcharenko, there are scientists and educators who are well-known in Ukraine and abroad: R. Hurevych, L. Lukianova, O. Romanovsky, H. Filipchuk, etc.

Employees, doctoral students and postgraduates of the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine considered a piece of advice and valuable recommendation of Semen Honcharenko to be an honour, as he was the outstanding scientist, methodologist, didactic, as well as the ordinary wise and sincere person. The talent of pedagogical mentoring, the skill of pedagogical tact and culture, «humanization» of the pedagogical influence became powerful instruments of the intellectual, emotional, aesthetic, and ethical impact on young scientists.

The contribution of Semen Honcharenko and his followers to the development of interdisciplinary pedagogy, formation of the theory and the practice of its subdisciplines is invaluable. In this regard, N. Nychkalo noted that «the justification of provisions in pedagogy, as a particular field of social practice, and a proper, functioning in its depths, industry of knowledge production – this conclusion of Academician S. Honcharenko has methodological significance for the development of pedagogical science» [6].

The Ukrainian scientific school of theory of art education was formed under the guidance of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor Oksana Rudnytska. O. Oleksiuk rightly noted that «the results of the research of issues in the philosophy of art education, obtained by O. Rudnytska and her followers, are invaluable, because her scientific school is a unique phenomenon in the development of art education in Ukraine» [8, p. 40].

The qualities of a leader of the scientific school of O. Rudnytska were detected not only in her profound philosophical thinking, scientific talent, and high level of professionalism as a musician

but also in her skills as a teacher and mentor, which involved primarily interpersonal professional communication. After all, O. Rudnytska was convinced that «the dialogic communication, as a complex and multifaceted process, covers the interaction of individuals, the exchange of information between them, the emergence and adoption of a position that is close to both parties, the expression of the attitude to each other, the inter-influence and the mutual understanding, the ability to have this type of relations, the perception of the uniqueness of a partner and allowing him/her to be himself/herself, characterizes the quality of communication» [9, p. 63].

The scientific school of Professor O. Rudnytska developed rapidly and became fairly well-known among the scholars of Ukraine and abroad. Her followers carried out research in the field of art education, particularly, on the use of music in personal development and professional skills of a future teacher, the study of the impact of music perception on the formation of professionally significant qualities of a future teacher, relative to the historical retrospective of the development of art education in Ukraine and its regions.

O. Rudnytska was the first one in the Ukrainian pedagogical science who substantiated the theoretical and methodological fundamentals of art education as an independent branch of professional education; determined its development priorities in the changing educational paradigm and socio-cultural dynamics of XXI century; identified the influence of art on the formation of personality in the context of modernization and globalization of cultural and educational processes in the world [9, p. 4].

Under the mentorship of O. Rudnytska, a number of doctor's and master's dissertations were defended, including: on the training of teachers (L. Khomych, P. Kharchenko, Z. Syrota), on the formation of pedagogical skill of future teachers of music by means of art (T. Stratan), on the formation of professional culture of future teachers of fine art (M. Pichkur), on the history of the development of art education in Ukraine (O. Tsvygun, O. Popyk, Yu. Hryshchenko), on the formation of philosophical culture and moral education of future teachers by means of art (V. Smikal, L. Moskaliova), etc. The ideas of O. Rudnytska concerning the conceptual fundamentals for the development of art education, the priorities of the new pedagogical thinking (humanism, cultural responsibility, spirituality, symbolism, multiculturalism, etc.), national historical traditions, and enshrining the principles of innovation gained new scientific understanding in the context of the reform of modern creative scientific and educational fields.

At the present stage, under the auspices of the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, there is the active development of scientific schools of talented teachers, whose activity is aimed at the preservation of fundamentality of the modern pedagogical science, strengthening its interdisciplinary character and adaptation of modern innovation processes in the pro-European vector of development.

The founder of the scientific school is Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Academician-Secretary of the Department of Professional and Adult Education of the National

Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Nelliya Nychkalo. Among authoritative representatives of the Ukrainian and European pedagogical community, Nelliya Nychkalo is characterized by the special attention to the issues of the philosophy of education, professional pedagogy, theory and practice of lifelong education, comparative pedagogy, pedagogy of work, training, psychology and didactics of professional education, psychology of professional development of an individual. Analyzing key concepts of self-concept of Academician N. Nychkalo, O. Semenoh notes that Nelliya Nychkalo – «a talented scientist of the European scale, whose professional activity is based on a solid foundation of system thinking, strategic vision and titanic work» [10, p. 9-20].

Upholding the principles anthropocentrism, sincerity, dedication to one's work, exactingness to oneself and others, and always supporting talented young researchers, Nelliya Hryhorivna has created a powerful scientific school that is known not only in Ukraine but also abroad. Under the guidance of Nelliya Nychkalo, more than 30 doctor's and 80 master's dissertations were defended. The research work of students of Nelliya Nychkalo was devoted to the issues of comparative pedagogy (N. Abashkina, N. Bidiuk, T. Desiatov, O. Ohienko), theory and history of pedagogical science and educational practice in Ukraine (O. Anishchenko, I. Kurliak, I. Likarchuk, T. Usatenko), theoretical and methodological fundamentals of professional education (O. Dubaseniuk, V. Radkevych, F. Shliosek), humanization and humanitarianization of higher education (I. Kuznetsova, L. Babenko, H. Voronka, S. Romanova), etc. Nelliya Nychkalo is a generator of innovative ideas in the development of subdisciplines in pedagogy, inspirational mentor of those interested in modern issues of pedagogical theory and educational practice of scientists, educators shaping a new generation of scientific and pedagogical elite of Ukraine considering the European principles of education and science: tolerance, intercultural communication, open dialogue, and academic mobility.

In the modern scientific and educational environment of Ukraine, there is the active development of the scientific school of Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine Larysa Lukianova. Under her guidance, 8 doctor's and 11 candidate's dissertations on the theory and methods of professional education were defended.

The conceptual bases of professional activity of L. Lukianova differs with innovative ideas, modern European vision of professional education, adult education, and lifelong education. She is one of the founders of the theory of adult education in Ukraine. Professor L. Lukianova is the author of more than 250 scientific and methodological works, as well as the concept of adult education in Ukraine, which received support and was approved by the Presidium of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

As a leader of the scientific school and Director of the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Larysa Lukianova has such personal and professional qualities that allow her to successfully

lead the research team and their students (graduate and doctoral students). Having qualities of a real leader who knows how to organize scientific work, help, and advise, L. Lukianova contributes to the personal development of every student: initiates training, scientific platforms, seminars, international cooperation, and the like.

Issues of scientific research of students of L. Lukianova are quite various: comparative study of the systems of adult education in the international dimension (S. Babushko, N. Demeshkant, O. Zhyzhko, E. Bohiv, I. Sahun); preparing and raising the qualification of a teacher of professional training (H. Krasylnikova, N. Samoiloiva); theoretical and methodological fundamentals of adult education (O. Voliarska, I. Herasimova); formation of ecological competence of future specialists (A. Hurenkova, N. Nehrutsa), etc.

The scientific school of L. Lukianova is developing on the basis of the principles of scientific character, integrity, tenacity, intelligence, predictability, humanity, the value of person's ascent to the heights of scientific success. Focusing on the European vector in the development of pedagogical science, Larysa Lukianova supports the activities of the UNESCO Department «Lifelong Professional Education in XXI Century». She has initiated the establishment of the Council of Young Scientists of the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.

In the framework of activities of the Institute, there is the fundamental development of the scientific school on problems of psychological and pedagogical training of teachers formed by Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director of scientific work Lidia Khomych. Having passed the way from a teacher of the Kyiv secondary school to Deputy Director, L. Khomych created her own scientific school. Under her guidance, 5 doctor's (H. Voskoboynikov, O. Fedy, T. Yatsula, O. Lavrentiev, H. Matukova) and more than 20 candidate's dissertations were defended. The scientific search of her students is aimed at updating the content, methods, forms, technologies of pedagogical education, professional training for teachers in higher educational institutions in the context of the axiological paradigm of modern education.

Conclusions from this study. Consequently, scientific schools in the Institute of Pedagogical and Adult Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine developed on the basis of fundamental scientific traditions and innovative vector in the development of pedagogical science and education in the European dimension. The activities of scientific schools in the leading academic centre of Ukraine confirms the implementation of such priorities in the national scientific and educational environment as: constant generation of new ideas, development of the tradition of true scientific thinking, maintaining the spirit of partnership, intercultural communication, scientific dialogue, discussions, formation the ability of young researchers to bold initiative and to self-criticism, establishment of humanistic principles of science with the aim of forming a new type of a future specialist as a person of culture, of new generation with the former national innovation-conscious and tolerant international ideological position.

Prospects for further exploration. Further scientific research should be aimed at studying the genesis of leading scientific and pedagogical schools, which are fundamental and innovative centers in the system of pedagogical education and adult education. These centers were formed primarily in the academic institutions of the National Academy Sciences of Ukraine, industry academies and universities.

References

1. Andrushchenko, V. (2002). Naukovo-pedahohichni poshuky molodykh [Scientific and pedagogical search of youth]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 4 (6), 5-7 [in Ukrainian].
2. Honcharenko, S. U. (2012). Naukovi shkoly v pedahohitsi [Scientific schools in pedagogy]. In V. Kremen, T. Levytsky (Eds.), *Stanovlennia i rozvytok naukovo-pedahohichnykh shkyl: problemy, dosvid, perspektyvy [Formation and development of scientific and pedagogical schools: problems, experience, prospects]*: zb. nauk. pr. (pp. 27-43). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
3. Zerbino, D. D. (1994). *Nauchnaia shkola kak fenomen [Scientific school as a phenomenon]*. Kiev: Naukova dumka [in Russian].
4. Lange, K. A. (1971). *Organizatsiia upravleniia nauchnymi issledovaniiami [Organization of management of scientific research]*. Leningrad: Nauka [in Russian].
5. Leshchenko, M. P. (2012). Naukova shkola akademika Ivana Ziaziuna [The scientific school of Ivan Ziaziun]. In V. Kremen, T. Levytsky (Eds.), *Stanovlennia i rozvytok naukovo-pedahohichnykh shkyl: problemy, dosvid, perspektyvy [Formation and development of scientific and pedagogical schools: problems, experience, prospects]*: zb. nauk. pr. (pp. 259-269). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
6. Nychkalo, N. H. (2016). Kontsepsiia pedahohichnoi maisternosti akademika I. A. Ziaziuna: mizhdystyplinarni zasady [The concept of pedagogical skills of Academician I. A. Ziaziun: interdisciplinary fundamentals]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Teoriia i praktyka profesiinoi maisternosti v umovakh tsilezhyttievoho navchannia [Theory and practice of professional skills in terms of lifelong education]*: monohrafiia (pp. 20-31). Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].
7. Nychkalo, N. H. (2013). *Tvorcha spadshchyna Vchenoho – narodnyi skarb. Semen Ustymovych Honcharenko [The creative legacy of a scientist is a national treasure, Semen Ustymovych Honcharenko]*: bibliohr. pokazhch. NAPN Ukrainy, DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho. Kyiv: Nilan-LTD [in Ukrainian].
8. Oleksiuk, O. M. (2015). Fenomen naukovo shkoly u vyshchii mystetskii osviti [The phenomenon of scientific school in higher art education]. *Nepererna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Lifelong professional education: theory and practice]*, 1-2, 38-41 [in Ukrainian].
9. Rudnytska, O. P. (2005). *Pedahohika zahalna ta mystetska [General and art pedagogy]*: navch. posib. Ternopil: Navchalna knyha-Bohdan [in Ukrainian].
10. Semenoh, O. M. (2016). Ya-kontsepsiia akademika Nelli Nychkalo [Self-concept of Academician Nelli Nychkalo]. In *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii [Aesthetics and ethics in pedagogical influence]*: zb. nauk. pr. In-t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy, Poltavskiy nats. ped. un-t im. V. H. Korolenka (Is. 14, pp. 3-15). Poltava [in Ukrainian].
11. *Shkoly v nauke [School in science]*. (1977). Moskva: Nauka [in Russian].

Список використаних джерел

1. Андрущенко В. Науково-педагогічні пошуки молодих. *Вища освіта України*. 2002. Вип. 4 (6). С. 5–7.
2. Гончаренко С. У. Наукові школи в педагогіці. *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. В. Кременя, Т. Левицького. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 27–43.
3. Зербино Д. Д. Научная школа как феномен. Киев : Наукова думка, 1994. 135 с.
4. Ланге К. А. Организация управления научными исследованиями. Ленинград : Наука, 1971. 246 с.
5. Лещенко М. П. Научная школа академика Ивана Зязюна. *Становлення і розвиток науково-педагогічних шкіл: проблеми, досвід, перспективи* : зб. наук. пр. / за ред. В. Кременя, Т. Левицького. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 259–269.
6. Ничкало Н. Г. Концепція педагогічної майстерності академіка І.А. Зязюна: міждисциплінарні засади. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Ruta, 2016. С. 20–31.
7. Ничкало Н. Г. Творча спадщина Вченого – народний скарб. Семен Устимович Гончаренко : бібліогр. показч. / НАПН України, ДНПБ України ім. В.О. Сухомлинського. Київ : Нілан-ЛТД, 2013. 195 с.
8. Олексюк О. М. Феномен наукової школи у вищій мистецькій освіті. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2. С. 38–41.
9. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2005. 360 с.
10. Семенов О. М. Я-концепції академіка Неллі Ничкало. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Полтав. нац. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава, 2016. Вип. 14. С. 3–15.
11. Школы в науке. Москва : Наука, 1977. 523 с.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 19.02.2021



УДК 374.72

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-18-22](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-18-22)



Баніт Ольга
Гришко Вікторія

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9002-6439>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2682-8143>

СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТІВ ТРЕТЬОГО ВІКУ В УКРАЇНІ

- A** Наведено статистику «старіння» суспільства, яка засвідчує зростання чисельності людей похилого віку. З'ясовано, що на початку XXI ст. важливого значення набуває орієнтація освіти дорослих на забезпечення соціально-культурного прогресу, довготривале підтримання креативного, інноваційного потенціалу кожного дорослого члена суспільства. Проаналізовано досвід реалізації соціального проєкту «Університет третього віку». Схарактеризовано діяльність університетів третього віку в Україні протягом останніх 10 років. Виявлено 3 типи таких закладів: 1) діючі, що працюють активно й постійно; 2) діючі, але робота ведеться періодично; 3) недіючі, але числяться. Доведено, що українські університети третього віку стають освітніми центрами для подальшого особистісного розвитку людей похилого віку, їхньої суспільної інтеграції, соціалізації та адаптації в умовах глобалізаційних процесів.

Ключові слова: університет третього віку; соціальний проєкт; люди похилого віку; демографічне старіння

- S** *Banit Olga, Hryshko Viktoriia. Current state of development of third age universities in Ukraine.*

The given statistics of population aging testifies to the growth of the number of the oldest old. It was found that at the beginning of the XXI century the focus of adult education on ensuring socio-cultural progress, long-term maintenance of the creative, innovative potential of each adult member of society was important. It is analyzed the experience of realization of the social project "University of the Third Age". The activity of universities of the third age in Ukraine during the last 10 years is characterized. It is revealed the following 3 types of such establishments: 1) operating, working actively and constantly; 2) operating, but the work is carried out periodically; 3) inactive, but listed. It is proved that Ukrainian universities of the third age become educational centers for further personal development of the oldest old, their social integration, socialization, and adaptation in the context of globalization processes.

Key words: university of the third age; social project; the oldest old; population aging

Баніт Ольга Василівна, докторка педагогічних наук, старша дослідниця, провідна наукова співробітниця відділу андрагогіки, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

Banit Olga, Doctor of Pedagogical Sciences, Leading Researcher at the Department of Androgology, Ivan Ziazium Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: larysasemenovskaya@gmail.com

Гришко Вікторія Вікторівна, аспірантка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна

Hryshko Viktoriia, PHD student of the Institute of Pedagogical and Adult Education, Ivan Ziazium Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

E-mail: rffhot@gmail.com

Актуальність проблеми. Створення університетів третього віку в Україні є нині одним із актуальних завдань у сфері освіти дорослих. Це підтверджує статистика. У геронтологічних дослідженнях зазначається, що демографічне старіння відбувається тоді, коли збільшується кількість людей похилого віку серед населення або збільшується пропорція людей похилого віку щодо кількості дітей. У су-

часній демографії усталеним є підхід до оцінки рівня демографічного старіння, запропонований фахівцями ООН, згідно з яким населення вважається старим, якщо частина людей, старших 65 років перевищує 7%. Так, за значенням частини осіб віком 60 років і старших у загальній чисельності населення, наша країна посідає 11 місце у світовій ієрархії за цим показником. Усе більше й більше соціоло-

гічних досліджень указує на те, що зростає кількість літніх людей, отже, «старішає» суспільство.

За шкалою Е. Росета початок демографічної старості вважається моментом досягнення 10% людей у віці понад 60 років. Згідно з офіційною статистикою демографічне старіння в Україні розпочалося ще з першої половини 50-х років ХХ ст., коли за переписом 1959 р. люди віком понад 60 років становили 10,5%. Кризові 90-і роки та початок ХХІ ст. відзначилися стрімким зростанням частини людей старших працездатного віку [3, с. 5-7].

Старіння населення, або збільшення кількості людей похилого віку, стало наслідком зниження народжуваності та зниження смертності дітей і людей середнього віку, а отже, – зростанням середньої тривалості життя. В окремих регіонах формування вікового складу відбувалося під впливом міграцій певних статевих і вікових контингентів. Останні дані аналітичного звіту засвідчують, що Україна входить до 30 найстаріших країн світу. Нині люди після 60 років становлять 23% населення країни. За національним демографічним прогнозом, на період до 2025 року частина осіб віком від 60 років становитиме 25%, а у 2030 році – понад 26% [2, с. 4]; у 2061 р. частина дітей населення України становитиме 14,9%, осіб у віці 60 років і старших – 31,2% (у 2013 р. – 21,4%) [3, с. 80].

З огляду на зазначене вище варто наголосити, що сучасне українське суспільство потребує модернізації всіх складників своєї життєдіяльності, але фундаментальним є завдання істотного та якісного підвищення ефективності освіти впродовж життя.

Огляд попередніх нормативно-правових документів. На початку ХХІ ст. винятково важливого значення набуває орієнтація освіти дорослих на забезпечення соціально-культурного прогресу, довготривале підтримання креативного, інноваційного потенціалу кожного дорослого члена суспільства.

У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» було визначено пріоритетні напрями розвитку системи освіти дорослих в Україні до 2020 року, серед яких оновлення законодавчої бази України та розроблення й ухвалення Закону України «Про освіту дорослих», що сприятиме забезпеченню державної підтримки особистісного й професійного розвитку у неформальній і формальній освіті.

Важливим кроком у цьому напрямі можна вважати розроблення проекту Закону України «Про освіту дорослих», у якому передбачено пріоритетні завдання, що безпосередньо стосуються і літніх людей, зокрема:

- забезпечення права особи на освіту впродовж життя;
- розвиток культури навчання впродовж життя, стимулювання дорослих до самоосвіти і саморозвитку;
- забезпечення активної участі дорослих в суспільному житті, формування їхніх громадянських компетентностей;
- задоволення потреб дорослих у професійному, інтелектуальному, культурному й духовному розвитку;

– забезпечення мобільності й конкурентоспроможності дорослих на ринку праці, створення умов, що полегшують їхнє працевлаштування, зміну місця роботи, професії, сфери зайнятості [5].

Отже, освіта дорослих в Україні набуває законодавчого регулювання й освітні послуги для людей третього віку також. Підтвердженням тому є «Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року», схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 11 січня 2018 року [7].

Цей документ розроблено з метою створення сприятливих умов для здорового та активного довголіття, забезпечення адаптації суспільних інститутів до подальшого демографічного старіння та розбудови суспільства рівних можливостей. Для досягнення цілей Стратегії розроблено та затверджено план заходів із реалізації Стратегії з відповідними фінансовими розрахунками. Одним із пунктів цього плану є розвиток соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку», зокрема через розвиток центрів активного довголіття, центрів дозвілля, в тому числі на базі діючих установ соціального обслуговування для громадян похилого віку та розвиток міжнародного партнерства в наданні соціально-педагогічної послуги «Університет третього віку» на засадах найкращих практик та реалізації соціальних програм [7].

Це не нова ідея. В Україні вже існує досвід реалізації соціального проєкту «Університет третього віку». Ще в 2008 році це питання піднімалося на засіданні круглого столу з ініціативи Міністерства праці і соціальної політики України, Фонду народонаселення ООН у рамках проєкту UKR1P41A «Підтримка виконання Мадридського Міжнародного Плану Дій щодо Старіння в Україні» за темою: «Університети третього віку: старше покоління в сучасному інформаційному середовищі». Учасники круглого столу наголошували, що університети третього віку, які існують вже понад чотири десятиліття в Європі, стали одним із інструментів активізації ролі літніх людей віку в соціумі.

Цей інноваційний проєкт реалізує один із найважливіших принципів навчання – навчання впродовж усього життя.

Результати дослідження. В Україні було розпочато роботу щодо впровадження Мадридського міжнародного плану дій із проблем старіння населення, в якому визначено стратегію дій, покликаних перетворити старіння із загрози розвитку суспільства на його рушійну силу.

І. Сагун зазначає, що перший університет третього віку відкрився у 2008 році в Ковелі на Волині на базі територіального центру соціально-побутової реабілітації. Другий невдовзі з'явився в Кременчуці – на базі Кременчуцької філії Дніпропетровського університету економіки і права. А у вересні 2009 року з'явився університет третього віку у столиці – на базі територіального центру № 2 Шевченківського району м. Києва. У жовтні 2009 року за

ініціативи Університету імені Альфреда Нобеля та за підтримки Дніпропетровської міської ради також був створений спільний соціальний проєкт для літніх людей міста [6, с. 78].

Нами проведено власне дослідження й виявлено динаміку розвитку університетів третього віку в Україні протягом останніх 10 років.

Як виявилось, серед них є 3 типи закладів:

- 1) діючі, що працюють активно й постійно;
- 2) діючі, але робота ведеться періодично;
- 3) недіючі, але числяться.

До першого типу можна віднести 3 університети третього віку: в Ковелі, в Дніпрі й у Полтаві. Кожен з них оригінальний, але на їхньому прикладі можемо охарактеризувати види університетів третього віку в Україні й особливості їхньої діяльності.

Згідно з нашими дослідженнями, університет третього віку в Ковелі розпочав свою діяльність ще раніше, ніж пише І. Сагун. Про це згадується в інформації, розміщеній на сайті Ковельської міської ради з нагоди урочистого відкриття чергового навчального року. Там зазначено, що заклад було відкрито при територіальному центрі соціального обслуговування у 2005 році. Він дійсно був першим в Україні [11].

Цей університет було створено при територіальному центрі соціального обслуговування (надання соціальних послуг) м. Ковеля як соціально-педагогічна послуга – «Університет третього віку» з метою збереження та формування активної життєвої позиції людей старшого віку. При університеті діють п'ять факультетів: соціально-правовий, основи медицини, мистецький, фізичної реабілітації, комунікаційних та інформаційних технологій. Процес навчання базується на принципах добровільності та методах навчання дорослих: лекції, дебати, дискусії, доповіді, розповіді історій, розв'язання проблем, практичне оволодіння навичками, демонстрація (показ, спів, декламування) тощо. Заняття на факультетах проводяться без екзаменів, заліків і контрольних робіт, відвідування і успішність – на добровільних засадах. Підтвердженням того, що університет третього віку в Ковелі функціонує, є публікації, що періодично розміщуються на сайті міської ради [8].

Університет третього віку в Дніпрі є наймасовішим проєктом для людей третього віку в Україні. Програми, які реалізує цей університет, унікальні за своїм масштабом і наповненням. Із викладанням дисциплін університету допомагають заклади вищої освіти, що є в місті. Впродовж кількох років цей проєкт упроваджували в життя викладачі та співробітники університету імені Альфреда Нобеля разом із соціальними службами міста. Загалом університет пропонує різнопрофільні курси – від вивчення іноземних мов до опанування агрономії й комп'ютерної грамотності. Нині його слухачами є близько 11,5 тис. літніх дніпрян, яким проєкт дає можливість не лише безкоштовно навчатися і піклуватися про своє здоров'я, а й забути про самот-

ність. Він дає змогу отримати нові знання тим, хто хоче розвивати свої навички, дізнаватися нове й спілкуватися за спільними інтересами [10].

Вони змогли не тільки знову відчувати себе студентами на лекціях з економіки, права, психології, культурології тощо, але й опанувати комп'ютерну грамотність, відвідати виставки в музеї та арт-галереї, самотужки створювати яскраві свята, опанувати дихальними вправами і протистояти хворобам. Важливим складником розвитку цього проєкту були зустрічі слухачів із провідними діячами влади, культури, соціального захисту, під час яких відбувався творчий діалог. Слухачі університету долучаються до різноманітних конкурсів і змагань по всій країні: беруть участь у міжнародних спортивних літніх сіньюоріадах, фестивалях і конференціях, долучаються до флешмобів. Зокрема, два роки тому близько 300 слухачів університету встановили всеукраїнський танцювальний рекорд і провели перший в історії міста конкурс краси серед жінок елегантного віку. Університет третього віку в Дніпрі має власний професійний сайт (<https://utvdnipro.dp.ua/ru/>) і сторінку у Facebook (<https://www.facebook.com/UTVdp/>). Основними завданнями університету є інтелектуальний розвиток студентів, тренування пам'яті та уваги та, найголовніше – спілкування.

На базі Кременчуцького інституту Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля у 2009 році було започатковано вищий навчальний заклад виконавчого комітету Автозаводської районної ради «Університет третього віку», який є формою цільової соціальної послуги у форматі просвітницького закладу навчання літніх людей у Полтавському регіоні.

У цьому навчальному закладі, як і в інших, передбачено відповідний порядок і атрибутику навчання: статут, емблема, гімн, прапор.

Метою діяльності Університету є подолання стереотипного сприйняття людей похилого віку як пасивного сегменту ринкової економіки та лише споживача матеріальних ресурсів держави. Освіта літніх людей в Університеті покликана подолати вікову кризу, втрату соціального статусу та дефіциту спілкування.

Основні принципи Університету:

- підтримувати фізичні, психологічні та соціальні здібності людей старшого покоління;
- сприяти створенню можливостей для освіти, навчання та розвитку старшого покоління;
- розвивати діалог між поколіннями;
- залучати ресурси самих людей старшого покоління для підвищення якості їх власного життя та активної участі в житті громади;
- створити можливості для навчання впродовж життя людям, що вже вийшли на пенсію;
- співвідносити навчання з вимогами та потребами сьогодення;
- отримувати задоволення від навчання.

В Університеті діють три факультети: культурно-просвітницький, медичний, історико-краєзнавчий.

Кременчуцький інститут Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля опрацює комплексну наукову тематику «Методологічне забезпечення прискорення процесів соціально-економічного розвитку Кременчуцького біосферного регіону» (№ 0108U004531).

Викладачі Університету – волонтери, понад 50% становлять пенсіонери відповідного фаху і рівня підготовки.

Навчальний процес і культурно-просвітницька робота здійснюється за двома семестрами з вересня по червень згідно з робочим навчальним планом, погодженим Радою Університету. Заняття проходять один раз на тиждень і тривають не більше двох годин. Слухачі Університету зараховуються наказом його ректора на підставі поданої заяви без вступних іспитів. Після закінчення слухачеві видається диплом, в якому відображаються досягнення слухачів протягом усього терміну навчання – 1 рік. Діють форми морального заохочення, які визначаються Радою Університету та виконкомом Автозаводської районної ради [1, с. 339–340].

Основною метою соціального проєкту «Університет третього віку» від Полтавського університету третього віку (ПУЕТ) є реалізація принципу навчання людей старшого віку впродовж усього життя та підтримка фізичних, психологічних та соціальних здібностей. У ПУЕТ студенти 55+ отримують необхідні для повноцінного існування в сучасному світі знання, відчують себе потрібними, усвідомлять, що життя продовжується і межі пізнання не існує. «Університет третього віку» дозволить пенсіонерам розкрити у собі ті таланти, які були притиснуті сірими буднями, роботою, клопотами і родинними проблемами. Відповідно до проведеного попереднього опитування найбільше охочих навчатися комп'ютерним технологіям, здоровому способу життя й психології. Однак зазначимо, що значну зацікавленість студенти виявляють й до правового захисту, краєзнавству та іноземним мовам. Навчання для студентів є абсолютно безкоштовним оскільки – це соціальний проєкт, що колектив ПУЕТ втілює у життя. У рамках проєкту студентам запропоновано широку та різноманітну програму навчання, кіно-кейси й багато цікавих заходів [10].

Серед столичних університетів третього віку у відкритому доступі є інформація про таку структуру в Шевченківському районі міста Києва [4]. За нашим дослідженням – це другий тип університетів – навчальний заклад для пенсіонерів, який функціонує на базі районних територіальних центрів соціального обслуговування. Такі центри було створено у кожному районі столиці. В Університетах функціонували факультети прикладного та художнього мистецтва, іноземної мови, психології, інформаційних технологій, хорового співу, танцювальний тощо. Станом на початок 2016/2017 навчального року на 78 факультетах та у 43 гуртках навчалася 2 022 особи. В Університеті Шевченківського

району функціонувало 12 факультетів, які відвідували 350 людей поважного віку. Найпоширенішими серед киян є факультети «Інформаційних технологій», «Прикладного та художнього мистецтва» й «Іноземної мови», які запроваджені й функціонують у 8 з 10 територіальних центрів [4]. За потребами жителів столиці щороку різноманітність факультетів збільшується. У цих закладах вони отримують необхідні для повноцінного існування в сучасному світі знання, відчують себе потрібними, усвідомлюють, що життя продовжується і межі пізнання не існує.

Висновок. Отже, українські університети третього віку – це інноваційні проєкти, що мають на меті впровадження та практичну реалізацію принципу навчання впродовж усього життя. Незважаючи на те, що більшість людей похилого віку приходять в університети переважно за новими знаннями, їхні функції значно ширші.

Університети третього віку стають освітніми центрами для подальшого особистісного розвитку людей похилого віку, їхньої суспільної інтеграції, соціалізації та адаптації, наповнюють змістом їхнє життя і задовольняють інтелектуальні потреби. Розширення знань та міжособистісна комунікація сприяють кращому розумінню глобальних процесів.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Управління адаптивно-педагогічним проєктуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : монографія. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2015. 461 с.
2. Кіпень В. П. Люди поважного віку в Україні: потреби, цінності та взаємодія з органами влади. Населення України. Імперативи демографічного старіння. Київ : ВД «АДЕФ-Україна», 2019.
3. Концепція діяльності центрів освіти «третього віку» в Україні : метод. посіб. / автори-уклад.: А. Горбовий, А. Халецька, О. Степанюк, А. Кухаренко, Д. Спунбер. Київ ; Луцьк, 2017. 116 с.
4. Найпоширеніші столичні факультети «Університету третього віку». (2020). URL: <https://vechirniy.kyiv.ua/news/12024/>.
5. Проєкт Закону України «Про освіту дорослих». (2020). URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih>.
6. Сагун І. Г. Розвиток освіти людей третього віку в Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, ІПОД НАПН України, 2011.
7. Стратегія державної політики з питань здорового та активного довголіття населення на період до 2022 року. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 11 січня 2018 р. № 10-п URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80#Text>
8. У Ковелі в Університеті третього віку розпочався навчальний академічний рік. (2019). URL: http://prokovel.com/kovel_2019/1196-u_koveli_v_universiteti_tretogo_viku_rozpochavsya_navchalnij_akademichnij_rik_foto.html
9. Університет третього віку в Дніпрі є найбільш розлогою програмою для людей елегантного віку в Україні. (2020). URL: <https://dniprorada.gov.ua/uk/articles/item/39750/boris-filatov-universitet-tretogo-viku-v-dnipri-e-najbilsh-rozlogoyu-programoyu-dlya-lyudej-elegantnogo-viku-v-ukraini>
10. Університет третього віку в Полтаві. (2020). URL: <http://puet.edu.ua/uk/fakulteti/universitet-tretogo-viku>
11. Університет третього віку запрошує. (2013). URL: <http://kovelrada.gov.ua/news-1655.html>

References

1. Bilyk, N. I. (2015). *Upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnykh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Management of adaptive-pedagogical design of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]: monohrafia*. Poltava: TOV «ASMI» [in Ukrainian].
2. Kipen, V. P. (2019). *Liudy povazhnogo viku v Ukraini: potreby, tsinnosti ta vzaiemodiia z orhanamy vlady. Naselennia Ukrainy. Imperatyvy demohrafichnoho starinnia [People of respectable age in Ukraine: needs, values and interaction with*

- the authorities. *The population of Ukraine. Imperatives of demographic aging*. Kyiv: VD «ADEF-Ukraina» [in Ukrainian].
3. Horbovyi, A., Khaletska, A., Stepaniuk, O., Kukhareno, A., & Spulber, D. (2017). *Kontsepsiia diialnosti tsentriv osvity «tretoho viku» v Ukraini [The concept of "third age" education centers in Ukraine]: metod. posib*. Kyiv; Lutsk [in Ukrainian].
 4. *Naiposhyrenishi stolychni fakultety «Universytetu tretogo viku» [The most common metropolitan faculties of the "University of the Third Age"]*. (2020). Retrieved from <https://vechirniy.kyiv.ua/news/12024/> [in Ukrainian].
 5. *Proiekt Zakonu Ukrainy «Pro osvitu doroslykh» [Draft Law of Ukraine "On Adult Education"]*. (2020). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih> [in Ukrainian].
 6. Sahun, I. H. (2011). *Rozvytok osvity liudei tretogo viku v Nimechchyni (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittia) [Development of education of the elderly in Germany (second half of XX - early XXI century)]*. (PhD diss.). Kyiv: IPOOD NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
 7. *Stratehiia derzhavnoi polityky z pytan zdorovoho ta aktyvnoho dovolittia naseleння na period do 2022 roku [Strategy of state policy on healthy and active longevity of the population until 2022]*. (2018). Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 11 sichnia 2018 r. № 10-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/10-2018-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
 8. *U Kovelі v Universyteti tretogo viku rozpochavsia navchalnyi akademichnyi rik [The academic year began in Kovel at the University of the Third Age]*. (2019). Retrieved from http://prokovel.com/kovel_2019/1196-u_koveli_v_universiteti_tretogo_viku_rozpochavsia_navchalnij_akademichnij_rik_foto.html [in Ukrainian].
 9. *Universytet tretogo viku v Dnipri ye naibilsh rozlohoiu prohramoiu dlia liudei elehantnoho viku v Ukraini [The University of the Third Age in Dnipro is the most extensive program for people of elegant age in Ukraine]*. (2020). Retrieved from <https://dniprorada.gov.ua/uk/articles/item/39750/boris-filatov-universitet-tretogo-viku-v-dnipri-e-najbilsh-rozlogoyu-programoyu-dlya-lyudej-elegantnogo-viku-v-ukraini> [in Ukrainian].
 10. *Universytet tretogo viku v Poltavi [University of the Third Age in Poltava]*. (2020). Retrieved from <http://puet.edu.ua/uk/fakulteti/universitet-tretogo-viku> [in Ukrainian].
 11. *Universytet tretogo viku zaprosuie [The University of the Third Age invites]*. (2013). Retrieved from <http://kovelrada.gov.ua/news-1655.html> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.03.2021



УДК 811.112.2'42:321.02

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-23-27](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-23-27)



Дмитренко Олена

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9954-7660>



Шинкаренко Олена

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-2141-3915>

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ АНГЕЛИ МЕРКЕЛЬ

A Досліджено характерні ознаки політичних промов федерального канцлера Німеччини. З'ясовано, що основні тактики, які використовує у своїх промовах голова німецького уряду це: тактика ототожнення політика з народом, тактика емоційного тиску, протиставлення, апеляція до авторитету, тактика посилання на власний досвід. Схарактеризовано риси політичного дискурсу, розглянуто тактики обґрунтування у політичній комунікації. Доведено, що суспільне призначення політичного дискурсу полягає у переконанні громадян у необхідності прийняття правильних рішень або оцінок. Інакше кажучи, мета політичного дискурсу – спонукати виборця перейти до активної дії. Для цього політики наводять аргументи і факти, вдаються до різних методів впливу. У статті проаналізовано аргументацію та лексико-стилістичні особливості політичних промов Ангели Меркель. Простежено, що у публічних виступах канцлера ФРН аргументація виражається переважно логічними фактами й емоційними доказами. Наведено приклади метафоричних висловлювань, фразеологічних одиниць і різнопланових повторів як важливих елементів політичних промов пані Меркель.

Ключові слова: аргументація; вербальні та невербальні засоби; дискурс; лексико-стилістичні особливості; комунікатор; політична промова; політична комунікація; реципієнт

S *Dmytrenko Olena, Shynkarenko Olena. The peculiarities of Angela Merkel's political discourse.*

The article considers peculiar features of the Chancellor of Germany's political speeches. The main tactics used by the head of the German government are determined, including the tactics of identifying the politician with the people, the tactics of emotional pressure, contrasting, appealing to the authority, and the tactics of referring to one's own experience. The strategies of the political discourse are characterized. The argumentation strategies in political communication are covered. It was proved that the social role of political discourse lies in persuading the citizens of the necessity to make correct decisions or evaluations. In other words, the objective of political discourse is to encourage the elector to take action. Politicians provide arguments and facts, resort to various influence techniques. The article analyses the argumentation and lexical and stylistic peculiarities of Angela Merkel's political speeches. The research shows that the argumentation in the public speeches of the Chancellor of Germany is expressed through logical facts and emotional arguments. The article provides examples of metaphoric phrases, phraseological units, and various patterns as important elements of Angela Merkel's political speeches.

Key words: argumentation; verbal and non-verbal means; discourse; lexical and stylistic peculiarities; communicator; political speech; political communication; recipient

Дмитренко Олена Володимирівна, кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри германської філології та перекладу, Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка», Україна

Dmytrenko Olena, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, National University «Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic», Ukraine

E-mail: edmitrenko@rambler.ru

Шинкаренко Олена Миколаївна, учителька німецької мови, Кременчуцький лицей № 10 «Лінгвіст» Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Shynkarenko Olena, German language teacher, Kremenchuk Lyceum № 10 «Linhvist» of Kremenchuk City Council of Kremenchuk District of Poltava Region, Ukraine

E-mail: lenok72@gmail.com

Актуальність проблеми. Політична діяльність посідає одне з головних місць у житті сучасного суспільства. Публічні орації державних діячів, що є частиною людської комунікації, виступають потужним

інструментом у формуванні думок, поведінки, громадських позицій й особистих уподобань виборців. Адже політична комунікація асоціюється з пропагандою ідей, переконань, національних інтересів, у широкому розу-

мінні – з мовленнєвим впливом, утворюючи політичний дискурс.

Нині назріла необхідність критично дослідити засоби, за допомогою яких політики здійснюють вплив і формують громадську думку не лише своєї нації, а й у масштабах континенту й світу. Невипадково наше дослідження спрямоване на визначення особливостей політичних промов канцлера Німеччини Ангели Меркель, яка постає досвідченим, упевненим та ерудованим політичним діячем. Її виступи характеризуються зваженістю, обдуманістю, стриманістю, чіткістю та інформативністю.

Як свідчить **аналіз попередніх досліджень і публікацій**, питання політичного дискурсу у різні часи були об'єктом наукових студій багатьох мовознавців, серед яких: Е. В. Дудаєв, М. Б. Ворошилова, Є. В. Дзюба, Н. А. Красильникова [1], Л. П. Нагорна [5], О. В. Подвойська, І. В. Самойлова [7].

Основи ораторських промов з'ясував М. М. Кохтєв [4].

Предметом наукових інтересів Т. І. Кадлубович стало співвідношення понять політичного дискурсу та політичної комунікації [2].

О. І. Шейгал також у своєму дослідженні вивчає концепт «політична комунікація» і проводить паралель з поняттям «політичний дискурс» [9]. Науковець пропонує розглядати ці явища як синонімічні, використовувати їх як рівнозначні, адже в окремих студіях вони виступають як взаємозамінні поняття. У ході написання статті було активно залучено матеріали В. О. Павлуцької, яка аналізувала особливості та функції політичного дискурсу [6].

Для узагальнення теоретичних даних став у нагоді «Словник термінів та понять» авторів Л. І. Шевченко, Д. В. Дергач та Д. Ю. Сизонова [8].

До фундаментальних студій з даної проблематики відносимо монографію Л. Д. Климанської «Соціально-комунікативні технології в політиці: Таємниці політичної «кухні» [3].

Серед досліджень останніх років варто відзначимо наукові доробки А. С. Соловей [10] «Політичні виступи: типологічний і перекладацький аспекти» та С. В. Тхоровської «Стратегії політичного дискурсу» [11].

Для знаходження текстів промов Ангели Меркель послуговувалися німецьким сайтом <https://www.bundesregierung.de>, на якому в хронологічному порядку представлено виступи політичних діячів Німеччини [12].

Потановка проблеми. Історія твориться конкретними людьми і часом рух доленосних подій залежить від рішень саме одного державного діяча чи політика. Виступаючи публічно, особистість виражає себе, одночасно впливаючи на інших. Грамотна політична промова – це сила, за допомогою якої вдається змінювати світ, реалізуючи власну волю. Політичний виступ окремого діяча – це унікальний набір вербальних і невербальних засобів передавання інформації, стратегій, тактик, виняткова структура промови, що притаманна окремому лідеру держави. Усі ці елементи формують індивідуальність красномовця та дають змогу виокремити комунікатора з-поміж інших. Сучасні лінгвістичні студії спрямовані на вивчення різних типів дискурсу

з комунікативно-прагматичної точки зору, що передбачає розгляд мови не лише як засобу спілкування та передавання інформації, а й як механізму впливу на формування та зміну поглядів на певну ситуацію.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Політичні промови видатних державних діячів, популярних політиків протягом тривалого часу були і залишаються об'єктом дослідження науковців, але й досі дана проблематика не втрачає своєї актуальності. Незважаючи на значні наукові здобутки, пов'язані з вивченням поняття «політичний дискурс», проблема аналізу даної мовної категорії як лінгвістичного феномена утримує статус маловивченого явища.

Мета даної статті полягає в аналізі політичного дискурсу Ангели Меркель і з'ясуванні способів його перекладу. Для реалізації мети необхідним є вирішення низки завдань, а саме: схарактеризувати риси політичного дискурсу, розглянути тактики обґрунтування у політичній комунікації, дослідити аргументацію та лексико-стилістичні особливості політичних промов Ангели Меркель.

Викладення основного матеріалу. В умовах зростаючої ролі політики і переговорного процесу у світі дедалі міцнішим стає усвідомлення того факту, що «політичний дискурс – проблема не тільки політична, а й лінгвістична і культурна» [5, с. 116].

Політичний дискурс є текстово неоднорідним, тому під час перекладу даних матеріалів виникають труднощі, пов'язані з нечітко визначеними в наукових дослідженнях межі між окремими типами політичних текстів. Оскільки останні створюються, як правило, для носіїв певної культури, то під час перекладу іншою мовою фахівець стикається з низкою додаткових проблем. Можливість правильно передати позначення речей, про які йдеться в оригіналі, й образів, що з ними пов'язані, передбачає наявність певних знань про дійсність народу-носія іноземної мови, зображену в тексті оригіналу. У зв'язку з цим, дослідники вказують на фонові знання, тобто на «сукупність уявлень про те, що складає реальне тло, на якому розгортається картина життя іншої країни, іншого народу» [4, с. 78].

Кожна комунікативна стратегія характеризується певним набором мовленнєвих тактик. Аргументація також має свої тактики, що спрямовані переконати аудиторію у правильності думок і поглядів промовця. Самойлова І. В. подає перелік основних тактик аргументації, до яких дослідниця відносить: тактику ототожнення політика з народом, тактику емоційного тиску, протиставлення, апеляцію до авторитету, тактику посилення на власний досвід [7, с. 236]. Усі зазначені елементи Ангела Меркель використовує у своїх промовах.

Застосовуючи тактику ототожнення політика з народом, федеральний канцлер Німеччини намагається аргументувати запропоновану тезу тим, що вона є частиною суспільства, у якому живе, а тому не може нашкодити оточуючим. Зокрема, вона промовляє: «*Wenn wir heute in Deutschland gemeinsam mit Ihnen den Startschuss für das Internationale*

Jahr der Chemie geben, dann hat das eine breite gesellschaftliche Wirkung, weil das eben nicht «nur» vom Forschungsministerium oder einer staatlichen Institution ausgeht, sondern weil dahinter die gesamte Schlagkraft der Chemie in Deutschland steht. Ich will nur daran erinnern: Wir haben in Deutschland immerhin das weltgrößte Chemieunternehmen, die BASF» [12]. У поданому прикладі використаний особовий займенник «wir» (ми), аби підкреслити свою належність до німецького суспільства.

Переконання оратора зростає, якщо його промова стосується проблем, які викликають у людей особисту зацікавленість. У такому випадку індивід принципово погоджується із позицією промовця. Саме таку зацікавленість викликає тактика емоційного тиску, яку Ангела Меркель використовує у своїх політичних виступах. Даний маневр реалізується за допомогою такого прийому, як апеляція до емоцій, батьківських почуттів, до турботи за життя дітей та їхнє майбутнє, посилення на традиційні цінності сім'ї, права жінок, на мирне життя, рівність перед законом, що буквально підтверджується наступними словами канцлера ФРН: «*Es geht um die Umsetzung eines Urteils des Bundesverfassungsgerichts, sprich um neue Regelsätze für Erwachsene und vor allen Dingen um mehr Bildungschancen für Kinder. Die Aufmerksamkeit ist lange Zeit nicht so auf die Frage familienfreundlicher Arbeitszeiten gelenkt worden, wie wir es uns gewünscht hätten*» [10]. Дана тактика оперує переважно емоційними жестами, мімікою та аргументами.

Дієюю є апеляція до авторитету, яка реалізується завдяки тому, що промовець наводить у якості аргументів статистичні дані чи результати наукових досліджень. Сукупність фактів спричиняє значний вплив на аудиторію, бо достовірність джерел інформації не викликає сумнівів, хоча всі знають, що статистичні дані можуть бути неправильними, а науковці іноді помиляються у своїх припущеннях. Проте аудиторія вірить подібним даним, адже ця тактика базується переважно на раціональних аргументах.

Не останню роль в аргументації політичного дискурсу відіграє варіант створення очевидності і загальновідомості фактів. Її ще називають тактикою «так, але...» [3, с. 68]. Цей маневр полягає в тому, що промовець наводить відомий факт, а потім виявляє своє ставлення із цього приводу, поєднуючи частини речення за допомогою сполучника сурядності «aber» (але). Наприклад: «*Ich glaube, man könnte das aber, wenn man sich auf das, was geregelt werden muss, konzentrierte. Aber ich nach dem Verlauf des Sonntags leider sehr skeptisch geworden*» [12]. Тут Ангела Меркель висловлює думку про те, що сконцентрувавшись на досягненні мети, реальним є виконання плану, але й водночас заявляє, що сама вона ставиться до цього скептично.

Із наведених прикладів очевидно, що кожна з тактик передбачає використання різних форм обґрунтування, а також певних раціональних та емоційних аргументів. Саме за допомогою тактик та аргументації політики впливають на формування думок і переконань виборців. Але не до-

сить лише знання тактик, дуже важливо вміти правильно їх застосовувати.

Суспільне призначення політичного дискурсу полягає в тому, щоб вселити громадянам необхідність правильних дій або оцінок. Інакше кажучи, мета політичного дискурсу не описати, а переконати, спонукати виборця перейти до дії. Для цього політики наводять аргументи і факти, вдаються до різних методів впливу.

Щоб зрозуміти, наскільки важливою є роль аргументації в політичному дискурсі, варто спочатку розглянути, що означає це поняття. На визначення С. В. Тхоровської, «Аргументація – це система продуманих поетапних мовленевих дій, яка враховує комунікативну ситуацію в цілому і спрямована на досягнення у процесі спілкування кінцевої комунікативної мети – переконати аудиторію прийняти якусь думку» [11]. А це, у свою чергу, доводить, що аргументація є мовленнєвою стратегією.

Для досягнення поставленої мети використовують різні форми аргументації. Л. П. Нагорна виділяє такі три основні форми даного мовного явища, як: доказ, навіювання і переконання [5, с. 15].

Розглянемо детальніше зазначені категорії.

Доказ – поняття переважно логічне. Це сукупність логічних прийомів обґрунтування істинності думки за допомогою інших, пов'язаних з нею думок.

Завдання доказу – знищення сумнівів у правильності висунутої тези. Спостерігаємо використання даної форми у промові федерального канцлера Німеччини: «*Deshalb haben die letzten zwei Jahre auch etwas sehr Gutes, etwas sehr Beruhigendes bewiesen: Die Politik war in der Lage, zu handeln. (...) Wir haben Banken gerettet, wir haben Konjunkturprogramme aufgelegt, wir haben das erste G20-Treffen zu diesem Thema in Washington durchgeführt, dem weitere gefolgt sind, und wir haben erhebliche Fortschritte in der Regulierung erreicht. Das alles zeigt: Politik war weltweit handlungsfähig. Wir können also sagen: Das Schlimmste, den völligen Zusammenbruch der weltweiten Wirtschaft, haben wir verhindert*» [12]. Як бачимо, спочатку пані Меркель говорить про те, що світ може протистояти міжнародній фінансовій та економічній кризі, а потім подає низку логічних доказів.

Щодо навіювання, то – це поняття переважно психологічне, пов'язане з нав'язуванням готової думки адресатові шляхом дії на підсвідомість. Завданням навіювання, як вважають дослідники, є – «створити у адресата відчуття добровільності сприйняття чужої думки, її актуальності та привабливості» [4, с. 25]. Так, шляхом психологічного тиску Ангела Меркель переконує виборців, що Німеччина з країни з перехідною економікою перетворюється на економічно розвинену наддержаву, а тому повинна бути відкритою для нових ідей. Це має бути одним із найцікавіших соціальних і політичних питань, оскільки країна переживає великі демографічні зміни.

Переконання складається з елементів як доказу, так і навіювання. Це означає, що федеральний канцлер Німеччини використовує як раціональні аргументи, так і емоційні.

Підтвердженням цьому слугують наступні слова про прагнення німецького суспільства до інтернаціональної співпраці, спільного розвитку та вдосконалення, завдяки чому об'єднуються різні галузі і напрями діяльності: «*Die Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit, das wissen Sie besser als ich – umfasst die ehemalige GTZ, den Deutschen Entwicklungsdienst und InWEnt für die internationale Weiterbildung und Entwicklung. Ich bin froh, dass diese unterschiedlichen Bereiche jetzt zusammenkommen, weil dadurch einige Bereiche miteinander verschmelzen können*» [6, с. 219].

І в іншій промові канцлера знаходимо емоційні докази її відчуттів і переконань у необхідності використовувати на загальне благо всю компетентність, можливості й здібності: «*Aber ich habe hier gespürt – und ich glaube, das ist jetzt nicht nur der schöne Schein für die Frau Bundeskanzlerin, sondern das wird hier gelebt – dass Sie alle ein Anliegen eint und dass aus diesem Anliegen heraus, also von den Bedürfnissen der Menschen, für die Sie arbeiten, ausgehend, geschaut wird: Was ist am besten, und wie können wir unsere Kompetenzen, unsere Möglichkeiten und unsere Fähigkeiten zusammenführen?*» [12].

Одним із важливих елементів політичних промов, які канцлер ФРН зазвичай використовує у своїх виступах, є метафоричні висловлювання та фразеологічні одиниці. Переклад цих лексем може викликати труднощі під час політичних виступів. Відомо, що у мові перекладу метафоричні висловлювання мови оригіналу можна передати декількома шляхами – повним еквівалентом, метафорою з подібною образністю, або методом опису, повністю втративши при цьому образність вихідної метафори. Наприклад: «*Sie, Herr Gerken, haben auch auf einige ordnungsgründliche Sünden auf nationaler Bühne hingewiesen*». – *Ви, пане Геркен, також натякаєте на помилки на національній політичній сцені* [11]. Тут вжито метафору «Bühne» у значенні «політична арена».

Що ж до фразеологічних одиниць, то їхнє значення у мові перекладу також передається різними шляхами:

1. Повними еквівалентами, якщо вони мають міжнародний характер або є сталими словосполученнями: *das Damoklesschwert* – *Дамоклів меч* [7, с. 235].

2. Частковими еквівалентами або одиницями з відповідною образністю перекладаються фразеологічні зрощення: «*Sie halten sich eine Hintertür ins Gesetz offen*». – *Вони залишають для себе лазівку у законі / можливість обійти закон* [там само, с. 235].

3. Описово перекладаються фразеологічні одиниці, які називаються ідіоми. У якості прикладу наведемо наступний вираз: «*Die Eltern gehen durch dick und dünn um seinen Kinder eine gute Ausbildung zu geben*». – *Батьки зроблять все можливе для того, щоб їхні діти отримали хорошу освіту*. Під час перекладу фразеологічних одиниць дуже важко зберегти образність висловлювання [там само, с. 236].

Також часто у своїх промовах Ангела Меркель використовує такі стилістичні фігури, як різнопланові повтори:

1. Простий ускладнений повтор: «*Weil wir ganz gut aus dieser Krise herausgekommen sind, weil wir auch durch vielerlei*

staatliche Interventionen die Auswirkungen dieser Krise erheblich ge mildert haben? scheint sie uns im Rückblick schon gar nicht mehr so dramatisch gewesen zu sein» [12]. – *Тому що ми й досі успішно подолали цю кризу, також шляхом державних заходів, спрямованих на зменшення її проявів. Зараз вона вже позаду і не здається такою драматичною. Ці відмінності пов'язані із правилами перекладу інфінітивних конструкцій німецької мови на українську.*

2. Анафора – повторення одного і того самого слова на початку окремих, співвіднесених між собою відрізків мовлення: «*Denken Sie über Ihre Zukunft, denken Sie über die Zukunft Ihrer Kinder, denken Sie an die Zukunft Ihres Landes!*» [там само]. – *Подумайте про ваше майбутнє, подумайте про майбутнє ваших дітей, подумайте про майбутнє вашої країни!*

3. Епанафора – повторення на початку нового речення слів, якими закінчилося попереднє: «*Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie ist auch eine Zukunftsfrage, und zwar auch deshalb, weil wir ein riesiges demografisches Problem haben. Dieses demografische Problem hat viel damit zu tun, dass wir vielleicht viele Jahre noch nicht so komplex und vernetzt gedacht haben, wie es notwendig gewesen wäre*» [там само]. – *Поєднання роботи і сім'ї – це питання майбутнього, й частково тому, що існує глобальна демографічна проблема. Ця демографічна проблема пов'язана з тим, що протягом багатьох років ми не підходили до неї так комплексно, як це було необхідно.*

4. Епіфора – повторення кінцевих елементів підсилює значення повторюваного компонента, підбиває підсумки як у логічному, так і у емоційному плані: «*Es ist wahr: Noch haben wir nicht alle Herausforderungen der Wiedervereinigung bewältigt. Aber wahr ist auch: Es war die Kraft der Freiheit, die die Berliner Mauer zu Fall gebracht hat. Und es ist diese Kraft der Freiheit, die uns heute Mut für das neue Jahr und die nächste Jahrzehnte machen kann*» [там само]. – *Це правда: ми й досі не впоралися з усіма проблемами об'єднання. Але правильно також і те, що це була сила свободи, що призвела до падіння Берлінського муру. І саме ця сила свободи, що додасть нам мужності у новому році й у наступному десятилітті.* У даному випадку епіфора збережена у тексті перекладу.

З огляду на вищезазначену інформацію, зробимо висновок, що у політичних промовах аргументація виражається логічними фактами та емоційними аргументами. Багато проблем виникає під час перекладу емоційно-забарвленої лексики, стилістичних тропів, фразеологічних одиниць. Збереження сили емоційних аргументів залежить від знань і вмінь перекладача відтворювати значення цих одиниць мови оригіналу у мові перекладу.

Результати. Дослідження політичних промов Ангели Меркель дозволило встановити, що політичний дискурс канцлера Німеччини має виняткові риси. А саме: досвідчений керівник уряду застосовує у своїх промовах основні тактики: доказ, навіювання і переконання. За допомогою тактик та аргументації пані Меркель впливає на формування думок і переконання виборців. Обираючи

радше логіку та факти, а не емоційний вплив, зазначений політик, окрім іншого, сприяє зміцненню партнерських стосунків між країнами світу.

Висновки. Отже, щоб вплинути на аудиторію, Ангела Меркель використовує аргументацію, яка має свої методи досягнення мети. Основними тактиками аргументації, що застосовує у своїх промовах канцлер Німеччини, є тактика ототожнення, політика з народом, спосіб емоційного тиску, протиставлення, апеляції до авторитету та посилення на власний досвід. Щодо лексико-стилістичних особливостей політичних промов пані Меркель, які було обрано для аналізу, з'ясовано, що емоційні аргументи виражаються за допомогою: забарвленої лексики, стилістичних фігур, фразеологічних одиниць і розмовної лексики. Простежено відтворення політичного дискурсу А. Меркель у перекладі за допомогою лексичних перекладацьких трансформацій (диференціації, конкретизації та генералізації значень), а також смислового розвитку, антонімічного перекладу, цілісного перетворення і компенсації втрат у процесі перекладу.

Подальшою перспективою роботи вважаємо дослідження різних напрямів політичного дискурсу, аргументаційних тактик, структурно-семантичних особливостей промов політиків світового рівня у перекладацькому аспекті. Оскільки вивченням концепту «політичний дискурс» займаються політологи, психологи, філософи, соціологи, економісти, спеціалісти з теорії комунікації та лінгвісти, можна констатувати, що дана мовна категорія є об'єктом міждисциплінарних досліджень і може бути предметом подальших наукових розвідок різновекторних дисциплін.

Список використаних джерел

1. Будаев Э. В., Ворошилова М. Б., Дзюба Е. В., Красильникова Н. А. Современная политическая лингвистика : учеб. пособ. Екатеринбург : Урал. гос. пед. ун-т, 2019. 252 с.
2. Кадлубович Т. І. Співвідношення понять політичного дискурсу та політичної комунікації. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2018. Вип. 1. С. 192–199.
3. Климанська Л. Д. Соціально-комунікативні технології в політиці: Таємниці політичної «кухні»: монографія. Львів: Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2017. 332 с.
4. Кохтев Н. Н. Основы ораторской речи. Москва : Флинта, 2018. 410 с.
5. Нагорна Л. П. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики. Київ : Світогляд, 2015. 380 с.
6. Павлуцька В. О. Політичний дискурс: особливості та функції. *Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки*. 2008. Вип. 39. С. 218–221.
7. Самойлова І. В., Подвойська О. В. Лексичні особливості політичних промов. *Наукові записки [Нижинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Філологічні науки*. 2016. Кн. 1. С. 235–238.

8. Шевченко Л. І., Дергач Д. В., Сизонов Д. Ю. Медіалінгвістика : словник термінів та понять. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2014. 380 с.
9. Шейгал Е. И. Семіотика политического дискурса. Волгоград, 2017. 431 с.
10. Соловей А. С. Политические выступления: типологический и переводческий аспекты. URL: [http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1\(102_2\)37Solovey.pdf](http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1(102_2)37Solovey.pdf) (дата звернення: 21.12. 2020 р.).
11. Тхоровська С. В. Стратегії політичного дискурсу. URL: [http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1\(1022\)10Tckorovska.pdf](http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1(1022)10Tckorovska.pdf) (дата звернення: 09.12. 2020 р.).
12. Regierungserklärung der Kanzlerin. URL: <https://www.bundesregierung.de>.

References

1. Budaev, E. V., Voroshilova, M. B., Dziuba, E. V., & Krasilnikova, N. A. (2019). *Sovremennaiia politicheskaia lingvistika [Contemporary political linguistics]: uch. posobie*. Ekaterinburg: Ural.gos.ped.un-t [in Russian].
2. Kadlubovych, T. I. (2018). Spivvidnoshennia poniaty politychnogo dyskursu ta politychnoi komunikatsii [Correlation between the concepts of political discourse and political communication]. *Visnyk Natsionalnoi akademii derzhavnogo upravlinnia pry presydenovi Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Public Administration under the President of Ukraine]*, 1, 192-199 [in Ukrainian].
3. Klymanska, L. D. (2017). *Sotsialno-komunikatyvni tekhnologii v politytsi: Taemnyi politichnoi «kukhni» [Socio-communicative technologies in politics: Secrets of political «kitchen»]: monografiia*. Lviv: Vydavnytstvo Natsionalnogo universytetu «Lvivska politekhnika» [in Ukrainian].
4. Kokhtev, N. N. (2018). *Osnovy oratorskoi rechi [The basics of public speaking]*. Moskva: Flinta [in Russian].
5. Nagorna, L. P. (2015). *Politychna mova i movna polityka: diapason mozhlyvostei politychnoi lingvistyky [Political language and language policy: the range of possibilities of political linguistics]*. Kyiv: Svitogljad [in Ukrainian].
6. Pavlutska, V. O. (2008). Politychnyj dyskurs: osoblyvosti ta funktsii [Political discourse: features and functions]. *Visnyk Zhytomirskogo derzhavnogo universytetu. Filologichni nauky [Bulletin of Zhytomyr State University. Philological sciences]*, 39, 218-221 [in Ukrainian].
7. Samojlova, I. V., & Podvoiska, O. V. (2016). Leksychni osoblyvosti politychnykh proмов [Lexical features of political speeches]. *Naukovi Zapysky [Nizhynskogo derzhavnogo universytetu im. Mykoly Gogolia]. Filologichni nauky [Scientific notes [Nizhyn State University. Nikolai Gogol]. Philological sciences]*, 1, 235-238 [in Ukrainian].
8. Shevchenko, L. I., Dergach, D. V., & Sizonov, D. Ju. (2014). *Medialingvistyka [Medialinguistics]: slovnyk termiiv ta poniaty*. Kyiv: VISHCH "Kyivskii universytet" [in Ukrainian].
9. Sheigal, E. I. (2017). *Semiotika politicheskogo diskursa [Semiotics of Political Discourse]*. Volgograd [in Russian].
10. Solovei, A. S. *Politicheskie vystupleniia: tipologicheskii i perevodcheskii aspekty [Political speeches: typological and translation aspects]*. Retrieved from [http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1\(102_2\)37Solovey.pdf](http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1(102_2)37Solovey.pdf) [in Russian].
11. Tkhorovska, S. V. *Strategii politychnogo dyskursu [Strategies of political discourse]*. Retrieved from [http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1\(1022\)10Tckorovska.pdf](http://visnyk.sumdi.edu.ua/arhiv/2007/1(1022)10Tckorovska.pdf) [in Ukrainian].
12. Regierungserklärung der Kanzlerin. Retrieved from <https://www.bundesregierung.de>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 13.02.2021



ДЕФІНІЦІЯ «КУЛЬТУРНИЙ ЛАНДШАФТ» В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ НОРВЕГІЇ: ЗМІСТ ТЕРМІНУ ТА ФОРМИ НАВЧАННЯ

A Розглядається питання застосування дефініції «культурний ландшафт» у навчальних програмах Норвегії. Окреслено основні характеристики цього терміну, який дає широкий спектр застосування матеріалу з навколишнього середовища та локальної історії. Проаналізовано параметри даної дефініції, означені методи її представлення у форматі школи. На підставі методів практичного спостереження, аналізу та теоретичних узагальнень, проведено комплексне представлення даної дефініції. Зосереджено увагу на тому, що засвоєння цієї дефініції на різних етапах навчання розвиває в учнів дослідницькі навички та здібності до колективної співпраці над проектами. Підкреслено, що робота над темами з культурного ландшафту формує в учнів навички екологічного, естетичного, етичного мислення, дає розуміння персональної відповідальності та причетності до демократичного суспільства.

Ключові слова: культурний ландшафт; природне середовище; локальна історія; відповідальність; міждисциплінарність; взаємодія; співпраця

S *Som-Serdyukova Olena. Definition of «cultural landscape» in Norway's educational programs: the content of term and forms of education.*

The article considers the issues of defining terminology «cultural landscape» in the Norwegian curricula. The focus target lies on the importance of this particular definition in educational systems. The purpose of the article is to outline the main characteristics of this term, which can give a wide range of explanations of the methodological usage, received from the environment and local history. The scientific novelty of this article is to introduce this case for the review as a method and a topic idea to Ukraine. The definition of its specific features was conducted with an emphasis on its interdisciplinary by analyzing the specification of the term. The article indicates the main principles and methods in teaching and the focus is based on the teachers' role by mastering the cultural landscape. Moreover, the principle ideas of education are outlined, which derives from various researches, also outside the school and it encourages cooperation with projects. Basing on the methods of practical observation, analysis, and theoretical generalization, we comprehend a clear presentation of this definition. This emphasizes the development skills, ecological, aesthetic, and ethical thinking among the students. It rises the understanding of responsibility and personal involvement to create a functional democratic society. It gives students the opportunity through the intellectual and emotional perception of understanding the scale and value of the national cultural landscape, by appreciating the relevance of the cultural landscape term definition for the modern interdisciplinary field of study, and in their constant usage in subjects of different majors. The assimilation of the cultural landscape content plays an important role in the local and regional museums, as well as various cultural institutions. Conclusions: understanding the importance of this definition creates the preconditions for the formation of students' identity and gives prospects for further civic activity to preserve and create the cultural landscape on the principles of harmony and interaction of nature and culture. We find this experience from Norway useful and relevant. Adaptation of the term «cultural landscape» to the system of educational programs of Ukraine, will create a promising impact.

Key words: cultural landscape; natural environment; local history; responsibility; interdisciplinarity; interaction; cooperation

Сом-Сердюкова Олена Миколаївна, докторантка, Київський національний університет культури і мистецтв; кандидатка мистецтвознавства, доцентка, Україна; магістерка педагогіки за спеціальністю «мистецтво та ремесло», Університет Ставангера, Норвегія

Som-Serdyukova Olena, Doctoral Student the Department of Design and Technology, Kyiv National University of Culture and Arts (Kyiv, Ukraine); Associate Professor, Doctor of Philosophy (Art Science), Master of Education in Arts and Crafts, University of Stavanger, Norway

E-mail: olenasom@gmail.com

Актуальність проблеми. Дефініція «культурний ландшафт» є центральною у системі шкільного навчання Норвегії. Її застосування дає можливість для динамічних пошуків та експериментів у системі шкільного навчання, концентрації на питанні локального, ідентичного, автентичного, національного, як міцного підґрунтя в освоєнні світу. Відштовхуючись від цього, вибудовується платформа у наданні навичок учням у розумінні спільного, інтернаціонального та глобального.

«Норвегія, як нація, має великі матеріальні та економічні можливості для надання повноцінного виховання та навчання дитині на загальноосвітніх принципах, гуманістичній основі, антропософії та культурній активності» [13, с. 19].

Сутність дефініції полягає в її міждисциплінарній основі, за рахунок чого вибудовуються перехрестя та точки зіткнення різних фахів шкільної програми. Це створює передумови для формування в учнів відчуття власної іденти-

фікації та інтегрованості у соціокультурний та історичний контексти. За рахунок цього розвивається в учнях уява про цілісну картину світу, окреслюється почуття відповідальності за збереження й продовження «розбудови» культурного ландшафту на засадах синтезу всіх його компонентів. Такий погляд на навколишнє середовище і місце людини в ньому, на нашу думку, має бути корисним в реаліях освітньої системи України. Тож актуальним є інформативно-аналітичний матеріал, який сконцентрований у цій статті й отриманий на підставі емпіричних спостережень і теоретичних узагальнень.

Зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями. До державного реєстру науково-дослідницьких програм Київського національного університету культури і мистецтв на наступні п'ять років входить напрям: Мистецтво як предмет комплексного дослідження: теорія, історія, практика (реєстраційний номер 0118U100122, термін виконання 2018-2023 рр). Тема «Культурний ландшафт Норвегії як модель естетичного середовища: крос-європейський підхід» включена до реалізації за цією програмою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. О. Шлютер, професор Галльського університету, у 1938 році підійшов до розроблення поняття культурного ландшафту. Багато науковців, починаючи із середини ХХ сторіччя, зауважували значення культурного ландшафту, розглядаючи проблему в еволюційному розвитку як соціокультурний феномен.

Л. Гумільов, не вживаючи термін «культурний ландшафт», звертав увагу на системний зв'язок взаємовідносин людини з природою, акцентуючи його універсальність та специфічність [1, с. 49].

Ю. Тютюнник пропонує для вітчизняної науки термін «онаслідування ландшафту», який потім «переінтерпретувати» [2, с. 4].

У Норвегії дефініція «культурний ландшафт» є вживаною в освітньому процесі. Департамент освіти пропонує застосовувати поняття культурний ландшафт за різним фахом і в усіх вікових категоріях учнів [18]. Формулюючи засади педагогічної специфіки Норвегії, Г. Імсен звертає увагу на значенні й розумінні культурного ландшафту [9].

Т. Сшмедлінг зосереджує увагу на просвітницькому зверненні до культурного ландшафту, на підставі якому можливе чуттєве занурення у локальну історію [16].

Я. Бйо досліджує роль дефініції через аспект «місцевої історії» [4].

На значення історичного спадку, здатного формувати в учнів відчуття ідентичного, звертає увагу О. Стиги [17].

Зосереджується увага на навчанні поза межами школи, зокрема в просторі музеїв та інших культурних установ, які дають додаткові можливості усвідомлення сутності культурного ландшафту [6; 10].

Також зазначаються методики навчання, які є найпридатнішими у ґрунтовному розумінні культурного ландшаф-

ту, як зони відповідальності у демократичному суспільстві [3; 7].

Мета дослідження. Розглянути принципи та методи застосування дефініції «культурний ландшафт» в освітніх програмах Норвегії, окресливши широку варіативність її тематичного наповнення, що дає осмислення сучасного світу й актуалізує завдання по дбайливому використанню навколишнього середовища.

Викладення основного матеріалу дослідження. У Норвегії культурний ландшафт розуміється, як спільний продукт нації створений протягом довгого періоду, методом нашарувань і вторгнень, який зараз реалізується за двома основними критеріями, екологія та естетика, і який передбачає колективну відповідальність. Починаючи з 1990-х років ця дефініція впроваджується у масову свідомість і стає елементом практичного засвоювання у шкільних програмах. Навчальний план 1997 року (L97) та доповнення 2006 року (K06) окреслюють місце дефініції культурного ландшафту у шкільній системі [11; 12; 18].

Якщо бути точними, то поняття «культурний ландшафт» включено на етапі дошкільної освіти. Перші спроби занурення у зміст культурного ландшафту тісно пов'язані із формуванням у дитини естетичних навичок. Враження від навколишнього світу, спроби формулювання власних емоцій лежить в основі виховання у дитячих садках. А саме, регулярні виходи за межі дитячого садка, як обов'язкова частина виховного процесу, дають можливість зосередитись на тому, як дитина сприймає природу і як природа формує її естетичне зростання. Світ дитини трактується як перебування у культурному ландшафті. Навколишня природа, розуміється ландшафтом, найближче оточення – батьки, родичі, вихователі та друзі, розглядаються як актори культури, від яких залежить ступень «доглянутості» навколишнього середовища. Це формує звичку до екологічного мислення.

Дефініція «культурного ландшафту», як взаємодія природного та культурного середовища, при постійній діяльності людини, активована у дитячій (з 1 по 7 клас) та підлітковій школах (з 8 по 10 клас). Розумінню цієї взаємодії, як гармонійного освоювання природи людиною, з акцентом на естетизацію простору засобами архітектури, дизайну, скульптури приділяється велика увага. Культурний ландшафт розглядається, як синтезована історична модель, за якою реалізується догляд, профілактика та захист пам'яток чи слідів минулого, формується спільне комфортне середовище сучасності та розробляється стратегія майбутнього у взаємодії з історико-культурним спадком. Наскрізною є думки, що людина є активним суб'єктом, від якої залежить бути цьому світу «чистим і красивим» чи «забрудненим і пошкодженим». Зосереджується увага, що на сучасному етапі розвитку людства, на нас покладена більша відповідальність за збереження природно-історичного фундаменту. Відштовхуючись від цього, дається можливість зробити кожному свідомий вибір і дієвий внесок на

користь екології та естетики. «У шкільному процесі знаходимо ми теми, що співвідносяться з локальною екологією та навчанням, побудованим на місцевій історії» [4, с. 165].

Вирази «природа є домом для культури», «культурний ландшафт: сліди минулого та можливості майбутнього» формують ставлення не в протиріччі, природа чи культура, а розуміння – природа та культура. Зробити дефініцію зрозумілою, легкою для запам'ятовування, навіть образною, щоб підключити асоціативні аспекти пам'яті, така поставлена мета. Часто культурний ландшафт пояснюється як ландшафт просочений (імпрегнований) культурою. Ураховуючи, що у Норвегії часто непогода й імпрегнований одяг і взуття носять усі, то перенесення знайомого терміну у зону, де вибудовуються навички перехрестя культури та природи, підсилює ефект розуміння.

Культурний ландшафт трактується як єдина система, де працює налагоджений механізм. Пояснюється, що кожна система є складнішою за будь-який механізм. Природа розглядається як система, культура – як механізм. Зміни у природі та культурі відбуваються постійно, а вміння їх відслідковувати, спостерігати, аналізувати формують навички узагальненого мислення та ефективного планування. Персональна «вбудованість» у цей механізм, це форма набуття досвіду. І завдання школи донести цей досвід кожному.

В основі засвоювання змісту терміну, лежить проста формулювань, повторення, практичне закріплення. Т. Сшмедлінг вважає: «Культурний ландшафт не має постійного та стандартизованого значення» [16, с. 7]. Але це жодним чином не вступає у протиріччя, з тим, що дефініцією активно оперують у шкільних програмах. Навпаки, враховуючи пріоритет креативної форми навчання, це дає можливість для різноманітних тлумачень, поглядів, варіацій і нюансування. Продовжуючи свою думку дослідник додає: «Вивчаючи культурний ландшафт, тримаємо ми у полі зору локальну культуру та історію місцевості» [16, с. 9].

Культурний ландшафт, як міждисциплінарний у своїй основі термін, за шкільною програмою вивчається за такими дисциплінами: суспільствознавство (компонент історія); природа та навколишній світ (компоненти географія, екологія); мистецтво та ремесло (компонент естетика); культура, релігії та філософія життя (компоненти життєвої позиції, етики, ставлення до об'єкту).

Шкільна програма передбачає формування в учнів поняття ідентичного. Із цього починається персональний розвиток людини, яка шукає змісти. Через норми, правила та ролі в суспільстві формується ідентична приналежність. У цьому контексті культурний ландшафт тлумачиться як суспільно-історична платформа. «Усі індивідуальності є суб'єктами, які трактують речі по-різному. Проте ідентифікуємо ми себе з певними групами, культурами. Через історію ми розуміємо нас самих та свій колектив» [17, с. 32].

Норвезька педагогіка побудована на принципі того, що спочатку розвивається ставлення до локального світу, а з нього проростають почуття та ставлення до національно-

го. І це є освітньою площадкою, де наступна фаза передбачає набуття досвіду про національний культурний спадок. «Загальний національний матеріал, який вчать усі діти, має не значну сферу застосування. Аргумент наш, щоб школи давали навчальний матеріал наближений до локальної культури, до гармонії етнічних культур, тоді й це формує ідентичність і толерантність» [9, с. 141].

Сліди культурної пам'яті, за шкільною програмою, систематизовано на археологічні, фізичні, історичні, міфічні, гіпотетичні. Пошук цих слідів активізує питання колективної історичної пам'яті, яка впливає на національну свідомість. Висвітлення цієї тези спирається на залежність культурних процесів від природних умов.

Загальний план шкільного навчання дає настановою у роботі з означеною дефініцією. «Опиши форми ландшафту, які знаходяться неподалік школи, дому (географія, 4 клас); реєструй та тлумач сліди льодового періоду у твоїй місцевості, поясни як льодовики вплинули на формування локального ландшафту та по всій країні (географія, 7 клас); зроби розвідку, опиши та поясни культурний ландшафт локального суспільства (географія, 9 клас); досліди та обговори використання та надмірне використання ресурсів та їхній вплив на культурний ландшафт, суспільство, та конфлікти, до яких це може призвести [18].

Завдання школи передбачає варіативність у тлумаченні теми. І у конкретному та прикладному варіанті теми для опрацювання терміну культурного ландшафту можуть формулюватися так: дорога; подорож у часі; культурний ландшафт, як ланцюг між минулим і майбутнім; від поселення до міста; традиційні побут та еволюція знарядь праці; культурний ландшафт під впливом людини; культурний ландшафт моєї школи; місто як підручник; культурні сліди у ландшафті. Конкретизація теми відбувається у кожній конкретній школі й у відповідності з віком учнів. Окреслюється мета, збір теоретичного матеріалу, практичне, польове дослідження, презентація. Робота за темою культурного ландшафту передбачає як усне обговорювання, так і спільні проекти. Колективна форма опрацювання матеріалу дає змогу кожному з учнів окреслити свою роль у загальному результаті. Це формує дослідницькі навички щодо зчитування тексту культури у відповідному ландшафті та почуття персональної причетності та відповідальності за них.

Методичні принципи роботи передбачають два етапи: реєстрування об'єкту у ландшафті та його тлумачення. Розуміння, що нічого не відбувається само по собі, все має свою історію, є тут базовим. Етап реєстрування, у свою чергу, можна розкласти як огляд, формування карт, начерків, схем, та опис. Для наповнення проєктів використовуються інтерв'ю, фотографування, малювання, робота з історичними та діджитальними картами. Етап тлумачення передбачає заглиблення в історичний, фактологічний матеріал, пошуки в архівах, роботу в бібліотеках, відвідування музеїв, ознайомлення зі збірками. Це дає розуміння цілісно-

ті багатьох речей у природі та культурі, які функціонують як сполучені сосуди.

У роботі над проектами за темою культурного ландшафту важливим є кут зору, тобто аспект, під яким обирається розв'язання теми. Погляд на природу, уважне спостереження за нею приносить відчуття гармонії. Теоретичні знання з математики про систему чисел золотого перетину, можна практичним шляхом віднаходити у природі й переносити їх у подальшу роботу з фаху мистецтво та ремесло. Сама тема і система міждисциплінарного підходу до неї дає можливість для засвоювання конкретного матеріалу, з розумінням того, що це є частиною цілісного та синтезованого явища.

Використання потенціалу учнів залежить від потенціалу вчителя, вміння сприймати непередбачувані дії, формують так званий ефект учителя, здатного до миттєвої реакції, коментарю. «Вчитель має відповідати навчальній моделі, бути компетентним із фаху, добре відчувати групи учнів, культуру школи, її межі, мати допоміжні засоби, для надання порад. Виконувати роль, яка оптимізує навички та бажання – вчитися» [15, с. 109].

Свобода вчителя та його відповідальність за донесення та засвоєння знань учнями – це досить мобільний компонент норвезької освітньої стратегії. У теоретичній частині фаху, вчителям рекомендовано робити акценти не на наборі фактажу, а на ставленні до предмету. Розуміється, що процес навчання не повинен обмежитись шкільними роками. А це має стати міцним підґрунтям інтелектуально та естетично розвинутої людини, яка буде мати здібності обирати, нести відповідальність і критично мислити.

«Навчання демократії – одне з основних завдань школи. Необхідно виховувати волю, навички та знання для того, щоб бути партнерами функціонування демократії» [7, с. 117].

Тема культурного ландшафту дає широкі можливості для вчителів, щоб проявити свою компетентність у живих, відкритих діалогах, розмовах, порадах. Розвиток ментальних і когнітивних здібностей учнів проходить через етапи індивідуальної та соціокультурної перспективи навчання. Поєднання дидактичного навчання з методикою, за якою вказуються шляхи та можливості для розв'язання проблем, пасує до роботи з культурним ландшафтом. «Пошук шляхів в опрацюванні завдання дає можливість означити проблему з різних перспектив» [3, с. 17]. Розуміння навчального процесу, як пошуку компромісу, коли інтелектуальне зростання об'єднано чуттєвим ставленням, емоцією, допомагає кожному відчути особливості власної ідентичності. «Ми знаємо ті педагогічні важелі, щоб розмова стала діалогічною: автентичні запитання, вдячність за учнівський внесок, переформулювання, заглиблення, розвиток міркувань учнів, резюмування, створюють ситуацію виклику, для стимуляції думок та самостійних висновків» [6, с. 176].

Враховуючи специфіку дефініції культурний ландшафт, її засвоєння передбачає вихід за межі шкільного подвір'я.

«Школа поза межами класу, це ще одна форма роботи зі шкільною програмою, де учні та вчителі використовують локальні історичні та соціальні можливості, як ресурс для навчання – для додаткового та заглибленого входження у тему. Ця діяльність є запланованою, постійною, обов'язковою» [10, с. 34].

Нідарос – кафедральний собор Тронхейму, місце поховання короля Улава Святого, який привів країну до християнства. Ця пам'ятка є ключовим об'єктом національного культурного ландшафту. «Як споруда, так і поняття, Нідарос є національним монументом і релігійним центром. Його роль у культурі та історії сплетена з тисячі людських біографій» [14, с. 10].

У підручнику для 8–10 класів із фаху «Мистецтво та ремесло» зазначено: «Нідарос є абсолютно унікальною спорудою для норвезького суспільства. Він пройшов через низку руйнацій, пожеж, але Нідарос сьогодні – реконструюється та відроджується» [5, с. 125]. Розуміння собору, як місця Бога за середньовічною традицією, зазнало змістовну еволюцію. Проте пам'ятка, міняючи змісти та світоглядні акценти, є важливою та актуальною в освітніх програмах. Ознайомлення з нею проходить у контексті окреслення місця церковного будівництва та християнської моралі, через детальніше вивчення локальних пам'яток. Це дає значні можливості до варіацій і креативних підходів.

Спільною акцією шкіл Ставангера 2018 року став проєкт «Наш відбиток на землі». Учні мали відібрати непотрібні речі власного гардеробу та розкласти їх навколо кафедрального собору, зведеного у 1125 році. Кількість речей постійно збільшувалась, кольорові гори починали поглинати собор. Вічність і маленькі радощі споживачів, створили конфліктну ситуацію. Проєкт тривав два тижня. Питання, поставлені цим проєктом: чи здатні ми створити щось грандіозне у місті; чи світ речей поглинає нашу свідомість; які ресурси потрібні для виробництва цих речей; чи це стає обличчям міста, трансформуючи його культурний ландшафт? Цей проєкт став одним із багатьох прикладів діапрактики.

Музеї у сучасних норвезьких реаліях розуміються як навчальні платформи. «Музей первинно є освітянська інституція і це робить їх публічними інституціями для збереження культури» [8, с. 357]. Тобто відчувається зміна парадигми – музей стає ареною освіти. Плідна взаємна праця музеїв і шкіл, інтегрованість установ культури в освітній процес є тут буденною практикою. Відкритість нової перспективної ролі музеїв передбачає багаторівневий діалог: твору та глядача; експонатів; а також – музейного педагога з учнями. І ця форма діалогу є засвоєнням історії, суспільства, культури, мистецтва. Значення локальних музеїв у засвоєнні культурного ландшафту є дуже помітним. Також музеї надають свої площадки для роботи національних освітніх програм «рюкзак природи» та «рюкзак культури» [18].

Крім постійних музейних експозицій, важливим ресурсом є виставки. «У Норвегії, Швеції та Фінляндії є давня традиція пересувних виставок, що дає змогу музеям показувати свої колекції у найвіддаленіших частинах країни. І навчальний процес є одним із головних мотиваторів даної діяльності» [6, с. 30]. У цій діяльності простежується філософія децентралізованої держави, де діє правило, що всі мають правило в отриманні культурного продукту найвищої якості. Все, що відбувається у музеях, має ефект демократичного формування. Музей закріплює в учнів навички: бути учасником розмови, формулювати свою точку зору, слухати інших, показувати повагу до іншої думки, мати справу з незгодою, дає досвід, що різність може функціонувати як ресурс. Такий підхід формує критичне сприйняття себе, обставин, світу та формує здібності до конструктивної критики. Індивідуальний підхід до інтелектуального розвитку кожного вимірюється ступенем ангажементу у формотворення культурного ландшафту.

Висновки. Засвоювання терміну «культурний ландшафт» готує платформу для розуміння таких понять, як зустріч культур, культурний діалог, культурне перехрестя, культурне порозуміння. Практичний досвід, отриманий при роботі за темою культурного ландшафту, що розвивається та доповнюється протягом шкільного навчання, напрацьовує багато соціокультурних навичок, формує культурний капітал людини. Вивчення цієї теми у шкільній програмі демонструє й дає можливість відчуття учням, як функціонує держава у форматі горизонтальних стосунків, довіри між громадянином і суспільством, суспільством і державою. Прикладний характер теми формує базову цінність демократії в межах « нової » естетико-етичної моделі ХХІ ст. Використання даного досвіду з упровадження дефініції « культурний ландшафт », має бути на часі в реаліях сучасної України. І саме робота з цією дефініцією, зрозумілою та адаптованою європейським досвідом, а не придумання власних альтернативних термінів, здається нам слушною. Культурний ландшафт розкриває принципи взаємозалежності процесів природи і культури. І діяльність людини в умовах сьогодення має бути узгодженою з вимогами екології. Бо культурний ландшафт розвиває на підставі міждисциплінарних досліджень, синтезовану картину навколишнього світу з проекцією на глобальний простір.

Список використаних джерел

1. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли. Москва : ДИ-ДИК, 1994. 638 с.
2. Тютюнник Ю. Онаслеживание ландшафта. Київ : ИПК Университета «Україна», 2010. 212 с.
3. Boge M., Markhus G., Moe R., Ødegaard E. Læring gjennom veiledning. Bergen : Fagbokforlaget, 2016. 148 s.

4. Bøe J. B. Faget om fortiden. En oversikt over det historiedidaktiske området. Oslo : Universitetsforlaget, 1995. 266 s.
5. Dahl E., Larsen E., Johansen R. Akantus. Oslo : Samlaget, 2000. 328 s.
6. Dysthe O., Bernhardt N., Esbjørn L. Dialog basert undervisning. Bergen : Fagbokforlaget, 2012. 256 s.
7. Halland G. Læreren som leder. Bergen : Fagbokforlaget, 2009. 228 s.
8. Hein G. E. The Role of Museums in Society. *Education and Sosial Action. I Curator. The Museum Journal.* 2005. 48. P. 357–363.
9. Imsen G. Lærerenes verden. Oslo : Universitetsforlaget, 2010. 510 s.
10. Jordet A. Klasserommet utenfor. Latvia : Cappelen akademiskforlag, 2010. 266 s.
11. K 06: Kunnskapløftet. https://no.wikipedia.org/wiki/Kunnskaps%C3%B8ftet_2006; <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner/>
12. L 97: Læreplan 1997. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/utgatt-lareplanverk-grunnskolen-L97/>
13. Lørvik Waterhouse A.-H. I materialenes verden. Bergen : Fagbokforlaget, 2016. 190 s.
14. Næss A. Nidarosdomen. Oslo : Gyldendal, 2011. 320 s.
15. Ottesen E. Det viktigste er læring. R. Mikkelsen & H. Fradmoe (Red.). *Lektor – adjunkt – lærer.* Oslo : Universitetsforlaget, 2007. S. 108–120.
16. Schmedling T. Kulturlandskapet – nærmiljøet som kilde for læring. Oslo : Pedlex, 2001. 72 s.
17. Stugu O. S. Historie i bruk. Oslo : Det Norske Samlaget, 2010. 234 s.
18. UDIR (2020): Utdanningsdirektoratet. Generell del for læreplanen. <https://www.udir.no/om-udir/nytt-til-start/nytt-til-skolestart-2020/>

References

1. Gumilev, L. (1993). *Etnogenez i biosfera Zemli [Ethnogenesis and biosphere of the Earth]*. Moskva: DI-DIK [in Russian].
2. Tyutyunnik, Yu. (2010). *Onaslezhivanie landshafta [Heritagization of landscape]*. Kiev: Izdatelsko-pechatnyi kompleks Universiteta «Ukraina» [in Russian].
3. Boge, M., Markhus, G., Moe R., & Ødegaard, E. (2016). *Læring gjennom veiledning [Learning through tutoring]*. Bergen: Fagbokforlaget [in Norwegian].
4. Bøe, J. B. (1995). *Faget om fortiden. En oversikt over det historiedidaktiske området [The subject about the past. An overview of the history didactic area]*. Oslo: Universitetsforlage [in Norwegian].
5. Dahl, E., Larsen, E., & Johansen, R. (2000). *Akantus*. Oslo: Samlaget [in Norwegian].
6. Dysthe, O., Bernhardt, N., & Esbjørn, L. (2012). *Dialog basert undervisning [Dialogue based teaching]*. Bergen: Fagbokforlaget [in Norwegian].
7. Halland, G. (2009). *Læreren som leder [The teacher as leader]*. Bergen: Fagbokforlaget [in Norwegian].
8. Hein, G. E. (2005). *The Role of Museums in Society. Education and Sosial Action. I Curator. The Museum Journal*, 48, 357–363 [in English].
9. Imsen, G. (2010). *Lærerenes verden [The world of the teacher]*. Oslo: Universitetsforlaget [in Norwegian].
10. Jordet, A. (2010). *Klasserommet utenfor [The classroom outside]*. Latvia: Cappelen akademiskforlag [in Norwegian].
11. K 06: Kunnskapløftet. https://no.wikipedia.org/wiki/Kunnskaps%C3%B8ftet_2006; <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner/>
12. L 97: Læreplan 1997. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/utgatt-lareplanverk-grunnskolen-L97/>
13. Lørvik Waterhouse, A.-H. (2016). *I materialenes verden [In the world of materials]*. Bergen: Fagbokforlaget [in Norwegian].
14. Næss, A. (2011). *Nidarosdomen*. Oslo: Gyldendal [in Norwegian].
15. Ottesen, E. (2007). *Det viktigste er læring [The most important thing is learning]*. R. Mikkelsen & H. Fradmoe (Eds.). *Lektor – adjunkt – lærer* (pp. 108–120). Oslo: Universitetsforlaget [in Norwegian].
16. Schmedling, T. (2001). *Kulturlandskapet – nærmiljøet som kilde for læring [The cultural landscape – the local environment as a source of learning]*. Oslo: Pedlex [in Norwegian].
17. Stugu, O. S. (2010). *Historie i bruk [History in use]*. Oslo: Det Norske Samlaget [in Norwegian].
18. UDIR (2020): Utdanningsdirektoratet. Generell del for læreplanen. Retrieved from <https://www.udir.no/om-udir/nytt-til-start/nytt-til-skolestart-2020/>

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 15.02.2021



СТАНОВЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ІДЕЙ В. СИДОРЕНКА У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

A Проведено історико-педагогічний огляд проблем підготовки вчителя трудового навчання у працях В. Сидоренка; розглянуто вплив соціально-політичних і культурно-освітніх умов функціонування суспільства на розвиток трудового навчання (1951–2013 рр.); висвітлено концептуальні засади проблем підготовки вчителя трудового навчання у працях В. Сидоренка: технологічна підготовка вчителів як складника вищої освіти; основні принципи підготовки вчителів трудового навчання та технологій; зміст і структура технологічної освіти вчителів трудового навчання та технологій; стратегічні напрями і тактичні завдання вдосконалення шляхів підготовки вчителів трудового навчання та технологій.

Ключові слова: технологічна підготовка; вища освіта; зміст технологічної освіти вчителів; Концепція технологічної освіти; стратегії розвитку

S *Savchenko Anastasiia. V. Sidorenko's pedagogical ideas generation in the context of handicraft teacher training. The article provides a historical and pedagogical review of the problems of teacher training in the works of V. Sydorenko. It is considered the influence of socio-political and cultural-educational conditions of society functioning on the labor training development (1951–2013). It is highlighted the following conceptual framework of handicraft teacher training problem in works of V. Sidorenko: technological teacher training as a component of higher education; basic principles of handicraft teacher training; content and structure of technological education of handicraft teacher training; strategic directions and tactical tasks of improvement of handicraft teacher training. It is considered the stages of labor training development in Ukraine. It is analyzed the current state of technological education. It is highlighted the main directions of professor V. Sydorenko's work. It is considered the progressive concepts of technological education of student's youth according to modern tendencies. It is substantiated the pedagogical conditions of the concept realization in modern scientific society.*

Key words: technological training; higher education; the content of technological education of teachers; the concept of technological education; development strategies

Савченко Анастасія Григорівна, аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Savchenko Anastasiia, Postgraduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: anastasiasavchenko0908@gmail.com

Актуальність проблеми. В умовах модернізації та інформатизації всіх сфер суспільного життя, глобалізації освітніх та економічних процесів, відродження української національної культури вимоги до вищої педагогічної освіти постійно зростають.

Нагальною проблемою вищої педагогічної школи України є підготовка вчителя трудового навчання, якому відведено особливу роль у формуванні особистості учня. Успішному розв'язанню цієї проблеми значною мірою сприяє аналіз історії вищої педагогічної школи України, об'єктивному дослідженню якої сприяли нові політичні,

культурні, освітні умови, що виникли після проголошення незалежності України.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Широке коло проблем дидактичної підготовки вчителів досліджено вченими-педагогами О. Абдуліною, А. Алексюком, І. Богдановою, В. Сагардою, М. Сметанським, М. Фіцулою, В. Чайкою та ін. Важливі питання роботи зі студентською молоддю у педагогічних закладах вищої освіти (ЗВО) розглядають у своїх працях С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кравець, О. Сухомлинська та ін. Знання досвіду побудови моделі підготовки вчителів у педагогічних ЗВО

України, врахування сучасних тенденцій розвитку педагогічної освіти може стати основою створення адекватної мети формування і розвитку особистості концепції професійної підготовки вчителів трудового навчання.

Теоретико-методичні засади професійної підготовки вчителя трудового навчання розглянуто в працях Н. Андрєєвої, А. Вихруща, Р. Гуревича, В. Гусєва, Й. Гушулея, В. Жигір'я, О. Коберника, М. Корця, Т. Кравченко, В. Курок, М. Лазарева, П. Лузана, В. Мадзігона, В. Муруго, В. Назаренка, В. Сидоренка, Н. Слюсаренко, Г. Терещука, В. Титаренко, Д. Тхоржевського, А. Цини, В. Юрженка та ін. [12].

Отже, розуміючи потребу необхідності модернізації підготовки вчителів трудового навчання відповідно до змін, які відбувалися в освітній галузі «Технології» та суспільстві взагалі, В. Сидоренко розглядав проблему набагато ширше, а саме, як складник комплексу дій із підвищення ефективності та продуктивності технологічної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Цілісної наукової інтерпретації системи підготовки вчителів трудового навчання у педагогічних вищих навчальних закладах України впродовж 1951–2013 рр., у якій було б визначено фундаментальні підходи до побудови її змісту, організації навчально-виховного процесу, спрямованого на підвищення ефективності фахової підготовки вчителів освітньої галузі «Технології» відповідно до нової парадигми професійної освіти в Україні, й досі немає.

Тому **метою** статті є аналіз теоретичних засад і практичного досвіду підготовки вчителів трудового навчання у педагогічних ЗВО України другої половини ХХ – початку ХХІ ст. у працях В. Сидоренка, для врахування його позитивних ідей і творчої реалізації в сучасних умовах.

Викладення основного матеріалу. Розвиток суспільства має циклічну співзалежність із розвитком технологій, технології є невід'ємною частиною повсякденного життя впродовж усього періоду існування людства – від примітивного первісного суспільства з технологіями до сучасного суспільства знань. Із часом технології зазнали значних змін, і якщо колись під технологією малася на увазі проста навичка, то на початку ХХІ століття технологія – це складний комплекс знань, наші потреби та вимоги до технологій продовжують зростати. В Україні значна увага приділяється проблемам удосконалення технологічної підготовки молоді, відбулося переосмислення науковцями назви галузі і навчальних предметів, окреслено перспективні шляхи модернізації технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів [13, с. 52].

В. Сидоренко, враховуючи соціально-економічні та науково-технічні зміни в суспільстві, зазначав, що сучасна загальноосвітня школа має отримати вчителя «нової форми», якому притаманна широта поглядів, високий рівень загальної та професійної культури, вміння швидко оновлювати свої знання та вміння, готовність до роботи в нових умовах, здатність адаптуватися в педагогічних інноваціях.

Особливого значення набули публікації В. Сидоренка, присвячені питанням відповідності назви спеціальності

вчителя трудового навчання назві самого навчального предмета [9, с. 3-7], що було обумовлено запровадженням освітньої галузі «Технологія» в навчальний план загальної середньої освіти. Намагаючись пояснити логічність запропонованої назви до шкільної освітньої галузі «Технологія» та відповідної вчительської спеціальності «Вчитель технологій», він наполягав на неможливості існування вчителя будь-яких технологій, яких існує безліч: обробні, переробні, перетворювальні тощо.

Отже, В. Сидоренко запевняв, що конкретизації технології в назві вчительської спеціальності призведе до її наближення до інженерно-педагогічної, що суперечить потребам школи. Тобто, питання з назвою вчительської спеціальності, за твердженням ученого, залишається відкритим і нині [5, с. 60].

У своїй праці «В. К. Сидоренко про технологізацію трудового навчання» В. Стешенко разом зі своїм учнем М. Чалим дуже чітко описали результати дослідження щодо того, чи є виправданою назва навчального предмета «Технології». Науковці встановили, що В. Сидоренко в період з 1996 по 2010 рр. не бачив доцільності в технологізації трудового навчання, а орієнтував науковців і практиків на дотримання відповідної статті Закону України «Про загальну середню освіту», яка передбачала ознайомлення учнів з основами сучасного виробництва з урахуванням законів і закономірностей розвитку природи і суспільства. Свою позицію професор В. Сидоренко обґрунтував безліччю факторів [11, с. 12].

Важливою інновацією у галузі методики трудового навчання початку ХХІ ст. є поява у пресі Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів, яка знайшла підтримку й широке обговорення у Всеукраїнській асоціації наукових і практичних працівників технологічної освіти. У «Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів» О. Коберник та В. Сидоренко акцентують увагу про необхідність урахування таких теоретико-методологічних засад: проблема формування творчої особистості багато десятиліть є предметом уваги педагогів усього світу; зміна освітніх парадигм у нашій країні передбачає, що мета розвитку дитини є провідною стосовно цілей засвоєння змісту, який, у свою чергу, є лише засобом розвитку дитини; теорія розвитку змісту освіти свідчить як мінімум про дві детермінанти, які його визначають: інваріантно-діяльнісні сторони особистості і генеральні галузі наукового знання. Відповідно до такого підходу перетворювальній діяльності з матеріальними об'єктами відповідають практичні науки, а їм, у свою чергу, у навчальному плані повинен відповідати навчальний предмет або освітня галузь інтерактивна за своєю сутністю; склалася нова галузь філософії – філософія технології; формується нова галузь наукового знання – технологічні знання, які є такими ж важливими і значущими як і природничо-наукові та гуманітарні знання; високий рівень освіченості може бути досягнутий тільки за умови високого рівня мотивації учнів; ринкові відносини також

серйозно вплинули на формування концепції технологічної освіти (орієнтація на споживача, на ринок, на покупця, а не на усереднену людину – важливі й невід’ємні риси технологічної підготовки); розрізнені шкільні навчальні предмети не можуть у повному обсязі забезпечити розвиток в учнів технологічного світогляду й мислення, сформувати в них уявлення про технологічні процеси на мега-, макро-, мезо- та мікрорівнях, показати загальне значення технологій. Тому технологічна освіта передбачає перехід від предметного до проблемно орієнтованого навчання [4, с. 3–11].

Цікавою є думка авторів Концепції про запровадження специфічних принципів, які визначають сутність і перспективність технологічної освіти. До таких вони відносять принципи: природовідповідності, культуровідповідності, творчості, варіативності, інтегративності, диференціації, системності, ергономічності, педагогічного проектування. Виходячи з цього, О. Коберник зазначає, що головна мета технологічної освіти полягає у формуванні технічно, технологічно і комп’ютерно освіченої особистості, підготовленої до життя й активної природовідповідної предметно-перетворювальної діяльності в умовах сучасного високотехнологічного інформаційного суспільства, життєво необхідних знань, умінь і навичок ведення домашнього господарства і сімейної економіки, основних компонентів інформаційної культури учнів, забезпеченні умов для їх професійного самовизначення, виробленні в них навичок творчої діяльності, вихованні культури праці, здійсненні допрофесійної та професійної підготовки за їх бажанням і з урахуванням індивідуальних можливостей [3].

Відповідно до специфічних принципів Концепції технологічної освіти в Україні мета навчального предмета «Технологія» у Новій українській школі має полягати у формуванні в учнів технологічної компетентності, тобто здатності до предметно-перетворювальної діяльності, та у розвитку інших ключових компетентностей [10].

Державний стандарт базової і повної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України № 1392 від 23 листопада 2011 р., передбачає вивчення освітньої галузі «Технології», основною метою якої є формування і розвиток проєктно-технологічної та інформаційно-комунікаційної компетентностей для реалізації творчого потенціалу учнів та їх соціалізації у суспільстві [1].

Аналіз досліджень і наукових праць В. Сидоренка, присвячених підготовці вчителів трудового навчання (технологій), дає змогу стверджувати, що найдоцільніше її здійснювати навколо завдань трудового навчання як навчального предмета, оскільки їх реалізацію має забезпечити вчитель. Завдання трудового навчання визначені Державним стандартом базової і повної середньої освіти і конкретизовані в освітній галузі «Технології». У процесі дослідження встановлено, що серед основних завдань, які необхідно включити до складників змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання (технологій) у педагогічних ЗВО є готовність до формування в учнів технічних понять, практичних умінь і навичок, формування

техніко-технологічних знань і творчого ставлення до праці тощо.

У своїх працях В. Сидоренко стверджував, що головною причиною неефективності підготовки вчителя трудового навчання (технології) є відсутність її узгодженості та спрямування на шкільні програми з трудового навчання [8, с. 2–6].

В. Сидоренко зазначав, що високої професійній компетентності вчителя сприяє фундаменталізація професійної підготовки студентів педагогічних ЗВО. Саме фундаменталізація покликана забезпечити професійну мобільність сучасного фахівця, що стає все більш актуальною в умовах зростаючої конкуренції на ринку праці. Принцип мобільності передбачає широту підготовки вчителя трудового навчання, його готовність до стрімких змін у змісті навчання, здатність швидко переорієнтуватися на викладання будь-якого нового профілю трудового навчання в старшій школі. При цьому головною ознакою фундаменталізації професійної підготовки вчителя трудового навчання В. Сидоренко визначив знання студентів із психофізіологічних основ процесу формування трудових умінь і навичок учнів. При правильному здійсненні вчителем низки педагогічних умов цієї стратегії процес трудового навчання має постати як проблемно-орієнтований курс, спрямований на формування цілісної трудової діяльності. Саме таке бачення ролі вчителя трудового навчання відповідає вимогам продуктивного навчання, спрямованого на ефективніше засвоєння предмета та отримання максимуму продуктивних знань і вмінь [2].

Професором В. Сидоренко вперше було зроблено акцент на необхідність формування у майбутніх учителів готовності до виховання графічної культури школярів. У 2000–2001 роках на сторінках журналу «Імідж сучасного педагога» він звертав особливу увагу на непросту долю креслення в загальноосвітній школі [7] та структуру процесу графічної підготовки студентів у вищих навчальних закладах [6].

Отже, В. Сидоренко важливе місце відводить рівню сформованості графічних знань і вмінь, які можуть виступати засобом пізнання навколишнього світу. Але ці знання і вміння не повинні бути статичними. Графічна культура повинна відображати здатність людини прогнозувати, планувати і коригувати свої дії, будувати процес діяльності в образах, а потім вже втілювати його в реальні дії чи процеси.

Дослідження В. Сидоренком механізмів формування графічних знань і вмінь довели, що вміння створювати в уяві образи об’єктів діяльності й оперувати ними – характерна особливість інтелекту людини. Вона полягає у можливості довільно актуалізувати образи на основі заданої графічної інформації (у процесі розв’язування конкретної задачі), видозмінювати їх під впливом різних умов (навчальних чи виробничих) або за власною ініціативою, вільно перетворювати їх, і на цій основі створювати нові образи, суттєво змінені порівняно з початковими. Тому є всі підстави

вважати, що графічна культура школяра у певній мірі може сприяти його розумового розвитку.

Розкриваючи концептуальні положення професійно-графічної підготовки майбутніх учителів трудового навчання (технологій) В. Сидоренко визначав важливість спеціального техніко-технологічного (пов'язаний з технічним мисленням) і методичного компонентів (пов'язаний з методичним мисленням, що оперує дидактико-методичними поняттями) в їх освітній діяльності. Це дозволяє формувати творчий підхід до професійної діяльності, індивідуальність стилів в методах роботи [5].

Висновки з даного дослідження. У педагогічній спадщині В. Сидоренка розкрито бачення підготовки майбутнього вчителя трудового навчання (технологій), яке включає: розуміння ним даної проблеми як засобу вдосконалення трудового навчання школярів; звернення уваги на недоцільність перейменування спеціальності вчителя трудового навчання на вчителя технологій і необхідність гуманізації його роботи; обґрунтування професійних компетенцій сучасного вчителя; визначення аспектів фундаменталізації його підготовки як умови забезпечення професійної мобільності; визначення рівнів професійної підготовки вчителя та рівнів оволодіння професійною діяльністю; з'ясування суперечностей, що обумовлюють необхідність оновлення підготовки вчителя за потребами сучасної школи.

Перспективи подальших розвідок. Педагогічні погляди вченого стосовно проблеми підготовки вчителя технологій відбивають реалії розбудови національної системи освіти. Він спрямовував всі сили на підвищення ефективності та продуктивності освітнього процесу як учнів школи, так і студентів педагогічних ЗВО, тому науковці мають змогу глибоко дослідити продуктивні технології у технологічній освіті та в подальшому запровадити їх в освітній процес.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт – запорука якості освіти. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Технології». *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2012. № 2–3. С. 2–9.
2. Кітова О. А. Підготовка вчителя трудового навчання в педагогічній спадщині В. Сидоренка. URL: file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nchnpu_5_2015_51_27.pdf
3. Коберник О. Концептуальні засади технологічної освіти учнівської молоді в Україні. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2010/2010_2_35.pdf
4. Коберник О., Сидоренко В. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України (проект). *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. № 6. С. 3–11.
5. Савченко А., Цина А. Наукові засади підготовки вчителів трудового навчання та технологій у працях професора Віктора Сидоренка. *Вища школа*. 2020. Вип. 6 (191). С. 59–70.
6. Сидоренко В. К., Дзеджула О. М. Структура процесу графічної підготовки студентів у вищих навчальних закладах. *Імідж сучасного педагога*. 2000. № 1 (5). С. 11–15.
7. Сидоренко В. К., Щетина Н. П. Непроста доля креслення в загальноосвітній школі. *Імідж сучасного педагога*. 2001. № 2 (13). С. 18–20.
8. Сидоренко В. Що заважає подолати невідповідність підготовки вчителя трудового навчання потребам сучасної школи. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2013. № 5. С. 2–6.
9. Сидоренко В. Що приховується за прагненням технологізувати трудове навчання школярів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 11. С. 3–7.
10. Стешенко В. Технологія як навчальний предмет Нової української школи. URL: http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3460/1/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202019.pdf#page=102

11. Стешенко В., Чалий М. В. К. Сидоренко про технологізацію трудового навчання. *Вісник Донбаського державного педагогічного університету. Серія: Технологічна та професійна освіта*. 2018. Вип. 2. С. 12.
12. Федорович А. Підготовка вчителів праці у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тернопіль, 2008. 24 с.
13. Шимкова І., Катеринчук В., Мідяна Л. Професійна підготовка сучасного вчителя трудового навчання та технологій: проблеми і виклики. *Актуальні проблеми підготовки вчителя трудового навчання та технологій середньої школи: теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць / О. В. Марущак та [ін.]. Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2018. Вип. 1. С. 52.

References

1. Derzhavnyi standart – zaporka yakisnoi osvity. Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi serednoi osvity. Osvitnia haluz «Tekhnolohii» [State standard - the key to quality education. State standard of basic and complete secondary education. Educational branch «Technologies»]. (2012). *Trudova pidhotovka v suchasni shkoli [Labor training in a modern school]*, 2-3, 2-9 [in Ukrainian].
2. Kitova, O. A. Pidhotovka vchytelia trudovoho navchannia v pedahohichnii spadshchyni V. Sydorenka [Training of a teacher of labor education in the pedagogical heritage of V. Sydorenko]. Retrieved from file:///C:/Users/Admin/Downloads/Nchnpu_5_2015_51_27.pdf [in Ukrainian].
3. Kobernyk, O. Kontseptulni zasady tekhnolohichnoi osvity uchnivskoi molodi v Ukraini [Conceptual principles of technological education of student youth in Ukraine]. Retrieved from https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2010/2010_2_35.pdf [in Ukrainian].
4. Kobernyk, O., & Sydorenko, V. (2010). Kontseptsii tekhnolohichnoi osvity uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy (proekt) [The concept of technological education of students of secondary schools of Ukraine (project)]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 6, 3-11 [in Ukrainian].
5. Savchenko, A., & Tsyna, A. (2020). Naukovi zasady pidhotovky vchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii u pratsiakh profesora Viktora Sydorenka [Scientific principles of training teachers of labor education and technology in the works of Professor Victor Sidorenko]. *Vyshcha shkola [High school]*, 6 (191), 59-70 [in Ukrainian].
6. Sydorenko, V. K., & Dzhezhuła, O. M. (2000). Struktura protsesu hrachnoi pidhotovky studentiv u vyshchikh navchalnykh zakladakh [The structure of the process of graphic training of students in higher educational institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (5), 11-15 [in Ukrainian].
7. Sydorenko, V. K., & Shchetyna, N. P. (2001). Neprosta doliya kreslennia v zahalnoosvitnii shkoli [The difficult fate of drawing in secondary school]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (13), 18-20 [in Ukrainian].
8. Sydorenko, V. (2013). Shcho zavazhaie podolaty nevidpovidnist pidhotovky vchytelia trudovoho navchannia potrebam suchasnoi shkoly [What prevents to overcome the inconsistency of teacher training in the needs of modern school]. *Trudova pidhotovka v suchasni shkoli [Labor training in a modern school]*, 5, 2-6 [in Ukrainian].
9. Sydorenko, V. (2009). Shcho prykhovuetsia za prahnenniam tekhnolohizuvaty trudove navchannia shkoliariv [What is hidden behind the desire to technologize labor training of schoolchildren]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 11, 3-7 [in Ukrainian].
10. Steshenko, V. Tekhnolohiia yak navchalnyi predmet Novoi Ukrainiskoi shkoly [Technology as a subject of the New Ukrainian School]. Retrieved from http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3460/1/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%202019.pdf#page=102 [in Ukrainian].
11. Steshenko, V., & Chalyi, M. V. (2018). K. Sydorenko pro tekhnolohizatsiu trudovoho navchannia [K. Sidorenko on the technologicalization of labor training]. In V. V. Steshenko (Ed.), *Visnyk Donbaskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Tekhnolohichna ta profesina osvita [Bulletin of Donbass State Pedagogical University. Series: Technological and professional education]*: zbirnyk naukovykh prats (Is. 2, pp. 12). Sloviansk: DDPU [in Ukrainian].
12. Fedorovych, A. (2008). Pidhotovka vchyteliv pratsi u vyshchikh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy (druga polovyna XX st.) [Training of labor teachers in higher pedagogical educational institutions of Ukraine (second half of the XX century)]. (Extended abstract of PhD diss.). Ternopil [in Ukrainian].
13. Shymkova, I., Katerynchuk, V., & Midiana, L. (2018). Profesiina pidhotovka suchasnoho vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii: problemy i vyklyky [Vocational training of a modern teacher of labor education and technology: problems and challenges]. In O. V. Marushchak et al. (Authors), *Aktualni problemy pidhotovky vchytelia trudovoho navchannia ta tekhnolohii serednoi shkoly: teoriia, dosvid, problemy [Actual problems of teacher training of labor education and technologies of secondary school: theory, experience, problems]*: zbirnyk naukovykh prats. (Is. 1, p. 52). Vinnytsia: TOV "Merkiuri-Podillia" [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 15.02.2021



СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МЕНТОРА У ГАЛУЗІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

A Професійна соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури є складною багатогранною системою, що спрямована на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання та практичній діяльності. Завдання ментора супроводжувати постійно. Він спрямовує свої сили на підтримку, розкриття можливостей у початківців і «молодих». Модель стосунків ментора визначається взаєминами між ним і підопічним, а також очікуванням результатів сторін відносно теми і форми співпраці.

Соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури набуває ефективності, якщо вона здійснюється на основі обґрунтованих теоретичних і практичних засад, що розкривають готовність менторів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища з урахуванням розробленої концепції та відповідного організаційно-методичного супроводу.

Ключові слова: ментор; фізична культура; соціально-психологічна компетентність; менторінг; педагогічна культура

S Demus Yana. The socio-psychological competence of a mentor in the field of physical culture.

The professional socio-psychological competence of a mentor in the field of physical culture is a complex multifaceted system that aims to obtain and develop a sufficient level of competence for productive professional activity in the process of learning and practice. The content of the socio-psychological competence of the mentor in the field of physical culture carries a set of knowledge, skills and abilities, the possession of which allows you to work in the chosen profile. The task of the mentor is to accompany constantly. In practice, mentoring is understood as a tougher, authoritarian type of relationship. The mentor directs his efforts to support and open opportunities for beginners and «young people». The model of the mentor's relationship is determined by the relationship between him and the ward, as well as expectations of the results of the parties regarding the topic and form of cooperation. The mentor's work with the ward is based on a developed action plan called a process. The mentoring process is not homogeneous.

The socio-psychological competence of a mentor in the field of physical culture becomes effective if it is carried out based on sound theoretical and practical principles that reveal the readiness of physical culture mentors to organize physical culture and health environment, considering the developed concept and appropriate organizational support.

Key words: mentor; physical culture; socio-psychological competence; mentoring; pedagogical culture

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

Demus Yana, postgraduate student of general pedagogy and andragogy, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: yanadobrosol1992@gmail.com

Постановка проблеми та її значення. Процес реформування освіти у сфері фізичної культури в нашій країні стрімко набирає обертів. Сучасні умови життя диктують високі вимоги до підготовки фахівців у цій сфері професійної діяльності. Компетентнісний підхід, що реалізується сучасною освітою, передбачає розвиток набору ключових компетенцій, які визначають успішну адаптацію особи в суспільстві. У Проєкті «Концепції розвитку освіти України 2015–2025» підкреслюється, що суспільству, яке розвивається, потрібні сучасно освічені спеціалісти, здатні самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, бути мобільними, конструктивними фахівцями, здатними працювати в команді [1].

Створення ефективної системи у галузі фізичної культури є завданням складним і надзвичайно відповідальним. Проблеми формування педагогічної майстерності й особистості ментора є актуальними для сучасної теорії та практики підготовки фахівців фізичної культури, оскільки трансформація системи цінностей у суспільстві потребує

від них перегляду деяких традиційних уявлень про організацію, форми й засоби освітнього процесу, а також системи відносин із колегами та учнями.

Нині від ментора вимагаються соціально-психологічні компетентності (вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, освоювати нові технології, самонавчатися, шукати та використовувати нові знання, володіти такими якостями, як універсальність мислення, динамізм, мобільність) [8].

Важливим аспектом у побудові системи професійної підготовки майбутніх менторів фізичного виховання необхідно враховувати постійне розширення професійної сфери різних ланок системи фізичної культури, а також новітні підходи до побудови його професійної підготовки.

Мета статті передбачає розгляд сутності соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури, з'ясування змісту компетентності, а також визначення провідних принципів соціально-психологічної компетентності ментора фізичної культури.

Аналіз актуальних досліджень. Професійна підготовка майбутнього ментора фізичної культури як суб'єкта багатоаспектної, інтегрованої навчально-виховної діяльності – складне завдання, що завжди турбувало науковців і практиків. Результати наукових досліджень О. Ажиппо, І. Боднар, О. Вацеби, Є. Приступи, Є. Захаріної, Р. Карпюка, Ю. Ляного, О. Тимошенка, А. Цюся, О. Томенка, Б. Шияна та аналіз практики фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО) свідчать, що серед пріоритетних напрямів розвитку галузі фізичної культури провідне місце займають теоретичні та методичні засади розвитку системи професійної підготовки майбутніх менторів фізичного виховання у закладів вищої освіти (ЗВО), а також підвищення кваліфікації та перепідготовки педагогічних кадрів. Питанням розвитку особистості фахівця цієї галузі присвячені дослідження Є. Ільїна, Р. Клопова, Л. Лубишевої, В. Платонова, Л. Суценко, В. Чичикіна та ін. Удосконаленню професійної підготовки менторів фізичного виховання присвячені дослідження Я. Бельського, М. Віленського, О. Петуніна, Ф. Собяніна, А. Тер-Ованесяна, О. Шабаліної та ін. Проблеми змісту освіти галузі фізичної культури досліджені у працях А. Барабанова, М. Віленського, Є. Каргаполова, В. Маслова, Ж. Холодова та ін. Удосконалення організаційних форм і методів навчання у вищій освіті галузі фізичної культури вивчали Ю. Гагін, С. Зайцева, А. Кузьмін, Л. Лубишева, В. Лях, В. Чичикін та ін. У цих працях наголошується, що ЗВО галузі фізичної культури мають розвиватися на принципах динамізму, варіативності, різноманітності організаційних форм, гнучкого реагування на потреби суспільства й особистості [8].

Вагомими для нашого дослідження є роботи, присвячені проблемам формування професійної готовності та професійної компетентності ментора. Основним завданням закладу вищої освіти, який готує майбутніх менторів фізичної культури повинно стати формування суб'єкта професійної діяльності, здатного підвищити свій професійний потенціал, засвоїти знання з організації процесу фізичного виховання та суспільної культури в галузі фізичного виховання та спорту саме з урахуванням сучасних педагогічних технологій, прогнозованих інноваціями [3].

Викладення основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів. Розглядаючи питання «соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури», вважаємо за доцільне розкрити значення поняття «ментор». Завдяки романові французького письменника Ф. Фенелона «Пригоди Телемаха» (1699 р.) ім'я Ментора стало відоме широким читацьким колам. Його почали використовувати як синонім слів «учитель», «порадник», «наставник», «консультант» [7]. Наставник – це людина, яка працює в компанії й має інтерес до розвитку знань, навичок і міжособистісних стосунків. На відміну від наставника ментор – це людина, що самостійно встановлює інтенсивність і напрям навчання. Завдання ментора – допомагати тоді, коли просять про допомогу. І хоча ці два терміни часто вживаються як синоніми, існує доволі

суттєва відмінність між наставником і ментором. Першого призначає організація, щоб допомогти досягнути цілі, другого обирають самостійно, щоб досягнути індивідуального зростання.

У загальному сенсі – ментор – це особистість, яка допомагає іншій особі у досягненні мети [6].

Ментор – це найчастіше той, хто «тут вже був і це вже робив» раніше, тобто досвідченіший співробітник. Ментор у своєму арсеналі має різні методики – консультування, коучинг, тренінг, які дають змогу розкрити потенціал менті. Підхід до визначення менторінгу та його відмінностей від коучингу, наставництва, на даний час є актуальною проблематикою [6].

Отже, завдання ментора супроводжувати постійно.

Нині поняття «менторінг» має широкий спектр тлумачення. У практиці менторінг розуміється як жорсткіший, авторитарний тип стосунків. Ментор спрямовує свої сили на підтримку, та розкриття можливостей, у початківців і «молодих». Модель стосунків ментора визначається взаєминами між ним та підопічним, а також очікування результатів сторін відносно теми і форми співпраці. Стосунки виражаються в думці ментора про підопічного. Характер думки може бути директивний і недирективний. У директивному відношенні домінуючою стороною, що встановлює сферу діяльності й терміни її виконання, є перш за все ментор. У недирективному характері пропозиції дій і графік їхнього виконання пропонує підопічний, рухомий лише ментором. Визначення сторін стосунків у менторінгу визначається в прагненні підопічного, яке може мати характер, що розвивається, або характер, налаштований на опіку.

Робота ментора з підопічним ґрунтується на розробленому плані дії, що називається процесом. Процес менторінга неоднорідний. Причиною неоднорідності є характер дій ментора. Процес менторінгу характеризують наступні етапи:

1. Схвалення плану особистого розвитку. Завданням підопічного є приготувати цей план згідно з наявними знаннями, вміннями, досвідом і визначити власні цілі, які хочеться досягти. На цьому етапі роль ментора ґрунтується головним чином на спонуці самосвідомості й мобілізації до використання відповідних критеріїв, спрямованих на розвиток [4]. Протягом цього етапу менторам потрібно з'ясувати про цілі своїх підопічних – чого вони хочуть досягти в середній термін (близько 5 років). Цей період не має бути дуже коротким, щоб ідея добитися своєї мети залишалася актуальною для «учня». Але також і не має бути дуже тривалим, оскільки цілі на 10 і більше років здаватимуться далекими або відволікати від щоденних проблем. Як тільки цілі визначені, ментори повинні провести певну перевірку реалістичності – роз'яснити своїм підопічним, чи можливі їх цілі, і якщо так, то які короткострокові цілі (приблизно на 1 рік) наблизили б «учнів» до глобальних цілей. Ментори повинні також використовувати свої організаційні й професійні знання, щоб запропонувати будь-які альтернативні шляхи досягнення цих же цілей, теоретично обґрунтува-

ти їх, щоб можна було визначитися, за яким краще всього слідувати [5].

2. Стимул до самостійної науки. Роль ментора на цьому етапі обмежується до втручання в ситуаціях, що відрізняються від принципів плану особистого розвитку, або в разі втрати інтересу або мотивації – спонукати до подальших дій [4]. Сесії наставництва ефективні лише тоді, коли люди, що навчаються ментором, мають власні непогані ідеї для реалізації своїх цілей. Ментори не повинні визначати мети розвитку своїх колег, вони повинні лише допомагати їм прогресувати в уже вибраному напрямі. Це не означає, що вони не можуть дати раду при виборі кар'єрної дороги, це означає, що той, що підопічний повинен вже мати своє власне чітке бачення завдання. Також, не дивлячись на важливість складання чіткої стратегії розвитку, цілі учнів можуть змінитися, а самі учні потребуватимуть швидкої зміни фокусу і нової інструкції. Часто під час таких змін підопічні покладаються на підтримку менторів. У цих випадках хороша ідея – повторити настановну сесію і визначити нові або скоректовані завдання. Буває, що наставник і його підопічний не можуть утворити ефективний дует. Дружбу не можна викликати штучно. Менторінг має бути неформальним і ґрунтуватися на довірі. Якщо сесії будуть формальними, вони не здобудуть дії [5].

3. Підтримка – істотне значення для реалізації плану особистого розвитку. Саме на цьому етапі найчастіше підопічний звертається з питаннями або сумнівами до ментора. Досвідчений ментор не дає відповідь, а лише вказує на джерело знань. Не можна нав'язувати підопічному свою думку або показувати готові рішення. Етап підтримки вимагає згоди на здійснення помилок і ухвалення пропонуваного рішення. Він учиє самостійності і відповідальності за рішення, що приймаються.

4. Однією з головних умов формування педагогічної культури й формування педагогічної майстерності постає проблема формування педагогічної спрямованості особистості як потреби самореалізації саме в педагогічній діяльності. Формування такої потреби можна вважати одним із головних завдань виховання та підготовки професійного ментора. Високі вимоги до особи фахівця галузі фізичного виховання визначаються тим, що в процесі навчально-тренувальної діяльності розвиваються не лише фізичні якості учня, а й значною мірою формується особистість.

Особливої уваги на нашу думку заслуговує поняття «соціально-психологічна компетентність». Відповідні вміння і навички, що традиційно відносилися до особистісних характеристик, нині постають невід'ємним елементом професійної компетенції ментора, а виконання відповідних функцій утворює спеціальний соціальний складник його професійної діяльності. Тобто вона повинна знаходити відповідне відображення в моделі ментора фізичної культури у вигляді певної сукупності його знань, умінь і навичок, професійно і соціально значущих особистісних якостей, а отже, й соціально-психологічної компетентності. Належна соціальна компетентність ментора, тобто його здатність

успішно і на високому професійному рівні виконувати необхідні функції соціального характеру, визначається цілісною сукупністю знань і умінь, отриманих під час навчання у ЗВО, та необхідними навичками, сформованими в процесі цього навчання й практичної діяльності, а саме: закономірності соціального розвитку та їхнього врахування; теорія і практика прийняття рішень у соціальній сфері; основи стратегії розвитку та екологічна свідомість; техніка і психологія спілкування, мовна культура; психологія управління спільної діяльності; природа конфлікту і методологія управління ним; діловий і особистий авторитет та імідж організації [1].

Під психологічною компетентністю розуміється система знань, умінь і навичок, що забезпечують менторові не тільки загальну психологічну підготовленість, а й високий рівень професійної самосвідомості, вміння керувати власним психічним станом. Формування соціально-психологічної компетентності ментора – одна з актуальних проблем освіти, що може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через суперечність між потребою забезпечити якість освіти та неможливістю розв'язати цю проблему традиційним способом. Компетентність пропонується як нова одиниця виміру освіченості людини, при цьому увагу акцентовано на результатах навчання, у якості яких розглянуто не суму завчених знань, умінь, навичок, а й здатність діяти в різноманітних проблемних ситуаціях. Однак формування професіонала не завершується закінченням закладу освіти й здобуттям певної кваліфікації та навіть компетентностей.

На підставі аналізу наукової літератури й педагогічної практики нами визначено чинники, що визначають можливість виховного простору для формування соціально-психологічної компетентності менторів фізичної культури: 1) набуття досвіду міжособистісних взаємин суб'єктів освітнього процесу відповідно до норм професійної етики; 2) вибір діяльності, який дозволяє студентові відчути себе суб'єктом морально-етичної діяльності; 3) побудова взаємодії з іншими людьми на засадах професійної етики; 4) виконання соціальних ролей, у яких виявляються етичні відносини; оволодіння підпросторами; 5) культурно-етичним, інформаційним, естетичним тощо; 6) розвиток моральних якостей, рефлексивних здатностей, етичних умінь студентів [1].

Отже, для успішного формування соціально-психологічної компетентності менторів фізичної культури необхідно сформувати професійну готовність до такої діяльності, тобто педагог повинен мати позитивну мотивацію, оволодіти певною сукупністю спеціальних знань і умінь, мати відповідні особистісні якості.

Для забезпечення зручності викладення матеріалів дослідження скористаємося терміном «професійно-етична готовність», під якою будемо розуміти сукупність професійних мотивів, знань, умінь, навичок, а також комплекс особистісних якостей, які забезпечують ефективність процесу формування соціально-психологічної компетентності.

Отже, професійно-етична готовність складається з відповідної психологічної готовності й відповідної професійної компетентності, яку будемо називати професійно-етичною. До спеціальних знань, які необхідні ментору для формування компетентності відносимо такі: методології та концептуальних засад морально-етичного виховання; змісту її структурних компонентів; особливостей процесу формування соціально-психологічної компетентності, його принципів, методів, форм і засобів його здійснення; технології організації моніторингу зазначеного процесу [8].

Для успішного формування соціально-психологічної компетентності ментора фізичної культури педагог повинен володіти багатьма вміннями, які доцільно згрупувати таким чином: *цільові* – ставити мету етичної підготовки на кожному етапі професійної підготовки та в різних її видах з урахуванням результатів попередньої роботи, внесенням коректив і перспектив; *дослідницькі* – робити наукові припущення, проводити педагогічне спостереження, експеримент, аналізувати отримані дані; *стимульовально-мотиваційні* – визначати характер та особливості потреб, мотивів діяльності; використовувати різні методи й методики педагогічної діагностики; підтримувати й формувати позитивне ставлення; викликати інтерес, використовуючи різні засоби активізації професійної мотивації (стимулювання інтелектуальної активності, створення умов для професійного самовдосконалення та самореалізації тощо); використовувати засоби зовнішнього стимулювання діяльності (оцінка, похвала, моральне й матеріальне заохочення); підтримувати й розвивати внутрішні потреби в професійно-етичному самовдосконаленні; *конструктивні* – застосовувати моніторинговий інструментарій; використовувати на практиці й раціонально поєднувати різноманітні методи й засоби взаємодії, що спрямовані на реалізацію поставлених цілей і завдань професійної підготовки, у тому числі формування в нього етичної компетентності; *контрольно-корекційні* – контролювати, аналізувати й оцінювати власну діяльність; визначати успішність його перебігу в актуальних умовах; своєчасно здійснювати на основі самоаналізу необхідне корегування виховної діяльності й корекцію; зберігати загальну морально-етичну спрямованість і зміст, реалізувати заплановані цілі й завдання; *комунікативні* – встановлювати педагогічно доцільні взаємовідносини у навчанні та позанавчальний час; створювати доброзичливу, сприятливу атмосферу, встановлювати доброзичливі стосунки; *рефлексивно-аналітичні* – аналізувати результати процесу формування соціально-психологічної компетентності; оцінювати за цими результатами рівень якості та продуктивності забезпечення цього процесу; виявляти причини утруднень, помилок і можливих шляхів їхнього запобігання й подолання; робити висновки за результатами аналізу, за необхідності вносити корективи у планування подальшої діяльності [9].

Звідси можна зробити висновок, що ефективність процесу формування соціально-психологічної компетентності ментора фізичної культури залежить від того, наскільки

ки вони будуть залучені до різних видів діяльності під час професійної підготовки, наскільки буде забезпечена активність особистості в діяльності й спілкуванні, що передбачає обмін інформацією з проблем етики, моралі, праці, спорту, досвіду, обмін уміннями, результатами діяльності, взаємодію в цьому процесі, тобто наскільки діяльність буде значущою для майбутнього фахівця, мати для неї особистісний сенс.

На нашу думку, ментор фізичної культури має виконувати такі основні професійні функції: оздоровчу, освітню, виховну, комунікативну, організаційну.

Оздоровча функція полягає у зміцненні й покращенні стану здоров'я підопічного шляхом виконання різних видів рухових, фізичних вправ; формування у нього необхідних для запобігання погіршення стану здоров'я вмінь і навичок.

Освітня функція передбачає надання йому знань про техніку виконання фізичних вправ, про методи загартовування організму, правила здорового способу життя, способи оздоровлення та підвищення працездатності; просвітницьку роботу щодо фізичної культури.

Виховна функція полягає у формуванні підопічного моральних цінностей, переконань, принципів, морально-вольових якостей, позитивної мотивації щодо здорового способу життя та занять фізичною культурою.

Комунікативна функція передбачає забезпечення педагогічної взаємодії в умовах сприятливої морально-психологічної атмосфери спілкування, довіри в навчальному середовищі під час оздоровчої діяльності; налагодження взаємодії, ділове спілкування.

Організаційна функція передбачає організацію занять фізичної культури.

Під час виконання цих функцій важливо не допускати домінування однієї з них за рахунок інших. Адже нерідко можна спостерігати ситуації, коли ментор із спортивною спрямованістю основну увагу зосереджує на фізичному розвитку, нехтуючи виховними аспектами педагогічної діяльності.

У результаті осмислення й порівняння різних наукових підходів до визначення структури соціально-психологічної компетентності ментора фізичної культури з урахуванням основ нашого дослідження нами була визначена структура соціально-психологічної компетентності ментора фізичної культури, що включає професійно-мотиваційний, емоційно-чуттєвий, когнітивно-настановний, операційно-поведінковий, рефлексивно-самотворчий аспекти, кожний із яких характеризується певним змістом.

Професійно-мотиваційний аспект є домінантним, системоутворювальним, оскільки в ньому відбито гуманістичні педагогічні цінності, моральні норми, що відіграють головну роль у професії ментора, визначають його професійно-етичну суб'єктну позицію в процесі професійної підготовки й подальшій діяльності. Він характеризується професійно-етичними ціннісними ставленнями, ціннісним сенсом діяльності, морально-духовним самовизначенням особистості.

Емоційно-чуттєвий аспект передбачає прояв ментором адекватних емоцій і почуттів у різних ситуаціях, прагнення відчувати емоційно-психологічний стан іншої людини, здатність до співчуття, співпереживання й включає сукупність таких елементів: позитивні емоції й гуманістичні переживання, що забезпечують етичну поведінку в процесі професійної підготовки, емоційну чутливість, культуру почуттів.

Когнітивно-настановний аспект компетентності ментора фізичної культури передбачає сформованість сукупності загальноетичних і професійно-етичних знань, пов'язаний із розвитком його моральної свідомості на когнітивному рівні.

Операційно-поведінковий аспект передбачає сформованість у ментора вміння і навичок, що забезпечують етичність його поведінки в різних видах професійної підготовки й реальній професійній діяльності.

Рефлексивно-самотворчий аспект компетентності ментора характеризує його здатність до рефлексивно-етичної інтерпретації власної поведінки й діяльності та дій і вчинків суб'єктів педагогічного процесу, що сприяє вибору педагогічно доцільних дій у тій чи іншій ситуації, коригуванню подальшої діяльності з метою усунення власних недоліків і корекції поведінки підопічних, визначенню шляхів подальшого професійно-особистісного саморозвитку на основі морально-етичного самовдосконалення.

Особливе місце у структурі соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури займають уміння невербального мовлення, а саме: *кінесичні* – виразні рухи тіла (жести, міміка, пантоміміка, поза, хода), візуальний контакт (погляд); *просодичні* – голос і вимова (інтонація, гучність, тембр, темп, ритм, дикція, висота, тональність); *екстралінгвістичні* – психофізіологічні прояви (паузи, сміх, плач, кашель); *такесичні* – динамічне доторкування (рукостискання, поцілунок,); *проксемичні* – просторова структура спілкування (орієнтація та кут спілкування партнерів, дистанція); *ольфакторні* – запахи (запах тіла, запах косметики та парфюмерії) [9, с. 33]. Ці вміння мають важливе значення для ефективного здійснення менторами професійної діяльності, спрямованої на розв'язання завдань навчання, виховання та оздоровлення особистості.

Висновки. Професійна соціально-психологічна компетентність ментора у галузі фізичної культури є складною багатогранною системою, що спрямована на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання і практичній діяльності. Зміст соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури несе в собі сукупність знань, уміння і навичок, володіння якими дає змогу працювати за обраним профілем. Система соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури повинна будуватися на загальноприйнятих принципах неперервності освіти, її фундаменталізації, інтегративності, гуманізації тощо, вона набуває ефективності, якщо здійснюється на основі обґрунтованих теоретичних і практичних засад, що розкривають готовність менторів фі-

зичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища з урахуванням розробленої концепції та відповідного організаційно-методичного супроводу.

Подальші дослідження передбачається провести в напрямі вивчення проблем соціально-психологічної компетентності ментора у галузі фізичної культури у процесі педагогічної практики в умовах ступеневої системи підготовки.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Чинники професійного самоздійснення особистості (статеві особливості). *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2016. Т. 7: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, вип. 16. С. 74–82.
2. Коучинг і менторинг. URL: <http://crede-experto.ru/?p=103>.
3. Креденцер В. В. Емпатія як здатність суб'єкта спілкування. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія, вип. 12. С. 107–114.
4. Лянной М., Рибалко П., Ганчева В., Красілов А. Методика управління фізкультурно-оздоровчою діяльністю в сучасних закладах середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 4 (88). С. 280–289.
5. Мельничук Д., Бойко Д. Особливості формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури засобами інноваційних технологій. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9147/1/>.
6. Менторинг: інструкція по експлуатації. URL: <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=7279>.
7. Няньки для нового сотрудника: менторинг, секондмент, коучинг и другие. URL: <http://newsland.com/news/detail/id/233376/>.
8. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.
9. Самохвалова А. Г. Деловое общение: секреты эффективных коммуникаций : учеб. пособ. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург : Речь, 2012. 333 с.

References

1. Kokun, O. M. (2016). Chynnyky profesiinoho samozdiisnennia osobystosti (statevi osoblyvosti) [Factors of professional self-realization of the person (sexual features)]. In *Aktualni problemy psykholohii [Current problems of psychology]*: zб. nauk. prats In-tu psykholohii imeni H.S. Kostiuка NAPPN Ukrainy (Vol. 7: Psykhofiziolohiia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia, is. 16, pp. 74-82). Kyiv: DP «Inform.-analit. ahentstvo» [in Ukrainian].
2. *Coaching i mentoring [Coaching and mentoring]*. Retrieved from <http://crede-experto.ru/?p=103> [in Russian].
3. Kredentser, V. V. (2012). Empatiia yak zdatnist subiekta spilkuvannia [Empathy as the ability of the subject of communication]. In *Aktualni problemy psykholohii [Current problems of psychology]*: zб. nauk. prats In-tu psykholohii imeni H. S. Kostiuка NAPPN Ukrainy (Vol. V: Psykhofiziolohiia. Psykholohiia pratsi. Eksperymentalna psykholohiia, is. 12, pp. 107-114.). Kyiv: DP «Inform.-analit. ahentstvo» [in Ukrainian].
4. Lianno, M., Rybalko, P., Hancheva, V., & Krasilov, A. (2019). Metodyka upravlinnia fizkulturno-ozdorovchoiu diialnistiu v suchasnykh zakladakh serednoi osvity [Methods of managing physical culture and health activities in modern secondary schools]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 4 (88), 280-289 [in Ukrainian].
5. Melnychuk, D., & Boiko, D. *Osoblyvosti formuvannia profesiinoini maisternosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury zasobamy innovatsiinykh tekhnolohii [Features of formation of professional skill of future teachers of physical culture by means of innovative technologies.]*. Retrieved from <http://eprints.zu.edu.ua/9147/1/> [in Ukrainian].
6. *Mentoring: instruktsiia po ekspluatatsii [Mentoring: instruction manual]*. Retrieved from <http://www.trainings.ru/library/articles/?id=7279> [in Russian].
7. *Nianki dlia novogo sotrudnika: mentoring, sekondment, coaching i drugi [Nannies for a new employee: mentoring, secondment, coaching and others]*. Retrieved from <http://newsland.com/news/detail/id/233376/> [in Russian].
8. Kokun, O. M. (Ed.). (2013). *Psykhofizioloichne zabezpechennia stanovlennia fakhivtsia u profesiakh typu «liudyny-liudyna» [Psychophysiological support for becoming a specialist in professions such as «man-man»]*: monohrafia. Kirovohrad: Imeks-LTD [in Ukrainian].
9. Samokhvalova, A. G. (2012). *Delovoe obshchenie: sekrety effektivnykh kommunikatsii [Business Communication: Secrets of Effective Communication]*: ucheb. posob. Sankt-Peterburg: Rech [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 03.04.2021



УДК 378.04:81'25

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-42-46](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-42-46)

Кравченко Ганна

Лю Яньші

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2156-3203>ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-6588-8325>

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

- A** Розглянуто питання сутності міжкультурної компетентності майбутніх перекладачів та її структуру. Проблеми навчання студентів із зазначених спеціальностей передбачають отримання необхідних знань і можливостей професійного розвитку. Питання підготовки кадрів зі спеціальності перекладача в умовах бакалаврату досліджувались багатьма вченими різних країн. Стаття звертає увагу на дослідження поняття «міжкультурна компетентність». Аналіз досліджень поняття «міжкультурної компетентності» з точки зору різних підходів дозволив з'ясувати, що важливу роль в її формуванні відіграють емоції, особистісні якості. Визначено, що міжкультурна компетентність включає п'ять елементів: мотивацію, знання, вміння, контекст і результат.

Зосереджено увагу на композиційній моделі міжкультурної компетентності (дослідження Д. Діардорф), яка визначає когнітивні знання (елементи культурної самосвідомості, розуміння культури, специфічну для культури інформацію та соціолінгвістичну обізнаність); афективні елементи (ставлення, повага, відкритість, допитливість і терпимість до двозначності); поведінкові виміри (слухання, спостереження, інтерпретація, аналіз, оцінка та взаємозв'язок).

Встановлено, що поняття професійної компетентності сучасного бакалавра-перекладача може посилатися на професійні якості, необхідні для перекладачів, які займаються перекладацькою діяльністю, включаючи професійні знання, професійну етику, здатність до міжособистісного спілкування з клієнтами тощо. Перекладацька компетенція належним чином проявляється: у стратегії роботи в режимі реального часу, а саме, в процесі автентичного перекладу; у розмежуванні двох мов при вирішенні проблем перекладу; оперуванні знаннями на ринку праці перекладачів; вирішенні проблем перекладу у різних типах тексту, використовуючи відповідні стратегії.

Ключові слова: міжкультурна компетентність; компетенція; модель міжкультурної компетентності; професійна компетентність

- S** *Kravchenko Hanna, Liu Yanshi. The content and structure of intercultural competence of future translators.*

The article considers the content and structure of intercultural competence of future translators. Problems of teaching students in these majors involve obtaining the necessary knowledge and opportunities for professional development. The issues of future translators training in the bachelor's degree have been studied by many scientists from different countries.

The article highlighted the «intercultural competence» concept. Analysis of research on the «intercultural competence» concept in terms of different approaches, revealed that an important role in its development is played by emotions and personal qualities. Intercultural competence is defined as five elements: motivation, knowledge, skills, context, and outcome.

The focus is on the compositional model of intercultural competence (D. Diardorf's research), which determines cognitive knowledge (elements of cultural self-awareness, understanding of culture, culture-specific information, and sociolinguistic awareness); affective elements (attitude, respect, openness, curiosity, and tolerance for ambiguity); behavioral dimensions (listening, observation, interpretation, analysis, evaluation, and relationship).

It is established that the concept of professional competence of a modern bachelor-translator can refer to the professional qualities required for translators engaged in translation activities, including professional knowledge, professional ethics, ability to interpersonal communication with clients, etc. Translation competence is properly manifested: in the strategy of work in real-time, namely, in the process of authentic translation; in distinguishing between two languages in solving translation problems; operating knowledge in the labor market of translators; solving translation problems in different types of text, using appropriate strategies.

Key words: intercultural competence; competence; model of intercultural competence; professional competence

Кравченко Ганна Юрїївна, докторка педагогічних наук, професорка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна

Kravchenko Hanna, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine

E-mail: anna.dist61@gmail.com

Лю Яньші, аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна; професор, школа іноземних мов, Університет мистецтв і наук у Сичуані, Китай

Liu Yanshi post-graduate student, Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine; Professor, School of Foreign Languages, Sichuan University of Arts and Science, China

E-mail: kafinmovy@hneu.edu.ua

Актуальність проблеми. Підготовка перекладачів у закладах вищої освіти – одна з найактуальніших проблем сьогодення.

Питанням підготовки бакалаврів з усного та письмового перекладу в закладах вищої освіти Китаю займаються не одне десятиліття. Останнім часом Національний консультативний комітет з викладання англійської мови для спеціалістів вищої освіти при Міністерстві освіти Китаю цьому питанню приділяє особливу увагу [9].

Аналіз досліджень і публікацій. Моделі теорії міжкультурної компетентності були побудовані в 1990-х роках, які були висунуті Чен і Староста [12], Шпіцбергом [14]. Чен і Староста вважають, що міжкультурна компетентність включає три елементи: емоції, пізнання та поведінку, всі однаково важливі та взаємопов'язані. Емоція стосується міжкультурної чутливості, пізнання – міжкультурної обізнаності, а поведінка – інтерактивних навичок [12]. З огляду на тенденцію американських учених зневажати іноземну мовну компетентність британський учений М. Байрам припустив, що *міжкультурна компетентність* – це здатність комунікаторів координувати різні мовні та культурні системи, охоплюючи знання, ставлення, вміння та критику. Серед них основою є знання іноземних мов, а ключова культурна обізнаність відіграє ключову роль. До структури міжкультурної компетентності М. Байрам відніс наступні компоненти: здатність долати непорозуміння, що виникають у процесі міжкультурної взаємодії; здатність пояснювати помилки міжкультурної взаємодії; бажання та готовність відкривати нове; здатність отримувати знання про іншу культурну дійсність та використувувати їх, проникати в іншомовну культуру; здатність встановлювати і підтримувати зв'язок між рідною та іншомовною культурою; приймаючи специфіку чужої культури, критично оцінювати свою; допитливість і відкритість у стосунках до інших індивідів; готовність приймати інші думки; здатність визначати рівень етноцентризму; здатність до подолання етноцентричних установок і забобонів [16].

На думку Шпіцберга, *міжкультурна компетентність* включає п'ять елементів: мотивацію, знання, вміння, контекст і результат, які відповідно на-

лежать до таких трьох систем, як індивід, сюжет та стосунки [14].

Джеймс П. Джонсон, Томаш Ленартович та Сальвадор Апуд пропонують визначення *міжкультурної компетентності* у міжнародному бізнесі та розробляють модель для розуміння того, як міжкультурна компетентність виховується у людей. Вони обговорюють такі три виміри, як знання, навички та особисті якості, а також їхню роль у загальній моделі побудови міжкультурної компетентності [4].

Колін Уорд запропонував модель процесу культурного шоку, яка має три складники: афекту, поведінки та пізнання, та висвітлює міжкультурний досвід для «мандрівників» між культурами. Цей композиційний підхід до міжкультурної компетентності значною мірою адаптував тристоронню класифікацію особистісних характеристик, а саме: когнітивних (наприклад, відкритість, знання звичаїв культурної групи), афективних (наприклад, терпимість до двозначності, допитливість до інших практик культурних груп), і поведінкових (наприклад, гнучкість поведінки, оволодіння відповідною мовою) вимірів, в яких особи мають або вищий, або нижчий ступінь розвитку пропонованої особистісної характеристики [11].

За останні півстоліття багато визначень міжкультурної компетентності склалися з європейської та англофонської точок зору, які, як правило, зосереджують увагу на особистості, яка знаходиться в центрі компетентності [2].

Китайські вчені аналізують міжкультурну компетентність з точки зору викладання іноземних мов. Так, Даджин Лін зазначила, що міжкультурна компетентність включає поведінку, знання, психологію та морально-етичні фактори, а критеріями її оцінки є доцільність, ефективність і законність [8].

Аналіз досліджень поняття «міжкультурної компетентності» з точки зору різних підходів, дозволив дійти висновку, що в подальшому необхідні дослідження ролі емоцій, особистих властивостей особистості у розвитку міжкультурної компетентності. З огляду на те, що розвиток міжкультурної компетентності – це процес, який триває впродовж життя (Джанет М. Беннет), також

необхідні подальші дослідження щодо фактичного процесу формування важливих знань, навичок протягом певного часу [2].

Отже, існуючі визначення міжкультурної компетентності, що окреслюють конкретні знання, навички та установки, які часто призводять до передбачуваних або заявлених результатів, таких як ефективне та відповідне спілкування, досягнення цілей, розвиток стосунків і вирішення конфліктів. А усунення розриву між знаннями та практичним їх застосуванням є вирішальною роллю міжкультурної компетентності.

Мета статті: проаналізувати сутність міжкультурної компетентності перекладачів із позицій міжкультурної компетентності спілкування, формування та розвитку відповідних компетенцій у бакалаврів-перекладачів для їхньої підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Викладення основного матеріалу. У міжкультурних дослідженнях компетентність є ключовим поняттям для вивчення міжкультурної компетентності. У науковому обігу розробляються різноманітні визначення міжкультурної компетентності.

За Ф. Ланьє, «компетенція – це складне знання, як діяти в результаті інтеграції, мобілізації та організації

поєднання можливостей і навички та знання, які ефективно використовуються в ситуаціях із загальними характеристиками. Загалом, компетенція включає: знання (поєднання конкретних знань із дисципліни), вміння (вирішення практичних задач) та навички (афективного чи соціального характеру)» [7, с. 32].

Науковці Арасаратнам і Дурфель [1], Дай і Чень [3], Діардорф [5] у своїх дослідженнях сходяться на думці, що міжкультурна компетентність складається з афективного, когнітивного та поведінкового вимірів.

Отже, й досі немає єдиної думки щодо визначення поняття «міжкультурно компетентний».

Зосереджуючись на результатах певних груп дослідників, Дарла Діардорф розробила композиційну модель міжкультурної компетентності, яка визначає когнітивні знання (елементи культурної самосвідомості, розуміння культури, специфічну для культури інформацію та соціолінгвістичну обізнаність); афективні елементи (ставлення, повага, відкритість, допитливість і терпимість до двозначності); поведінкові виміри (слухання, спостереження, інтерпретація, аналіз, оцінка та взаємозв'язок) [5] (рис. 1):



Рис. 1. Складники композиційної моделі міжкультурної компетентності (за Дарлою Діардорфом)

Розглянемо складники композиційної моделі міжкультурної компетентності.

1. **Афективний вимір** стосується емоційного аспекту міжкультурної компетентності. Це мотиваційна сила, яка штовхає студентів до неперервного набуття знань і навичок у процесі побудови гармонійних і професійних стосунків із колегами (М. Байрам [16], Г. Чень [13], К. Окаяма, С. Фуруто, Дж. Едмонсон [10]). Для досягнення міжкультурної гармонії необхідні чотири афективні компоненти: відкритість, реляційна Я-концепція, активна емпатія та взаємна оцінка.

2. **Когнітивний вимір** стосується міжкультурної свідомості або розуміння культурних конвенцій свого коле-

ги. Основні когнітивні здібності для міжкультурної компетентності – це культурні знання, критична культурна обізнаність, культурна інтеграція та міжкультурна перспектива.

3. **Поведінковий вимір** відноситься до практичних навичок у практиці міжкультурного спілкування. Його основні обов'язкові елементи, що впливають на міжкультурну ефективність: навичка взаємодії, ведення перемов про ідентичність, побудова зв'язків і творча напруга.

Людина має певні можливості адаптувати ці три виміри до нових культурних контекстів, коли вона взаємодіє з іншими людьми з різних культурних регіонів і

з людьми іншого походження. Тобто особа з високим рівнем культурного інтелекту має: 1) когнітивні навички, які дозволяють їй ефективно функціонувати в новій культурі; 2) мотиваційний поштовх для адаптації до іншого культурного середовища; 3) здатність брати участь у адаптаційній поведінці [5].

Що ж стосується когнітивних навичок тих, хто вивчає іноземну мову, особливо перекладачів-бакалаврів, їхня міжкультурна компетентність повинна розумітися як адаптація до цільової культури, тобто здатності поводитися належним чином до культурної чутливості студентів і колег, регулювати своє спілкування та взаємодію відповідно до обраного або визначеного контексту [10].

Моральний вимір міжкультурної компетентності перекладачів-бакалаврів стосується етичних принципів міжкультурної взаємодії; його основних норм та цінностей, що регулюють міжкультурну взаємодію, пов'язану в аспектах афекту, пізнання та поведінки [17].

Етичні принципи міжкультурної взаємодії (взаємна повага, щирість, толерантність та відповідальність) допомагають досягти студентам гармонійних стосунків і посилити взаємодію студентського співтовариства через непряме спілкування у процесі перекладання.

Поведінка перекладачів-бакалаврів передбачає міжкультурну взаємодію в процесі визначення мети пере-

кладу з оригіналу, виділення ефективних і відповідних особливостей комунікативної діяльності.

Погоджуємося, що комунікативна компетентність – це здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Комунікативна компетентність передбачає такий рівень взаємодії з оточуючими, який дозволяє особі в межах своїх здібностей і соціального статусу успішно функціонувати в суспільстві, а також наявність життєвого досвіду, ерудиції, наукових знань тощо [15].

Отже, необхідно не тільки розвивати власну комунікативну майстерність, а й прищеплювати студентам культуру спілкування.

Професійна компетентність – це складне ноу-хау (яке включає знання, навички, ставлення, цінності тощо), що гарантує високий рівень роботи на робочому місці. Поняття професійної компетентності сучасного бакалавра-перекладача може посилатися на професійні якості, необхідні для перекладачів, які займаються перекладацькою діяльністю, включаючи професійні знання, професійну етику, здатність до міжособистісного спілкування з клієнтами тощо.

У табл. 1 відображено класифікацію, компоненти міжкультурної компетентності та їхній прояв у професійній діяльності перекладачів:

Таблиця 1.

Класифікація компонентів міжкультурної компетентності у професійній діяльності перекладачів

Класифікація	Компоненти	Основний прояв
Базова компетентність	лінгвістична компетентність	лексика, синтаксис, текст, лінгвістика, прагматика, соціолінгвістика
	позалінгвістична компетентність	культура, знання енциклопедії
Основна компетентність	професійні знання з перекладу	міжкультурні теоретичні знання, комунікативна обізнаність тощо
	стратегічна компетентність	інтеграція, регулювання та контроль
Периферійна компетентність	інструментальна компетентність	пошук літератури, використання перекладених інструментів, консультація експертів
	психофізіологічний механізм	емоції, інтелект тощо.

На основі згаданого вище аналізу міжкультурної компетентності сутність міжкультурної компетенції для майбутніх перекладачів у напрямі формування базових, основних і периферійних компетентностей передбачає: взаємоповагу до культурного різноманіття: інклюзивність і критичну обізнаність; міжкультурну перспективу знань та їх аналіз; трансформацію, інтерпретацію та оцінку культурних текстів; ефективність і доцільність міжкультурного спілкування. Перекладацька компетенція належним чином проявляється: в стратегії роботи в режимі реального часу, а саме, в процесі автентичного перекладу; у розмежуванні двох мов при вирішенні проблем перекладу; оперуванні знаннями

на ринку праці перекладачів; вирішенні проблем перекладу у різних типах тексту, використовуючи відповідні стратегії.

Виходячи із зазначеного вище, можна дійти висновку, що міжкультурна компетентність загалом визначається як спілкування та поведінка, які є одночасно ефективними та доречними в міжкультурних взаємодіях, при цьому ефективність стосується ступеня досягнення цілей особи, а доцільність – способу та контексту досягнення цих цілей.

Перспективи подальших досліджень. Що стосується міжкультурної компетенції майбутнього перекладача, компоненти та основні сутності обговорюються з тео-

ретичної точки зору, але емпіричне дослідження цих модифікацій потрібно провести для подальшого вивчення умов підготовки до професійної діяльності бакалаврів-перекладачів в аспектах методики викладання та управління освітньою діяльністю студентів.

Список використаних джерел

1. Арасаратнам Л. А., Дурфел М. Д. Компетентність міжкультурної комунікації: Визначення ключових компонентів з полікультурних перспектив. *Міжнародний журнал міжкультурних відносин*. 2005. № 29. С. 137–163.
2. Беннетт Дж. М. Вирощування міжкультурної компетентності: перспектива процесу. *Довідник з міжкультурної компетентності SAGE* / Д. К. Діардорф (ред.). Тисяча Оукс, Каліфорнія : Мудрець 2009. С. 121–140.
3. Дай Х-д., Чень Г. М. (Ред.). Компетентність міжкультурної комунікації: Концептуалізація та її розвиток у культурному контексті та взаємодіях. Ньюкасл-апон-Тайн, Великобританія : Кембриджські вчені, 2014.
4. Джонсон Дж. П., Томаш Ленартович, Сальвадор Агуд. Міжкультурна компетентність у міжнародному бізнесі: до визначення та моделі. *Журнал міжнародних бізнес-досліджень*. 2006. № 37. С. 25–43.
5. Діардорф Д. К. Виявлення та оцінка міжкультурної компетентності як студентського результату інтернаціоналізації. *Журнал досліджень з міжнародної освіти*. 2006. № 10. С. 241–266.
6. Кравченко Г. Ю., Лю Я. Підготовка перекладачів-бакалаврів у закладах вищої освіти Китаю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти* : зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. ; голов. ред. д-р пед. наук, проф. Д. В. Коваленко. Харків, 2020. № 67. С. 162–173.
7. Ланьє Франсуа. Ресрі ла формації, що відповідає компетенція. Монреаль : Герен. 2000.
8. Лін Даджин. Новий підхід до міжкультурної комунікативної компетентності. *Журнал нормального університету Фуцзянь (видання для філософії та соціальних наук)*. 1996. № 3. С. 58–62.
9. Національний консультативний комітет з викладання англійської мови для спеціалістів вищої освіти при Міністерстві освіти Китаю : нац. посіб. з виклад. іноз. мов. Пекін : Виклад. Іноз. мов та наук. преса. 2020. 25 с.
10. Окаяма К. М., Фуруто С. Б., Едмондсон, Дж. Компоненти культурної компетентності: ставлення, знання та вміння. *Культурно компетентна практика: Навички, втручання та оцінки*. Бостон, Массачусетс : Еллін і Бекон, 2001. С. 89–100.
11. Уорд К., Бохнер С., Фернхем А. Психологія культурного шоку. Лондон, Великобританія : Рутледж. 2001.
12. Чень Г. М., Староста В. Дж. Компетенція міжкультурного спілкування: синтез. *Щорічник спілкування*. 1996. № 19. С. 353–383.
13. Чень Г. М. Модель глобальної комунікативної компетентності. *Дослідження засобів масової інформації в Китаї*. 2005. № 1. С. 3–11.
14. Шпіцберг Б. Х. Модель компетентності міжкультурного спілкування. *Міжкультурна комунікація: Читач (8-е видання)*. Белмонт, Каліфорнія : Навчання Wadsworth Cengage. 1997. С. 379–391.
15. 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.
16. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon, UK : Multilingual Matters, 1997.
17. Earley P. C., Ang S. Cultural intelligence: Individual interactions across cultures. Palo Alto, CA : Stanford University Press, 2003.
2. Bennett, Dzh. M. (2009). Viroshuvannya mizhkulturnoyi kompetentnosti: perspektiva procesu [Cultivation of intercultural competence: perspective of the process]. In D. K. Diardorf (Ed.), *Dovidnik z mizhkulturnoyi kompetentnosti SAGE [SAGE Intercultural Competence Handbook]* (pp. 121-140). Tisyacha Ouks, Kaliforniya: Mudrec [in Ukrainian].
3. Dai, X-d., & Chen, G. M. (Eds.). (2014). *Kompetentnist mizhkulturnoyi komunikaciyi: Konceptualizaciya ta yiyi rozvitok u kulturnomu konteksti ta vzayemodiyah [Competence of intercultural communication: Conceptualization and its development in the cultural context and interactions]*. Nyukasl-apon-Tajin, Velikobritaniya: Kembridzhski vcheni [in Ukrainian].
4. Dzhonson, Dzh. P. (2006). Tomash Lenartovich i Salvador Apud. *Mizhkulturna kompetentnist u mizhnarodnomu biznesi: do viznachennya ta modeli [Intercultural competence in international business: to definition and model]*. *Zhurnal mizhnarodnih biznes-doslidzen [Journal of International Business Research]*, 37, 25-43 [in Ukrainian].
5. Diardorf, D. K. (2006). Viyavlennya ta ocinka mizhkulturnoyi kompetentnosti yak studentskogo rezultatu internacionalizaciyi [Identification and evaluation of intercultural competence as a student result of internationalization]. *Zhurnal doslidzen z mizhnarodnoyi osviti [Journal of International Education Research]*, 10, 241-266 [in Ukrainian].
6. Kravchenko, G. Yu., & Lyu, Yanshi. (2020). Pidgotovka perekladachiv-bakalavriv u zakladah vishoyi osviti Kitayu [Training of bachelor translators in Chinese higher education institutions]. In D. V. Kovalenko (Ed.), *Problemi inzhenerno-pedagogichnoyi osviti [Problems of engineering and pedagogical education]*: zb. nauk. pr. (No. 67, pp. 162-173). Harkiv [in Ukrainian].
7. Lanye, Fransua. (2000). Ressor la formaciyi, sho vidpovidaye kompetencyam [Ressir la formation, which corresponds to the competence]. Monreal: Geren [in Ukrainian].
8. Lin, Dadzhin. (1996). Novij pidhid do mizhkulturnoyi komunikativnoyi kompetentnosti [A new approach to intercultural communicative competence]. *Zhurnal normalnogo universitetu Fuczyan (vidannya dlya filosofiyi ta socialnih nauk) [Fujian Normal University Journal (Philosophy and Social Sciences)]*, 3, 58-62 [in Ukrainian].
9. *Nacionalnii konsultativnij komitet z vikladannya anglijskoyi movi dlya specialistiv vishoyi osviti pri Ministerstvi osviti Kitayu [National Advisory Committee on English Language Teaching for Higher Education Specialists at the Ministry of Education of China]: nacionalnii posibnik z vikladannya inozemnih mov.* (2020). Pekin: Vikladannya inozemnih mov ta nauka pressa [in Ukrainian].
10. Okayama, K. M., Furuto, S. B., & Edmondson, Dzh. (2001). Komponenti kulturnoyi kompetentnosti: stavlennya, znannya ta vminnya [Components of cultural competence: attitudes, knowledge and skills]. *Kulturno kompetentna praktika: Navichki, vtruchannya ta ocinki [Culturally Competent Practice: Skills, Interventions and Assessments]*. (pp. 89-100). Boston, Massachusetts: Ellin i Bekon [in Ukrainian].
11. Uord, K., Bohner, S., & Fernhem, A. (2001). *Psihologiya kulturnogo shoku [Psychology of culture shock]*. London, Velikobritaniya: Rutledzh [in Ukrainian].
12. Chen, G. M., & Starosta, V. Dzh. (1996). Kompetenciya mizhkulturnogo spilkuvannya: sintez [Competence of intercultural communication: synthesis]. *Shorichnik spilkuvannya [Yearbook of communication]*, 19, 353-383 [in Ukrainian].
13. Chen, G. M. (2005). Model globalnoyi komunikativnoyi kompetentnosti [Model of global communicative competence]. *Doslidzhennya zasobiv masovoyi informaciyi v Kitayi [Media research in China]*, 1, 3-11 [in Ukrainian].
14. Shpicberg, B. H. (1997). Model kompetentnosti mizhkulturnogo spilkuvannya [Competence model of intercultural communication]. *Mizhkulturna komunikaciya [Intercultural communication]*: Chitach (8-e vidannya). (pp. 379-391). Belmont, Kaliforniya: Navchannya Wadsworth Cengage [in Ukrainian].
15. Bilyk, N. I. (2019). 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. 191-120). Vienna: Premier Publishing.
16. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
17. Earley, P. C., & Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Palo Alto, CA: Stanford University Press.

References

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 13.03.2021



КВАЛІФІКАЦІЙНІ ВИМОГИ МІЖНАРОДНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ ДО КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА АВІАЦІЙНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

A Розглядаються вимоги, висунуті Міжнародною організацією цивільної авіації (ІКАО) до викладачів, які викладають авіаційну англійську мову пілотам і диспетчерам з управління повітряним рухом у закладах вищої освіти або на базі акредитованих навчальних організацій.

На підставі аналізу законодавчих, нормативно-регульованих документів, керівництв із упровадження стандартів ІКАО в освітній процес країн, які є членами міжнародної організації цивільної авіації, сформовано кваліфікаційний портрет викладача авіаційної англійської мови.

Кваліфікація викладача розглядається за трьома рівнями та концентрується увага не тільки на академічній кваліфікації, а й на наявності досвіду авіаційної діяльності у викладача, досвіду в галузі адміністративного забезпечення програм навчання мови та на вмінні використовувати технічні засоби навчання та конструювати навчальні матеріали.

Зроблено висновок щодо доцільності та необхідності використання цих вимог для впровадження в систему професійної підготовки викладачів авіаційної англійської мови в закладах вищої освіти України.

Ключові слова: викладач авіаційної англійської мови; кваліфікація викладача; міжнародні вимоги; ІКАО; освітній процес; міжнародна організація цивільної авіації; пілот; диспетчер; управління повітряним рухом; радіообмін

S *Misailova Kseniia. Qualification requirements of the International Civil Aviation Organization to Aviation English teacher Competence.*

The article considers the requirements of the International Civil Aviation Organization (ICAO) for teachers who teach Aviation English to pilots and air traffic controllers in higher education institutions or based on accredited training organizations.

Based on the analysis of legislative, regulatory and regulatory documents, guidelines for the implementation of ICAO standards in the educational process of countries that are members of the International Civil Aviation Organization, a qualifying portrait of a teacher of Aviation English was formed.

Teacher qualifications are considered at three levels, and attention is focused not only on academic qualifications, but also on the teacher's aviation experience, experience in administrative support of language programs and the ability to use technical teaching aids and design teaching materials.

The conclusion on expediency and necessity of the use of these requirements for introduction in the system of professional training of teachers of Aviation English in establishments of higher education of Ukraine is made.

Key words: Aviation English teacher; teacher qualification; international requirements; ICAO; educational process; International Civil Aviation Organization; pilot; dispatcher; air traffic control; radio exchange

Місайлова Ксенія Валентинівна, аспірантка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, Україна; завідувачка кафедри авіаційної англійської мови, Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба, Україна

Misailova Kseniia, PhD Student, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; Head of Aviation English Department, Ivan Kozhedub Kharkiv National Air Force University, Ukraine

E-mail: kseniiamisailova555@gmail.com

Актуальність проблеми. Євроінтеграційні процеси в системі сучасної освіти в Україні сприяють посиленню уваги до рівня підготовки педагогічних кадрів. Особливо гостро це питання постає у системі професійної підготовки викладачів авіаційної англійської мови, які є гарантами успішної Євроінтеграції та посилюють систему безпеки польотів на міжнародних повітряних трасах. Для успішного впровадження стандартів і вимог Міжнародної організації цивільної авіації є необхідність суттєво поліпшити зміст і методику професійної підготовки викладачів авіаційної англійської мови

в системі професійної освіти України. Країні потрібні такі викладачі фахової мови та фразеології радіообміну, які б могли швидко та успішно адаптуватися до нових світових вимог до знання та володіння мовою авіаційними фахівцями, які б гарантували якість навчання на найвищому рівні та добре усвідомлювали, що рівень безпеки польотів в Україні і світі напряму залежить від рівня володіння авіаційною англійською мовою пілотами та диспетчерами.

Але, щоб створити в нашій країні ефективну систему професійної підготовки викладачів авіаційної англій-

ської мови, треба вивчити передовий міжнародний досвід вирішення цього питання, проаналізувати та впровадити кращі практики в систему підготовки в нашій країні.

Отже, актуальність проблеми, важливість урахування міжнародного досвіду, доцільність усебічного аналізу основ професійної підготовки викладачів англійської мови до діяльності з підготовки авіаційних фахівців, а також невивченість даного питання зумовили вибір нашого дослідження.

Метою статті є аналіз вимог, які висуває Міжнародна організація цивільної авіації до кваліфікації викладачів авіаційної англійської мови, для подальшого впровадження їх в основу створення системи підготовки викладачів авіаційної англійської мови в Україні, яка забезпечуватиме підвищення професійного рівня викладачів мови та буде формувати в них готовність успішно вирішувати освітньо-професійні завдання щодо підвищення ефективності мовної підготовки авіаційних фахівців.

Викладення основного матеріалу. Як правило, кваліфікаційні вимоги до англомовних викладачів англійської мови в Північній Америці, Західній Європі, Австралії й Новій Зеландії передбачають наявність ступеня магістра в галузі викладання англійської мови як другої мови (TESL) або в таких близьких суміжних областях, як прикладна лінгвістика.

Додаткові кваліфікаційні вимоги можуть включати наявність крос-культурної компетентності, міжнародного досвіду роботи, досвіду вивчення другої мови, а також мультилінгвізм і, зрозуміло, активне прагнення займатися викладацькою роботою.

Хороша поінформованість в області радіотелефонного зв'язку має дуже важливе значення для нав-

чання авіаційній мові. Існує ціла низка засобів, які допомагають викладачам мови придбати такі знання. Зокрема, вони можуть брати уроки керування літаком або здійснювати польоти в якості спостерігача; пройти стажування у досвідченого викладача авіаційної мови; набути реального досвіду навчання авіаційній мові; спілкуватися з професійними льотчиками і диспетчерами УПР; читати спеціальну літературу і використовувати інші форми самонавчання; а також фізичні вправи на тренажерах і за допомогою спеціальних комп'ютерних програм. Якщо викладач не знайомий із авіаційною мовою, то йому дуже важливо вміти працювати «на зв'язку» з експертом-предметником.

Наявність міжнародного досвіду має дуже важливе значення, оскільки місцева практика ведення радіотелефонного зв'язку нерідко не відповідає міжнародним стандартам. Особливо важливу роль тут відіграє знання фразеології ІКАО.

При розробленні навчальних матеріалів з авіаційної мови як у текстовій, так і в електронній формі першорядне значення має участь у цьому процесі досвідченого викладача мови або методиста (розробника матеріалів).

Однак треба зазначити, що при всій важливості компетентності в області конструювання навчальних матеріалів вона не може підмінити собою ті знання, якими володіє фахівець в області навчання мови.

Кваліфікаційні категорії викладачів авіаційної англійської мови, наведені в документі Doc 9835 [5], які діляться на «відмінний», «дуже хороший» і «мінімальний» (табл. 1):

Таблиця 1.

Кваліфікаційні категорії викладачів авіаційної англійської мови згідно з вимогами ІКАО

Параметри оцінювання	Кваліфікаційні категорії		
	Відмінна	Дуже добра	Мінімальна
Розроблення навчальних матеріалів	Розроблення навчальних матеріалів із використанням комунікативного або інтерактивного підходу до навчання авіаційній англійській мові	-	Розроблення навчальних матеріалів із використанням комунікативного або інтерактивного підходу до викладання мови
Досвід у галузі адміністративного забезпечення програм навчання мови	Досвід роботи адміністратором програм навчання авіаційній англійській мові	Досвід роботи адміністратором мовних курсів загальної спрямованості	Участь у роботі програм навчання авіаційній англійській мові або мовних курсів загальної спрямованості
Академічні кваліфікації	Ступінь магістра в галузі мовного тестування. Ступінь кандидата наук з прикладної лінгвістики та спеціалізація в галузі мовного тестування	Ступінь магістра прикладної лінгвістики + досвід розроблення та проведення тестів на володіння другою/ іноземною мовою	Ступінь магістра прикладної лінгвістики або TESOL + уміння працювати з експертами в інших галузях

Таблиця 1. (Подовження)

1	2	3	4
Авіаційна діяльність	-	Добра обізнаність у галузі радіотелефонного зв'язку	Уміння добре працювати в колективі з експертами-предметниками
Експерти-предметники			
Авіаційний радіообмін	Професійний досвід ведення радіотелефонного зв'язку при виконанні або обслуговуванні міжнародних польотів (професійний пілот або диспетчер УПР)	Висококваліфіковані комерційні або приватні пілоти з досвідом роботи на міжнародних лініях	Атестований пілот, який знайомий із правилами виконання польотів на міжнародних трасах

Ці категорії враховують освіту, знайомство зі зв'язком в авіації та досвід викладання. Згадуються також й інші характеристики, важливі у викладанні: знайомство з міжкультурними аспектами спілкування та їхній облік, прагнення до постійного професійного зростання, повага слухачів і здатність зацікавлювати і залучати їх до процесу навчання.

Однак, подібно своїм слухачам, викладачі – це в першу чергу особистості. І хоча до освітнього рівня, досвіду і знань викладачів пред'являються певні базові вимоги, їхні сильні сторони в будь-якій області можуть переважувати недоліки в іншій. При оцінці викладачів треба брати до уваги їхній загальний профіль, у тому числі такі складники як відношення до роботи, чуйність, допитливість, винахідливість, увагу до міжкультурних питань і здатність використовувати і передавати свій досвід [3]. Викладачі повинні володіти підтвердженою освітою, відповідними особистими якостями і накопиченим досвідом: але це лише початок. Викладач повинен постійно вчитися; в справі викладання спецкурсу англійської мови для фахівців галузі авіаперевезень вважається загальноприйнятним, що для достатнього ознайомлення викладача з предметом необхідний як мінімум трирічний досвід викладання. Але навіть для викладача, що відповідає всім кваліфікаційним вимогам, що пред'являються до вчителів тематичних спецкурсів англійської мови (ТСК), для повноцінної взаємодії з професійними пілоти та диспетчерами УВС можуть знадобитися кілька років тісних контактів у світі авіації й допитливий розум.

Згадка необхідних якостей викладачів авіаційної англійської мови, які беруть участь в освітньому процесі, часто зустрічається в тексті даного циркуляра. Ось лише деякі якості – як формальні, так і не дуже, – якими повинен володіти викладацький склад:

- диплом або ступінь магістра в галузі викладання англійської мови як іноземної (TEFL / TESL) або викладання англійської мови носіям інших мов (TESOL);
- досвід викладання тематичних спецкурсів (ТСК) англійської мови;

- знайомство з авіаційним зв'язком й оперативними ситуаціями й обстановкою;
- глибоке знання документації 9835 і вимог ІКАО до мовної компетенції;
- досвід викладання за комунікативними методиками;
- міжкультурна обізнаність;
- пристосованість;
- допитливість;
- прагнення до постійного підвищення кваліфікації;
- здатність до вдосконалення і контролю процесу засвоєння знань;
- здатність зацікавлювати слухачів і надавати їм сприяння;
- знайомство з аспектами мови, які можуть виявитися вирішальними з точки зору безпеки;
- здатність оцінювати володіння мовою з точки зору ситуаційної дієвості, а не лінгвістичної правильності;
- прагнення до надання підтримки, до координації, сприяння та вдосконалення взаємодії між слухачами, а не просто «вчення» (тобто передавання знань);
- обізнаність про відмінності між стандартною фразеологією і розмовною мовою в радіотелефонному обміні;
- здатність працювати з експертами-виробничниками й прагнення вчитися;
- обізнаність про особистісні обмеження операційної компетенції як лінгвіста і лінгвістичної компетенції як чинного фахівця.

Хоча вивчення книг, статей і документації та перегляд відеоматеріалів із авіаційної тематики є ефективними способами ознайомлення з нею [5], викладачам авіаційної англійської мови необхідно тим чи іншим шляхом знайомитися з реальними виробничими ситуаціями і підтримувати контакти з виробничим персоналом, що дозволить не тільки вивчити технічну інфраструктуру авіації, але й також зрозуміти, як авіафахівці сприймають радіотелефонний обмін.

Кінцева мета навчання авіаційної англійської мови – його ефективне комунікативне використання в ситуаціях, що відтворюють робочі. У ході класних занять викладачі повинні приділя-

ти особливу увагу саме цьому виду діяльності слухачів.

Це сприяння приймає форму використання відповідних вправ і мовних функцій, ситуаційного контенту й усних стимулів для складання заняття і надання йому переважно усного характеру. Це також означає заохочення слухачів, систематичне виховання в них впевненості в собі для вдосконалення їхніх мовних навичок і спілкування з іншими слухачами.

Форма і зміст навчальних матеріалів повинні мати очевидну і наочну валідність, тобто відповідати тематиці й мати власну цінність в очах слухачів. Більш того, викладачі повинні постійно вишукувати можливості повнішого розгляду питань, предметів, інтересів і ситуацій, що виникають або стають очевидними в ході занять. Їм треба постійно демонструвати причини, що диктують той чи інший вид занять, і показувати, як ці заняття пов'язані з фактичними ситуаціями і функціями професійної діяльності слухачів, встановлюючи тим самим зв'язок між освітнім процесом і ситуаціями реального життя.

Одна з головних причин, з якої вчителі ТСК у неавіаційних областях краще підготовлені до того, щоб стати викладачами авіаційної англійської, полягає в тому, що вони виробили погляд на свій предмет, згідно з яким граматична правильність і вимова, близька до вимови носія мови, не є основними критеріями мовної компетенції.

Викладачам авіаційної англійської мови треба відрізнити граматичні помилки і неправильність граматичних конструкцій, які спотворюють значення і можуть призвести до неправильного розуміння, від помилок, які такими не є. Аналогічно, навіть на рівні б (професійний рівень) від мовця не очікується вимова, близька до вимови носія мови. Метою виконання вимог ІКАО до володіння мовою використовують діалект або акцент, які зрозумілі для авіаційної спільноти [4; 5] є легке і просте розуміння мови фахівцями в галузі авіації.

Зрозуміло, мова багатьох носіїв англійської мови, що користуються місцевим жаргоном й ідіомами, до того ж ускладнена сильним регіональним акцентом із поганою артикуляцією і високим темпом, не відповідає вимогам ІКАО.

Прийняте тлумачення терміну «розмовна англійська мова» передбачає не тільки його очевидне значення «простий», «звичайний» і «що часто використовується», але й «що використовується всім авіаційним співтовариством» – свого роду загальне мовне поле, в якому представники всіх країн світу можуть знайомитися і розуміти один одного.

Ще однією характеристикою, що відрізняє викладачів авіаційної англійської мови від своїх колег, є різноманіття їхніх ролей у ході освітнього процесу: часто їм доводиться виконувати функції не вчителя в

традиційному сенсі (того, хто передає знання іншим), а координатора, фасилітатора, куратора, спостерігача, суфлера і тьютора (наставника). Тобто, викладачам авіаційної англійської необхідно знати, коли саме треба вдаватися до тієї чи іншої функції і брати на себе активнішу роль [7].

Професійного профілю викладача авіаційної англійської мови властиві риси, що виходять за межі формальних кваліфікаційних характеристик. Ці риси можна спостерігати щодо викладача до процесу викладання. Існують, однак, особистісні риси, характерні саме для викладання авіаційної англійської мови в контексті вимог ІКАО до мовної компетенції, й саме ці риси повинні незмінно проявлятися в роботі викладача [6]:

- прагнення до комунікативного підходу у викладанні мови. Комунікативний підхід до вивчення мови – основний критерій оцінки будь-якої системи навчання авіаційної англійської мови. Тому для розвитку найважливіших комунікативних навичок в умовах звичайного освітнього процесу необхідно забезпечити постійну активність слухачів (мова і сприйняття на слух) та їхню взаємодію з іншими (підтримання діалогів із іншими слухачами і з викладачем);

- знайомство з конкретними виробничими завданнями і функціями. Перед тим як приступити до роботи, викладачам авіаційної англійської необхідно пройти початковий період ознайомлення з виробничою обстановкою в авіації (наприклад, із такими питаннями як організація повітряного руху, наземний рух і оброблення вантажів в аеропортах, обмін повідомленнями в кабіні екіпажу, штатні й аномальні ситуації й обмін інформацією) і зберігати інтерес до них протягом усього періоду своєї викладацької діяльності. Викладачам треба зрозуміти і визнати той факт, що льотний склад і диспетчери сприймають відомості про оперативну ситуацію на слух. Які будуть наслідки зледеніння, вихрової турбуленції, запиту набору висоти, відсутність пасажирів, наявність двох схожих позивних, показань висотоміра в гектопаскалях або в дюймах (міліметрах) ртутного стовпа, застосування прийомів зниження шуму або початку дощу в процесі руління? Викладачі ніколи не в змозі стати експертами в усіх цих областях – утім, від них цього і не потрібно. Однак тільки певна ступінь знайомства з предметом і бажання вчитися допоможуть їм у повній мірі оцінити значущість – і аспекти безпеки – багатьох ситуацій, із якими доводиться мати справу їхнім слухачам і для яких вони повинні оволодіти необхідними комунікативними засобами;

- розуміння відмінності між стандартною фразеологією і розмовною мовою. Стандартна фразеологія ІКАО використовується в усіх випадках, для яких вона встановлена. Тільки тоді, коли стандартна фразеологія не

може бути застосована при запланованій передачі, використовується проста розмовна мова.

Під час радіотелефонного зв'язку використовується і стандартна фразеологія, і розмовна мова. Більш того, зазвичай вони зустрічаються разом у рамках одного сеансу зв'язку.

У контексті діючих вимог ІКАО до мовної компетенції навчання авіаційної англійської мови не повинно бути зосереджено на стандартній фразеології, наприклад:

– приклади стандартної фразеології: «Знизитися і зайняти ешелон 2-8-0» і «Відновити власну навігацію»;

– приклади розмовної мови: «Ви збираєтеся дозволити мені проходження по маршруту?» і «Розлив масла під час руління»;

– знання мовних аспектів, які можуть виявитися критично важливими в аномальних ситуаціях: «Ми на зльоті» (рейс KL 4805, Тенеріфе, 1977 р.) і «У нас закінчується паливо» (рейс 052 авіакомпанії «Avianca», Нью-Йорк, 1990 р.). На перший погляд ці висловлювання досить прості, але в обох випадках вони були неправильно зрозумілі або не змогли в точності відтворити характер ситуації, і в результаті стали одними з головних причин двох аварій літаків, що призвели до загибелі пасажирів й екіпажу. Роль зв'язку – особливо між диспетчерами УПР і пілотами – вкрай важлива [1; 2].

Для викладання авіаційної англійської мови на належному рівні викладачам необхідно усвідомити той факт, що саме мова може призводити до взаємного непорозуміння в ситуаціях із великими психологічними навантаженнями і високим ризиком порушення безпеки, коли єдиним засобом передавання інформації є голосовий зв'язок. Для винесення судження про ефективні комунікативні навички викладачів доводиться виходити за вузькі лінгвістичні рамки. Крім того, їм треба постійно розширювати свою обізнаність про те, як зовні прості й граматично правильні мовні форми можуть приховувати в собі двозначності й неоднозначності, які можуть призвести до непоправних наслідків. У процесі спостереження за мовною діяльністю своїх слухачів викладачі повинні постійно мати на увазі цей мовний феномен. Частиною такої обізнаності є ознайомлення з особливостями міжкультурного спілкування. Носії англійської мови в порівнянні з тими, для кого вона не є рідною, а також представники різних неангломовних культур, що говорять англійською, можуть чути і сприймати висловлювання по-різному.

Тому, взаємодіючи зі своїми слухачами і розвиваючи їхню досить міцну компетенцію, викладач авіаційної англійської мови повинен постійно пам'ятати про подібні можливі випадки.

Висновок. Отже, дослідження доводить, що навчання авіаційній англійській мові носить високоспеціалізований характер, і викладачу, який працює в цій області, необхідна достатньо довготривала підготовка, щоб

успішно проводити свою педагогічну діяльність. Викладачі повинні мати цілісне уявлення про сутність викладацької діяльності в авіаційних закладах вищої освіти, про зміст професійної компетентності викладача, про відповідність власних рис професійним якостям викладача авіаційної англійської мови.

Оскільки викладачі авіаційної англійської мови повинні відповідати багатьом критеріям і міжнародним вимогам, наше дослідження в подальшому буде спрямоване на обґрунтування психолого-педагогічних умов щодо створення системи професійної підготовки викладачів авіаційної англійської мови, яка забезпечуватиме підвищення їхнього рівня та буде формувати в них готовність успішно вирішувати освітньо-професійні завдання щодо ефективної мовної підготовки авіаційних фахівців.

Список використаних джерел

1. Васюкович О. М. Аналіз особливостей радіообміну в нестандартних ситуаціях. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти* : зб. наук. праць. Київ : КДПУ ім. В. Винниченка, 2017. Вип. 11, № 55. С. 118–125.
2. Васюкович О. М. Використання розмовної англійської мови під час радіообміну у двосторонньому зв'язку «повітря-земля». *Проблеми навігації і управління рухом* : Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів. Київ : НАУ, 2017. С. 38–40.
3. Фурсенко Т. М. Вимоги до професійної компетентності викладача лінгвістичних дисциплін у немовному ВНЗ. *Актуальні проблеми формування англійської компетентності для спеціальних цілей: компетентнісна парадигма* : Міжвуз. наук.-практ. конф., 30 берез. 2016 р. : електрон. зб. тез конф. Київ : НАУ, 2016. С. 26–29.
4. Guidelines for Aviation English Training Programs. Cir 323/AN 185: ICAO, 2009. 80 p.
5. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements/ ICAO Doc 9835 AN/453: ICAO Second Edition, 2010. 150 p.
6. Petrashchuk O. Defining Competency and Excellence in Teaching Aviation English. *The International Journal for ESP Practitioners*. 2017. № 3. P. 7–13.
7. Petrashchuk O. Defining Competency Qualification of Aviation English Instructor. In A. Borowska, & A. Enright (Eds.), *Changing Perspectives on Aviation English Training*, Studi@ Naukowe 29: (2) Warsaw, 2016. P. 73–79.

References

1. Vasiukovych, O. M. (2017). Analiz osoblyvostei radioobminu v nestandardnykh situatsiyakh [Analysis of radio communication features in non-standard situations]. In *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematichnoi i tekhnolohichnoi osvity [Proceedings. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education]*: zb. nauk. prats (Is. 11, no 55, pp. 118-125). Kyiv: KDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].
2. Vasiukovych, O. (2017). Vykorystannia rozmovnoi anhliskoi movy pid chas radioobminu u dvostoronnomu zv'язku «povitra-zemlia» [Use of spoken English during two-way air-to-ground radio communication]. In *Problemy navihatsii i upravlinnia rukhom [Problems of navigation and traffic control]*: Vseukr. nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh ta studentiv (pp. 38-40). Kyiv: NAU [in Ukrainian].
3. Fursenko, T. M. (2016). Vymohy do profesiinoi kompetentnosti vykladacha lnhvistychnykh dystsyplin u nemovnomu VNZ [Requirements for the professional competence of a teacher of linguistic disciplines in a non-language university]. In *Aktualni problemy formuvannia anhlomovnoi kompetentsii dlia spetsialnykh tsilei: kompetentnisna paradyhma [Actual problems of formation of English-language competence for special purposes: competence paradigm]*: Mizhvuz. nauk.-prakt. konf. (pp. 26-29). Kyiv: NAU [in Ukrainian].
4. Guidelines for Aviation English Training Programs. (2009). Cir 323/AN 185: ICAO.
5. Manual on the Implementation of ICAO Language Proficiency Requirements. (2010). ICAO Doc 9835 AN/453: ICAO Second Edition.
6. Petrashchuk, O. (2017). Defining Competency and Excellence in Teaching Aviation English. *The International Journal for ESP Practitioners*, 3, 7-13.
7. Petrashchuk, O. (2016). Defining Competency Qualification of Aviation English Instructor. In A. Borowska, & A. Enright (Eds.), *Changing Perspectives on Aviation English Training* (pp. 73-79). Studi@ Naukowe 29: (2) Warsaw.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.04.2021



ЛІНГВІСТИЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ СЛОГАНІВ ЯК НЕВІД'ЄМНИХ КОМПОНЕНТІВ У СОЦІАЛЬНИХ І КОМЕРЦІЙНИХ РЕКЛАМАХ

A Представлений аналіз лінгвістичних характеристик комерційних і соціальних рекламних слоганів. У науковій літературі не існує єдиного визначення рекламного слогану, тому була зроблена спроба надати визначення слогану в контексті маркетингової комунікації. Однією з основних функцій як соціальної, так і комерційної реклами є надання інформації цільовій аудиторії та змушення її діяти так, як бажає рекламодавець. Оскільки мова, розмовна чи письмова, має потужний вплив на людей та їхню поведінку, стаття аналізує мову реклами з лінгвістичної точки зору та фокусується на фонологічних і семантичних характеристиках гасел для комерційних і соціальних рекламних кампаній. Аналіз 110 англійських слоганів (55 комерційних і 55 соціальних рекламних кампаній) показав часте використання як звукових прийомів, так і образної мови в комерційних рекламних слоганах, які роблять слогани зрозумілішими, привабливими та висвітлюють рекламований бренд у позитивному сенсі.

На відміну від цього, звукові прийоми та образна мова дуже рідкі в гаслах соціальних рекламних кампаній. Реклама є основним інструментом комунікації для споживачів. Вона розповідає їм про типи та різноманітність продуктів, доступних для їхнього споживання на ринку. Реклама не обмежується будь-яким віком чи статтю. Кінцевою метою є продавати споживачеві нові предмети, які були надані рекламодавцями. Реклама не тільки інформує про продукцію, а й одночасно трансформує її в якийсь образ, який стає у свідомості покупця невіддільним від фактичних відомостей про властивості рекламованого товару. Однією з основних функцій як соціальної, так і комерційної реклами є надання інформації цільовій аудиторії та змушення її діяти так, як бажає рекламодавець.

Отже, комунікація між рекламодавцем і споживачем в умовах рекламного процесу повинна бути побудована на розумінні основних комунікаційних принципів й особливостей соціального середовища. При цьому необхідно враховувати, що на рівень комунікації впливають такі фактори, як конкуренція, поширені стереотипи споживачів, рівень комунікаційного послання і місце його поширення. У зв'язку з глобалізацією виникає важливість і необхідність збереження змісту оригінальної реклами з точки зору значення та гасел. Переклад можна зробити, взявши слоган і сформувавши його в зовсім новій рекламній формі. Це може бути професійним і доцільним або проблематичним, оскільки оригінальний слоган був призначений для іншої аудиторії, належить до іншої культури та традиції.

Отримані висновки можливо буде застосувати в перекладацькій практиці при роботі з рекламними текстами та під час перекладання американських рекламних слоганів українською мовою, що сприятиме їхньому більшому розумінню та запам'ятовуванню для україномовної аудиторії.

Ключові слова: рекламні компоненти; рекламні слогани; соціальна реклама; комерційні реклами; лінгвістичні особливості слогана

S *Lemberskyi Olexandr. Linguistic characteristics of slogans as integral components in commercial and social advertising.*

The relevance of the study is based on the powerful impact of advertising on people of different ages and social groups. This leads to the need to execute high-quality, professional translation, considering the specifics of age categories, social groups and different fields of activity.

Analysis of translation of advertisements and advertising slogans are aimed at determining tactics and approaches for translation to preserve the authenticity of the original text. This paper presents an analysis of the linguistic characteristics of commercial and social advertising slogans. There is no single definition of an advertising slogan in the scientific literature, so an attempt was made to define of the slogan in the context of marketing communication. One of the main functions of both social and commercial advertising is to provide information to the target audience and make it act as the advertiser wants. The language itself in oral or written form, has a powerful influence on people and their behavior, the article analyzes the language of advertising from a linguistic point of view and focuses on the phonological and semantic characteristics of slogans for commercial and social advertising campaigns. An analysis of 110 English slogans (55 commercial and 55 social advertising campaigns) showed the frequent use of both audio and figurative language in commercial advertising slogans, which make slogans more memorable, attractive and positively represent the advertising brand. In contrast to commercial advertising, sound techniques and figurative language are very rare in the slogans of social advertising campaigns.

Advertising is the main tool for communication with consumers. It tells them about the types and diversity of products available for consumption on the market. Advertising is not confined to any age or gender. The ultimate goal is to sell consumers new items that have been provided by advertisers. Advertising not only does inform about the product, but also simultaneously transforms it into an image that becomes in the minds of the buyer inseparable from the actual information about the properties of the advertised product. One of the main functions of both social and commercial advertising is to provide information to the target audience and force it to act as the advertiser wants. Thus, the communication between the advertiser and the consumer in the conditions of the advertising process should be built on an understanding of the basic communication principles and characteristics of the social environment.

It is necessary to consider that the level of communication is influenced by factors such as competition, common consumer stereotypes, the level of communication message and the place of its distribution. Due to globalization, there is an importance and need to convey the content of the advert in terms of the original meaning of slogans. The translation can be done by taking the slogan and turning it into a completely new advertising form. It may be professional and appropriate but can also be problematic because the original slogan was intended for a different audience and belongs to a different culture and tradition.

The obtained conclusions can be applied in translation practice while working on advertising texts, and translating American adverts into Ukrainian ones for Ukrainian consumers as well as in further research into techniques to facilitate translations

Key words: advertising slogan; sound technique; figurative language; advertising language; social advertising; commercial advertising

Лемберський Олександр Юрійович, викладач кафедри західних і східних мов та методики їх навчання, Південноукраїнський національний університету імені К. Д. Ушинського, Україна

Lemberskyi Oleksandr, Teacher at the Department of Translation and Theoretical and Applied Linguistics, State Institution "South Ukrainian National University Pedagogical University named after K.D. Ushynsky Odessa, Ukraine

E-mail: sashalem1972@gmail.com

Актуальність проблеми. Нині, ймовірно, рекламні слогани є одним із найпотужніших засобів зв'язку та інструментом, що використовуються маркетологами для комунікації із цільовими аудиторіями. Рекламні слогани відіграють важливу роль у сучасному інформаційному просторі, яке характеризується постійним змаганням. Комерційні та некомерційні організації використовують персоналізовані рекламні повідомлення та різні канали зв'язку (реклама в засобах масової інформації, на вулицях тощо) для охоплення цільових аудиторій. Реклама формує думку та ставлення суспільства з багатьох різних питань і напрямів, які впливають на мислення та поведінку. У наш час уявити собі життя без реклами – неможливо. Реклама – це не щось відокремлено від нас, вона є частиною нашого життя та спілкування. Тому одне з найважливіших завдань для маркетологів – це гарантувати, що їхня реклама доходить до потрібної аудиторії. Рекламний слоган – важлива частина будь-якої маркетингової кампанії й використовується організаціями понад століття. Ці короткі й пам'ятні фрази допомагають потенційним покупцям звернути увагу на товар, а також допомагають розрізнити продукти і послуги у насиченому ринку. Слоган є найефективніший засіб привернення уваги широкого кола споживачів, у той час як візуальні або аудіоматеріали тільки допомагають закріпити і згрупувати інформацію для споживачів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Упродовж останнього десятиріччя чимало мовознавців займалися дослідженням стосовно рекламних текстів та їхніх лінгвістичних особливостей (Є. Ромат, І. Морозова, Р. Мокшинцев, А. Міллер, М. Кочкін, О. Дорофеєва, О. Дмитрук). Теоретичну основу даної статті склали роботи таких авторів як Г. Кук, Х. Дін, Г. Даулінг, С. Годін, Р. Каннан та ін.

Мета статті: дослідити англійські рекламні слогани для комерційних і соціальних рекламних кампаній українською та англійською мовами. Об'єкт дослідження складається зі 110 слоганів, які використовуються 55

різними комерційними брендами, кожен із яких охоплює один сегмент продукту, що задовольняє повсякденним потребам і 55 слоганів соціальних рекламних кампаній, які були відібрані для аналізу з інтернет-джерел, ТБ, радіореклами, газет і журналів. Проаналізувати специфіку передавання сутності англійської реклами українською мовою.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Особливості використання одиниць різних мовних рівнів – фонетичного, морфологічного, фонетемного і квазі-морфологічного з елементами паронімічної атракції. Відображення наведених особливостей при перекладанні слоганів українською мовою. Порівняння лінгвістичних характеристик (фонологічних і семантичних) слоганів в англійських комерційних і соціальних рекламних компаніях та їхнє перекладання українською мовою.

Викладення основного матеріалу. Ринок реклами нині характеризується дуже жорсткою конкуренцією, кампаніям потрібно переконувати, що їхні рекламні повідомлення відрізняються від інших.

Мета будь-якої рекламної кампанії – змусити цільову аудиторію запам'ятати надіслане повідомлення, яке в кінцевому підсумку зміниться на купівельні звички споживачів, реклама має суттєвий вплив на мислення, почуття і поведінку. Кеннет Клоу і Дональд Бек, вказують на такі функції реклами як: підвищення обізнаності про торгову марку, інформування, переконування, а також спонукання до дії [1, с. 143–145].

По-перше, основна мета будь-якої організації – це зробити свій бренд і корпоративне зображення потужним і відомим. Рекламна кампанія бренду починається з пізнаваності бренду, тому важливо інформувати людей про бренд і кампанію до того, як вони виберуть, що купити.

По-друге, реклама надає інформацію як для споживачів, так і для бізнес-клієнтів, що полегшує процес закупівлі.

По-третє, функція відповідно до Кеннет Клоу і Дональд Бек, переконати людей, що один бренд краще, ніж інший. Основна функція реклами – інформаційно-комунікативна функція, також реклама завжди використовується в першу чергу як засіб зв'язку між рекламодавцем і цільовою аудиторією, Ріта Мажейкайте вказує, що мета реклами завжди є інформуванням суспільства [12, с. 135].

Інформація, що передається споживачеві – це години роботи і місцезнаходження кампанії, іноді – детальна інформація про продукт або послугу, та практична цінність від потенційного придбання товару чи послуги. Комунікативна функція типової соціальної реклами, є не інформування аудиторії про конкретний бренд, а підкреслювання певних соціальних питань, причин або необхідність пожертвування в благодійні організації та приймання та участь у них.

Реклама – це засоби зв'язку, які інформують потенційного клієнта про продукти або послуги у візуальному або усному вигляді в привабливий спосіб і допомагають їм прийняти рішення. Реклама використовує переконливі методи, щоб пояснити потенційним клієнтам, що це найкраще для них [17, с. 170]. Також зазначають, що перегляд реклами є вербальною/невербальною, публічною, односторонньою комунікацією. Зв'язок вимагає не менше двох осіб, тобто адресат (передавач) – той, хто надсилає інформацію – і адресат (одержувач) – той, для кого інформація призначена. Інформація, що передається (кодове повідомлення або значення) передається через канал зв'язку. У контексті реклами, адресатом є компанія, яка хоче рекламувати продукт або послугу, у той час як одержувачем є людина (клієнт), яка хоче задовольнити свої потреби і приймати усвідомлене рішення при виборі з безлічі доступних товарів і послуг на ринку [5, с. 65].

Однак реклама як засіб зв'язку зазвичай займає дуже обмежений простір як у друкованій рекламі, так і обмежений час, по телебаченню і радіо. У друкованій рекламі невербальні особливості комунікації обмежені малюнками, лапками, розміром шрифту та іншими візуальними стимуляціями. Рекламне повідомлення, закодоване із символів, малюнків, тексту і звуку, відправляється до адресата, який декодує або інтерпретує й реагує на нього. Реакція клієнта може бути позитивною або негативною – це кінець процесу зв'язку, тобто результат, який впливає на рішення клієнта купити рекламований продукт або послугу.

Оскільки рекламне повідомлення зазвичай обмежене за простором і часом, дуже важливо для рекламодавців використовувати ефективну мову для залучення їхніх цільових аудиторій і змусити їх реагувати на рекламу позитивно, так як мова має потужний вплив на людей та їхню поведінку [8, с. 120]. Деякі вчені Маєрс, Кук та інші порівнюють мову реклами з поетичною

мовою, що використовується авторами для створення особливого ефекту. Отже, мову реклами, і слоганів, можна назвати особливою мовою, що допомагає привернути увагу людини для запам'ятовування брендів, які рекламуються.

Фонологічні характеристики слоганів. Ріта Мажейкайте стверджує, що рекламну мову можна порівняти з поетичними текстами. Аналогічно віршам, так звані мнемонічні пристрої (рима, ритм, алітерація, асонанс тощо) використовуються в слоганах [12, с. 135]. Ці пристрої мають мнемонічний вплив на потенційних клієнтів рекламного продукту. Це допомагає одержувачам запам'ятовувати, а також пізніше згадати текст. Звук і методи, які є найчастіше використовуваними англійською мовою рекламними слоганами – це рима, ритм, алітерація, асонанс, співзвуччя й ономапоєа.

Один із домінуючих звукових прийомів в англійських слоганах – це рима, яка вважається одним із кращих прийомів у рекламі. За словами Дж. А. Куддона, рима – це «формалізоване співзвуччя складів», тобто відповідність звуку між словами та закінченнями слів, особливо коли вони використовуються в кінці рядків рекламних слоганів [3, с. 18]. У поглядах Дж. Ліча, рима допомагає слоганам і заголовкам виглядати максимально привабливо і простіше, щоб легше запам'ятати [11]. Як і Дж. Ліч, учений Сяо Сун Дінг розглядає риму як засіб кращого запам'ятовування слогана, як воно резонує в розумі [4, с. 150]. Крім того, функція рим у слоганах – передавання простої інформації. Прикладом з індустрії туризму може служити слоган турагентства: «Не просто забронювати, Томас Кук». «Рима вводить фірмове найменування кампанії Thomas Cook».

Інший приклад – із соціального епатажу реклама: «Drinking kills driving skills» (the City of Sydney Media Centre with Roads and Traffic Authority). Ритмічна домовленість використовується постійно рекламодавцями в рекламних слоганах. Ритм – це узгодженість ударних і безударних складів та їхнє тривання. За даними Ліч і Кук, ритм сприймається на рівні підсвідомості, не помічаючи його, тим самим роблячи слогани такими, що запам'ятовуються, повторюваними реченнями. Вчені не в змозі пояснити феномен тяжіння ритму і повторення. Кілька припущень було зроблено, або він може згадати регулярний звук серцебиття матері в утробі матері, або це може бути порівняно з ритуальними чарівними танцями. Однак всі вони досить спекулятивні [2, с. 120]. Регулярність ритму, яка називається метр, також сприяє тяжінню ритму у слоганах. Існують різні типи віршових розмірів: ямб (безударний склад із подальшим наголосом), хорей (ударний склад слідував безударним) і дактилем (ударний склад, за яким йдуть два безударних). Розглянемо наступний рекламний слоган: «Є ідея – є IKEA» (IKEA). Тобто певне поєднання ударних і безударних складів у слогані робить його структурованим. Це

дозволяє людині краще сприйняти фразу, а також краще її запам'ятати.

Алітерація – ще один домінуючий звуковий прийом, який використовується в рекламах. На думку Куддона, алітерація – «фонетичний засіб, у якому повторення однакових або близьких приголосних у віршових або прозових рядках використовується для надання творам більшої виразності», Грег Майєрс стверджує, що в слоганах алітерація з її схожістю у звуці часто грає проти різномірності за змістом і робить слухача обізнанішим про контраст [13, с. 150–155].

Яскравий приклад алітерації, що була включена в саму торгову марку Кока-Кола. Екземпляри рекламного слогану з алітерацією можна знайти в гаслах Jaguar «Витонченість, космос, темп» або «Величі не потрібно заявляти про себе голосно» і в слогані Toyota «Сьогодні, завтра, Toyota». Повторення першого приголосного звуку робить інформацію привабливішою. Алітерація зустрічається нечасто в соціальній рекламних слоганах. Два слогана основної частини аналізованих даних ілюструють алітерацію: «Зупиніться. Стоп» (Всесвітній фонд дикої природи) і «Are you pouring on the pounds?» (Нью-Йоркська рекламна кампанія, яка спрямована на скорочення споживання газованих напоїв) [7, с. 165–167].

В енциклопедії Britannica асонанс визначається, як «повторення ударних голосних звуків у словах із різними кінцевими приголосними, як у словосполученні «зовсім як». Це на відміну від рими, яка є композиційно-звуковим прийомом суголосся закінчень та об'єднує суміжні та розташовані близько слова віршових рядків для організації їх у строфи, впорядкування поетичного мовлення, його евфонічного римотворення, як у словосполученні «абсолютно правильно» [6].

Асонанс – рідкість у рекламних слоганах і їх важко ідентифікувати. Однак декілька прикладів асонансу були знайдені в комерційних гаслах: гасло Канона «Подивимося, що ми маємо на увазі». Як приклад із соціальної реклами може служити гасло Центру боротьби із захворюваннями і профілактики, Атланта, США: «Після інсульту від куріння звикнути до втрати незалежності» Ще один приклад – Нью-Йорк гасло кампанії проти газування «Ти щойно з'їв 16 пакетів цукру».

Куддон стверджує, що гармонія у співзвуччі є «близьким повторенням однакових схожих звуків перед і після різних голосних» [3, с. 20]. Деякі із проаналізованих слоганів ілюструють консонансу техніку звуку: «Ваша машина служитиме довше з Калгон» (Calgon) або «Ariston... і на... і на...» (Ariston Україна) приклади співзвуччя були ідентифіковані тільки в одному слогані соціальної реклами для хорошого батька. РІ кампанія: «Ви можете втратити більше, ніж ваше терпіння» (goodparent.pl).

Вищезгадані методи звучання: алітерація, асонанс і консонанс виконують функцію привернення уваги. Вони роблять текст таким, щоб його запам'ятовували і забезпечують слогани сильним ритмом. Більше того, як стверджує Дінг, наступні пристрої мають сильний вплив на значення [4, с. 153].

Ономатопея. Куддон стверджує, що ономатопея базується на формуванні та використанні слів для емітації звуків. Це мовний зворот, в якому звук відображає сенс. Як правило, це свідомо використовується для досягнення особливого ефекту. Приклади ономатопеї були рідкістю в основній масі проаналізованих слоганів для комерційних рекламних кампаній і не ідентифіковані серед відібраних слоганів для соціальної реклами. Один із двох ідентифікованих випадків ономатопеї в комерційному рекламному слогані можна використати з автомобільної промисловості: «Zoom-Zoom» (Mazda). Повторення слова «zoom» у слогані й особливо його вимова нагадує звук, вироблений двигуном автомобіля за допомогою натискання педалі газу. Інший приклад – «WASSSSSUP?!» (Budweiser), у якому звучать продовжені «S» нагадує про звук, типовий для газованих напоїв, коли пляшку відкривають. Це звукова техніка робить ідею реклами цікавішою, виразною та ефективною для почуттів читачів [9, с. 1–10].

Одне з найпоширеніших звернень, які використовуються в обох випадках комерційна та соціальна реклами – це *емоційні звернення*, тобто візуальний зміст, який спрямований на людей, позитивні або негативні емоції, такі як любов, дружба, патріотизм, страх або безпека. Знання семантики має життєво важливе значення при створенні слоганів для реклами, спрямованої на емоції аудиторії з різними культурним світоглядом і рівнем освіти. Розглянемо два прикметники «дешеві» і «недорогі», що досить часто використовуються в рекламі. Обидва прикметники означають «низьку вартість чогось». Однак у «дешевих» є негативна конотація з можливою низькою якістю, тоді як «недорого» може мати на увазі щось хорошої якості, але доступне. Тому конотативне значення слів є важливим у рекламі й має бути прийнято до уваги при створенні рекламного повідомлення, як риторичні пристрої, або мовні звороти, які використовуються для передавання певного значення і досягають особливого ефекту. За словами Ліча, «образна мова також має вражаючу якість, яка дозволяє створювати виразніші слогани» [11, с. 25].

У цьому розділі наведені наступні семантичні ознаки англійської соціальної та комерційної мови в слоганах: персоніфікація, simile (порівняння), метафора, гіпербола, метонімія, евфемізм, полісемія, омонімія, апостроф.

Персоніфікація – риторична фігура, яка означає уособлення або втілення якоїсь якості або абстракції;

присвоєння людської якості до неживих об'єктів [10, с. 422]. У багатьох мовах ця риторична фігура притаманна використанню в статтях. Реклама часто може використовувати персоніфікації, коли рекламовані об'єкти наділяються людськими якостями, щоб зробити його драматичнішим, цікавішим, привабливішим і знайомим. Лінгвістичні характеристики комерційних і соціальних рекламних слоганів повинні бути знайомі потенційному клієнту [15, с. 80–92]. Це робиться для того, щоб клієнт зміг краще ставитися до персоніфікованого об'єкта і запам'ятовування слоганів або реклами. Отже, бренд перетворюється на щось реальне і визначає реальну життєву фігуру клієнтом.

Два приклади персоніфікації були виявлені у вибірці комерційної реклами слогана: «Уява на роботі» (General Electric) і «Перший крем, який оновлює вашу шкіру в нічний час» (Nivea). У першому прикладі абстрактної концепції і в другому гасло неживої речовини уособлюється і приписується людськими здібностями для виконання певної дії. Лише один приклад персоніфікації було ідентифіковано серед відібраних слоганів соціальної реклами. Це гасло для Фонду раку простати «Рак простати? Аналіз крові вам покаже». У цьому прикладі це очевидно, що не аналіз крові покаже людині чи є у неї рак простати чи ні, але лікар, який перевірить кров пацієнта.

Simile (порівняння) – фігура мови, за допомогою якої «одне уподібнюється іншому, шлях, щоб прояснити та поліпшити імідж». На відміну від метафори, де порівняння завжди неявне, simile уявляє явне порівняння і пізнається миттєво та розпізнається за допомогою таких слів, як «like» або «як». Це творчий і описовий спосіб порівняння двох об'єктів. Згідно з Дінгом, simile використовується, щоб підкреслити деякі позитивні характеристики рекламного продукту/обслуговування або освітлення і зміцнення емоційної вистави певного аспекту в творчий спосіб [4, с. 150–155]. Один зі прикладів simile в комерційному рекламному слогані можливо побачити в IT-індустрії: «Легко, як Dell» (Dell), ще один з миючих засобів виробник Fairy: «Більш ніж удвічі довше», «Добре вимиті руки». Також один екземпляр використання simile був виявлений у соціальній мережі виробника автомобілів BMW рекламна кампанія проти водіння в нетверезому вигляді: «Запасні частини для людей не такі оригінальні, як для автомобілів. Не пий і не води. «У цьому гаслі протези для людей, які втратили кінцівки в автомобільних аваріях, викликаних п'яними водіями порівнюються з оригінальними деталями для автомобілів».

Метафора. Аналізуючи соціальну та комерційну рекламу слогана, ми повинні виділили метафору. Для симуляції метафора зазвичай представляє неявний для порівняння внесок в естетику повідомлення, а також підкреслює основну ідею, що описує один об'єкт у

термінах іншого. При використанні метафори дві, здавалося б, не пов'язаних між собою речі порівнюють, стверджуючи, що одна є такою ж, як і інша; це допомагає побачити схожості або зв'язки, які залишилися б нерозкритими, якби не метафора. Рейн стверджує, що метафори цінні в рекламній мові, оскільки вони «пропонують як правило свого роду емоційні асоціації для продукту» [14, с. 160].

Розглянемо такі приклади: «Відкрийте Щастя» (Coca-Cola), «Помістіть тигра у ваш танк» (Esso) і «Він дає тобі крила» (Ред Булл). Слоган Coca-Cola пов'язує пляшку коксу зі щасливим і безтурботним дозволенням людини, яка вживає цей напій; Esso – міжнародний слоган торгової марки передбачає, що паливо, яким їхні клієнти заповнюють свої автомобільні баки та їх транспортні засоби, надасть їм додаткову потужність і надійність. А також слово «тигр» у слогані, яке включає торгова марка кампанії, є логотипом і символом ExxonMobil (Esso) та пов'язана з кампанією протягом довгого часу; у той час як слоган RedBull передбачає, що споживання напою конкретно дасть споживачеві [16, с. 14].

Метафора зустрічається в соціальній рекламі нечасто, тільки один екземпляр метафор був ідентифікований у відібраних слоганах. У слогані для controltonight.com кампанії проти пиття «У неї побачення з порцеляновим принцом». На відміну від комерційних брендів, єдина ідентифікована метафора у вибірковій соціальній рекламі використовуються для гумористичного ефекту, а також використовується для створення негативних емоцій у цільовій аудиторії, особливо, коли слоган супроводжується потужним візуалом, наприклад, зображення обличчя п'яної молоді жінки в туалеті.

Гіпербола – це «фігура мови, тобто ознаки описуваного предмета подаються у надмірно перебільшеному вигляді». За даними Уельсу, гіперболи часто використовуються також у гумористичних цілях як створити сильні враження та емоційні відповіді. У наступних прикладах гіпербола використовується, щоб підкреслити кращі особливості рекламованого об'єкта і збільшити продажі товару: «Боротися зі зморшками!».

«Оновити колаген тільки протягом 48 годин» (lancome). На відміну від комерційної реклами, гіпербола в слоганах соціальної реклами використовується для освітлення драми і грандіозності деяких соціальних та екологічних питань, у слогані для Friends of the Earth international campaign: «Кожні 60 секунд вмирає вид» (bund.net).

Метонімія. Куддон визначає метонімію як «мовний зворот, у якому назва атрибута або річ замінюється самою річчю «тобто слово або фраза змінюється на іншу, тісно пов'язану з оригінальною». За даними Уельсу метонімія є індексним знаком: є пряме або логічно суміжне ставлення між замінюваним словом і його референтом». Хоча Майєрс заявляє, що метонімія зазви-

чай зустрічається в рекламі, де продукт пов'язаний із якоюсь людиною або середовищем, цей мовний зворот не дуже поширений у рекламних слоганах порівняно з попередніми згаданими малюнками і присутній тільки в 3 з 55 комерційних рекламних слоганах: «Ви що, кролик у середині?» (Energizer), «Ти ніколи насправді не володієш Patek Philippe. Ви просто доглядаєте за ним для наступного покоління» (Patek Philippe watch), «Мені подобається Volvo» (Volvo). Тут, «зайчик» означає акумулятори Energizer, Patek. Торгова марка Philippe Patek розшифровується як годинник, а торгова марка Volvo розшифровується як будь-який з автомобілів виробництва Volvo.

Аналіз слоганів соціальної реклами не показав використання в них метонімії, а скоріше вона використовується у візуалах для рекламних кампаній. Наприклад, вид одноразового шприца для вирішення проблеми наркоманії, зображення пляшки або крові для алкоголізму і вбивства, відповідно.

Евфемізми використовуються рекламодавцями, щоб уникнути використання різких або неприємних слів або виразів у рекламних кампаніях або слоганах і замінити їх на м'якші або приємніші вирази. Цей мовний зворот дуже поширений серед посадових осіб; також у телерадіомовленні та газетах, він часто стає неологізмом [17, с. 170].

Є багато прикладів евфемізму в рекламі продуктів, які потрапляють відповідно до правових норм, наприклад, продукція яких має деякий сексуальний контекст або будь-які «табу» товари. Одним із найяскравіших прикладів є слоган для презервативів Вінгмана: «Не будь дурним, заверніть свого віллі». У цьому слогані сленгове слово «willy» використовується для позначення чоловічого генітального органу. Цей слоган – єдиний приклад, який містить евфемізм у відібраній базі комерційних рекламних слоганів. Абсолютно протилежно формуються слогани для соціальних рекламних кампаній, головна мета використання евфемізмів для запобігання відвертого ефекту на цільову аудиторію, її емоції та почуття. Наступні слогани з використанням евфемізмів у соціальних кампаніях були використані, щоб уникнути прямотинності: «Бог ненавидить fags (гомосексуалістів). Справжніх чоловіків гвалтують» (Survivors UK), «Після того, як вам видалили легеню, робити короткі вдихи» (Центр контролю захворювань і профілактики, Атланта, США). Це робиться для того, щоб негайно привернути увагу аудиторії та вжити заходів щодо певних соціальних питань.

Полісемія та омонімія. Полісемічні ребуси часто використовуються в рекламі, так як вони покладаються на лексичні предмети з кількома значеннями, привертаючи увагу цільової аудиторії на гру або гру на словах, а не вимову. Більшість проаналізованих комерційних

рекламних слоганів базуються на грі слів, яка відбувається у разі омонімії, тобто, коли слова:

1) мають те саме написання, але інші вимова і значення – омофони;

2) мають ту ж вимову і орфографію, але різне походження і значення – оми;

3) мають ту саму вимову, але іншу орфографію і сенс – омофони. Щоб створити ребуси, низка проаналізованих слоганів використовує омофони, щоб привернути увагу аудиторії: «Отримайте ЧАС, завчасно» (журнал TIMES); «Кращий газовий пробіг. Цивільна відповідальність» Honda Civic). У TIMES слоган журналу слово «час», що означає «щось, що вимірюється у хвилинах, годинах, днях тощо», – омонімом бренду є назва журналу. У слогані для Хонди Civic гра слів відбувається у значенні словосполучення «громадянська відповідальність», що означає «відповідальність громадянина», а також означає відповідальність виробників Honda Civic перед своїми клієнтами.

Також у низці проаналізованих слоганів використовуються омофони. Переглянемо такі приклади: «Ніщо не працює, як Deere» (Джон Дір); «Тому що місце ніколи не спить» (Сітібанк). Однак ніяких омофонів не було ідентифіковано у відібраній вибірці комерційних рекламних слоганів і ніякої полісемії або омонімії, приклади були знайдені у відібраних слоганах соціальної реклами. На думку Куддона, ребуси часто використовується для гумористичного ефекту. Ребуси «можуть творити дива», особливо коли рекламні слогани допомагають будувати ідентичність бренду з використанням назви бренду в якості частини гри слів, яка цікавить і вражає глядача своєю новизною і розумністю [3, с. 20].

Апостроф. Низка проаналізованих рекламних слоганів як для комерційних, так і для соціальних кампаній мальовничий та образотворчий вид мови, який називається апострофом, у якому «річ, місце, абстрактна якість, ідея, мертва або відсутня людина, розглядається ніби як справжнє і здатне до розуміння». Розглянемо такі приклади: «I'm lovin' it» (McDonald's); «Тому що ти того вартий» (Lancôme); «Після інсульту від куріння звикайте до втрати незалежності». Центр хвороб, контроль і профілактика, Атланта, США); «Якщо ви не візьмете його, вони це зроблять» (Endangered Wildlife Trust).

Отже, рекламні слогани, особливо для комерційних маркетингових кампаній, часто використовують різноманіття мовленнєвих і звукових технологій, які сприяють запам'ятовуванню як слоганів, так і рекламних повідомлень. Вони привертають увагу глядачів до реклами і роблять її унікальною. Використання подібних мовних зворотів і звукових прийомів у гаслах для кампанії соціальної реклами мізерні і були ідентифіковані тільки в декількох відібраних слоганах.

Результати дослідження. Продемонстровано лінгвістичний аналіз слоганів, що найчастіше викори-

стовують звукові прийоми в комерційних рекламних слоганах, римують і використовують алітерацію, що допомагає передавати просту інформацію і сприяти запам'ятовуванню реклами, в той час як ритм, асонанс, simile та ономапопея можуть бути використані дуже рідко в звучанні слоганів. Аналіз соціальної реклами та слоганів виявили, що фонологічні пристрої, наприклад, алітерація зустрічається рідко, в той час як ритм й ономапопея відсутні у слоганах для соціальних рекламних кампаній. Образна мова є одним із засобів зробити рекламні повідомлення такими, що запам'ятовуються й емоційно забарвленими. Комерційна реклама та слогани продемонстрували досить часте використання ребусів, simile, метафор, персоніфікацій, гіпербол, евфемізмів, які використовуються в слоганах для продуктів і послуг відповідно до законодавства, в той час як використання метонімії й апострофу зустрічається дуже рідко. Аналіз показав, що процент використання образної мови в слоганах соціальних рекламних кампаній дуже малий – усього кілька прикладів персоніфікації, в свою чергу simile, метафора, гіпербола, апостроф були ідентифіковані.

Висновки. Рекламний слоган – важлива частина будь-якої маркетингової кампанії. Хоча визначення рекламного слогана відрізняється від автора до автора, всі вони включають ідею, що рекламний слоган – коротка фраза, що відноситься до певної торгової марки і визначає, представляє і допомагає потенційним клієнтам запам'ятати і розрізнити ключові поняття бренду або рекламної кампанії на насиченому ринку.

Основна функція реклами – інформаційно-комунікативна функція, так як реклама завжди використовувалася в першу чергу як засіб зв'язку між рекламодавцем і цільовою аудиторією. Головна функція комерційних слоганів полягає у наступному: сприяти підвищенню обізнаності про торгову марку; надання інформації обом сторонам: споживачам і бізнес-клієнтам; для полегшення закупівель, надихання і переконування споживачів, що один бренд кращий за інший, однак мета

соціальної реклами не полягає в тому, щоб представити певний бренд або послугу, але інформувати суспільство та акцентувати певні соціальні проблеми, причини або потреби, необхідність пожертв та участі у благодійних організаціях. Усі проаналізовані дані мають допомогти зрозуміти перекладання рекламних слоганів із дотриманням аутентичності, що в свою чергу дозволить уникнути проблем під час перекладання та суттєво оптимізувати цей процес.

Перспективи подальших розвідок. Отримані висновки можна застосувати в перекладацькій практиці при роботі з рекламними текстами та під час перекладання американського рекламного продукту та контенту українською мовою для українських споживачів, а також у подальших дослідженнях, що в свою чергу буде сприяти виконанню професійних перекладів.

References

1. Clow, K. E., & Baack, D. (2017). *Concise encyclopedia of advertising*. New York: Best Business Books.
2. Cook, G. (2016). *The discourse of advertising*. London: Routledge.
3. Cuddon, J. A. (2016). *The Penguin dictionary of literary terms and literary theory*. London: Penguin Books Ltd.
4. Ding, X. (2015). *Stylistic features of the advertising slogan [online]*.
5. Dowling, G. R., & Kabanoff, B. (1996). Computer-aided content analysis: what do 240 advertising slogans have in common? *Marketing Letters*, 7 (1), 63-75.
6. *Encyclopaedia Britannica*. Retrieved from <http://www.britannica.com/art/assonance>
7. Godin, S. (2017). *Purpurinė karvė. Pertvarkykite savo verslą būdami išskirtiniai*. Vilnius: Rgrupė.
8. Hamlin, K. (2017). *The importance of Ad slogans [online]*. Demand Media.
9. Kannan, R., & Tyagi, S. (2013). Use of language in advertisements. *English for Specific Purposes World*, 37 (13), 1-10.
10. Kohli, C., Leuthesser, L., & Suri, R. (2017). Got slogan? Guidelines for creating effective slogans. *Business Horizons*, 422.
11. Leech, G. (2017). *English in advertising: a linguistic study of advertising in Great Britain. English Language Series*. London: Longman.
12. Mažeikaitė, R. (2016). *Reklamos pradžios*. Vilnius.
13. Myers, G. (2016). *Words in Ads*. London: Hodder Arnold.
14. Rein, D. P. (2016). *The language of advertising and merchandising in English*. New York: Regent.
15. Smetonienė, I. (2017). Reklamos tekstų sintaksė. *Lituanistica*, 1 (45), 80-92.
16. Vestergaard, T., & Schroder, K. (2017). *The language of advertising*. Oxford: B. Blackwell.
17. Wales, K. (2016). *A dictionary of stylistics*. Harlow: Longman.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 09.04.2021



УДК 376.091.21

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-59-66](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-59-66)

Калініченко Ірина

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-3079-270X>

МОДЕЛЮВАННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ «БАГАТОПРОФІЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНИЙ ЦЕНТР»

A Розглянуто сутність моделювання інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» у контексті реалізації його стратегічних цілей. З'ясовано зміст понять «професійна реабілітація», «тренувальна квартира», «фізкультурно-спортивна реабілітація». Обґрунтовано актуальність побудови організаційної структури закладу освіти: відділення раннього втручання, дошкільне відділення, спеціальна школа, спеціальні класи для дітей з особливими освітніми потребами, пансіон, реабілітаційне відділення, консультативно-інформаційний пункт підтримки інклюзивної освіти, центр літнього оздоровлення та літня школа батьківства, центр надання послуги із застосуванням технології «Тренувальна квартира». Розкрито механізми апробації європейського досвіду застосування технології «Тренувальна квартира», що забезпечить захист прав та інтересів учнів з інвалідністю на самостійне проживання та сприятиме, в майбутньому, ефективному залученню їх до життєдіяльності територіальної громади. Описано технологічний аспект створення інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» з урахуванням вимог чинного законодавства та в контексті реалізації Національної стратегії реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки. Окреслено досвід практичного втілення результатів дослідження автора із зазначеної проблематики.

Ключові слова: багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр; моделювання; діти з особливими освітніми потребами; корекційно-розвиткові послуги; реабілітаційні послуги; соціалізація

S *Kalinichenko Iryna. The modeling of an innovative educational institution «Multidisciplinary training and rehabilitation center».*

The article deals with the modeling of an innovative educational institution «Multidisciplinary training and rehabilitation center» in the context of the realization of its strategic purposes. The meaning of the terms «professional rehabilitation», «training apartment», and «sports rehabilitation» has been clarified. The urgency of creating the organizational structure of the educational institution is substantiated: early intervention department, preschool department, special school, and special classes for children with special educational needs, boarding school, rehabilitation department, inclusive education support center, summer health center, and summer parenting school, a service center with the use of «Training Apartment» technology. Mechanisms for the adoption of the European experience of using the «Training Apartment» technology have been revealed. It will protect the rights and interests of students with disabilities to live independently and will promote, in the future, their effective involvement in the life of the local community. The technological aspect of creating an innovative educational institution «Multidisciplinary Training and Rehabilitation Center» is described, considering the requirements of current legislation and in the context of implementing the National Strategy for reforming the system of institutional care and education of children for 2017–2026. The experience of practical implementation of the results of the author's research on this issue is outlined.

Key words: multidisciplinary training and rehabilitation center; modeling; children with special educational needs; correctional and development services; rehabilitation services; socialization

Калініченко Ірина Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Kalinichenko Iryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

E-mail: kalinichenko@poippo.pl.ua

Постановка проблеми та її актуальність. Національною доктриною розвитку освіти України в XXI столітті чітко визначено, що рівний доступ до якісної освіти є національним пріоритетом і передумовою виконання між-

народного та національного законодавства щодо реалізації прав громадян (незалежно від національності, статі, соціального походження і майнового стану) на отримання якісної освіти [8].

Розпочата в Україні реформа спеціальної освіти відбувається відповідно до європейських стандартів, де пріоритетним є організація якісного освітнього процесу з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів дитини. У статті 35 Закону України «Про повну загальну середню освіту» зазначається, що здобуття повної загальної середньої освіти забезпечують також спеціальні заклади загальної середньої освіти: спеціальна школа та навчально-реабілітаційний центр. Зазначені заклади можуть здійснювати освітню діяльність на одному або на декількох рівнях повної загальної середньої освіти [11].

Тому очевидним є питання створення навчально-реабілітаційного центру в новій якості, як осередку комплексної державної підтримки сім'ї, що забезпечують право на якісну освіту, соціальний захист, реабілітацію найуразливіших категорій дитячого населення завдяки спеціально організованому освітньому процесу.

Мета статті: розкрити процес моделювання інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» у контексті вимог державної політики в галузі освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідження проблематики організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами охоплюють такі аспекти: міжособистісне спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими здоровими членами суспільства (Л. Борщевська, Е. Данієлс, І. Зверева, О. Зотова, Ю. Івашина, Р. Кравченко, К. Стаффорд); розвиток системи спеціальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами (В. Бондар, В. Берзін, Л. Вавіна, Т. Дегтяренко, А. Колупаєва, В. Синьов, В. Тарасун, О. Хохліна, А. Шевцов); інтеграція дітей і молоді з інвалідністю, особливості корекційно-розвиткової роботи (Ю. Бойчук, Т. Євтухова, В. Засенко, М. Сварник, П. Таланчук, М. Шеремет); зарубіжний досвід шляхів і засобів соціальної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами (М. Айшервуд, М. Малофєєв, Г. Стангвік, Л. Шипіцина, Є. Ямбург); вплив соціальних факторів на розвиток дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Александровський, Ф. Березін, Т. Бутенко, Т. Власова, Дж. Джонс, Т. Лещинська, М. Певзнер).

Відповідно до нашого дослідження видано електронний навчально-методичний посібник «Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації» (упор. : І. Калініченко, Н. Білик) [4], у якому подано змістовне наповнення лекційних занять та активних видів діяльності, підготовлених викладачами кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського. У посібнику відображено інноваційний характер сучасної системи підвищення кваліфікації, запропоновано теми, що спрямовані на розвиток та саморозвиток загальних психолого-педагогічних компетентностей та активізацію наукового та творчого мислення педагогічних працівників Полтавської області щодо організації

освітнього процесу у закладах освіти. Для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників пропонуються такі теми: «Проектування педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі»; «Шляхи реалізації інклюзивного навчання в контексті Закону України «Про освіту»»; «Розвиток інклюзивної компетентності керівника закладу освіти»; «Інклюзивне навчання в сучасному освітньому середовищі: підходи і бачення» тощо.

Викладення основного матеріалу. У Законі України «Про освіту» [11] зазначено, що кожна дитина має право на якісну та доступну освіту. В Україні створюються рівні умови доступу до освіти незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, а також інших обставин та ознак.

Сучасний запит суспільства відносно результату діяльності навчально-реабілітаційних центрів спрямований на забезпечення ранньої корекції та раннього втручання для дітей із тяжкими порушеннями розвитку, створення системного, якісного психолого-педагогічного супроводу учнів (вихованців) зі складними порушеннями розвитку; забезпечення реабілітаційних заходів для дітей, які перебувають на інклюзивному навчанні та педагогічному патронажі; формування компетентностей учнів (вихованців) зі складними порушеннями розвитку для подальшого самостійного життя, здійснення допрофесійної підготовки та соціалізації [1].

Із метою формування єдиного освітнього простору для дітей з особливими освітніми потребами, якісного розвитку інклюзивної освіти та в умовах реалізації Регіонального стратегічного плану дій із реформування системи інституційного догляду і виховання дітей в Полтавській області на 2018–2026 роки [10] виникла потреба створення сучасного багатопрофільного навчально-реабілітаційного центру Полтавської обласної ради (далі – Центр).

Необхідність апробації моделі інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» на регіональному рівні вбачаємо в наступному: концентрація матеріально-технічних, кадрових, фінансових ресурсів Полтавської області, що дасть можливість забезпечити здобуття дошкільної та загальної середньої освіти відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та Державних стандартів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються наближено до Центру, у спеціальних закладах освіти, які потребують реорганізації; задоволення потреб усіх суб'єктів освітнього та лікувально-реабілітаційного процесів; удосконалення змісту, форм і методів надання комплексних послуг дітям з особливими освітніми потребами різних категорій; збереження і зміцнення фізичного, психічного і соціального здоров'я учнів протягом літнього періоду; зміцнення матеріально-технічного оснащення освітнього та реабілітаційного процесів; розвиток професійно-трудо-вих навичок із таких професій, як: садівництво, квітникарство для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими тяжкими порушеннями розвитку; особистісний і

професійний розвиток педагогічного колективу Центру, а також розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням у Полтавській області.

Місія Центру полягає у наданні новітніх освітніх, реабілітаційних, корекційних, оздоровчих, соціальних послуг для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку і функціонуванню як ресурсного центру на регіональному рівні з розвитку інклюзивної освіти.

Головна мета функціонування Центру: створення умов для раннього втручання, розвитку, навчання, виховання, реабілітації, оздоровлення, профорієнтації дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку; реалізація комплексної програми індивідуально-корекційного, психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку; моделювання акмеологічного освітньо-реабілітаційного простору на засадах педагогіки життєтворчості шляхом компетентнісного підходу; надання кваліфікованої допомоги батькам або особам, які їх замінюють, у нагляді, реабілітації, вихованні та навчанні дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку; практична підготовка учнів з інвалідністю до самостійного життя і праці та формування у них знань і вмінь, що сприяють соціальній адаптації; розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти.

Зважаючи на актуальність створення Центру головними завданнями є [1; 2; 5; 6; 8; 11; 12]: створення спеціальних умов для корекційної спрямованості навчання, відновлення здоров'я, компенсація порушень психічного і фізичного розвитку, здобуття учнями соціально необхідного мінімуму обов'язкових вимог до рівня й обсягу загальної середньої освіти на рівні, не нижчому від державних стандартів і здійснення професійно-технічної освіти з окремих робітничих професій; розвиток природних нахилів, потреби і вміння до розвитку та набуття життєвих компетентностей; формування громадянської позиції, власної гідності, готовності до трудової діяльності, відповідальності за свої дії; розроблення та втілення в практику інноваційного змісту, форм і методик освітнього, корекційного й лікувально-реабілітаційного процесу; забезпечення системного психолого-педагогічного супроводу учнів (вихованців) зі складними порушеннями розвитку з урахуванням їхнього стану здоров'я, індивідуальних особливостей; формування компетентностей для подальшого самостійного життя, здійснення допрофесійної підготовки та соціалізації учнів (вихованців) зі складними порушеннями розвитку; сприяння набуттю ключових компетентностей учнями (вихованцями) зі складними порушеннями розвитку, надання консультацій батькам або іншим законним представникам учня (вихованця) з метою забезпечення їхньої активної участі в освітньому процесі; створення умов для здобуття освіти учнями (вихованцями) зі складними порушеннями

шляхом належного кадрового, матеріально-технічного забезпечення, забезпечення універсального дизайну та/або розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби та можливості таких осіб; забезпечення навчання учнів (вихованців) зі складними порушеннями розвитку за допомогою найприйнятніших для них мов, методів і способів спілкування в освітньому середовищі (просторі), яке максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку; викладання навчальних предметів (інтегрованих курсів) способами, що є найприйнятнішими для учнів зі складними порушеннями розвитку, у тому числі шляхом адаптації/модифікації змісту навчальних предметів (інтегрованих курсів) щодо індивідуальних потреб дитини; організаційно-методична допомога педагогічними працівникам закладів освіти з інклюзивним навчанням; навчально-консультативна підтримка для батьків дітей, у яких діагностується порушення розвитку в ранньому та дошкільному віці; реалізація просвітницької функції через видання друкованих та електронних інформаційних матеріалів для батьків дітей з особливими освітніми потребами, педагогів та асистентів вчителів (вихователів), які працюють із дітьми у класах, у яких запроваджується інклюзивне навчання; надання дітям з особливими освітніми потребами (змінний контингент), що навчаються у закладах освіти з інклюзивним навчанням, можливості отримання корекційно-розвиткових послуг на базі Центру у позаурочний час; створення можливості для проходження практики здобувачів фахової передвищої та вищої освіти.

Діяльність Центру базується на принципах: незалежності від політичних, громадських і релігійних організацій та об'єднань, всебічного розвитку дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвитку самостійності, творчості та допитливості й передбачає: самостійність закладу у вирішенні основних питань змісту його діяльності, розвитку різноманітних форм співпраці й партнерства, установлення довіри між учасниками освітнього процесу; науковості, доступності, практичності й ефективності змісту освіти; забезпечення фізичного розвитку дитини, збереження її життя та здоров'я; етичності у стосунках усіх учасників освітнього процесу; дитиноцентрованості і природовідповідності; корекційно-розвивальної спрямованості освітнього процесу; узгодженості цілей, змісту й очікуваних результатів освітньої діяльності; наступності та перспективності корекційно-реабілітаційних та оздоровчих послуг; логічної послідовності й достатності засвоєння учнями предметних і життєвих компетентностей; індивідуалізації та диференціації навчання, що реалізується у творчому розвитку кожного учня з урахуванням різниці в інтелектуальній, емоційно-вольовій і дієво-практичній сферах з урахуванням кращих інтересів дитини; універсального дизайну, що передбачає досягнення кожним учнем (вихованцем) найвищого з можливих для нього рівня знань, умінь, навичок і розвитку творчих здібностей [3; 15].

У Центрі передбачається інноваційна структура, яка сприятиме наданню комплексних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами [6; 8].

Відділення раннього втручання для дітей від 0 до 4 років, які мають встановлений діагноз (синдром Дауна, розлади аутистичного спектру, порушення слуху тощо); з біологічним ризиком (наприклад, недоношені діти); з групи соціального ризику. Раннє втручання базується на принципах сімейно-центрованого міждисциплінарного підходів, які передбачають обговорення з батьками результатів обстежень, цілі втручання, розроблення та реалізацію програми. У майбутньому діти, які отримували послуги раннього втручання, переходять у дошкільне відділення Центру.

Дошкільне відділення, метою діяльності якого є реалізація права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку; їх інтеграція в суспільство шляхом здійснення комплексних реабілітаційних заходів, спрямованих на відновлення здоров'я, здобуття дошкільної освіти, розвиток і корекцію порушень. У складі дошкільного відділення центру функціонують спеціальні групи денного та короткотривалого перебування для дітей віком від 2 до 6 (7) років: для дітей із комплексними порушеннями розвитку. У складі дошкільного відділення можуть функціонувати групи для дітей: з будь-якою інвалідизувальною патологією за наявності відповідної навчально-матеріальної бази та кадрового забезпечення; з тяжкими порушеннями мовлення та слуху при збереженому інтелекті за наявності потреб населення в межах реалізації права на вибір закладу освіти із запропонованих ними освітніх програм. Центр дошкільного відділення здійснюється відповідно до Положення про заклад дошкільної освіти, затвердженого Кабінетом Міністрів України, установчих документів центру та на підставі положення про нього, затвердженого керівником, із урахуванням контингенту дітей.

Спеціальна школа, що забезпечує здобуття базової середньої освіти на одному або на декількох рівнях освіти із загальним строком навчання 13 років: початкова освіта (1–4 класи); базова середня освіта (5–10); профільна середня освіта (11–13). Для вивчення навчальних предметів, у тому числі вибіркових, реалізації корекційно-розвиткового складника освітньої програми, проведення психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових занять та отримання реабілітаційних заходів можуть формуватися та функціонувати міжкласні групи, що включають учнів різних класів одного або різних років навчання. Дуже важливим аспектом є те, що школа I ступеня, забезпечує наступність із дошкільним періодом, подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, соціальний, фізичний розвиток. Навчально-виховна, корекційно-розвивальна, реабілітаційна робота з контингентом дітей, які навчаються в Центрі, носить комплексний характер та охоплює всі лінії їхнього індивідуального розвитку.

Освітніми результатами школи I ступеня є розвинені на достатньому рівні мовленнєві, читацькі, обчислювальні

вміння й навички, узагальнення знань про рідний край у його зв'язках і залежностях, екологічна культура. У молодших школярів, залежно від рівня пізнавальних можливостей, з урахуванням особливих освітніх потреб, розвинені мислення, уяви, пам'яті, сенсорних умінь, здатності до творчого самовираження, вміння виконувати нескладні творчі завдання. Середня школа (5–10 класи) спрямована на забезпечення всебічного розвитку учнів шляхом навчання, виховання та розвитку, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях і принципах, визначених Законом України «Про освіту». Профільна середня школа (11–13 класи) забезпечує професійно-трудове навчання учнів, надає можливість засвоїти навички з таких професій, як садівництво, квітникарство для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими тяжкими порушеннями розвитку.

Функціонування спеціальних класів забезпечує здобуття загальної середньої освіти дітям з особливими освітніми потребами, які мають різні порушення зі збереженим інтелектом відповідно до Державних стандартів загальної середньої освіти. Освітній процес у спеціальних класах організовується відповідно до Типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти I ступеня для дітей з особливими освітніми потребами; Типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти II ступеня для дітей з особливими освітніми потребами; Типової освітньої програми спеціальних закладів загальної середньої освіти III ступеня для дітей з особливими освітніми потребами. Навчання у спеціальних класах дітям із різними порушеннями забезпечить можливість продовжити їх навчання на базі вищої та передвищої освіти, які мають багаторічний досвід роботи з дітьми з порушеннями слуху і перекладачів жестової мови.

Пансіон Центру дозволяє забезпечувати цілодобове проживання та утримання в них учнів відповідно до Порядку проживання та утримання учнів у пансіонах закладів освіти, встановленого Кабінетом Міністрів України, установчих документів центру та на підставі положення про нього, затвердженого керівником.

Реабілітаційне відділення забезпечує реалізацію заходів психолого-педагогічної, соціально-побутової реабілітації (адаптації), а також забезпечення базових реабілітаційних заходів.

Психолого-педагогічна реабілітація та соціально-побутова реабілітація (адаптація) передбачає запровадження комплексу заходів, що створюють передумови для оволодіння дітьми із складними порушеннями розвитку системою знань і компетентностей, застосування яких сприятиме подальшому розвитку особистості (підвищення освітнього, кваліфікаційного рівня, здатність до самостійного проживання та трудової діяльності (у разі можливості), організації побуту, адекватного планування самостійного життя). Реабілітаційні заходи учням (вихованцям) центру надаються у відповідності до індивідуальної програми реабілітації та узгоджуються з індивідуальною програмою розвитку ди-

тини. Реабілітаційні заходи змінному контингенту надаються відповідно до індивідуальної програми реабілітації. Медичні працівники реабілітаційного відділення центру за погодженням із лікарями забезпечують виконання медичних приписів закладів охорони здоров'я [6; 8; 16].

Консультативно-інформаційний пункт підтримки інклюзивної освіти Центру сприяє розвитку інклюзивної компетентності педагогічних працівників шляхом проведення, у тому числі на платній основі, для вчителів, вихователів закладів освіти, інклюзивно-ресурсних центрів, батьків (інших законних представників) спеціальних курсів, семінарів, тренінгів, стажування, підвищення професійної майстерності в іншій формі, що не потребує отримання належної ліцензії відповідно до постанови Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 796 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися закладами освіти, іншими установами та закладами системи освіти, що належать до державної та комунальної форми власності».

Центр літнього оздоровлення та літня школа батьківства функціонує на базі одного із приміщень Центру, яке розташоване в місцевості із сприятливими умовами для якісного оздоровлення та реалізації фізкультурно-спортивної реабілітації.

Фізкультурно-спортивна реабілітація – це система заходів, розроблених із застосуванням фізичних вправ для відновлення здоров'я особи та спрямованих на відновлення та компенсацію за допомогою занять фізичною культурою і спортом функціональних можливостей її організму для поліпшення фізичного і психологічного стану [14].

Оздоровлення дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку відбувається разом з одним із батьків. Сумісне проживання в умовах літнього табору, сімей, які мають дітей з особливими освітніми потребами, включення їх в інтенсивні корекційно-розважальні програми сприяє соціально-психологічній корекції та розвитку дітей з особливими освітніми потребами та підвищенню педагогічної майстерності батьків.

Центр надання послуг із застосуванням технології «Тренувальна квартира». Реалізація даної послуги полягає у наданні місця проживання для учнів з інвалідністю (під наглядом дорослого) з метою навчання, розвитку, підтримки навичок самостійного проживання та допомоги в організації розпорядку та веденні домашнього господарства. Навчальний супровід проживання в тренувальній квартирі готує вихованців до проживання в нових умовах після виходу із Центру і знижує ризик різкого погіршення якості їх життя й особистої деградації. Вчить долати життєві труднощі, придбавати максимально можливу незалежність у рамках задоволення основних життєвих потреб, оволодівати необхідними вміннями, що дозволяють обслуговувати себе без сторонньої допомоги.

Реалізація технології «Тренувальна квартира» проводиться за трьома напрямками: самообслуговування; ведення домашнього господарства; соціальна взаємодія, для

дітей з інвалідністю від 10 до 18 років двічі на тиждень із збільшенням проживання до місяця. Технологія сприяє професійній реабілітації, що розглядається як система заходів, спрямованих на підготовку особи до професійної діяльності та необхідним соціальним супроводженням із урахуванням особистих схильностей і побажань особи.

Освітній процес у Центрі спрямовується на розвиток особистості учня (вихованця) шляхом формування та застосування його компетентностей, для подальшого самостійного життя має корекційну, розвивальну, виховну та реабілітаційну спрямованість. Освітній процес організовується в безпечному освітньому середовищі та здійснюється з урахуванням вікових особливостей, фізичного, психічного та інтелектуального розвитку дітей, їхніх особливих освітніх потреб. Порядок організації освітнього процесу в Центрі визначається відповідно до законів України, чинних нормативно-правових актів із урахуванням профілю закладу, а також Статуту закладу [13; 17].

Центр для забезпечення здобуття загальної середньої освіти розробляє та використовує в освітній діяльності освітню програму. Освітні програми розробляються на основі відповідної типової освітньої програми або освітніх програм, розроблених суб'єктами освітньої діяльності, науковими установами, фізичними чи юридичними особами і затверджених Державною службою якості освіти України відповідно до вимог Закону України «Про повну загальну середню освіту» [1].

Рішення про використання закладом освіти для забезпечення здобуття загальної середньої освіти освітньої програми, розробленої на основі типової освітньої програми або іншої освітньої програми, приймається педагогічною радою закладу освіти.

На основі визначеного в освітній програмі Центру навчального плану педагогічна рада складає, а його керівник затверджує річний навчальний план (один або декілька), в якому конкретизується перелік навчальних предметів, обов'язкових для вивчення, вибіркового освітніх компонентів, зокрема, навчальних предметів, курсів, інтегрованих курсів і кількість навчальних годин на тиждень (та/або кількість годин на навчальний рік).

Освітня програма та навчальний план Центру мають забезпечувати корекційно-розвитковий складник і предмети для вибору, що враховують специфіку розвитку та потреби учнів. Викладання навчальних предметів здійснюється способами, що є найприйнятнішими для учнів зі складними порушеннями розвитку відповідного віку, у тому числі шляхом адаптації/модифікації змісту навчальних предметів відповідно до індивідуальних особливих освітніх потреб дитини.

Навчання у спеціальних класах для дітей з порушеннями слуху/глухих здійснюється з використанням в освітньому процесі української жестової мови.

Для вихованців (учнів) з розладами аутистичного спектра забезпечено використання засобів альтернативної комунікації, використання інших методів і способів, які за-

безпечують формування необхідних компетентностей для подальшого самостійного життя, розвиток комунікативних навичок.

У центрі реалізується індивідуальна освітня траєкторія кожного учня (вихованця), що передбачає обов'язкове складання для кожного учня (вихованця) індивідуальної програми розвитку та за потреби Індивідуального навчального плану. Педагогічні працівники можуть поєднувати освітню роботу з науково-методичною, використовуючи поряд із традиційними методами і формами організації навчальних занять інноваційні технології навчання. Структура навчального року – семестрова. Тижневий режим роботи регламентується розкладом занять. Уникнути перевантаження та зберегти і підтримувати фізіологічні ресурси дитячого організму дозволяють «рухливі» перерви, запроваджений здоров'язбережувальний режим та якісне 5-разове харчування. Перелік усіх навчальних дисциплін інваріантної та варіативної частин Робочого навчального плану відповідають державним стандартам. Основою конструювання робочого навчального плану є відображення корекційної спрямованості навчання, орієнтації на комплексні заходи, що сприятимуть подальшій соціалізації випускників закладу [6; 8; 11; 12].

Основу сучасного інформаційного суспільства є інтелектуальні ресурси – знання, наука, організаційні чинники, інтелектуальні здібності людей, їхня ініціатива, творчість. Науково-методичний пошук Центру реалізує методична та педагогічна рада; методичні об'єднання (вчителів і вихователів початкової школи, вчителів і вихователів старшої школи, вчителів трудового навчання, об'єднання логопедів і працівників соціально-психологічної служби Центру); «Школа помічника вихователя»; «Школа молодого педагога», завдання якої – адаптація молодого педагога в колективі, допомога у виробленні своєї системи викладання, формування індивідуального стилю творчої діяльності, надання необхідної допомоги молодим спеціалістам в оволодінні методикою викладання свого предмета, розвиток вмінь використовувати у своїй роботі досягнення сучасної психолого-педагогічної науки, творчої активності молодих спеціалістів.

Кадрова політика Центру будується з урахуванням підвищених професійних вимог до спеціального педагога, що обумовлюється зазначеною вище корекційною спрямованістю навчання, необхідністю високого рівня його професійного та особистісного розвитку з метою належного виконання завдань, поставлених перед учителями та вихователями, що здійснюють освітній процес у закладі. До педагогічного складу Центру, окрім учителів і вихователів, входить практичний психолог, соціальний педагог, юрист, учителі-дефектологи дошкільної групи, логопеди, педагог-організатор, музичний керівник, учителі фізкультури, спеціаліст з ЛФК, учитель ритміки.

При виконання соціального замовлення на надання обов'язкової середньої спеціальної освіти, вчитель має право на вияв творчої індивідуальності, на інноваційну

діяльність у процесі власної педагогічної діяльності. Матеріально-технічна база Центру включає будівлі, споруди, землю, комунікації, обладнання, транспортні засоби, службове житло, інші цінності, вартість яких відображена у балансі. Приміщення Центру та територія доступними для осіб з особливими освітніми потребами відповідно до будівельних норм, державних стандартів і правил. Центр має навчальний корпус з обладнаними кабінетами, класами, залами, майстернями, бібліотекою (медіатекою), майданчиком, ресурсними кімнатами для організації освітнього процесу, у тому числі надання психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг (допомоги), реабілітаційних заходів, позакласної роботи.

У Центрі є спальний корпус із спальними та іншими кімнатами для відпочинку відповідно до порядку проживання та утримання учнів у пансіонах закладів освіти, відповідно до законодавства.

Для забезпечення психолого-педагогічних і корекційно-розвиткових послуг у Центрі забезпечені відповідним обладнанням: кабінети практичного психолога, соціального педагога, логопедичний; навчально-виробничі майстерні з пристосуванням робочих місць із урахуванням безпеки та особливих потреб осіб з інвалідністю; кабінети для проведення групових занять з ритміки (логоритміки), із соціально-побутового орієнтування; психологічного розвантаження та спортивний майданчик.

Для дітей, які мають порушення слуху в поєднанні з іншими порушеннями, створені такі кабінети: української жестової мови; сурдопедагогічної реабілітації, обладнані слухомовними тренажерами та відповідним програмним забезпеченням, кабінет інформатики з комп'ютерною технікою зі спеціальним програмним забезпеченням.

Кошти, які отримує Центр за надання платних послуг, використовується для забезпечення діяльності Центру, у тому числі заробітну плату працівників, оновлення матеріально-технічної бази Центру.

Реалізація моделі забезпечує:

– створення унікального в Україні багатопрофільного Навчально-реабілітаційного центру, який надаватиме якісні, комплексні освітні, корекційно-розвивальні, лікувально-реабілітаційні, соціально-адаптивні послуги дітям з особливими освітніми потребами, які проживають у Полтавській області. Функціонування даного Центру дозволить ефективно та з урахуванням інтересів і потреб дітей з особливими освітніми потребами та їх сімей, реалізувати Регіональний стратегічний план дій із реформування системи інституційного догляду та виховання дітей у Полтавській області на 2018–2026 роки;

– сконцентрованість матеріально-технічних, кадрових, фінансових ресурсів Полтавської області, що дасть можливість забезпечити здобуття дошкільної та загальної середньої освіти відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти та Державних стандартів загальної середньої освіти для дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються наближено до

Центру, у спеціальних закладах освіти, що потребують реорганізації;

– практичну апробацію європейського досвіду застосування технології «Тренувальна квартира» для учнів з інвалідністю, що забезпечить захист їхніх прав та інтересів на самостійне проживання та сприятиме, в майбутньому, ефективному залученню їх до життєдіяльності територіальної громади;

– інноваційний та актуальний розвиток закладу, спрямований на неперервне вдосконалення якості надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами різних категорій;

– задоволення потреб усіх суб'єктів освітнього та лікувально-реабілітаційного процесів;

– удосконалення змісту, форм і методів надання комплексних послуг дітям з особливими освітніми потребами різних категорій;

– збереження і зміцнення фізичного, психічного і соціального здоров'я учнів протягом літнього періоду;

– зміцнення матеріально-технічного оснащення освітнього та реабілітаційного процесів;

– особистісний і професійний розвиток педагогічного колективу Центру, а також розвиток інклюзивної компетентності педагогічних працівників закладів освіти з інклюзивним навчанням;

– функціонування Центру як базового педагогічного майданчика в Україні для теоретичної та практичної підготовки педагогів, що працюють з дітьми з особливими освітніми потребами.

Висновки. Моделювання інноваційного закладу освіти «Багатопрофільний навчально-реабілітаційний центр» забезпечить комплексність новітніх освітніх, реабілітаційних, корекційних, оздоровчих, профорієнтаційних послуг для дітей з особливими освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку. Апробація європейського досвіду застосування технології «Тренувальна квартира», забезпечить захист прав та інтересів учнів з інвалідністю на самостійне проживання та сприятиме, в майбутньому, ефективному залученню їх до життєдіяльності територіальної громади. Отримані результати моделювання Центру можуть бути використані при дослідженні тем, що стосуються запровадження інклюзивного навчання; розроблення змісту освіти для дітей з особливими освітніми потребами; вдосконаленню застосуванню технології «Тренувальна квартира»; законотворчій діяльності, спрямованій на забезпечення якісної освітою дітей з особливими освітніми потребами; підготовці фахівців зі спеціальної та інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління: монографія. Суми: Університетська книга, 2011. 403 с.
2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі: практич. посіб. / пер. з англ. / [Тім Лорман, Джоан Демпелер, Девід Харві]. Київ: СПД – ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.
3. Калініченко І. О. Моделювання процесу підготовки педагогічних працівників закладів освіти до роботи в умовах інклюзивної освіти середовища. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2020. № 4

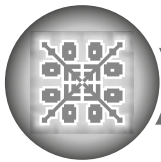
- (193). С. 74–81. DOI: 10.33272/2522-9729-2020-4(193)-74-81. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-74-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-74-81)
4. Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації: електрон. навч.-метод. посіб. / [упор. : І. О. Калініченко, Н. І. Білик]. Полтава: ПОІППО, 2021. 184 с. URL: http://poippo.pl.ua/images/2021/modul-2021_%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf.
5. Педагогіка інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / уклад. С. П. Миронова. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2016. 164 с.
6. Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 6 березня 2019 р. № 221 «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр»: проект. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-novu-redakciyu-polozhennya-pro-navchalno-reabilitacijniy-centr>.
7. Про затвердження Державної стратегії регіонального розвитку на період до 2020 року: Постанова Кабінету Міністрів України від 6 серпня 2014 р. № 385. *Офіційний вісник України*. 2014. № 70. С. 1966.
8. Про затвердження Положення про навчально-реабілітаційний центр: Постанова Кабінету Міністрів України від 16 серпня 2012 р. № 920. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12#Text>.
9. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року №347/2002. URL: <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/>
10. Про Національну стратегію реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки та план заходів з реалізації її I етапу: Розпорядження Кабінету Міністрів країни від 9 серпня 2017 р. № 526-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text>
11. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 2017. № 38–39. С. 380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
12. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 № 463. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text>
13. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року: Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/988-2016-p>.
14. Про фізичну культуру і спорт: Закон України. *Відомості Верховної Ради*. 1993. № 3808-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
15. Сіявіна Ю. Організація педагогічної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами в умовах виховного процесу навчально-реабілітаційного центру. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД*: матеріали XX Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький: ТОВ «Колібри 2011», 2014. С. 161–163.
16. Сіявіна Ю. С. Моделювання системи педагогічної реабілітації вихованців з особливими освітніми потребами в умовах навчально-реабілітаційного центру: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2019. 22 с.
17. Школа для кожного: навч. посіб. / упоряд. Л. Ю. Байда. Київ, 2015. 60 с. URL: <http://ud.org.ua/images/pdf/SchoolForEveryone.pdf>.

References

1. Dehtiarenko, T. M. (2011). *Korektsiino-reabilitatsiina diialnist: stratehiia upravlinia [Correctional and rehabilitation activities: management strategy]: monohrafiia*. Summy: Universtyetska knyha [in Ukrainian].
2. Lorman, Tim, Deppeler, Dzhohan, & Kharvi, David. (2010). *Inklyuzivna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education. Support for diversity in the classroom]: prakt. posib*. Kyiv: SPD – FO Parashyn I. S. [in Ukrainian].
3. Kalinichenko, I. O. (2020). Modeliuvannia protsesu pidhotovky pedahohichnykh pratsivnykiv zakladiv osvity do roboty v umovakh inklyuzyvnoho osvitnoho seredovyscha [Modeling the process of training teachers of educational institutions to work in an inclusive educational environment]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (193), 74–81. DOI: 10.33272/2522-9729-2020-4(193)-74-81. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-74-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-74-81) [in Ukrainian].
4. Kalinichenko, I. O., Bilyk, N. I. (Comps.). (2021). *Naukovo-metodychny pidkhd do vdoskonalennia pedahohichnoi maisternosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Scientific and methodological approach to improving the pedagogical skills of teachers in the system of advanced training]: elektron. navch.-metod. posib*. Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/2021/modul-2021_%D0%9F%D0%9E%D0%A1%D0%86%D0%91%D0%9D%D0%98%D0%9A.pdf [in Ukrainian].
5. Myronova, S. P. (Comp.). (2016). *Pedahohika inklyuzyvnoi osvity [Pedagogy of inclusive education]: navch.-metod. posib*. Kam'ianets-Podilskyi: Kam'ianets-Podilskyi nats. un-t im. Ivana Ohienka [in Ukrainian].
6. *Pro vnesennia zmin do postanovy Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 bereznia 2019 r. № 221 «Pro zatverdzhennia Polozhennia pro spetsialnu shkolu ta Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiinyi tsentr» [On amendments to the resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine of March 6, 2019 № 221 «On approval of the Regulations on the special school and the Regulations on the training and rehabilitation center»]: proiekt*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-novu-redakciyu-polozhennya-pro-navchalno-reabilitacijniy-centr> [in Ukrainian].

7. Pro zatverdzhennia Derzhavnoi stratehii rehionalnogo rozvytku na period do 2020 roku [On approval of the State Strategy for Regional Development until 2020] (2014): Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 6 serpnia 2014 r. № 385. Ofitsiinyi visnyk Ukrainy [Official Gazette of Ukraine], 70, 1966 [in Ukrainian].
8. Pro zatverdzhennia Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiinyi tsentr [On approval of the Regulations on the training and rehabilitation center]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 16 serpnia 2012 r. № 920. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12#Text> [in Ukrainian].
9. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity [On the National Doctrine of Education Development]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 kvitnia 2002 roku №347/2002. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/legislation/other/2827/> [in Ukrainian].
10. Pro Natsionalnu stratehiiu reformuvannia systemy instytutsiinoho dohliadu ta vykhovannia ditei na 2017–2026 roky ta plan zakhodiv z realizatsii yii 1 etapu [On the National Strategy for Reforming the System of Institutional Care and Upbringing of Children for 2017–2026 and the Action Plan for the Implementation of its First Stage]: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv krainy vid vid 9 serpnia 2017 r. № 526-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/526-2017-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
11. Pro osvitu [About education] (2017): Zakon Ukrainy. Vidomosti Verkhovnoi Rady [Information of the Verkhovna Rada], 38-39, 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
12. Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [On complete general secondary education]: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text> [in Ukrainian].
13. Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [On approval of the Concept of implementation of the state policy in the field of reforming of general secondary education «New Ukrainian school» for the period till 2029]: Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 hrudnia 2016 r. № 988-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/main/988-2016-r> [in Ukrainian].
14. Pro fizychnu kulturu i sport [About physical culture and sports] (1993): Zakon Ukrainy. Vidomosti Verkhovnoi Rady [Information of the Verkhovna Rada], № 3808-XII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
15. Siliavina, Yu. (2014). Orhanizatsiia pedahohichnoi reabilitatsii ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh vykhovnoho protsesu navchalno-reabilitatsiinoho tsentru [Organization of pedagogical rehabilitation of children with special educational needs in the conditions of educational process of the educational and rehabilitation center]. In *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh SND [Problems and prospects of science development at the beginning of the third millennium in the CIS countries]: materialy XX Mizhnar. nauk.-prakt. Internet-konf.* (pp. 161-163). Pereiaslav-Khmelnytskyi: TOV «Kolibri 2011» [in Ukrainian].
16. Siliavina, Yu. S. (2019). Modeliuvannia systemy pedahohichnoi reabilitatsii vykhovantsiv z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v umovakh navchalno-reabilitatsiinoho tsentru [Modeling of the system of pedagogical rehabilitation of pupils with special educational needs in the conditions of the educational and rehabilitation center]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
17. Baida, L. Yu. (Comp.). (2015). *Shkola dlia kazhnoho [School for everyone]: navch. posib.* Kyiv. Retrieved from <http://ud.org.ua/images/pdf/SchoolForEveryone.pdf> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 15.03.2021



УДК 930.85:341.16:001

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-67-72](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-67-72)



Близнюк Микола

Вакуленко Надія

Дебре Олексій

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8339-4118>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-1563-9873>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5174-6492>

ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС ЕТНОДИЗАЙНУ ЯК ВИДУ КОМПЛЕКСНОЇ МІЖДИСЦИПЛІНАРНОЇ ХУДОЖНЬО-ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

- A** Універсальність національної культури, що інтегрує досягнення українського народу та має особливості гармонійного само-розвитку, вимагає такої соціокультурної організації суспільства, яка б сприяла системному духовно-культурному розвитку кожної особистості. Національна культура, маючи високий виховний й освітній потенціал, виступає потужним чинником гармонійного розвитку людини, її соціалізації, індивідуалізації, етнокультурної ідентифікації. Сама ж людина стає не лише творцем культури, а й водночас її творінням.

Розглянуто етнографічний дизайн як феномен сучасної культури у контексті збереження і примноження елементів нематеріальної культурної спадщини, зокрема це стосується розвитку традиційних ремесел. Уточнено формулювання етнодизайну з педагогічного погляду як виду комплексної міждисциплінарної художньо-проектної діяльності, що синтезує в собі регіональні традиції художньо-матеріальної культури, сучасні гуманітарні, мистецькі та технічні знання, методи художнього проектування та технічного конструювання, спрямовується на створення етнокультурного предметного середовища, естетично оцінюваного як цілісне та гармонійне.

Ключові слова: педагогіка; етнодизайн; нематеріальна культурна спадщина; традиційні ремесла; художньо-проектна діяльність

- S** *Blyzniuk Mykola, Vakulenko Nadiia, Debre Oleksii. The pedagogical perspective of ethnographic design as a kind of complex interdisciplinary art project activities.*

The versatility of the national culture, which integrates the achievements of Ukrainian people and has the features of harmonious self-development, requires such a socio-cultural organization of society, which would contribute to the systematic spiritual and cultural development of each individual. National culture, having high educational and educational potential, acts as a powerful factor in the harmonious development of a person, its socialization, individualization, ethno-cultural identification. Every person himself becomes not only the creator of culture, but at the same time its creation.

The article deals with ethnographic design as a phenomenon of modern culture in the context of preservation and enhancement of the elements of the intangible cultural heritage, in particular, it concerns the development of traditional crafts. The wording of ethnographic design from the pedagogical point of view as a kind of complex interdisciplinary art-project activity is synthesized, which synthesizes regional traditions of artistic and material culture, modern humanitarian, artistic and technical knowledge, methods of artistic design and technical design, is aimed at creating an ethnocultural subject environment, aesthetically assessed as integral and harmonious.

Design based on ethnocultural motifs is a global trend. Recourse to the history, theory, and methodology of design in modern science is not uncommon. The ultimate goal of design, which is to form a harmonious subject environment that most fully meets the material and spiritual needs of man, encourages the need to understand design as an aesthetic expression of culture. Therefore, recourse to social activities related to the transformation of reality according to the laws of beauty is an urgent need of modern aesthetics, namely those of its applied properties, embodied in design, the speed and dynamism of which accelerates in unison with the development of society.

Key words: pedagogical; ethnographic design; intangible cultural heritage; traditional crafts; art-project activity

Близнюк Микола Миколайович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Blyzniuk Mykola, Doctor of Pedagogical Sciences, docent, Professor of the Department of Production and Information Technologies and Life Safety, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: Blyzniuk@gmail.com

Вакуленко Надія Вікторівна, аспірантка кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка; директорка, Всеукраїнський центр вишивки та килимарства, м. Решетилівка, Полтавська область, Україна

Vakulenko Nadiia, graduate student of the Department of Production and Information Technologies and Life Safety, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University; Director of the All-Ukrainian Center for Embroidery and Carpet Making, Reshetylivka, Poltava region, Ukraine

E-mail: vakulenko_nadiya@ukr.net

Дебре Олексій Сергійович, аспірант кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності, асистент кафедри теорії й методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Debre Oleksii, graduate student of the Department of Production and Information Technologies and Life Safety, Assistant of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: tokarmegatokar@gmail.com

Актуальність проблеми. Тенденцією сучасного пост-модерністського суспільства є звернення до культурно-історичних витоків. Історично знакові візерунки та орнаменти прикрашають убрання від іменитих модельєрів, предмети інтер'єру та меблі в різних державах. Окрім модних тенденцій, є й об'єктивні причини, за якими етнокультурні мотиви є актуальними для сучасного художньо-проектного простору. Це позначення екологічної безпеки продуктів харчування, необхідність підкреслити традиційну технологію їхнього виробництва; присутність своєрідного етнічного маркера для деяких промислових товарів, що несуть на собі відбиток національної своєрідності; дизайн-забезпечення продукції, пов'язаної з національною культурою; рекламно-інформаційний супровід туристичного бізнесу та оформлення національних культурно-масових заходів; а також необхідність створення іміджу держави на міжнародній арені (виставкові, економічні, культурні події).

Нематеріальна культурна спадщина, що передається від покоління до покоління, постійно відтворюється спільнотами та групами під впливом їхнього оточення, взаємодії з природою та їхньої історії формує в них почуття самобутності й наступності, сприяючи повазі до культурного різноманіття й творчості людини.

Стаття 1 Закону України «Про культуру» визначає поняття нематеріальної культурної спадщини як звичаї, форми показу та вираження, знання, навички, що передаються від покоління до покоління, постійно відтворюються спільнотами та групами під впливом їхнього досвіду, оточення, взаємодії з природою, історії та формують у них почуття самобутності та наступності, сприяючи таким чином повазі до культурного розмаїття і творчості людини [4]. Термін «нематеріальна культурна спадщина» проявляється, зокрема, у таких галузях: усних традиціях та формах вираження, зокрема в мові як носії нематеріальної культурної спадщини; виконавському мистецтві; звичаях, обрядах, святкуваннях; знаннях і практиці, що стосуються природи та всесвіту; традиційних ремеслах.

Зазначимо, що українські об'єкти нематеріальної історико-культурної культурної спадщини відображають

збережену етнокультурну самобутність етнорегіонів нашої країни: Буковини, Гуцульщини, Бойківщини, Покуття, Опілля, Закарпаття, Волині, Поділля, Слобожанщини тощо. Наявність збереженої автентики та її активніше використання може підвищити конкурентні переваги українських соціокультурних послуг на світовому ринку та зростання внутрішнього попиту. Одночасно такі процеси сприятимуть відродженню та збереженню етнокультурної самобутності представників усіх етногруп України та її нацменшин [5, с. 68].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. У цьому контексті особливий інтерес становить творча художньо-проектна дизайнерська діяльність, яка ввійшла до списку престижних і затребуваних видів професійної діяльності, оскільки низкою поколінь творчих особистостей було продемонстровано можливості дизайну в організації повсякденного життя особистості, розвитку національних культур і масової культури сучасності загалом [18].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дизайн, створений на основі етнокультурних мотивів – світовий тренд. Звертання до історії, теорії й методології дизайну на теренах сучасної науки не є рідким явищем. Кінцева мета дизайну, яка полягає у формуванні гармонійного предметного середовища, що найповніше задовольняє матеріальні та духовні потреби людини, спонукає до необхідності усвідомлення дизайну як естетичного виразника культури. Тому звертання до суспільної діяльності, що пов'язана з перетворенням дійсності за законами краси, є нагальною потребою сучасної естетики, а саме тих її прикладних властивостей, що уособлюються в дизайні, швидкість і динамізм розвитку якого прискорюється в унісон з розвитком суспільства [2, с. 11].

Метою статті є розгляд етнографічного дизайну як феномену сучасної культури у контексті збереження і примноження елементів нематеріальної культурної спадщини, зокрема це стосується розвитку традиційних ремесел; уточнення формулювання етнодизайну з педагогічного погляду як виду комплексної міждисциплінарної художньо-проектної діяльності, що синтезує у собі

регіональні традиції художньо-матеріальної культури, сучасні гуманітарні, мистецькі та технічні знання, методи художнього проектування та технічного конструювання, спрямовується на створення етнокультурного предметного середовища, естетично оцінюваного як цілісне та гармонійне.

Викладення основного матеріалу. Глобалізаційні процеси представляються незворотними. В. Даниленко в дослідженні «Український дизайн крізь призму селянської та урбаністичної культури» доводить, що «невпевненою тенденцією є спроби деяких дизайнерів знаходити прояви національної ідентичності в дизайнерських творах», що «демонструє на сьогодні незадовільний професійний рівень дизайнерського втілення. Національна ідентичність зводиться переважно до поверхневого накладення форм селянського народного мистецтва і пов'язаних з ним образів на нові урбаністичні об'єкти за допомогою новітніх технологій. Такі приклади дають нам зразки графічного дизайну, вуличної реклами, інтер'єрного дизайну. Вони вказують українському дизайну не зовсім правильний шлях. <...> Український дизайн, який претендує на досягнення оновленої національної ідентичності, повинен базуватися на урбаністичній культурі українського» [3, с. 48].

«Кращі твори народного мистецтва вражають простою і лаконічністю, слугують прекрасними зразками використання звичайних, повсюдно поширених матеріалів», стає «воістину захоплюючими і приносять велике задоволення у подальшій творчій роботі, фундаментом якої стає традиційне національне мистецтво» [17, с. 3].

Термін «етнодизайн» (виник в Україні на зламі ХХ і ХХІ ст.) спочатку визначав міру засвоєння народних мотивів, тобто відповідну стилістику проектування та реалізації задуму. Як наслідок згасання народного мистецтва, його традиції стають своєрідною екзотикою, а згодом концепцією стилістичного напрямку [13, с. 127].

Етнодизайн вважається показником культурно-освітнього розвитку, побуту, функціонування будь-якої нації. Термін «етнодизайн» за своїм походженням є новим, сучасним, хоча за сутністю давнім. Найчастіше зустрічаємо термін «дизайн», який, як уже відзначалось, узагальнено означає мистецтво художнього проектування, проектне мислення, який виник на початку ХХ століття і тлумачився як інженерно-художнє та науково-організаційне розроблення матеріального середовища, проектна діяльність із розроблення промислових виробів із високими споживчими властивостями та естетичними якостями, формування гармонійно-предметного середовища житлової, виробничої та соціально-культурної галузі.

Сутність етнодизайну стає зрозумілою із формулювання поняття «етнос» істориком, географом і етнологом Л. Гумільовим. Етнос – природньо сформований у певному ландшафті колектив людей із оригінальним стереотипом поведінки, який існує як енергетична система (структура),

що протиставляє іншим таким колективам, виходячи із відчуття компліментарності [10, с. 141].

І. Розенсон із Санкт-Петербурга (університет культури і мистецтв) визначає «етнодизайн» або «фолк-дизайн» як інтуїтивний дизайн, що відповідає змістовим та естетичним характеристикам конкретної культури [9, с. 216].

Можна назвати невелику кількість імен, творче кредо яких входило в рамки визначення дефініцій етнодизайну, зокрема Л. Корницька, А. Бровченко, С. Мигаль, Р. Силко, В. Крижанівський. Автори сходяться на тому, що слово «етнодизайн» утворюється поєднанням двох слів – «етнічний» і «дизайн». Водночас, у словнику іншомовних слів знаходимо визначення: етнічний (народний) – такий, що належить якомусь народу, його культурі, традиціям [6], і «дизайн» визначається як комплексна науково-практична діяльність щодо формування гармонійного, естетично повноцінного середовища життєдіяльності людини і розроблення об'єктів матеріальної культури.

В. Тименко розглядає етнодизайн як комплексну міждисциплінарну художньо-проектну діяльність, що синтезує в собі регіональні традиції художньо-матеріальної культури, сучасні гуманітарні, мистецькі й технічні знання, методи художнього проектування і технічного конструювання та спрямовується на створення етнокультурного предметного середовища, естетично оцінюваного як цілісне, співмірне, гармонійне як пріоритетний метод етнометодології, що забезпечує розвиток практичного інтелекту учнівської молоді [14].

Етнодизайн, на думку Л. Корницької, – «це проектна діяльність зі створення сучасних форм матеріального середовища з використанням традиційних елементів культури певного етносу. Етнічний дизайн відповідає змістовим та естетичним характеристикам конкретної етнокультури, використовує національний колорит, характерний для традицій того чи іншого народу» [7]. У свою чергу, С. Мигаль трактує етнічний дизайн, як мистецьку течію, що виникла як альтернатива до технократизму сучасного життя і зумовлена прагненням зберегти самобутність народної культури.

Етнодизайн, за переконанням А. Бровченка, – це «трансформація елементів національної культури, зокрема декоративно-вжиткового мистецтва (форм, орнаментів, колористики, традиційних технік тощо) у сучасні промислові виробни» [1].

А. Руденченко, розвиваючи твердження А. Бровченка, стверджує, що етнодизайн як один із напрямів сучасного мистецтва став культурним феноменом суспільного буття ХХ ст. і не втрачає своєї актуальності й на початку третього тисячоліття [10, с. 143].

Водночас кандидат архітектури О. Крижанівський дає ширше визначення дефініції етнодизайну. «Етнодизайн – це комплексна міждисциплінарна, проектно-художня діяльність, яка інтегрує в собі природознавчі, технічні, гуманітарні знання, інженерне мислення і спрямована на

формування та промислове вдосконалення предметного оточення людини з високим семіотичним статусом у всіх без винятку сферах життєдіяльності в певних етнічних традиціях» [10, с. 144].

У «Нарисах з історії українського дизайну ХХ століття» за редакцією М. Яковлєва доктор мистецтвознавства М. Станкевич зауважує, що «етнодизайн це не вид чи особливий напрям творчості, а стилістична відміна дизайну» [13, с. 129]. Професор В. Бутенко на II Міжнародному конгресі «Етнодизайн: європейський вектор розвитку і національний контекст» зазначив, що етнодизайн – це духовна категорія, джерело для звернення духовного потенціалу особистості від суто прагматичного до осмислення життя». Згаданий міжнародний форум етнодизайну засвідчив, що українське народне декоративно-прикладне мистецтво і дизайн не відокремлені глухою стіною. Існує можливість і перспективи розвитку вітчизняного дизайну шляхом засвоєння національних етномистецьких ідей і традицій. У своїй доповіді «Етнодизайн: етнокультурне коріння та глобалізаційна крона» доктор філософії, професор Ю. Афанасьєв висловив дискусійну думку, що етнодизайн – це перехідний період, між декоративно-прикладним мистецтвом і національним дизайном. Зі свого боку А. Руденченко зазначає, що етнодизайн, виступаючи посередником між промисловістю і народним мистецтвом, перш за все об'єднує точні й гуманітарні науки, одночасно залучаючи чуттєві здібності та духовність людини [10, с. 145].

Етнодизайн, як багатогранне поняття, формотворення й декор із урахуванням національних традицій, гармонійно інтегрує в собі духовні, культурні, мистецькі, художні, проектні, технічні та етнонаціональні особливості. Етнодизайн – джерело духовного потенціалу особистості, в якому поєдналися традиційне декоративно-вжиткове мистецтво і сучасні промислові технології.

Яскравим проявом українського етнодизайну є ремісничя діяльність митців і художників декоративно-прикладного мистецтва, народні художні промисли, які в процесі еволюційного розвитку набули сталих характеристик національного мистецтва. Феномен українського етнодизайну полягає в тому, що напрацьовані народні художні традиції окремих мистецьких родин минулого мають своє відображення і продовження у сучасних виробках. І це не випадково, адже в основі етнодизайну є два фактори розвитку: корисність виробу та його краса, що ґрунтується на традиціях національного мистецтва. З давніх часів праця була єдиним джерелом існування, прояву фантазії, заробітку українців, а виготовлення домашніх якісних ужиткових виробів за законами краси була частиною життєдіяльності людей [14].

Поняття «етнодизайн» ще не до кінця сформульоване науковцями, бо лише недавно стало предметом теоретичних досліджень і наукових дискусій. Але проблема етнодизайну виокремлено у працях А. Бровченка, Л. Корницької, Л. Оршанського, Р. Силка, В. Тименка, які приділяють

провідну увагу навчанню та вихованню на основі національної культури, декоративно-прикладного мистецтва і дизайну у професійній освіті. На думку А. Руденченко, етнодизайн має безпосередній зв'язок із обдарованістю. У різних етносів обдарованість виявлена неоднаковою мірою. Так, за даними зарубіжних учених (Ф. Ганьє, Х. Гарднера, Р. Стернберга) кількісні показники обдарованих індивідів складають від 5% до 20% популяції. Майбутнє належить обдарованим особистостям нового покоління, і викладач має створити для цих студентів сприятливі педагогічні умови, у яких повноцінно виявиться їхній творчий потенціал [10, с. 140].

Етнодизайн розглядають як унікальну практику з позиції етнофутуризму, який надає можливості для трансформації видів декоративно-прикладного мистецтва, а іноді змінює навіть ціннісне ставлення до окремих явищ матеріальної й духовної культури. Рух етнофутуризму виник на межі 80–90-х років ХХ ст. Біля його витоків стояли естонські поети Кауксі Юлле, Карл Мартін Сініярві, Свеен Ківісіднік. Пізніше до цього руху приєдналися науковці з України, Польщі, Америки. Прибічники збереження етнічності в умовах глобалізації вважають, що етнофутуризм допомагає народам зберігати свої давні культури, традиції від знищення [15]. Головна ідея цього напрямку в культурі – це забезпечення майбутнього етнічними культурами. Етнофутуризм реалізується в синтезі специфічно національного і загальносвітового в мистецтві.

У наш час існує стійкий інтерес фахівців до тих сфер народного мистецтва, які спрямовані на створення досконалих естетичних і практичних виробів. Значною мірою цей інтерес зосереджений у сфері декоративно-прикладного мистецтва, об'єкти якого поєднують у собі сукупність естетичних, функціональних, ергономічних і технологічних властивостей. Оригінальною є позиція Й. Ролфа, згідно з якою, за умови зростання інтересу до культур різних етносів, до їхніх історій та цінностей – традиційний орнамент можна віднести до «сировинних ресурсів майбутнього» [9, с. 115].

Проблема визначення етнодизайну має складну, багатозарову структуру. Це обґрунтовує І. Черкесова у дослідженні «Етностиль як засіб культурної самоідентифікації» [16]. Соціокультурна функція дизайну має ґрунтуватися на засадах етнодизайну. Прикладом є Японія, де етнодизайн перейшов у всі сфери побуту і праці. Етнодизайн допоміг японцям у їхній експортній боротьбі та в успішному змаганні з іноземними фірмами на власній землі.

Як справедливо пише Ю. Легенький, «етнодизайн – нова парадигма бачення складного комплексу народної, ремісничої та професійної культури» [10, с. 141]. Етнодизайн має глибокі й сильні коріння. Тому, щоб зрозуміти сутність сучасного етнодизайну, необхідно виявити й охарактеризувати ці коріння – їхню природу, джерельну базу, вектор дії.

Звичайно, першим і найочевиднішим коренем етнодизайну треба назвати його зв'язок із культурними тради-

ціями, художньо-естетичними канонами певних етносів. Попри чимале розмаїття визначень цих понять, серед них можна виділити більш-менш універсальні та продуктивні. До таких можна, зокрема, віднести визначення етносу основоположником теорії етносів А. Широкогоровим, який вважав, що основними ознаками етносу є «єдність походження, мови та укладу життя» [19].

Сучасний етнотдизайн як елемент національної культури України, що містить традиційну звичаєвість і новації, що перебуває на етапі становлення та самовизначення у низці сучасної типології дизайну. Водночас етнотдизайн пробуджує зацікавлення національною «архаїкою» та багато в чому здатен сформувати не тільки візуальний досвід сучасної людини, а й спроможний визначити національний стиль мислення та навчити чуттєвому освоєнню сучасного предметного середовища. Навіть за сучасних умов подібна тенденція поки не є всеохопною та масовою (особливо в південних і східних регіонах України), але стрімко «входить у моду» [12, с. 207].

Огляд попередніх досліджень красномовно говорить про недостатню увагу вітчизняної науки до фахового етнотдизайну. Низка аналітичних оглядів, нарисів, статей із культурології, історії, мистецтвознавства, етнографії та дизайну, присвячених застосуванню етнічних мотивів й етнографіки в окремих видах дизайну, розглядають етнотдизайн із позицій або традиційної, або універсальної культури (В. Білий, В. Даниленко, В. Лісняк, С. Мартинюк, М. Мельник, О. Тканко, О. Слободян, Н. Трегуб, І. Яковець та ін.).

Огляд сучасних підходів до етнотдизайну дає нам можливість сформулювати власне бачення проблеми й підходи до її дослідження. Поділяємо думку щодо розгляду етнотдизайну як феномену сучасної культури, що передбачає вирішення таких дослідницьких завдань: визначення методологічних основ дослідження етнотдизайну, виявлення найважливіших для дослідження аспектів етнофутуризму. Ученими розглядається особлива роль етнотдизайну не тільки в світі мистецтва, але й у науковому середовищі. Також уточнено значущість вивчення етнотдизайну для молодого покоління, підходи до його вивчення. Метою окремих досліджень є спроба розглянути етнотдизайн як науку, методи підходу до його вивчення, позначити важливу роль етнотдизайну в культурі й науці. Етнотдизайн потребує постійного розвитку, модернізації, особливих підходів і прагнення фахівців просуватися в цій сфері [8, с. 115].

«Етностиль у сучасному дизайні на морфологічному рівні представляє особливості конкретного етносу, ідеопластичну проєкцію його міфологічних уявлень. Артефакти стають базою для створення об'єктів в етностилі, яких етнообрази не тільки отримують нове прочитання, але й знаходять друге народження, включаються до ритми сучасності, пов'язують нитки часів і культур, і звертають нашу увагу на мудрість предків, які відчували і переживали Всесвіт як єдиний організм. Образи «етніки» тісно

пов'язані з традиційними уявленнями різних культур Всесвіту і несуть глибоке символічне навантаження. Інтерес до етнічної спадщини обумовлений потребою збагачення візуального світу сучасної людини...» [3].

Етнотдизайн – це багатогранне поняття, формотворення і декор з урахуванням національних традицій, що гармонійно інтегрує в собі духовні, культурні, мистецькі, художні, проєктні, технічні та етнонаціональні особливості [10, с. 142]. Етнотдизайн – джерело духовного потенціалу особистості, в якому поєдналися традиційне декоративно-прикладне мистецтво і сучасні промислові технології. Аналізуючи історичний досвід навчання студентів етнотдизайну, відмічено, що проблема повноцінного використання етнотдизайну не є новою [4].

Висновки з даного дослідження. Уточнюємо формулювання етнотдизайну з педагогічного погляду як виду комплексної міждисциплінарної художньо-проєктної діяльності, що синтезує в собі регіональні традиції художньо-матеріальної культури, сучасні гуманітарні, мистецькі та технічні знання, методи художнього проєктування та технічного конструювання, спрямовується на створення етнокультурного предметного середовища, естетично оцінюваного як цілісне та гармонійне.

Перспективи подальших розвідок. Саме риси національної культури роблять нас не схожими на інших і дозволяють ідентифікувати матеріальні та духовні форми буття людини нашого інформаційного суспільства й продовжувати дослідження на основі збереження і примноження елементів нематеріальної культурної спадщини в результаті етнотдизайнерської діяльності.

Список використаних джерел

1. Бровченко А. І. Формування фахової компетентності з основ етнотдизайну у майбутніх учителів трудового навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 21 с.
2. Бутенко В. Г., Бутенко Н. І. Інтерпретація естетичної культури особистості. *Концептуальні проблеми розвитку мистецької освіти* : матеріали VIII регіон. наук.-практ. семінару. Хмельницький, 2020. С. 24–28.
3. Даниленко В. Я. Український дизайн крізь призму селянської та урбаністичної культури українців. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2004. № 8. С. 47–56.
4. Донцов О. Картографування нематеріальної культурної спадщини України в інформаційному забезпеченні туризму проблеми безперервної географічної освіти і картографії. *Проблеми безперервної географічної освіти і картографії*. 2018. Вип. 28. С. 4–10.
5. Дутчак О. І. Нематеріальна культурна спадщина ЮНЕСКО в Україні: перспективи використання в індустрії туризму. *Карпатський край*. 2017. № 1 (9). С. 165–170.
6. Івченко А. О. Тлумачний словник української мови. Харків : Фоліо, 2006. 766 с.
7. Корницька Л. А. Використання елементів етнотдизайну у підготовці фахівців швейного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2008. № 4. С. 82–92.
8. Розвиток творчої особистості в умовах екологічної кризи : наук.-метод. посіб. : у 2 ч. / за наук. ред.: О. В. Киричука, В. В. Рибалки. Київ : Ін-т психології АПН України, 1993. Ч. 1: Результати експеримент. і наук.-практ. досліджень. 124 с.
9. Розенсон І. А. Основи теорії дизайну : учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 219 с.
10. Руденченко А. А. Етнотдизайн як міждисциплінарний феномен створення творчого освітнього простору. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10, ч. 3. С. 140–146.
11. Сагач Г. М. Скарби краси : монографія. Київ : КВІЦ, 2019. 296 с.
12. Світлична О. Етнографічні інтерпретації у творчості молодих вітчизняних фахівців графічного дизайну. *Вісник Львівської національної академії мистецтв*. 2016. Вип. 30. С. 207–216.

13. Станкевич М. Є. Протодизайн, концепції і морфологія дизайну. *Нариси з історії українського дизайну XX століття* : зб. статей / Ін-т проблем сучасного мистецтва НАМ України ; за заг. ред. М. І. Яковлева. Київ : Фенікс, 2012. С. 122–131.
14. Тименко В. П. Початкова дизайн-освіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2010. 380 с.
15. Хейнапуу А. Кривая этнофутуризма идет в бесконечность : перевод из газеты Eesti Ekspress. URL: <http://www.suri.ee/etnofutu/texts/krivaja.html>.
16. Черкесова І. Г. Етностиль як засіб культурної самоідентифікації. *Етнодизайн. Європейський вибір розвитку і національний контекст* : зб. наук. праць / гол. ред. М. І. Степаненко, відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко та ін. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2015. Кн. 2. С. 110–116.
17. Чумаченко М. П. Этнодизайн и методы его проектирования в современных текстильных изделиях. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2014. II(6). Issue: 36. URL: www.seanewdim.com.
18. Яковенко М. Л. Дизайн як сучасна форма вираження естетичного початку в культурі. *Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля*. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-text-12063.html>.
19. Shirokogoroff S. M. Die Grundzuge der Theorie vom Ethnos : ubersetzt von C.A. Schmitz. Kultur. Frankfurt, 1963.

References

1. Brovchenko, A. I. (2011). *Formuvannia fakhovoi kompetentnosti z osnov etnodyzainu u maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia [Formation of professional competence in the basics of ethnic design in future teachers of labor education]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
2. Butenko, V. H., & Butenko, N. I. (2020). Interpretatsiia estetychnoi kultury osobystosti [Interpretation of aesthetic culture of personality]. In *Conceptualni problemy rozvytku mystetskoï osvity [Conceptual problems of art education development]*: materialy VIII rehionalnogo naukovo-praktychno seminaru (pp. 24–28). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
3. Danylenko, V. Ia. (2004). Ukrainyski dyzain kriz pryзму selianskoi ta urbanistychnoi kultury ukrainsiv [Ukrainian design through the prism of peasant and urban culture of Ukrainians]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv [Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts]*, 8, 47–56 [in Ukrainian].
4. Dontsov, O. (2018). Kartohrafuvannia nematerialnoi kulturnoi spadshchyny Ukrainy v informatsiinomu zabezpechenni turyzmu problemy bezpererвної heohrafichnoi osvity i kartohrafii [Mapping of the intangible cultural heritage of Ukraine in the information support of tourism the problem of continuous geographical education and cartography]. *Problemy bezpererвної heohrafichnoi osvity i kartohrafii [Problems of continuing geographical education and cartography]*, 28, 4–10 [in Ukrainian].
5. Dutchak, O. I. (2017). Nematerialna kulturna spadshchyna YuNESKO v Ukraini: perspektyvy vykorystannia v industrii turyzmu [Intangible cultural heritage of UNESCO in Ukraine: prospects for use in the tourism industry]. *Karpatyskyi kraj [Carpathian region]*, 1 (9), 165–170 [in Ukrainian].
6. Ivchenko, A. O. (2006). *Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].
7. Kornyska, L. A. (2008). Vykorystannia elementiv etnodyzainu u pidhotovtsi fakhivtsiv shveinoho profilu [The use of elements of ethnic design in the training of sewing professionals]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoï osvity [Pedagogy and psychology of vocational education]*, 4, 82–92 [in Ukrainian].
8. Kyrychuk, O. V., & Rybalky, V. V. (Eds.). (1993). *Rozvytok tvorchoi osobystosti v umovakh ekolohichnoi kryzy [Development of creative personality in the conditions of ecological crisis]: nauk.-metod. posib.* (P. 1: Rezultaty eksperymentalnykh i naukovo-praktychnykh doslidzhen). Kyiv: In-t psykholohii APN Ukrainy [in Ukrainian].
9. Rozenson, Y. A. (2006). *Osnovu teoryi dyzainu [Fundamentals of design theory]: uchebnyk dlia vuzov*. Sankt-Peterburg: Pyter [in Russian].
10. Rudenchenko, A. A. (2014). Etnodyzain yak mizhdystyplinarnyi fenomen stvorennia tvorchoho osvitnoho prostoru [Ethnodelign as an interdisciplinary phenomenon of creating a creative educational space]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 10 (Is. 3), 140–146 [in Ukrainian].
11. Sahach, H. M. (2019). *Skarby krasy [Beauty treasures]: monohrafia*. Kyiv: KVITS [in Ukrainian].
12. Svitlychna, O. (2016). Etnohrafichni interpretatsii u tvorchosti molodykh vchytzianiykh fakhivtsiv hrafnchnoho dyzainu [Ethnographic interpretations in the works of young domestic graphic design specialists]. *Visnyk Lvivskoi natsionalnoi akademii mystetstv [Bulletin of the Lviv National Academy of Arts]*, 30, 207–216 [in Ukrainian].
13. Stankevych, M. Ie. (2012). Protodyzain, kontseptsii i morfologiia dyzainu [Protodelign, design concepts and morphology]. In M. I. Yakovlieva (Ed.), *Narysy z istorii ukrainskoho dyzainu XX stolittia [Essays on the history of Ukrainian design of the XX century]*: zb. statei (pp. 122–131). Kyiv: Feniks [in Ukrainian].
14. Tymenko, V. P. (2010). *Pochatkova dyzain-osvita: teoriia i praktyka formuvannia konstruktivnykh umin osobystosti [Primary design education: theory and practice of forming constructive personality skills]*: monohrafia. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
15. Kheinapuu, A. *Kryvaia etnofuturyzma ydet v beskonechnost [The curve of ethnofuturism goes to infinity]*. Retrieved from <http://www.suri.ee/etnofutu/texts/krivaja.html> [in Ukrainian].
16. Cherkesova, I. H. (2015). Etnostyl yak zasib kulturnoi samoidentyfikatsii. Etnodyzain [Ethnic style as a means of cultural self-identification]. In Ye. A. Antonovych, & V. P. Tytarenko (Eds.), *Yevropeyskyi vybir rozvytku i natsionalnyi kontekst [Ethnodelign. European choice of development and national context]*: zb. nauk. prats (B. 2, pp. 110–116). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
17. Chumachenko, M. P. (2014). Etnodyzain y metodu eho proektyrovannia v sovremennukh tekstylnukh yzdeyliakh [Ethno design and methods of its design in modern textiles]. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, II (6), is. 36. Retrieved from www.seanewdim.com. [in Russian].
18. Yakovenko, M. L. Dyzaïn yak suchasna forma vyrazhennia estetychnoho pochatku v kulturi [Yak design is the shape of the twist of the aesthetic ear in culture]. *Skhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet im. Volodymyra Dalia [East Ukrainian National University named after Vladimir Dahl]*. Retrieved from <http://www.info-library.com.ua/books-text-12063.html> [in Ukrainian].
19. Shirokogoroff, S. M. (1963). *Die Grundzuge der Theorie vom Ethnos (Ubersetzt von C.A. Schmitz)*. Kultur. Frankfurt [in German].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.02.2021



УДК 373.5.016:6]:172.12

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-73-77](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-73-77)



Рутковська Олена

Цина Андрій

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-5446-7015>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8353-9153>

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ САМООСВІТИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО В ОРГАНІЗАЦІЇ ПОЗАУРОЧНОЇ РОБОТИ УЧНІВ ІЗ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

A Розглядаються особливості використання ідей самоосвіти В. Сухомлинського в організації позаурочної роботи учнів із трудового навчання щодо раціональної організації та здійсненні своєї самоосвітньої діяльності. Аналізується досвід видатного педагога з формування потреби в самоосвітній діяльності на основі інтересів і захоплень школярів. Визначені шляхи самостійного вивчення окремих тем і розділів трудового навчання в позаурочний час на основі розвитку абстрактного мислення, прагнення школярів до роздумів і міркувань. Описано методику випереджувальної самостійної роботи школярів над новою темою, особливості виконання школярами індивідуальних проєктно-технологічних завдань і розгляду результатів самостійного позаурочного вивчення тем трудового навчання під час проведення лабораторно-практичних робіт, позаурочних консультацій, співбесід, письмових робіт, на яких питання плану вивчення теми розкриваються учнями шляхом відповідей на проблемні питання.
Ключові слова: самоосвіта; позаурочна робота; трудове навчання; педагогічна спадщина В. Сухомлинського

S *Rutkovska Olena, Tsyna Andriy. The use of V. Sukhomlinsky's self-education ideas in the students' extracurricular activities organization in labor training.*

The article considers the peculiarities of using V. Sukhomlinsky's self-education ideas in the students' extracurricular activities organization in labor training to prevent difficulties and shortcomings, provide students with assistance in learning rational organization and their self-educational activities implementation. The experience of an outstanding teacher is analyzed, who proved that the need for self-educational activities development in labor training in extracurricular activities occurs only based on the interests and hobbies of students. Ways to solve one of the most difficult types of students' self-education tasks are identified as follows an independent study of certain topics and sections of labor training in extracurricular activities. The main task of extracurricular independent activities, according to V. Sukhomlinsky, is the development of students' abstract thinking in the process of tasks performing. The purpose is to encourage students to think about what has not yet been studied. The tasks of independent extracurricular study by students of certain topics from the curriculum in the educational literature are formulated. It forms the desire for reflection and reasoning in students. It is determined the means of independent study by students the separate topics and sections of labor training with the help of educational literature and instructional materials of the teacher. It is proposed to develop plans for extracurricular activities for independent study of labor training according to the method of independent work with educational literature. Based on V. Sukhomlinsky's recommendation on the correct choice of literature for reading the technique of advanced independent work for pupils on a new theme is described. It gave the chance to spend labor training lessons on the same subject at the level of problem generalization. It is considered the peculiarities of students' performance of individual project-technological tasks during the independent extracurricular study of separate topics of labor training. The results of an independent extracurricular study of labor training topics are proposed to be considered during laboratory-practical work and extracurricular consultations, interviews, written works, where the questions of the study plan are revealed by students discussing problematic questions.

Key words: self-education; extracurricular work; labor training; the pedagogical heritage of V. Sukhomlinsky

Рутковська Олена Миколаївна, аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; учителька креслення, трудового навчання, технологій, Гадяцька спеціалізована школа I–III ступенів № 4 Гадяцької міської ради, Україна

Rutkovska Olena, graduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; teacher of drawing, labor training, Gadyatska specialized school of I–III degrees № 4 Gadyatska city council, Ukraine

E-mail: rutln@gmail.com

Цина Андрій Юрійович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Tsyna Andriy, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: ajut1959@gmail.com

Актуальність проблеми. Серед ключових компетентностей учнів основної школи здатність до самоосвіти є інтегральною, оскільки з нею пов'язане формування таких якостей особистості, як любов до праці, цілеспрямованість, відповідальність, почуття обов'язку тощо.

Виходячи з цих положень, самоосвіта школярів із трудового навчання у позаурочний час повинна бути націлена на розв'язання таких видів завдань (за ознакою навчальної мети, яку треба досягти):

- а) закріплення та поглиблення знань із трудового навчання;
- б) самостійне вивчення окремих тем і розділів навчальної програми;
- в) підготовка до уроків;
- г) розвиток пізнавальної активності та самостійності;
- д) оволодіння прийомами самостійної навчальної роботи, методами пізнання [10].

Успішне розв'язання цих завдань вимагає активізації спільної діяльності вчителів і учнів упродовж усього періоду трудового навчання в школі. Транспредметна інтеграція трудового навчання на рівні урочного й позаурочного його змісту поєднує, як зазначають S. Markova, M. Bulaeva, N. Bystrova, A. Lapshova, S. Tsyplakova [11], M. Безрідна [2], навчально-виховний процес у єдине ціле за наскрізними змістовими лініями шкільних предметів. Як показує практика, адаптація учнівської молоді до умов і системи самоосвіти у трудовому навчанні проходить нелегко, що негативно відбивається на її ставленні до подальшої технологічної освіти.

Перед усім треба вказати на найтипівіші недоліки в організації самоосвіти учнівської молоді:

- труднощі в опрацюванні першоджерел, технічної та навчальної літератури, зокрема у веденні різних видів записів: складання плану, анотації, тез, нотаток, конспекту, реферату, рецензії тощо;
- невміння робити узагальнення, підсумовувати, виділяти головну думку тощо;
- недостатній розвиток морально-вольових якостей, терпеливості, витримки, зібраності, організованості;
- невміння розподіляти свої сили і час.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Із метою запобігання та попередження виникнення зазначених вище труднощів і недоліків, необхідно надати учням допомогу щодо навчання їх раціонально організувати та здійснювати свою самоосвітню діяльність у позаурочний час.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У педагогічній спадщині В. Сухомлинського приділяється велике

значення формуванню й розвитку у школярів потреби в самоосвіті. Досвід видатного педагога переконливо засвідчує, що ця потреба народжується тільки на основі інтересів, захоплення: «Від захоплення гуртковою роботою до книжки, від книжки до своєї галузі наукових знань, від знань до творчої праці такий шлях виховання й самовиховання потреби в самоосвіті» вбачав В. Сухомлинський [7, с. 351]. Самостійність розглядається ним як єдність оволодіння знаннями на уроках і самостійної інтелектуальної праці вдома, над книжкою. Саме в цій єдності виражається тривалий процес становлення нахилів, здібностей, покликань. У саме ж поняття самоосвіти В. Сухомлинський вкладає комплектування особистої бібліотеки та розумову працю вдома, на самоті [там само, с. 352].

Метою статті є визначення оптимальних шляхів розв'язання одного з найскладніших видів завдань самоосвіти учнів із самостійного вивчення окремих тем і розділів трудового навчання в позаурочний час.

Викладення основного матеріалу. Зміст тем і розділів, які виносяться на самостійне вивчення учнів, визначається передусім специфікою предмету «Трудове навчання», можливістю самостійного опрацювання школярами навчального матеріалу без певної інтерпретації і належних коментарів учителя, наявністю необхідної навчальної літератури та збірників дидактичних і інструктивних матеріалів для самостійного вивчення тем у позаурочний час. Враховуючи це, на самостійне опрацювання рекомендується виносити лише окремі теми, які з достатньою повнотою висвітлені в навчальній літературі та літературі для позакласного опрацювання, з якою учні можуть ознайомитися під час виконання проектно-технологічних завдань, які частково вже вивчалися в інших шкільних предметах, а також питання, які поглиблюють вивчення програмового матеріалу і необхідні для вдосконалення трудової підготовки учнів. При відборі інформації треба також урахувувати рівень, на якому повинен бути засвоєний програмовий матеріал.

Початок самовиховання та індивідуального духовного життя дитини В. Сухомлинський вбачав у роботі з книжкою. Він зазначив, що «...є такий момент у виховному процесі, коли наставник, що весь час дбайливо вів за руку свого вихованця, вважає за можливе випустити його руку й сказати: «Іди сам, учись жити». Щоб зважитись на таке, потрібна велика педагогічна мудрість. Щоб підготувати людину духовно до самостійного життя, треба ввести її в світ книжки» [там само, с. 171]. Розглядаючи читання як джерело духовного збагачення, В. Сухомлинський не зводить його лише до вміння читати: «Дитина може читати

вільно, безпомилково, та книга це часто буває не стала для неї тією стежиною, що веде до вершини розумового, морального і естетичного розвитку. Вміти читати – означає бути чутливим до змісту, до його найтонших відтінків» [там само, с. 165].

Досвід видатного педагога засвідчує, що без самостійного читання неможливий свідомий вибір життєвого шляху [там само, с. 350].

Підвищення якості позаурочного самостійного вивчення учнями окремих тем і розділів трудового навчання з допомогою літературних джерел є неможливим без глибокого продумування вчителем і учнем системи позаурочної самостійної роботи, видів і послідовності її виконання. Основним напрямом поліпшення цієї роботи є розроблення та організація виконання різних видів позаурочних самостійних робіт із навчальною літературою відповідно до тем і розділів трудового навчання, що підлягають самостійному опрацюванню.

У залежності від використання кількості навчальних посібників при самостійному вивченні теми можна виділити два види робіт:

1) однопосібникові, коли школярі, працюючи тільки з одним посібником, або підручником, навчаються відшукувати в тексті основну і пояснювальну частини і на їх основі виконують завдання, що сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу теми;

2) комплекснопосібникові, коли учні набувають умінь зіставляти декілька навчальних посібників.

За ознакою результату письмового опрацювання навчальної літератури розрізняють такі види самостійних робіт [6, с. 117-123]:

– план-перелік основних питань і змісту книги (простий або розгорнутий);

– тези у вигляді коротких формулювань, висунутих у тексті;

– нотатки як стисле викладення у вільній формі змісту тексту;

– конспект як форма короткого, зв'язаного і послідовного письмового переказу змісту з аргументами й особистими зауваженнями;

– рецензія у вигляді загального або короткого судження про книгу або аналіз окремих її частин (розділів, підрозділів);

– анотація як коротке виділення головних питань тексту;

– реферат у вигляді письмового переказу прочитаного на підставі вивчення кількох літературних джерел за темою.

Діагностична модель включення педагогами до планів уроків засобів мотивації учнів до позаурочного вивчення сучасних технологій передбачає, за J. Silva, I. Silva, N. Bilessimo [12] самостійну роботу учнів з вивчення їх різновидів шляхом розроблення інструктивних вказівок, які прислужаться їм для самостійного опрацюванні тем. Ось чому виникає необхідність у великій підготовчій методичній роботі з боку вчителя. У змісті інструктивних матеріалів повинні використовуватися семантичні типи емотивних ін-

тенсифікаторів, які здатні викликати глибокі враження, подив, зацікавленість, активізуючи сприйняття інформації в позаурочний час [3]. Учень повинен одержати інструктивні рекомендації й усне пояснення специфіки роботи з даного розділу, теми чи модуля шкільної програми. Детальне розроблення інструктивних вказівок із вивчення тих тем, які не розглядаються на уроках трудового навчання включає конкретне вказування назв тем, детальне наведення мети їхнього опрацювання, надання переліку літератури і унаочнення, плану теми та завдань для самостійного виконання, включення питань для самоконтролю школярів. У цих рекомендаціях вказується терміни, форми та методи перевірки засвоєння знань учнів: співбесіда, перевірка зроблених записів, проведення тощо.

Корисним є розроблення планів позаурочних заходів для самостійного вивчення трудового навчання, у яких пропонуються питання тем і необхідна література з предмету до кожної теми, подаються контрольні запитання, формулюються вимоги, звертається увага на окремі моменти теми, на можливі труднощі та способи їхнього подолання. Такі розробки дають можливість учням самостійно вивчати трудове навчання в позаурочний час.

Складаючи методичну розробку, звертаємо особливу увагу на методику самостійної роботи з навчальною літературою.

При самостійній роботі з підручником можна виділити такі етапи:

1) підготовчий або організаційний із підготовки робочого місця, планування роботи;

2) самостійна робота з виконання завдань згідно з наміченим планом;

3) самоконтроль і виправлення помилок.

Ми пропонуємо учням такий порядок роботи з навчальним посібником:

1. При першому читанні матеріалу виділити головні моменти, суттєві ознаки та зробити нотатки в зошиті.

2. При повторному читанні звернути увагу на незрозумілі місця, користуючись іншими джерелами знань.

3. Матеріал прочитати ще раз, виділяючи головне.

4. Все повторити при закритій книзі, використовуючи записане. Якщо виникають труднощі, то необхідно відзначити, що не вдалося, згадати і продовжити розповідь про себе або вголос, а потім звернутись ще раз до навчального посібника.

Така методична забезпеченість сприяє розвитку самостійності учнів у позаурочний час.

Надзвичайно важливим завданням педагога В. Сухомлинський вважав правильний вибір того, що читати. На його думку людина за своє життя може прочитати не більше 2000 книжок, що обумовлює необхідність вдумливого вибору матеріалу для читання молоді. «Хай дитина прочитає небагато, та кожна книжка нехай лишить глибокий слід у її серці та її свідомості, щоб людина поверталася до неї кілька разів, відкриваючи все нові й нові духовні багатства» [7, с. 167].

Більшу частину в домашній позаурочній праці вихованців В. Сухомлинського становило самостійне читання за особистим вибором і меншу частину читання підручників [там само, с. 351]. Тому у справі керівництва позаурочною самостійною роботою школярів із трудового навчання вирішальне значення має вибір і рекомендація обов'язкової та додаткової літератури. За час вивчення трудового навчання в школі важко засвоїти велику кількість різної літератури. Виходячи з цього, повний список літератури рекомендуємо школярам заздалегідь на перших уроках, а потім виділяємо окремі її види для різних тем, які вивчаються самостійно в позаурочний час.

Багаторічний досвід В. Сухомлинського переконує, що чим більше прочитав і дізнався учень, тим з більшою повагою ставиться він до знань взагалі, до розумової праці, до вчителя, до навчання і самого себе. Те, що здобуто власними зусиллями, людині особливо дороге [там само, с. 340]. Тому з метою активізації пізнавальної самостійності та активності школярів наприкінці кожного уроку даємо тему і план наступного, ставимо декілька проблемних запитань або наближених до практики завдань, розв'язання яких полегшить розуміння наступного уроку, вказуємо літературу, у якій можна знайти відповіді.

Інформація, здобута в позаурочному самостійному вивченні тем за допомогою літературних джерел, дає відповіді на завдання, поставлені вчителем перед учнем, висуває певні питання і гіпотези їхнього розв'язання. Коли учень знайомиться з різними підходами до розв'язання проблеми, її розвитком, виникає потреба в узагальненні інформації. Така випереджувальна самостійна робота школярів над новою темою дає можливість проводити в подальшому урок на цю ж тематику на рівні проблемного узагальнення. Окрім того, відкриваються широкі можливості для забезпечення на уроці зворотного зв'язку. Без попереднього позаурочного самостійного вивчення теми неможливе, а для розкриття теми потрібно витратити більше часу. Водночас, якщо урок передував самостійній роботі, то більшість школярів названих учителем книг не читають, оскільки з основною ідеєю вони вже знайомі.

Отже, залежно від місця в освітньому процесі самостійна робота з книгою може виконувати не лише традиційну функцію закріплення та поглиблення знань, а й засвоєння інформації, яка забезпечує можливості зворотнього зв'язку під час уроку та розкриття теми на рівні проблемного узагальнення.

Щоб сприяти повноті, глибині й свідомості засвоєння змісту предмету, на перших же уроках даємо учням такі завдання із самостійного позаурочного вивчення окремих його тем навчальної програми:

- вивчити рекомендовану літературу з трудового навчання;
- за планом вивчення теми скласти відтворювальні записи опрацьованих текстів у вигляді планів, анотацій, тез, нотаток, конспектів, рефератів тощо;

- виконати практичні реконструктивно-варіативні завдання, у друкованій основі яких містяться коротке викладення теорії, графічні заготовки умов виконання завдань, неповні алгоритми та незакінчені розв'язки;

- виконати евристичні практичні завдання, спрямовані на розв'язання окремих складників проблеми;

- виконати практичні завдання творчого (дослідницького) характеру [5, с. 158].

В. Сухомлинський вбачав важливе виховне значення в тому, щоб кожен учень прагнув залишитися на одинці з книжкою, прагнув до роздумів і міркувань. Це він вважав початком самовиховання думок, почуттів, переконань, поглядів [7, с. 171].

Визначені Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [4] результати самостійного позаурочного вивчення тем трудового навчання обов'язково необхідно розглядати під час проведенні лабораторно-практичних робіт шляхом виконання практичних вправ, отже, закріплюючи опрацьований учнями матеріал. Часом можна розбирати їх на позаурочних консультаціях, якщо у більшості школярів під час його вивчення виникають труднощі. Але в будь-якому разі контролювати виконання такої позаурочної самостійної роботи обов'язково необхідно.

Велику користь у формуванні пізнавальних інтересів приносить виконання школярами індивідуальних проектно-технологічних завдань під час самостійного позаурочного вивчення окремих тем трудового навчання, які є аналогічними до раніше вивчених тем або є не дуже складними темами. Ці завдання носять як правило проблемну спрямованість і відносяться до завдань підвищеної складності, що розвивають у школярів творче мислення та інтерес до навчального предмету. На вивчення зацікавленості учнів трудовим навчання у позаурочний час спрямована анкета «Що нам цікаво?» [1].

В. Сухомлинський був впевнений, «...що здатність абстрактно мислити залежить не стільки від «вантажу» знань, який зберігається в голові, скільки від того, що продумано, осмислено» [7, с. 342]. Для розв'язання проблемних завдань школяреві необхідно опрацювати певну фахову літературу, проаналізувати точки зору різних авторів, знайти напрями їхнього вирішення. Підведення підсумків виконання завдань із позаурочного самостійного вивчення тем і оцінювання якості знань учня здійснюється під час проведення співбесід, письмових робіт, на яких питання плану вивчення теми розкриваються учнями шляхом відповіді на проблемні питання.

Головним завданням позаурочної самостійної роботи В. Сухомлинський вважав розвиток абстрактного мислення учнів у процесі виконання завдань, метою яких була не ілюстрація того, що саме зараз вивчалось з предмету, а спонукання школярів замислюватися над тим, що й досі не вивчалось. Такі завдання виконувалися за допомогою оснащення шкільних навчальних кабінетів. Завдання для учнів потребували дослідження та аналізу взаємодії пред-

метів і процесів. Тут були й книжки (посібники та довідники), з яких можна було дізнатися про те що цікавить [там само, с. 340].

Раціонально й ефективно використовувати час відведений на самостійне вивчення тем і розділів трудового навчання допомагає позаурочна самостійна робота з використанням навчального обладнання і належного методичного забезпечення шкільних навчальних майстерень [9]. Їхня матеріальна база і сучасне обладнання, на які затрачено значні кошти, повинні використовуватись із максимальною віддачею, служити не тільки проведенню різних форм організації уроків, а й стати місцем самостійної позаурочної роботи учнів над вивченням предмету. Це стосується в першу чергу трудового навчання, предметом якого є реальні об'єкти і явища (прикладні, точні, технічні та інші науки), зрозуміти і вивчити матеріал яких важко без навчального обладнання.

Під час вивчення нового матеріалу в позаурочний час учитель трудового навчання забезпечує школярів необхідною навчальною, довідниковою літературою та спеціальним навчальним обладнанням. Опрацьовуючи ту чи іншу тему в навчальній майстерні в позаурочний час, учень може скористатися не тільки інструктивною розробкою, підручником або посібником, а й додатковою літературою, різними видами наочності та обладнання.

Усі самостійні роботи в позаурочний час здійснюються за розробленою системою завдань із вивчення тем трудового навчання. Усе це в комплексі сприяє підвищенню якості знань, які школярі здобувають самостійно в позаурочний час.

Самостійній роботі з оволодіння знаннями сприяє, за Т. Терновою [8], самооформлення навчальної майстерні, її стендів, експозицій, на яких можна висвітлити низку тем, зокрема тих, які виносяться на самостійне позаурочне вивчення та є важливими в трудовому навчанні. Крім того, працюючи в навчальній майстерні, учні можуть, користуючись наявною в ній літературою, збагачувати свої знання з трудового навчання.

Висновки з даного дослідження. Аналіз ідей самоосвіти в педагогічній спадщині В. Сухомлинського і творче їхнє застосування в організації позаурочного самостійного вивчення учнями тем і розділів трудового навчання дозволяє вирішувати нині низку проблем організаційно-методичного плану щодо забезпечення неперервності та ритмічності освітнього процесу, здійсненню реальних, а неформальних внутрішньопредметних зв'язків. Це дозволяє, уникаючи дублювання, досягти різноаспектного і комплексного вивчення фактів, законів, об'єктів, процесів і явищ у змісті трудового навчання.

Перспективи подальших розвідок. Подальші конкретні науково-методичні пошуки потрібно спрямувати на те, щоб домогтися органічного поєднання та відповідності різних методів навчання, які використовуються під час проведення урочних занять та ефективних форм організації позаурочної самостійної роботи школярів.

Список використаних джерел

1. Анкета для учнів «Що нам цікаво?». URL: <https://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1154/> (дата звернення: 12.01.2021)
2. Безридна М. Інтеграційні форм організації навчально-виховного процесу в початковій школі. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/59/5935/Form.doc> (дата звернення: 13.01.2021).
3. Васильева И. Б. Типология интенсификаторов английского и русского языка с когнитивной точки зрения. *Когнитология в системе гуманитарных наук* : зб. наук. праць. Полтава : ПП Шевченко, 2014. С. 95–100.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. Постанова КМ України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL: <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
5. Пидкасистый П. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: теоретико-экспериментальное исследование. Москва : Педагогика, 1980. 240 с.
6. Пискунов М. У. Организация учебного труда студентов. Минск : БГУ, 1982. 142 с.
7. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. Киев : Радянська школа, 1987. 544 с.
8. Тернова Т. Организация позакласної роботи з трудового навчання в загальноосвітніх навчальних закладах. *Трудове навчання*. 2013. № 7. С. 7–9.
9. Трофімчук Л. О. Основные формы развития художньо-конструкторских способностей учнів у позаурочний час. *Трудова підготовка в сучасній школі*. 2013. № 2. С. 18–22.
10. Трудове навчання. 5–9 класи : практик. посіб. вчителів. Харків : Ранок, 2017. 128 с.
11. Markova S., Bulaeva M., Bystrova N., Lapshova A., Tsyplakova S. Economic Grounds for Integration of the Content of Vocational Education. *Lecture Notes in Networks and Systems*. 2020. Volume 73. P. 759–766.
12. Silva J. B., Silva I. N., Bilessimo N. Technological structure for technology integration in the classroom, inspired by the maker culture. *Journal of Information Technology Education: Research*. 2020. Volume 19. Article number 4532. P. 167–204.

Reference

1. *Anketa dlya uchniv «Shcho nam tsikavo?» [Questionnaire for students «What are we interested in?»]*. Retrieved from <https://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1154/> [in Ukrainian].
2. Bezridna, M. *Intehratsiyni form orhanizatsiyni navchal'no-vykhovnoho protsesu v pochatkoviy shkoli [Integration forms of organization of the educational process in primary school]*. Retrieved from <https://osvita.ua/doc/files/news/59/5935/Form.doc> [in Ukrainian].
3. Vasylyeva, Y. B. (2014). *Typolohyya yntensyfikatorov anhlyyskoho y russkoho yazyka s kohnytyvnoy tochyky zrenyya [Typology of English and Russian intensifiers from a cognitive point of view]*. In *Kohnitohliya v systemi humanitarnykh nauk [Cognitology in the system of humanities]*: zb. nauk. prats (pp. 95-100). Poltava: PP Shevchenko [in Russian].
4. *Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi seredn'oyi osvity [State standard of basic and complete general secondary education]*. Postanova KM Ukrayiny vid 23 lystopada 2011 r. № 1392. Retrieved from <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].
5. Pydkasystyy, P. Y. (1980). *Samostoiatelnaia poznatelnaia deiatelnost shkolnikov v obuchenii: teoretiko-eksperimentalnoe issledovanie [Independent cognitive activity of schoolchildren in learning: theoretical and experimental research]*. Moskva: Pedahohyka [in Russian].
6. Pyskunov, M. U. (1982). *Orhanyzatsyya uchebnoho truda studentov [Organization of student work]*. Mynsk: BHU [in Russian].
7. Sukhomlinskiy, V. A. (1987). *Serdtshe otdayu detyam. Rozhdeniye grazhdanina. Pisma k synu [I give my heart to the children. The birth of a citizen. Letters to my son]*. Kiev: Radyans'ka shkola [in Russian].
8. Ternova, T. (2013). *Orhanizatsiya pozaklasnoyi roboty z trudovoho navchannya v zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladakh [Organization of extracurricular work on labor training in secondary schools]*. *Trudove navchannya [Work training]*, 7, 7-9 [in Ukrainian].
9. Trofimchuk, L. O. (2013). *Osnovni formy rozvytku khudozhno-konstruktors'kykh zdibnostey uchniv u pozaurochnyy chas [The main forms of development of artistic and design abilities of students in extracurricular activities]*. *Trudova pidhotovka v sучasniy shkoli [Labor training in a modern school]*, 2, 18-22 [in Ukrainian].
10. *Trudove navchannya. 5-9 klasy [Labor training. Grades 5-9]: praktychnyy posibnyk vchyteliv*. (2017). Kharkiv: Vydavnytstvo «Ranok» [in Ukrainian].
11. Markova, S., Bulaeva, M., Bystrova, N., Lapshova, A., & Tsyplakova, S. (2020). Economic Grounds for Integration of the Content of Vocational Education. *Lecture Notes in Networks and Systems*, 73, 759-766 [in Poland].
12. Silva, J. B., Silva, I. N., & Bilessimo, N. (2020). Technological structure for technology integration in the classroom, inspired by the maker culture. *Journal of Information Technology Education: Research*, 19, 4532, 167-204 [in USA].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.02.2021



КОНЦЕПЦІЯ ЕСТЕТОТЕРАПІЇ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬО-ПРАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

- A** Розкрито причини необхідності включення методів естетотерапії в ранню й початкову освіту дітей. Узагальнено низку небезпечних факторів, попередити які можна завдяки сформованому в особистості базовому рівню художньо-практичної компетентності. Описано дієвість застосування арт-терапії у ході формування художньо-практичної компетентності учнів. Підкреслено актуальність використання мистецтва як інструменту позитивного впливу на свідомість дитини. Визначено пріоритетні напрями подальших наукових та практичних розробок щодо можливостей використання естетотерапії в роботі з підлітками й дорослими.

Ключові слова: художньо-практична компетентність; концепція естетотерапії; арт-терапія; учні початкових класів; творча діяльність; соціальна реабілітація

- S** *Maievska Olha, Kravchenko Liubov. The concept of the aesthetotherapy in the artistic-practical competence development of primary school pupils.*

The article reveals the reasons for the need to include aesthetotherapy techniques in the early and primary education of children. It is summarized the range of dangerous factors, which can be prevented grace to the basic level of artistic and practical competence developed in the personality. Aesthetic therapies affect not only the artistic taste of primary school pupils but also their inner world. Having an interest and motivation for artistic and practical activities, children dedicate their free time to useful activities. The obtained positive results (products, paintings, illustrations, decor) bring positive emotions, give a feeling of happiness, which eliminates depressive states caused by various reasons.

Younger pupils and children of early adolescence due to acceleration get inappropriate information to their age. They perceive it warped, which causes negative mental and physical consequences: suicidal thoughts (sometimes even attempts), perverted pedophiles, or homosexual actions, underestimation and self-esteem, depression. To create a child's social norms and moral values, it is necessary from an early age to engage pupils in aesthetic education and training. If necessary, apply aesthetic therapy techniques to overcome the consequences of the lack of a basic level of artistic and practical competence and aesthetic and cultural vision and perception of themselves and their environment.

The article describes the effectiveness of the use of art therapy in the development of the artistic and practical competence of pupils. The urgency of using art as an instrument of positive influence on the consciousness of a child is emphasized.

The priority directions of further scientific and practical developments on the possibility of aesthetic therapy in work with adolescents and adults are determined.

Key words: artistic-practical competence; the concept of aesthetic therapy; art therapy; elementary school pupils; creative activity; social rehabilitation

Маєвська Ольга Миколаївна, аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Україна

Maievska Olha, PhD student of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: maonisun@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. Перша чверть XXI століття характеризується кардинально-глобальними змінами в усіх сферах життєдіяльності людини, при цьому освітня галузь, як така, що працює на перспективу, почала значно відставати від реальних вимог сьогодення та майбутнього. Приріст інформації в геометричній прогресії призводить до деактуалізації знань, які засвоюють учні протягом шкільних років, зумовлюючи в подальшому втрату дорогоцінного часу на самостійне перенавчання, тому важливим

є перехід від практики передавання та відтворення готових знань до компетентнісної освіти. Формування художньо-практичної компетентності спрямоване на розуміння, естетичне сприйняття мистецтва й оточення, бажання зробити свій творчий внесок у культурний спадок нації, виховання ціннісного ставлення до результатів креативної діяльності інших людей, уміння застосувати інструменти художньої діяльності в якості допоміжних засобів у подоланні стресу, негативних наслідків трагічно-критичних

ситуацій та самотерапії. Починаючи з молодших класів, потрібно сформувати у дітей вмотивоване бажання до набуття ключових і спеціальних компетентностей; інтерес до самоосвіти в процесі поглиблення й збагачення особистого життєвого досвіду; усвідомлення та засвоєння системи культурних цінностей; уміння критично й креативно мислити та реалізувати свої задуми в ході творчої діяльності; безпроблемну безпечну соціалізацію та активну позицію в командній роботі.

Гарантована державою система освітніх послуг, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (інклюзивне навчання) у звичайних закладах освіти має враховувати унікальні особливості, інтереси, здібності та навчальні потреби всіх дітей [2].

Крім того, наслідки воєнних дій на Сході України, карантинні заборони в зв'язку із вірусною пандемією, зачепивши майже кожного громадянина нашої держави, створили нові виклики для психотерапевтів, психологів, педагогів, адже особливої уваги внаслідок психотравматичних подій останніх років і через соціальні обмеження потребують школярі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Використання технологій естетичного виховання привернуло увагу багатьох зарубіжних (У. Бенток, О. Гібсон, П. Еббс та ін.) і вітчизняних (М. Лещенко, С. Федоренко, Л. Масол, Т. Чабанова та ін.) учених. У ході створення методики формування художньо-практичної компетентності учнів різного віку нами було взято до уваги вплив естетотерапевтичних технік на особистість, що має проблеми соціалізації [9, с. 176].

О. Федій, автор оригінальної концепції естетотерапії, уклавши навчальний посібник [10], вказує на численні прийоми арт-терапії (одного з напрямів естетотерапії), серед яких є ті, що можуть здійснюватися доступними на шкільних заняттях мистецькими засобами.

Арт-терапію як об'єкт наукового дослідження докладно проаналізовано в публікації А. Хілі [11], де відзначено дієвість прийому в лікувально-реабілітаційній роботі з психічно хворими, розумово відсталими, людьми з функціональними обмеженнями; як засобу корекції соціальної дезадаптації молодших школярів; впливу на гармонійний розвиток дитини. Проте вбачаємо проблему в тому, що вчитель предметів художнього циклу не має відповідної кваліфікації, а діагностувати розлади, добирати терапевтичні методики для їхнього усунення може тільки практикуючий психолог чи спеціаліст-психотерапевт. Тому для освітян варто проводити навчальні курси із цього напрямку й тренінги з виявлення дітей, яких можна віднести до групи ризику [4].

Зарубіжні науковці М. Ессекс, К. Фростіг, Д. Хертз розмежовують завдання діяльності шкільного вчителя та психолога, при цьому виділяючи у їхній роботі спільну довгострокову мету – формування стресостійкості особистості,

покращення комунікативних навичок і розвиток здібностей. Під час творчих занять діти, не усвідомлюючи терапевтичного ефекту, відчувають радість від спілкування, власних досягнень і отриманих результатів – готових робіт. О. Вознесенська зазначає, що часто заняття із застосуванням арт-терапевтичних технік перетворюються із потужного психотерапевтичного методу на розваги, дозволя [1, с. 45].

Однак, спираючись на результати дослідників емоційно-почуттєвого компоненту в освітньому процесі (Т. Антоненко, П. Блонський, Н. Бунаков, А. Дзундза, І. Зязюн, В. Літвінова, О. Рудницька, К. Ушинський та ін.), для профілактики психологічних травм чи захворювань необхідно звертати увагу працівників освітньої галузі на гуманно-ціннісне ставлення вчителя до кожного вихованця, особливо – початкових класів.

Отже, для успішної соціалізації дитини у молодшій та середній школі, розвитку її творчого потенціалу та формування художньо-практичної компетентності з раннього віку необхідно проводити активну роботу із запровадження естетотерапевтичних технологій в освітній процес.

Метою статті є розкриття можливостей естетотерапевтичних технологій при застосуванні їх на уроках у початковій школі, як вагомого складника комплексу педагогічних прийомів методики формування художньо-практичної компетентності. Для цього проаналізовано фактори ризику, профілактичним засобом для усунення яких стане естетотерапія. Це зможе попередити негативні наслідки психологічних проблем у дітей початкових класів.

Викладення основного матеріалу дослідження. Різні види мистецтва мають сильний вплив на свідоме і підсвідоме особистості. Саме тому творча атмосфера та арт-діяльність володіють високим коефіцієнтом ефективності у процесі активації внутрішнього потенціалу дитини; у роботі з проблемами психологічно-емоційного характеру та соціалізацією в колективі й суспільстві.

Масару Ібука, засновник Японської асоціації раннього розвитку і школи «Навчання талантів», в одній зі своїх книг [6] розповідає про те, що природна потреба в опануванні нових знань і навичок притаманна кожній дитині, а її успіх в майбутньому залежить від задоволення цієї потреби. Оточення дошкільнят, учнів найкращими зразками справжнього мистецтва (музичного, образотворчого, мультиплікаційного тощо) формує в мозку індивіда певні штампи – стандарти високого естетичного смаку, які впливатимуть на вподобання особистості у старшому віці. Щоб зацікавити школярів отриманням істинного задоволення від культурних надбань людства, необхідно з дитинства виховати у них ціннісне ставлення до прекрасного. Інтенсивність впливу музики і живопису, як двох видів мистецтва, що формують естетичний смак, залежить від раннього розвитку [6, с. 156-157].

Тому в освітніх програмах початкової і середньої школи необхідно укласти таку систему навчальних блоків, що

не тільки відповідатимуть основним положенням теорії змісту освіти – дидактичним принципам системності та науковості, але й сприятимуть всебічному розвитку учня, формуванню в нього критичного й креативного мислення, життєвих компетенцій.

Беручи до уваги актуальність емоційного виховання, що допомагає краще зрозуміти дитину, мотиви її поведінки, вчить долати негативні переживання, складні ситуації, проблеми й труднощі, усвідомлювати і виражати власні почуття варто застосувати в роботі з учнями терапевтичні техніки мистецтва. Пропонуючи тему й вид заняття, потрібно враховувати не тільки інтерес вихованців, але й загальний настрій аудиторії. Учитель, навіть спостерігаючи за процесом виконання завдання та отриманими результатами, може дійти висновку, що дитина потребує консультації шкільного психолога чи допомоги психотерапевта. Вчасне звернення до спеціаліста стане кроком запобігання накопичення негативного ресурсу, ускладнення проблеми та вирішення її на ранній стадії з мінімальними наслідками.

Через скептичне та упереджене ставлення до психотерапії в нашій державі не прийнято звертатись до спеціаліста без крайньої необхідності. Проте, використовуючи інструменти арт-терапії, є можливість допомогти клієнтові (учневі) в межах його запиту, не відлякуючи його, адже сучасна психотерапія має на меті не лише лікування невротичних симптомів, але й може активувати резерви для особистісного зростання, подолання внутрішніх бар'єрів, що перешкоджають відчувати себе щасливим [3].

Арт-терапія, як один із напрямів естетотерапії, може застосовуватися педагогами на уроках, оскільки здійснюється мистецькими засобами. Щоб усунути психологічний дискомфорт, створити умови для творчої реалізації особистості [10, с. 40], особливо молодшої вікової групи, важливо правильно визначити вид естетичної релаксації. Поєднуючи музико-, казко-, фото-, хобі-, пісочну терапію з малюванням різними матеріалами і способами, ліпленням, вирізанням на окремих заняттях, можна покращити рівень комунікативних навичок колективу, роботи в команді та розкриття творчих здібностей кожного учасника навчально-терапевтичного процесу. Такий підхід вартий уваги, бо, маючи велике розумове навантаження на інших дисциплінах, діти не лише сформують важливі навички, виконуючи нестандартні завдання у нових для себе техніках, але й буде покладено початок зацікавлення їх у поглибленні своїх знань в естетичному напрямі.

Формування в учня молодших класів внутрішнього спонукання до втілення власних ідей, здатності до творчої діяльності, базуючись на раніше набутих уміннях та знаннях, як одного із компонентів художньо-практичної компетентності – мотивації, у майбутньому дозволить дитині проводити самотерапію після стресових ситуацій для подолання дискомфорту і проблемних наслідків. Усвідомлення вихованцем позитивного впливу від сприйняття творів різних видів і жанрів мистецтва, заняття естетоте-

рапевтичними техніками на уроках учить бути готовим до нестандартного вирішення поставлених задач у будь-якій сфері життя. Отже, відбувається розвиток дивергентного мислення (поняття в психологію ввів Д. Гілфорд) – форми мозкової діяльності, що здійснюється у різних напрямках і площинах, допускаючи варіативність основних способів вирішення будь-якої проблеми та призводить до неочікуваних результатів і висновків.

Підростаюче нове покоління стикається із необмеженим доступом до потокової інформації й часто не в змозі правильно реагувати на неї, засвоювати, адекватно фільтрувати, відкидати чи сприймати її. Становлення психіки, формування ключових рис характеру, вподобань та інтересів відбувається в ранньому дитинстві й робить відбиток на майбутній життєвий шлях.

Унаслідок безвідповідальності дорослих та акселерації діти занадто рано отримують невідповідну їхньому рівневі розвитку й віку інформацію, сприймають її викривлено і тому мають психічні розлади, проблему замкнутості, втрату ціннісних і моральних орієнтирів. Йдеться про контент із вмістом сексуального характеру, розбещення малолітніх, що спричиняє небезпечні ситуації, що призводять до насильства. Яскравим прикладом є аморальна, сексуалізована й неприпустима публікація в соціальній мережі відвертих фотоматеріалів 8-річної української блогерки та 13-річного хлопця з Росії.

За словами уповноваженого президента України з прав дитини М. Кулеби, – «це дуже провокативні матеріали, які можуть мати негативний вплив не тільки на цих дітей, але й на всю дитячу аудиторію України» [7], на формування самооцінки малолітніх осіб, їхніх моральних уявлень та соціальних установок.

Для запобігання згубних наслідків подібних ситуацій Міжнародна благодійна організація «Служба порятунку дітей» для вчителів початкової школи, керівників шкіл, психологів, соціальних педагогів розробила курс «Попередження, виявлення та реагування у випадку сексуального насильства над дітьми» із набором онлайн-вебінарів [12].

Соціологічні наукові дослідження вказують на парадокс – у віці розвитку і розквіту інтелектуальних і фізичних можливостей особистості поширення набуває нахил до суїциду в підлітків – смерті від навмисного самоушкодження. Зростання кількості «груп смерті» у соціальних мережах, депресивні стани через гормональну перебудову організму, агресію та булінг однолітків, закомплексованість, нерозуміння та ігнорування потреб школяра вчителями, відсутність уваги від рідних людей та інші фактори стають причинами відчутного скорочення чисельності населення України, зокрема юного.

Майже десятиліття тому О. Куршакова навела вражаючі факти стосовно дитячого суїциду, вказуючи, що 46,9% випадків трапляються за сімейними мотивами, а 13,6% – через конфлікти з однолітками та з любовних причин [5].

За даними відділу ювенальної превенції управління пре-

вентивної діяльності Головного управління Національної поліції у м. Києві за 2020 р. *тільки в столиці* зафіксовано 137 завершених суїцидів серед дітей віком від 8 до 17 років [8].

Із відповіді на запит до правоохоронних органів про дані січня–лютого 2021 р. йдеться, що на Київщині з життям покінчили два хлопці 10-ти та 15-ти років та дівчина 13-ти років. Хоча узагальнений державний моніторинг спроб вчинення самогубств не ведеться, Національна освітня асоціація зазначає, що в регіонах країни ситуація набагато гірша [4].

Для запобігання означених трагедій важлива системна співпраця державних органів, психологів, батьків, педагогів і проведення профілактичних заходів, психологічних годин, зустрічей із роз'ясненням правильного використання цифрового середовища, навчання медіаграмотності, прав людини й механізмів захисту цих прав тощо.

Одним із засобів із усунення наслідків стресу, тривоги, переживань, різних невротичних розладів і попередження небезпечних ситуацій може стати естетотерапія як «альтернатива» небезпечним інтересам малечі й підлітків.

Е. Морісон науково довела, що естетичні смаки та впадо-бання дітей формують їхні інтереси, впливаючи на розуміння й інтерпретацію продуктів арт-терапевтичної творчості, позначаються на подальшому життєвому досвіді [13].

Отже, формування вміння відчувати красу, сприймати її та гідно оцінювати допоможуть у навчанні бачення, інтерпретації, відтворення прекрасного, а також створенні власних мистецьких шедеврів.

Методика формування художньо-практичної компетентності передбачає застосування різних видів активності учнів – бесіда, спостереження, експериментування тощо. На уроках образотворчого мистецтва і технологій діти вчать розуміти значення мистецтва в житті людини та в її оточенні. Розвиток уважності, уваги й пам'яті нерозривно пов'язаний із заняттям творчими практиками. Крім «невидимого» результату – покращення вищезначених здібностей, дитина отримує матеріальний предмет – реалізовану ідею (функціональний виріб, ілюстрацію, декоративну річ).

Для глибшого розуміння себе та особистих внутрішніх потреб, можливості поділитися своїми переживаннями чи радістю діти найчастіше використовують малювання. Уважне вивчення готової роботи психологом чи арт-терапевтом здатне розкрити приховані причини поведінки та реакцій дитини. Навіть, не маючи стійких навичок упевненого володіння інструментами й матеріалами, спеціальних знань про композицію, колорит, світлотіньові співвідношення, учень може передавати свій внутрішній стан лінійно (силою натиску та напрямками) і кольором, підсвідомо добираючи барву.

Навчання вихованців закладу дошкільної освіти й початкової школи основам естетичного сприйняття дійсно-сті шляхом екскурсій на виставки та в музеї, відвідування

театру та постановка своїх вистав, демонстрування альбомів із репродукціями кращих зразків світового мистецтва, музичні заняття, читання повчальних оповідань і казок сприяють зародженню базового рівня художньо-практичної компетентності. Психологи дотримуються думки про те, що мистецтво здатне лікувати, вбирати й трансформувати настрої автора та глядача, тому опанування методик і технік естетотерапії і педагогічна робота із їх застосуванням допомагає виникненню позитивних емоцій, радісної атмосфери, ейфорійного відчуття щастя, які стануть на заваді необдуманим негативним вчинкам молоді.

Висновки. Сучасні технології естетичного виховання спрямовані на процес свідомого формування в людини естетичного ставлення до дійсності й мистецтва. Інтеграція найкращих методик із різних галузей знань в освіту сприяє розвитку творчих здібностей дитини з раннього віку. Однак неспроможність гарантування безпеки неформованій особистості вимагає включення у педагогіку психотерапевтичних методик для попередження та подолання негативних наслідків від згубної дії факторів загрози дітям і злочинів проти них. Наявність мінімального рівня художньо-практичної компетентності в учнів початкової освітньої ланки при переході до середньої школи допоможе згладити несподіванки підліткового перехідного віку, зробити зважений вибір на користь радості життя й творчості.

Тому початковий етап освіти необхідно збагатити естетотерапевтичними техніками, включаючи до творчого процесу кожного вихованця.

Перспективи подальшого дослідження можливостей естетотерапії у формуванні художньо-практичної компетентності вбачаємо у вивченні дії арт-терапевтичних методів на дітей підліткового віку та дорослих, розроблення програм дистанційних курсів і блоків-марафонів із використанням ефективних технологій у формуванні художньо-практичної компетентності широкого загалу.

Список використаних джерел

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : зб. наук. праць КНУ імені Тараса Шевченка. Київ, 2015. № 3 (29). С. 40–47.
2. Інклюзивне навчання. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inkladyuzivne-navchannya>
3. Каліна Н. Ф. Психотерапія : підручник. Київ : Академвидав, 2010. 280 с. URL: https://pidru4niki.com/12540923/psihologiya/meta_zavdannya_printsipi_diyalnosti_psihoterapevta
4. Косянчук І. Як зупинити дитячі самогубства? URL: <https://www.pogyad.tv/yak-zupynyty-dytyachi-samogubstva/>
5. Куршакова О. Дитячі самогубства: шокуючі цифри та причини. URL: <https://lady.tochka.net/ua/20870-detskie-samoubiystva-shokiruyushchie-tsifry-i-prichiny/>
6. Масару Ибука. После трёх уже поздно. / [пер. с англ. Н. Перовой]. Москва : Альпина нон-фикшн, 2011. 224 с.
7. Прищепя Я., Войтюк Т. Поліція відкрила провадження через відверті фото 8-річної блогерки. URL: <https://suspline.media/113697-ditacij-ombudsman-zvernuvsa-do-kiberpolicii-cerez-vidverti-foto-8-ricnoi-blogerki/>
8. Скаврон Б. Смертельні ігри в соціальних мережах: в Нацполіції назвали головні причини дитячих самогубств. URL: <https://apostrophe.ua/ua/news/society/2021-02-18/smertelnye-igry-v-sotssetyah-v-natspolitcii-nazvali-glavnyie-prichiny-detskih-samoubiystv/223457>
9. Федій О. Естетотерапія: теорія і практика гуманної педагогіки. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/article/download/192657/192954>

10. Федій О. А. Естетотерапія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
11. Хіля А. Арт-терапія як об'єкт наукового дослідження у працях зарубіжних та вітчизняних учених. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 5 (59). С. 394–405. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_52
12. Як навчити молодших школярів уберігатися від сексуального насильства: курс для вчителів... URL: <https://osvitoria.media/news/yak-navchyty-molodshyh-shkolyariv-uberegtysya-vid-seksualnogo-nasylstva-kurs-dlya-vchyteliv-z-otrymannyam-sertyfikatu/>
13. Morrison Emy. Understanding Children's Preferences in Art Making: Implications for Art Therapy : a dissertation: In partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. Lesley University, 2013. 179 p. URL: https://digitalcommons.lesley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1022&context=expressive_dissertations
6. Masaru, Ibuka. (2011). *Posle trekh uzhe pozdno! [Kindergarden Is Too Late!]*. Moskva: Alpina non-fikshn [in Russian].
7. Pryshhepa, Ja., & Voityuk, T. *Politsiia vidkryla provadzhennia cherez vidverti foto 8-richnoi bloherky [Police opened proceedings because of candid photos of an 8-year-old blogger]*. Retrieved from <https://suspilne.media/113697-ditacij-ombudsman-zvernuvsa-do-kiberpolicii-cerez-vidverti-foto-8-richnoi-blogerki/> [in Ukrainian].
8. Skavron, B. *Smertelni ihry v sotsialnykh merezhakh: v Natspolitsii nazvaly holovni prychny dytiachykh samohubstv [Deadly games on social networks: the National Police named the main causes of child suicide]*. Retrieved from <https://apostrophe.ua/ua/news/society/2021-02-18/smertelnye-igryi-v-sotssetyah-v-natspolitsii-nazvali-glavnyie-prichinyi-detskih-samoubiystv/223457> [in Ukrainian].
9. Fedii, O. *Estetoterapiia: teoriia i praktyka humanoi pedahohiky [Aesthetic therapy: theory and practice of humane pedagogy]*. Retrieved from <http://npo.kubg.edu.ua/article/download/192657/192954> [in Ukrainian].
10. Fedii, O. A. (2007). *Estetoterapiia [Aesthetic therapy]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Centr uchbovoui literatury [in Ukrainian].
11. Khilia, A. *Art-terapiia yak ob'iekt naukovoho doslidzhennia u pratsiakh zarubizhnykh ta vitchyznianskykh uchenykh [Art therapy as an object of scientific research in the works of foreign and domestic scientists]*. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.]*, 5 (59), 394-405. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2016_5_52 [in Ukrainian].
12. *Yak navchyty molodshykh shkoliariv uberihatysia vid seksualnogo nasylstva: kurs dlia vchyteliv... [How to teach younger students to avoid sexual violence: a course for teachers]*. Retrieved from <https://osvitoria.media/news/yak-navchyty-molodshyh-shkolyariv-uberegtysya-vid-seksualnogo-nasylstva-kurs-dlya-vchyteliv-z-otrymannyam-sertyfikatu/> [in Ukrainian].
13. Morrison, Emy. (2013). *Understanding Children's Preferences in Art Making: Implications for Art Therapy*. (Extended abstract of D diss.). Lesley University. Retrieved from https://digitalcommons.lesley.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1022&context=expressive_dissertations

References

1. Voznesenska, O. L. (2015). *Art-terapiia yak zasib psykosotsialnogo vidnovlennia osobystosti. [Art therapy as a means of psychosocial recovery of the individual]*. In *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky [Actual problems of sociology, psychology, pedagogy]: zb. nauk. prats KNU imeni Tarasa Shevchenka (No 3 (29), pp. 40-47)*. Kyiv [in Ukrainian].
2. *Inklyuzyvne navchannia [Inclusive education]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannia> [in Ukrainian].
3. Kalina, N. F. (2010). *Psykhoterapiia [Psychotherapy]: pidruchnyk*. Kyiv: Akademvydav. Retrieved from https://pidru4niki.com/12540923/psihologiya/meta_zavdannya_printsipy_diyalnosti_psihoterapevta [in Ukrainian].
4. Kosyanchuk, I. *Yak zupynyty dytachi samohubstva? [How to stop child suicides?]*. Retrieved from <https://www.poglyad.tv/yak-zupynyty-dytyachi-samogubstva/> [in Ukrainian].
5. Kurshakova, O. *Dytiachi samohubstva: shokuiuchy tsyfry ta prychny [Children's suicides: shocking figures and reasons]*. Retrieved from <https://lady.tochka.net/ua/20870-detskie-samoubiystva-shokiruyushchie-tsifry-i-prichiny/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 19.03.2021



УДК 78.071.5:004.738.5

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2\(197\)-83-86](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-2(197)-83-86)



Бондаренко Андрій

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0002-6856-991X>

ВІКІПЕДІЯ В МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД І ПЕРСПЕКТИВИ

A Статтю присвячено перспективам упровадження освітньої програми Вікіпедії у навчанні музикантів. Редагування здобувачами освіти статей українського розділу Вікіпедії розглядається як ефективніший вид самостійної роботи у порівнянні з традиційними рефератами та курсовими. Розглянуто досвід Львівської національної музичної академії із залученням студентів до наповнення Вікіпедії, зокрема написання низки статей про музичні твори українських і західних авторів, а також підготовку та подальше завантаження до Вікісховища аудіозаписів творів українських авторів. Такі форми роботи сприятимуть як підвищенню мотивації здобувача освіти виконувати роботу якісно, так і прозорішому та об'єктивнішому процесу оцінювання роботи.

Ключові слова: Вікіпедія; дистанційна освіта; музична освіта; педагогічні умови; мистецькі заклади освіти; самостійна робота студентів

S *Bondarenko Andriy. Wikipedia in music education: experience and perspectives.*

The article is devoted to the prospects of implementing Wikipedia's educational program in music education. Editing Ukrainian Wikipedia articles by students is considered a more effective type of individual work in comparison with traditional abstracts and coursework. The experience of involving students from Lviv National Academy of Music to contribute to Wikipedia is considered. In particular, students wrote many articles about compositions by Ukrainian and European authors, as well as prepared and uploaded audio records by Ukrainian authors to Wikimedia Commons. Such forms of work will help to increase the motivation of students to perform quality work, as well as a more transparent and objective process of job evaluation. The following algorithm of organizing the educational process is proposed: 1) to prepare an indicative list of articles corresponding to the course program and advisable for Wikipedia; 2) to prepare a list of literature based on which these articles could be written (in some cases it is advisable to translate from English and other language sections of Wikipedia); 3) to prepare a list of compositions could be performed by students for further uploading to Wikipedia; 4) to create an appropriate program within the campaign «Education Program in Ukraine»; 5) to explain to students the basics of working in Wikipedia. The problems with the introduction of the Wikipedia educational program in Ukrainian universities concern, rather, the organization of the process. Students' contribution to Wikipedia is considered by university management neither as scientific nor as methodological work, so teachers are usually not interested in spending their time on activities that are not reflected in the reporting. Therefore, we consider the prospect of further research, first of all, to study the possibility of revising the legal framework to include contributing to Ukrainian Wikipedia as one of the forms of student's work, and the organization of such work - as a form of methodical work of teachers.

Key words: Wikipedia; distance education; music education; pedagogical conditions; art schools; students' work

Бондаренко Андрій Ігорович, концертмейстер кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Bondarenko Andriy, Accompanist of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: bondareandre@gmail.com

Актуальність проблеми. Протягом останніх років в освітньому просторі України спостерігається виражена тенденція до посилення ролі інформаційних технологій, і, зокрема, технологій дистанційної освіти. Ця тенденція посилилась в умовах пандемії COVID-19, що спричинила до вимушеного переходу багатьох закладів освіти на дистанційну форму навчання. Песимістичні прогнози науковців щодо можливостей подолання пандемії у найближчі роки спонукають вважати, що роль дистанційних технологій у

найближчому майбутньому лише зростатиме. Вікіпедія – одна із платформ, що привертає увагу не тільки широкого загалу користувачів Інтернету, але й керівників МОН України, які вже звертались із закликами до академічної спільноти вдосконалювати україномовну Вікіпедію.

Це спонукає з одного боку – освітян, а з іншого – самих дописувачів Вікіпедії шукати можливості залучення учнівської та студентської аудиторії до редагування Вікіпедії. Не виключенням є музичне мистецтво, яке широко

представлене як у статтях Вікіпедії, так і в системі освіти України.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Роль Вікіпедії в освітньому процесі розглядалася як іноземними, так і українськими науковцями. Зокрема В. Білецький (у співавторстві з автором цих рядків) досліджує використання Вікіпедії та її сестринських проєктів у розвитку україністики [2], А. Онкович – на заняттях з латинської мови [9], В. Кодола [4] та О. Куц [5] – на уроках у загальноосвітній школі. Низка робіт щодо використання Вікіпедії в освітньому процесі належить Г. Онкович. Зокрема, дослідниця вводить термін «вікідидактика», що визначається як «частина педагогіки, що займається питаннями застосовування вікі у навчальному процесі, розроблянням й апробацією нових дидактичних матеріалів з оперттям на вікіджерела» [8, с. 209]. Позитивні аспекти залучення Вікіпедії до освітнього процесу у закладах вищої освіти аналізує Ю. Батан [1]. Відмітимо також статтю А. Пелещешина, Ю. Пероганича та О. Марковець, у якій розглянуто проблему формування суспільного авторитету закладу вищої освіти України наповнення авторитетних онлайн-енциклопедій [10], а також статтю В. і Т. Грінченків, які розглядають Вікіпедію як елемент культури інформаційного суспільства [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Важливим, на наш погляд, є вивчення ролі Вікіпедії як в освітньому процесі в цілому, так і в окремих спеціалізаціях. Якщо згадані вище статті торкаються переважно навчальних дисциплін філологічного спрямування, то мистецькі дисципліни (і зокрема, музичні) поки що не отримали належного висвітлення в контексті заявленої проблематики.

Формулювання цілей статті. Метою роботи є окреслення досвіду та перспектив застосування Вікіпедії в освітньому процесі мистецьких закладів освіти. Поставлена мета передбачає вивчення позитивного досвіду вікідидактики, розгляд специфіки музичних спеціальностей у контексті представленої проблеми, вивчення досвіду освітніх програм Вікіпедії та окреслення перспектив і труднощів застосування Вікіпедії в навчанні студентів музичних спеціальностей.

Викладення основного матеріалу дослідження. А. Онкович, розглядаючи освітні можливості Вікіпедії, приходять до висновку, що «освітня діяльність із залученням Вікіпедії розвиває у студентів медіакомпетентність і критичне мислення, дає педагогам розуміння того, як медіатексти – частина щоденного життя – допомагають пізнавати довкілля й інформаційно насичене навколишнє середовище, впливати на рівень медіакультури і студента, і викладача» [7, с. 126].

У чому саме полягає «освітня діяльність із залученням Вікіпедії»?

Можна виділити два види такої діяльності – отримання інформації з Вікіпедії і привнесення інформації у Вікіпедію. Перший вид діяльності більше характерний для школи. Зок-

рема, В. Кодола розглядає технології «вікіуроків», у ході яких учням дається завдання прочитати ту чи іншу статтю Вікіпедії і, по прочитанню, відповісти на запитання викладача [4].

Складнішим, але ефективнішим для здобувачів вищої освіти є другий вид діяльності – привнесення інформації у Вікіпедію. У цьому випадку йдеться про написання або редагування студентами статей Вікіпедії, як один із видів самостійної роботи, поряд, або навіть замість традиційного написання «рефератів», «курсівих», «дипломних» та інших подібних письмових робіт.

Недоліки традиційних «рефератів» і «курсівих» загальновідомі – з розвитком Інтернету студенти отримали можливість «скачувати» готові реферати і представляти отриманий плагіат у якості «власної роботи». Сучасні системи перевірки плагіату вирішують проблему лише частково – в Інтернеті можна знайти численні оголошення про підготовку атестаційних робіт на замовлення, а плагіат, постфактум, продовжують виявляти не тільки в курсових, але й, інколи, в дисертаційних роботах, що стає предметом скандальних публікацій у ЗМІ. Окрім боротьби із плагіатом, є і інші позитивні аспекти такої заміни, зокрема Ю. Батан виділяє такі: «суспільна значущість і відповідальність», «вдосконалення професіоналізму студента», можливість залишити свій «уособлений слід в історії», прозоріший та об'єктивніший процес оцінювання роботи [1, с. 12–13].

Остання перевага є особливо актуальною в контексті проблеми контролю якості освіти. На жаль, упроваджені Міністерством освіти і науки України (щодо мистецької освіти – також Міністерством культури та інформаційної політики України) «наукометричні рейтинги» та інші чисельно вимірювані показники активності викладачів практично не корелюють із якістю набутих здобувачами освіти компетенцій – останні можна оцінити лише за результатами, які здобувач освіти може продемонструвати самостійно. Опублікований студентами внесок у Вікіпедію відкриває саме таку можливість – інструменти Вікіпедії дозволяють відслідкувати внесок кожного користувача, а неякісний внесок (у тому числі плагіат) вилучається адміністраторами проєкту, які є незалежними ані від викладачів, ані від адміністрації того чи іншого конкретного закладу освіти.

Розглянемо особливості залучення студентів музичних спеціальностей до редагування Вікіпедії.

Оволодіння музичними спеціальностями в загальному випадку має два складники – практичний і теоретичний. Перший стосується безпосередньо оволодіння навичками гри на музичному інструменті, співу або диригування. Єдино можливою формою контролю успішності здобувача освіти в цьому випадку є публічне виконання музичного твору, тоді як письмові форми контролю, такі як написання курсових або складання тестів, не є релевантними для оцінки набутих здобувачем освіти виконавських компе-

тентностей. Натомість, теоретична частина включає вивчення таких дисциплін як історія музики, гармонія, поліфонія тощо, і письмові форми контролю в цьому випадку можуть бути цілком релевантними.

Відтак постає питання – який внесок студентів музичних закладів у Вікіпедію можна вважати доцільним?

Вивчення змісту Вікіпедії виявляє широкий спектр статей музичної тематики. Це – статті про музикантів, про окремі музичні твори, окремі поняття в області теорії музики, музичні інструменти, музичні фестивалі та заклади освіти тощо. Корпус статей про музикантів, і, зокрема, композиторів, в українському розділі Вікіпедії станом на початок 2021 року охоплює практично всіх відомих українських і зарубіжних митців. Проте якість цих статей є різною. Як правило, у статтях про митців краще висвітлено біографічні дані, гірше – риси творчості. Корпус статей про музичні твори виглядає менш наповненим. Статті про окремі знакові твори відсутні зовсім, інші – містять лише мінімальні відомості щодо історії створення, але не розкривають жанрових і стильових особливостей. Причина такої неоднорідності очевидна – якщо опис біографії, як правило, не потребує ґрунтовної музично-теоретичної підготовки, то для розкриття жанрово-стильової специфіки така підготовка є необхідною, насамперед для опрацювання відповідних фахових джерел.

Отже, український розділ Вікіпедії станом на початок 2021 року зберігає всі передумови для залучення студентів – значна частина статей про композиторів та окремі музичні твори потребує доповнень, а значна частина статей про музичні твори ще очікують на своїх авторів. Зокрема, наприклад, на момент написання цих рядків із 10 опер М. Лисенка в українській Вікіпедії описані лише 4 – «Різдвяна ніч», «Наталка Полтавка», «Тарас Бульба» і «Енеїда».

Розглянемо успішний досвід застосування Вікіпедії в освітньому процесі різних спеціалізацій. Із метою вивчення такого досвіду та координації зусиль, спільнотою руху Вікімедіа була заснована «Освітня програма Вікіпедії», що пропонує набір інструментів для залучення та оцінки роботи студентів у проєкті [11]. Відповідна панель інструментів дозволяє створити «програму», яка фіксує всі статті, створені студентами в межах навчального курсу, та відображає їх статистику, зокрема кількість учасників програми, кількість створених статей, кількість доданих слів і байт інформації тощо.

Зведена статистика освітніх програм [13] дозволяє відслідкувати, що, наприклад, у межах освітньої кампанії 2019–2020 років («*Education courses 2019–2020*») найуспішнішими виявились такі програми:

– з точки зору кількості залучених учасників: програма «*Editathons 2017*» (Сербія) – 183 учасники, 146 нових статей, 1,44 МБ інформації додано;

– з точки зору кількості обсягу доданої інформації: програма «*NeuroMat wiki-dissemination 2019*» (Португалія) – 14 учасників, 26 тис. нових статей, 205 МБ інформації додано.

Що стосується програм, які проводили заклади освіти України [12], нашу увагу привертає, насамперед, Львівська національна музична академія (ЛНМА), якій удалося впродовж 2017–2019 років реалізувати 3 освітні програми – «Електронна і комп'ютерна музика» (2016–2017 роки, 2 учасники, 165 кБ додано), «Сучасна музична нотація», (2017 рік: 7 учасників, 9,8 кБ додано; 2018 рік: 6 учасників, 44,1 кБ додано); «Музика в театрі й кіно» (2018 рік: 17 учасників, 99,2 кБ додано; 2019 рік: 13 редакторів, 42 кБ додано).

Хоча список створених у рамках цих програм статей в окремих випадках викликає деякі сумніви щодо коректності підрахунку (зокрема, виглядає вкрай дивним відображення серед 55 статей програми «Електронна і комп'ютерна музика» статей «*BlaBla Car*» або «*Фемінітиви*»), окремі статті, створені в рамках цих програм заслуговують на повагу – це, зокрема, статті про оперу Ф. Гласса «*Ехнатон*» (користувачка *Tania Pavliv*), препароване фортепіано (користувачка *Ann Keyvan*), «Квартет на кінець часу» О. Мессіана (користувачка *Наталія Мендюк*), Карпатський концерт М. Скорика (користувачка *Мотрук Наталія*) та ін.

Досвід залучення студентів ЛНМА до наповнення Вікіпедії не обмежується написанням статей. У 2012 році в рамках співпраці з ГО «Вікімедіа Україна» студентами та викладачами ЛНМА було підготовлено низку аудіозаписів творів М. Лисенка, що були завантажені у Вікісховище (*Wikimedia Commons*) і стали доступними для прослуховування на сторінці «*Микола Віталійович Лисенко*». Окремі записи були зроблені відомим піаністом, композитором і науковцем Олександром Козаренком.

Успішний досвід ЛНМА дозволяє говорити про перспективи подальшого залучення студентів музичних ЗВО до наповнення Вікіпедії принаймні у двох напрямках – створення статей про окремі музичні твори (як іноземних, так і українських авторів) та підготовка аудіозаписів творів українських авторів минулого.

Завдання викладача при цьому – організувати освітній процес, а саме:

1) підготувати орієнтовний список статей, що відповідають програмі курсу і що могли би бути опубліковані у Вікіпедії;

2) підготувати список літератури, на основі якої ці статті могли би бути написані (в окремих випадках доцільним є переклад з англійської та інших мовних розділів Вікіпедії);

3) підготувати список творів, які студенти могли би виконати і записати для подальшого завантаження у Вікісховище (і, відповідно, відображення у Вікіпедії);

4) створити відповідну програму в рамках кампанії «*Education Program in Ukraine*»;

5) розтлумачити студентам основи роботи у Вікіпедії й правила участі в проєкті.

Цей процес може бути організованим як у рамках очної освіти, так і в рамках дистанційної. Зокрема, у разі підготовки записів творів із супроводом в умовах карантинних обмежень, можна використати методи дистанційного

запису, які запропонували О. Лузан і В. Самолюк [6], що передбачають попереднє створення концертмейстером запису інструментального супроводу і подальше накладення гри соліста.

Висновки. Залучення студентів до освітньої програми Вікіпедії дозволяє покращити якість освітнього процесу як завдяки підвищенню мотивації здобувача освіти виконувати роботу якісно, так і завдяки прозорішому та об'єктивнішому процесу оцінювання роботи. Музичні спеціальності дозволяють розглядати принаймні дві форми участі – написання статей Вікіпедії музичної тематики (зокрема, про музичні твори українських та іноземних авторів) та підготовку аудіозаписів творів українських авторів для подальшого завантаження у Вікісховище й відображення у Вікіпедії.

Проблеми запровадження освітньої програми Вікіпедії в українських ЗВО стосуються, скоріше, організаційного аспекту. Написання студентами статей Вікіпедії не враховується керівництвом університетів ані як наукова, ані як методична робота, відповідно викладачі, як правило, не зацікавлені витратити свій час на діяльність, що не відображається у звітності. Тому **перспективою подальших досліджень** вважаємо, насамперед, вивчення можливості перегляду нормативно-правової бази щодо врахування редагування статей українського розділу Вікіпедії, як однієї із форм самостійної роботи здобувачів освіти та урахування організації такої роботи як однієї з форм методичної роботи викладачів.

Список використаних джерел

1. Батан Ю. Вікіпедія та навчальний процес у вищих навчальних закладах: стан взаємодії. *Інформаційне суспільство: проблеми та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Одеса, 2016. С. 12–14.
2. Білецький В., Бондаренко А. Роль ВІКІПЕДІЇ та її сестринських проєктів у розвитку україністики. *8 Конгрес МАУ. Українознавство*. Освіта. 2013. С. 40–52.
3. Грінченко В., Грінченко Т. Вікіпедія як елемент культури інформаційного суспільства. *Вісник Національної академії наук України*. 2010. № 10. С. 54–63.
4. Кодола В. Технологія проведення вікіуроку. *Інформаційний збірник для директора школи та завідувача дитячого садка*. 2018. Число 2 (71). С. 52–56.
5. Куц О. Упровадження освітньої програми Вікіпедії у ліцеї «Політ». *Всесвітня література*. 2017. № 3. С. 3–6.
6. Лузан О., Самолюк В. Специфіка роботи концертмейстера в умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 6 (195). С. 92–95.
7. Онкович А., Онкович Г., Ляліна О. Вікіуроки та їхні різновиди на заняттях з української мови. *Українська мова у світі* : зб. матеріалів VI Міжнар. наук.-практ. конф. Львів, 2020. С. 123–127.
8. Онкович Г. В., Онкович А. Д. Вікідидактика: формування і розвиток у системі професійної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. № 2. С. 208–212.
9. Онкович А. Д., Редько-Шпак Л. Вікідидактика: латинськомовна вікіпедія на заняттях з латинської мови у вищій школі. *Інновації та традиції у мовній підготовці студентів* : тези доповідей Міжнар. наук.-практ. семінару. Харків, 2019. С. 276–281.

10. Пелешишин А. М., Пероганич Ю. Й. Формування суспільного авторитету ВНЗ через онлайн-енциклопедію Вікіпедія. *Комп'ютерні науки та інформаційні технології* : матеріали 4-ї Міжнар. наук.-техн. конф. CSIT2009. Львів : Вежа і Ко, 2009. С. 31–33.
11. Best practices in assigning Wikipedia articles as coursework to students. URL: https://outreach.wikimedia.org/wiki/Best_practices_in_assigning_Wikipedia_articles_as_coursework_to_students.
12. Education Program in Ukraine. URL: https://outreachdashboard.wmflabs.org/campaigns/education_program_in_ukraine/programs.
13. Programs & Events Dashboard. URL: <https://outreachdashboard.wmflabs.org/explore>.

References

1. Batan, Yu. (2016). Vikipediia ta navchalnyi protses u vyshchikh navchalnykh zakladakh: stan vzaemodii [Wikipedia and the educational process in higher education: the state of interaction]. In *Informatsiine suspilstvo: problemy ta perspektyvy [Information society: problems and prospects]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 12-14). Odessa [in Ukrainian].
2. Biletskyi, V., & Bondarenko, A. (2013). Rol VIKIPEDIИ ta yii sestrynskykh proektiv u rozvytku ukrainistyky [The role of Wikipedia and its sister projects in the development of Ukrainian studies]. *8 Konhres MAU. Ukrainoznavstvo. Osvita [8th UIA Congress. Ukrainian Studies. Education]*, 40-52 [in Ukrainian].
3. Hrinchenko, V., & Hrinchenko, T. (2010). Vikipediia yak element kultury informatsiinoho suspilstva [Wikipedia as an element of information society culture]. *Visnyk Natsionalnoi akademii nauk Ukrainy [Bulletin of the National Academy of Sciences of Ukraine]*, 10, 54-63 [in Ukrainian].
4. Kodola, V. (2018). Tekhnolohiia provedennia vikiuroku [Wiki lesson technology]. *Informatsiinyi zbirnyk dlia dyrektora shkoly ta zaviduvacha dytichoho sadka [Information collection for the school principal and the head of the kindergarten]*, 2 (71), 52-56 [in Ukrainian].
5. Kushch, O. (2017). Uprovadzhenia osvitoi prohramy Vikipedii u litsei «Polit» [Implementation of the Wikipedia educational program at the Lyceum "Polit"]. *Vsesvitnia literatura [World literature]*, 3, 3-6 [in Ukrainian].
6. Luzan, O., & Samoliuk, V. (2020). Spetsyfyka roboty kontsertmeistera v umovakh dystantsiinoho navchannia [The specifics of the accompanist's work in terms of distance learning]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (195), 92-95 [in Ukrainian].
7. Onkovych, A., Onkovych, H., & Lialina, O. (2020). Vikiuroky ta yikhni riznovydy na zaniattiakh z ukrainiskoi movy [Wiki lessons and their varieties in Ukrainian language classes]. In *Ukrainska mova u sviti [Ukrainian language in the world]: zbirnyk materialiv VI mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 123-127). Lviv [in Ukrainian].
8. Onkovych, H. V., & Onkovych, A. D. (2017). Vikidyaktyka: formuvannia i rozvytok u systemi profesiinoi osvity [Wikididactics: formation and development in the system of vocational education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical sciences]*, 2, 208-212 [in Ukrainian].
9. Onkovych, A. D., & Redko-Shpak, L. (2019). Vikidyaktyka: latynskomovna vikipediia na zaniattiakh z latynskoi movy u vyshchii shkoli [Wikididactics: Latin Wikipedia in Latin lessons in high school]. In *Innovatsii ta tradytsii u movnii pidhotovtsi studentiv [Innovations and traditions in language training of students]: tezy dopovidei mizhnar. nauk.-prakt. seminaru* (pp. 276-281). Kharkiv [in Ukrainian].
10. Peleshchyshyn, A. M., & Perohanych, Yu. Y. (2009). Formuvannia suspilnoho avtorytetu VNZ cherez onlain-entsyklopediiu Vikipediia [Formation of public authority of the university through the online encyclopedia Wikipedia]. In *Komp'uterni nauky ta informatsiini tekhnolohii [Computer science and information technology]: materialy 4-i Mizhnar. nauk.-tekhn. konf. CSIT2009* (pp. 31-33). Lviv: Vezha i Ko [in Ukrainian].
11. Best practices in assigning Wikipedia articles as coursework to students. Retrieved from https://outreach.wikimedia.org/wiki/Best_practices_in_assigning_Wikipedia_articles_as_coursework_to_students.
12. Education Program in Ukraine. Retrieved from https://outreachdashboard.wmflabs.org/campaigns/education_program_in_ukraine/programs.
13. Programs & Events Dashboard. Retrieved from <https://outreachdashboard.wmflabs.org/explore>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 21.02.2021



ТВОРИ ДЛЯ ДІТЕЙ АНАСТАСІЇ КОМЛІКОВОЇ

- A** Досліджуються особливості творів для дітей Анастасії Комлікової, яка є композиторкою нової генерації. Наголошено, що головною метою композиторки виступає системна робота, яка б упроваджувалась із дітьми наймолодшого віку, де переважало б загальне музично-естетичне виховання, що потім змінювалось безпосередньою роботою в класі фортепіано чи вокалу. Звернення до яскравих образів, широке застосування програмності виступають провідними ознаками творчості Комлікової. Композиторка створює вокально-інструментальні та камерно-вокальні твори для дитячого виконавства. У своєму фортепіанному циклі композиторка використовує яскраві програмні назви, наслідуючи традиціям, закладеним у зарубіжній і вітчизняній музичній практиці. Специфіка музичної мови творів Комлікової полягає у синтезуванні елементів академічної, джазової та фольклорної музики, що дозволяють ознайомити дітей із різними напрямками музичної культури. Також композиторка приділяє увагу розвитку навичок виконання різних технічних складнощів – ритмічних, інтонаційних, ладових.

Ключові слова: фортепіано; твори для дітей; цикл; репертуар; композитор; Анастасія Комлікова

- S** *Polishchuk Anna, Sabri Svitlana. Musical compositions for children by Anastasiia Komlikova.*

The urgency of the problem. The professional development of musicians begins in childhood. The repertoire plays an important role in the development of interest in the playing, including the piano. While professional pianists can evaluate the repertoire from the standpoint of technical complexity, artistic and aesthetic expressiveness, virtuosity and even the prestige of performance, for children the basic selection criteria are artistic and figurative characteristics of the musical composition. Therefore, it is appropriate to consider what trends can be traced in the creation of a repertoire for children. This can be analyzed on the example of musical compositions by modern Ukrainian composer Anastasiia Komlikova. **The purpose of the article.** The purpose of the article is to analyze musical compositions for children by Ukrainian composer Anastasiia Komlikova. Achieving the goal involves studying the specifics of Komlikova's authorial approach, outlining the specifics of children's repertoire, including piano and the criteria that must be put forward to achieve the best results in the education of young pianists. **The scientific methodology** is to apply a comparative method, which concerns the assessment of the value of Komlikova's musical compositions for children, in the context of previous artistic practice. The analytical approach is used to highlight the key features of A. Komlikova's musical compositions. **The results of the study** are to highlight the features of works for children by Anastasiia Komlikova, who seeks to carry out systematic musical and aesthetic training of children, starting from preschool age and continuing during the direct mastery of the skill of playing a musical instrument. **Conclusions.** Anastasiia Komlikova is a composer of the new generation, the main vector of her work is to provide a repertoire of young performers. The main goal of the composer is a systematic work, which would be implemented with the youngest children, where the general musical and aesthetic education would prevail, which was then replaced by direct playing the piano or vocal class. Appeal to bright images, the widespread use of the software is the leading feature of Komlikova's musical compositions. In her piano cycle, the composer uses bright program names, imitating the traditions laid down in foreign and domestic musical practice. The specificity of the musical language of Komlikova's musical compositions is the synthesis of elements of academic, jazz and folk music, which allow acquainting children with different areas of musical culture. The composer also pays attention to the development of skills to perform various technical difficulties rhythmic, intonation, fricative.

Key words: piano; musical compositions for children; cycle; repertoire; composer; Anastasiia Komlikova

Поліщук Анна Василівна, провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури та мистецтв, Україна

Polishchuk Anna, lead accompanist of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: annapolishchuk@ukr.net

Сабрі Світлана Станіславівна, провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Sabri Svitlana, lead accompanist of Department of Musical Arts, National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: annapolishchuk@ukr.net

Актуальність проблеми. Формування музикантів-фахівців розпочинається з дитячого віку. Велику роль у становленні інтересу до гри, у тому числі на фортепіано, відіграє репертуар. У той час як професійні піаністи репертуар можуть оцінювати з позицій технічної складності, художньо-естетичної виразності, віртуозності та, навіть, престижності виконання, для дітей базовим критерієм

відбору виступають художньо-образні характеристики твору. Тому доречно розглянути, які тенденції можна прослідкувати у створенні репертуару для дітей. Проаналізувати це можна на прикладі творів сучасної української композиторки Анастасії Комлікової.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Брак творів стимулює написання представниками української

композиторської школи опусів для дітей у першій половині ХХ століття, зокрема можна згадати таких митців, як В. Косенко, Л. Ревуцький, С. Людкевич, М. Дремлюга, І. Шамо.

Свій внесок у створенні фортепіанного репертуару для дітей зробили такі майстри, як М. Скорик, В. Сильвестров, Л. Колодуб, чия творчість припадає вже на 70–80-ті роки.

Твори для дітей неодноразово ставали предметом розвідок у межах сучасного музикознавства. Стилiстичний аналіз фортепіанних мініатюр Миколи Сільванського здійснено Т. Борисенко [1]. Фортепіанна музика для дітей у творчості українських композиторів окреслювалась у статті К. Гаран [4], а також Ж. Даюк та А. Мосійчук [5]. Поетика академічних і естрадних пісень у сучасних українських авторів, у тому числі у А. Комлікової, аналізується Т. Брайченко [2]. Проблематика виховання дітей засобами музики представлена в роботі В. Васіної та С. Середи [3].

Водночас від здобуття Україною незалежності зменшується кількість творів для дітей, адже занепадає видавнича справа та фінансування цієї сфери.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Творчість для дітей української композиторки Анастасії Комлікової й досі не ставала предметом окремих досліджень.

Мета статті полягає в аналізі творів для дітей української композиторки Анастасії Комлікової. Реалізація мети передбачає дослідження особливостей авторського підходу Комлікової, окресленні специфіки дитячого репертуару, у тому числі фортепіанного та критеріїв, які мають до нього висуватись аби досягнути найкращої результативності при вихованні юних піаністів.

Викладення основного матеріалу. Створення репертуару для юних виконавців є доволі складним завданням. Чимало митців звертались у своїй творчості до репертуару для дітей. Зокрема їх можна віднайти у творчості провідних композиторів минулого. Цикли та окремі фортепіанні п'єси писали Р. Шуман, П. Чайковський, С. Прокоф'єв, Д. Кабалевський та інші композитори. У ХХ столітті цей перелік поповнився фортепіанними опусами провідних українських композиторів. Чимало творів виникає у другу третину століття, коли розвиток освітнього процесу унаочнює потребу створення спеціального репертуару для всіх вікових категорій та інструментів.

«У 20–30-ті роки ХХ ст. починають створюватись музичні дитячі школи, гуртки, спеціалізовані музичні студії, проте відчувається відсутність професійного музичного педагогічного репертуару для дітей. У зв'язку з цим викладачі звертались до надбань класичної музики або самостійно здійснювали переклади творів» [4, с. 26].

Початок ХХІ століття унаочнює потребу оновлення репертуару для дітей. Виникає необхідність написання нових творів, які б розширювали жанрову палітру та були адаптовані до вимог сучасних юних виконавців. Має розширюватись тезаурус з урахуванням тих музичних напрямів, що виникли нещодавно та включати нові інтонаційні

та ритмічні формули, які є на слуху у нового покоління музикантів. Цей чинник є вкрай необхідним, адже твори для дитячого виконання мають володіти низкою характеристик: бути розрахованими на технічні можливості дитини, репрезентувати типові жанри. Окрім цього надзвичайно важливим показником, який сприятиме зростанню зацікавленості дитини до виконання того чи іншого твору є його образно-змістовні характеристики. Написання дитячого репертуару вимагає й особливої налаштованості автора, який буде в змозі передати світ у музиці таким чином, щоб це було зрозумілим дитині, надихатиме її та розвиватиме духовне начало. «Музика для дітей є дуже відповідальною, копіткою і психологічно виваженою сферою мистецтва. Вона має виховувати не лише духовно, а й естетично, сприяти формуванню здатності дитини сприймати навколишній світ, знаходити різнобарв'я та чути красу звуків» [5, с. 172].

Зауважимо, що саме яскрава образність творів формує більшу зацікавленість дитини до виконання того чи іншого твору, особливо коли мова йде про молодший шкільний вік. Саме тому однією з базових ознак, які притаманні дитячому репертуару, є широке застосування програмного принципу. «Це програмні твори, у яких важливу роль відіграє вербалізація задуму композитора за допомогою назви. Саме вона дає налаштування слухачеві на певний образ, який створюється в його уяві й ще до того, як зазвучить музика» [1, с. 280].

Програмний принцип може мати як узагальнений характер, так і безпосередні мальовничі асоціації. До цього принципу нерідко звертались провідні композитори минулого, які створювали фортепіанні замальовки, що відсилали до відомих дитині образів, які наявні в її життєсвіті. Це образи ляльок, дерев'яних солдатиків, казкових фей і дивних мандрів. Сучасні діти так само мають своїх героїв, які можуть стати персонажами невеликих музичних оповідань.

Анастасія Комлікова є композиторкою, вектор творчого інтересу якої цілком сконцентрований навколо теми дитинства та репертуару для дітей і юнацтва. У 2018 році композиторка отримала премію імені В. С. Косенка за твори для дітей: «Музика для малюків», «Казкове фортепіано», «Репертуарна збірка для бандури». Це безперечно, підкреслює важливість внеску Комлікової у розвиток сучасного репертуару для дітей і того, що він уже здобув високої професійної оцінки фахівців.

Більшість її опусів як камерно-інструментальних, так і камерно-вокальних володіють низкою характеристик. Програмність є ознакою більшості творів Комлікової. Окрім цього, авторка застосовує принцип полістилістики, адже нерідко вона поєднує фольклорні та естрадні елементи в одному інструментальному чи вокальному творі. Ці ознаки тісно переплетені одна з одною в музичній мові авторки. Проте часом вона навмисно протиставляє ці начала задля створення принципу контрасту.

Варто зауважити, що композиторка прагне виховувати музичний смак і розвивати естетичне виховання дітей комплексно, докладаючи зусилля до того, щоб цей процес розпочинався до безпосереднього опанування певного інструменту. Важливим є розвинення вокальних навичок, ритмічно-рухливих, а вже потім піаністично-моторних. Задля цього Комлікова й створює різноманітний музичний матеріал, який спрямований на виховання цих умінь.

Її вокальний цикл для дітей «Пісні до свят», який складається з дванадцяти пісень, пов'язаний із цікавими образами. Це музика, яка легко буде відтворюватись дітьми та супроводжуватиме різні свята, упродовж всього року. До збірки ввійшли такі пісні: «Святий Миколай», «Новорічний хоровод», «Пісенька сніжинок», «Гаївка», «Свято сонця і весни», «Прощавай, садочку», «Чарівний дашок», «На городі», «Жовта пані», «Пісня про маму», «Ми з татом», «Пісня про бабусю».

Т. Брайтченко висвітлює специфіку композиторського підходу А. Комлікової на прикладі її циклу естрадних пісень «Емоції»: «Інструментально-вокальний вступ до пісні «Замок» поєднує дві традиції – колористику сучасності та фольклорне забарвлення, що далі продовжується в піснях «Ой рано, рано», «Правда», «В темнім морі», «Великий шлях». У кожній пісні ці поєднання відрізняються одне від одного, але протиставлення є всюди» [2, с. 41].

Подібний принцип синтезування різних музичних напрямів простежується у фортепіанних збірках для дітей. Щоправда композиторка частіше обирає певну звукову модель для оформлення однієї п'єси, не суміщаючи джаз і фольклор. Як правило, цей стильовий вимір обумовлений назвою п'єси та її змістом.

У своїй творчості Комлікова намагається розробити не лише твори, а й цілісні програми для ознайомлення дітей із музичним мистецтвом. Так програма «Музика для малюків» наразі нараховує чотири випуски та містить музику, яка придатна для дитячого прослуховування. Комплексний підхід спрямований на опрацювання вправ, що сприятимуть розвитку відчуття метроритму, інтонаційного слуху. Це своєрідний посібник для наймолодших дітей, який може бути застосований для розвитку естетичного смаку. Наприклад, у першому випуску містяться композиції, які відразу можуть бути застосовані для рухливих ігор: «Качечки», «Їжачки», «Пісочок», «Відерце» тощо. Вони пов'язані зі світом, що оточує дітей, і складає основу їхнього інтересу.

Відомо, що важливу частину репертуару юних піаністів мають становити не лише сольні твори, а й ансамблеві. Анастасія Комлікова саме з цією метою створила збірку з дванадцяти п'єс, у якій поєднуються ансамблі у чотири руки для наймолодших учнів. «У збірнику представлені 12 п'єс – на всі звуки в межах октави, кожна з яких виконується учнем на одній певній ноті. Проте п'єси, що цікаво, крім висоти звуку, знайомлять юного виконавця також із різними регістрами, ритмічними фігурами, штрихами,

динамічними відтінками, темпами тощо, допомагають із перших кроків у музиці опанувати тонкощами гри в ансамблі» [6].

Чергування різних п'єс відбувається по хроматичній гамі – до, до-дієз, ре, мі-белль, мі, фа, фа-дієз, соль, ля-бемоль, ля, сі-бемоль, сі. Композиторка кожній п'єсі дає програмну назву: «Казковий замок спить», «Місто прокидається», «Привид», «Чарівниця», «Топ-топ і Стриб-стриб», «Мелодія», «Мандри», «Сурми грають», «Старовинний замок», «Троїсті музики», «Вередухи», «Хеппі енд».

Композиторка намагається відтворити цікаву художню образність, наділити такими якостями не лише вокальну, а й інструментальну музику, зробити її зримою для учнів і такою, що буде виховувати естетичні почуття. Кожна п'єса із циклу «Казкове фортепіано» дозволяє проявити творчу активність учнів, спільно діяти в ансамблі. Окрім цього, при перегляді змісту циклу можна помітити наявність певного сюжету, який буде розгортатися від однієї п'єси до іншої. Це, безперечно, відсилає до традицій композиторів-класиків, які використовували подібну модель при формуванні циклічних творів. Варто відзначити, що авторка знайомить учнів не лише з різними тональностями, а й стилями, адже представлені елементи джазу, старовинної музики, а також певні фольклорні інтонації.

Ансамблеві твори дозволяють познайомитися не лише з логікою розвитку, наявній у тональній музиці. Також широко використовується принцип ладової перемінності та невизначеності, який наявний у першій і третій п'єсах. Натомість друга і четверта п'єса занурюють у світлі мажорні кольори. У п'єсах використовується різний тип складнощів. Деякі зі творів орієнтовані на складність ладіву, в інших превалюють труднощі ритмічного плану.

Отже, опанувавши всі твори з циклу, юний піаніст зможе ознайомитися з різними стилями музики. У «Топ-топ і Стриб-стриб» музикант занурюється у джазову стилістику за рахунок ритмічних синкоп та елементів блюзового ладу, а у «Мелодії» та «Троїстих музиках» може завдяки елементам гуцульського ладу відчувати віяння фольклору. Розвиток музичного мислення потребує включення новітнього тезаурусу й у дитячий репертуар.

«Засоби музичної виразності постійно урізноманітнюються та розвиваються, що робить звучання особливим й ні на що не схожим. Отже, українські композитори впевнено вносять елементи сучасної музики в дитячу фортепіанну літературу» [5, с. 173].

Твори А. Комлікової мають значний потенціал для застосування не лише як репертуар для юних піаністів. Також вони можуть отримувати широкого застосування як матеріал для музикотерапії, в якості музично-дидактичного джерела виховання дошкільнят і дітей молодшого шкільного віку.

«Музикотерапія – це важливий компонент психолінгво-дидактичного процесу. Вона здатна глибоко впливати на емоції та почуття і цим давати стимул до творчості, поси-

лювати продуктивність мовленнєвих процесів, активізувати дитячу інтелектуально-музичну діяльність» [3, с. 36].

Як висновок, залучення творів із яскравими образними назвами, що подаються у синтезі з візуальним оформленням і поетичними рядками, можуть у край позитивно впливати на розвиток слухацького та виконавського досвіду.

Перспективи подальших розвідок полягають в аналізі творів сучасних українських композиторів, що дозволить поширювати їхній спадок та унаочнювати провідні тенденції, що проявляються при створенні опусів.

Список використаних джерел

1. Борисенко Т. В. Стилістичний аналіз фортепіанних мініатюр Миколи Сільванського. *Мистецтвознавчі записки*. 2018. Вип. 34. С. 274–283.
2. Браиченко Т. Ф. Поетика академічних і естрадних пісень у сучасних українських авторів. *Культура і сучасність*. 2019. № 2. С. 39–43.
3. Васіна В. А., Середя С. О. Виховання дітей засобами музики. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 4. С. 34–40.
4. Гаран К. М. Фортепіанна музика для дітей у творчості українських композиторів. *Вісник КНУКіМ. Серія: Мистецтвознавство*. 2014. № 30. С. 24–31. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1176.30.2014.159816>

5. Дайук Ж., Мосійчук А. Дитяча фортепіанна музика на теренах України. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 4 (100). С. 170–173.
6. Казкове фортепіано. URL: <http://www.komlikova.com/music-for-children/fairypiano.html>

References

1. Borysenko, T. V. (2018). Stylistychnyi analiz fortepiannykh miniatur Mykoly Silvanskoho [Stylistic analysis of piano miniatures by Mykola Silvansky]. *Mystetstvoznavchi zapysky [Art Notes]*, 34, 274-283 [in Ukrainian].
2. Braichenko, T. F. (2019). Poetyka akademichnykh i estradnykh pisen u suchasnykh ukrainskykh avtoriv [Poetics of academic and pop songs by modern Ukrainian authors]. *Kultura i suchasnist [Culture and modernity]*, 2, 39-43 [in Ukrainian].
3. Vasina, V. A., & Sereda, S. O. (2016). Vykhovannia ditei zasobamy muzyky [Education of children by means of music]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti [Education and development of a gifted personality]*, 4, 34-40 [in Ukrainian].
4. Haran, K. M. (2014). Fortepianna muzyka dlia ditei u tvorchosti ukrainskykh kompozytoriv [Piano music for children in the works of Ukrainian composers]. *Visnyk KNUKIM. Seriya: Mystetstvoznavstvo [Bulletin of KNUKIM. Art History Series]*, 30, 24-31. Retrieved from <https://doi.org/10.31866/2410-1176.30.2014.159816> [in Ukrainian].
5. Daiuk, Zh., & Mosiichuk, A. (2019). Dytiacha fortepianna muzyka na terenakh Ukrainy [Children's piano music in Ukraine]. *Nova pedagogichna dumka [New Pedagogical Thought]*, 4 (100), 170-173 [in Ukrainian].
6. *Kazkove fortepiano [Fabulous piano]*. Retrieved from <http://www.komlikova.com/music-for-children/fairypiano.html> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 25.03.2021



СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ ХОРОВОЇ САМОДІЯЛЬНОСТІ

A Розглянуто структуру організації студентської хорової самодіяльності. Розкрито педагогічну сутність і зміст даного поняття як суб'єкта виховання. З'ясовано, що структура організації студентської хорової самодіяльності відображає поліфункціональну художньо-творчу діяльність, зміст якої розкривається в інтеграції виховної, розвивальної та рекреаційної функцій, спрямованих на активізацію і творчий розвиток особистості. Обґрунтовано, що структура організації зазначеного феномену розглядається як сукупність стійких зв'язків і складається із взаємопов'язаних напрямів художньо-творчої діяльності – її підструктур: організаційної, соціокультурної спрямованості, організаційних форм художньо-творчої діяльності, спільної діяльності, морально-етичного і психологічного комфорту, міжособистісних відносин, міжколективних зв'язків, керівництва хоровою самодіяльністю. Зазначені підструктури мають взаємозалежний характер і відображають творчу взаємодію учасників хорової самодіяльності.

Ключові слова: хорове мистецтво; студентська хорова самодіяльність; структура організації; хоровий колектив; художньо-творча діяльність

S *Sinenko Oksana. The student choral activity organizational structure.*

The topicality of the problem. One of the main tasks of higher education institutions of non-artistic orientation is creating conditions for the formation of the creative personality of student youth by involving them in various types of amateur art. Participation in choral cultural and leisure groups will promote the realization of natural abilities and talents of the individual, as well as the acquisition of the necessary knowledge, skills and abilities of interpersonal interaction by mastering and manifesting in public the best examples of choral music. Therefore, it is important to clarify sense and student choral activity organizational structure as a specific art phenomenon. **The purpose of the article is** to substantiate the student choral activity organizational structure, clarify its sense and show its educational potential as an effective means of personality socialization. The task is to analyze the scientific sources of the problem. **Methods.** of the article, The following general scientific theoretical methods are used in the article according to defined tasks: art history analysis, educational and psychological literature. **Results.** It was clarified that the student choral activity organizational structure shows poly-functional artistic and creative activity, which meaning is accomplished in the integration of pedagogical, developmental, and recreational functions, aimed at activation and creative development of personality. It was proved that the organizational structure of the phenomenon is seen as a summation of strong connections and consists of the following interconnected directions of artistic and creative activity: organizational, social and cultural determination, organizational forms of artistic and creative activity, common activity, moral and ethical and psychological comfort, interpersonal relations, intergroup connections, leading of choral activity. It was justified, that student choral activity organizational structure and mechanisms of interaction between its participants are arisen and defined by the practice of choral singing, they depend on the style, methods, and systems of a ruling of this process. **Perspectives.** Our scientific research of student choral activity organizational structure revealed the diversity of specific features, which need a further scientific generalization of highlighting aspects of real artistic practice in conditions of modern social and cultural reality.

Key words: choral art; student choral activity; organization structure; choral group; artistic and creative activity

Сіненко Оксана Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри музичного мистецтва, Приватний вищий навчальний заклад «Київський університет культури», Україна

Sinenko Oksana, Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, Department of Music, Private Institution of Higher Education «Kyiv University of Culture», Ukraine

E-mail: oxy_sinenko@ukr.net

Актуальність проблеми. Соціокультурна реальність сьогодення характеризується поступовим динамічним розвитком духовності нації, що заснована на гуманістичних і демократичних засадах і спрямована на соціальне виховання студентської молоді у закладах вищої освіти. Створення умов для формування творчої особистості майбутнього фахівця, реалізації його природних здібностей і талантів стає можливим шляхом залучення студентів до різних видів аматорської художньої творчості, зокрема до хорової самодіяльності.

Хорове мистецтво як соціокультурний феномен є своєрідним засобом відображення загальнолюдських цінно-

стей суспільства, нації, народу. Вхідження молоді людини до аматорського хорового колективу передбачає усвідомлення і прийняття певних форм і методів репетиційних занять, умов міжособистісної та міжколективної взаємодії, включення у багатограний простір хорового мистецтва, оскільки така поліфункціональна діяльність спрямована на оволодіння загальними способами художньо-виконавської практики шляхом опанування і маніфестації на публіці кращих зразків творів національної і світової хорової музики.

У зв'язку з цим важливо з'ясувати зміст і структуру організації студентської хорової самодіяльності як специфічного художнього явища.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питанням організації та методики роботи з хоровими колективами різних видів присвячені дослідження Г. Голика, Р. Гудяліса, Г. Дмитрієвського, А. Єгорова, В. Закутського, С. Казачкова, А. Карпуна, А. Козир, В. Краснощоківа, Ю. Кустова, П. Левандо, А. Мархлевського, Н. Нарожної, Л. Остапенко, К. Пігрова, С. Попова, В. Сафонові, Л. Сверлюк, Є. Смірної, В. Соколова, Ю. Соколовського, Р. Толмачова, В. Чабанного, П. Чеснокова та ін., результати яких використовуються у процесі підготовки студентів диригентсько-хорових спеціальностей.

Теоретичним підґрунтям структури організації студентської хорової самодіяльності є: параметрична концепція розвитку контактних груп і колективів (А. Макаренко, Б. Паригін, Л. Уманський); теорія діяльнісного опосередкування міжособистісної взаємодії (К. Альбуханова-Славська, А. Петровський, С. Рубінштейн); соціокультурна спрямованість групових процесів (Л. Ержемський, М. Ковалик, Н. Цимбалюк); обґрунтованість специфіки реальної предметної діяльності колективу (Є. Кузьмін, Я. Коломинський, Ю. Платонов); продуктивність реалізації сумісної соціально-значущої діяльності як умови позитивних зрушень у сфері міжособистісних контактів, взаємодії, що в цілому забезпечує ефективність становлення і розвитку студентського колективу (І. Голубєва, В. Семиченко, П. Просецький).

Саме у руслі параметричної концепції детальніше спостерігається процесуальний характер розвитку студентської спільноти на рівні номінальної групи, асоціації, кооперації колективу, надається можливість визначити у цілісній структурі організаційну єдність групових підструктур, а також здійснити інтегральну оцінку динаміки розвитку студентських груп та їх перебіг на вищій щабель – тобто формування колективу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз праць вищезгаданих науковців дає змогу констатувати, що автори розглядають переважно питання організації та методики роботи з дитячими, аматорськими, професійними та спеціалізовано-навчальними хоровими колективами, однак питання специфіки організації студентського хорового аматорства в них не висвітлено.

Метою статті є обґрунтування структури організації студентської хорової самодіяльності, визначення її змісту, а також розкриття педагогічного потенціалу зазначеного феномену як ефективного засобу соціалізації особистості. Завдання – здійснення аналізу наукових джерел із заданої проблеми.

Викладення основного матеріалу дослідження. Структуру організації студентської хорової самодіяльності розуміємо як цілісність, що відображає поліфункціональну художньо-творчу діяльність і передбачає використання сукупності засобів, методів, форм, які позитивно впливають на соціалізацію як процес засвоєння виконавцями

суспільних і культурних цінностей музичного мистецтва. Зміст організації зазначеного феномену розкривається в інтеграції педагогічних функцій (виховної, розвивальної, рекреаційної), спрямованих на активізацію і творчий розвиток особистості в соціокультурному просторі.

Виховна функція спрямована на формування гуманістичного світогляду, художніх смаків, ціннісних орієнтацій, моральних імперативів, естетичного ставлення до мистецтва хорового співу; стимулювання до творчої активності студентів через самоврядування у вирішенні питань, пов'язаних із життєдіяльністю колективу; налагодження міжособистісних зв'язків між учасниками і керівником на основі співтворчості; змістовне проведення культурного дозвілля.

Розвивальна функція характеризується розширенням загального кругозору студентів, набуттям художніх знань з різних напрямів культури і мистецтва, оволодінням виконавських умінь і співацьких навичок у процесі освоєння різнопланового музичного репертуару, розвитком творчих здібностей і якостей під час концертних виступів, а також умінням аналізувати, планувати, прогнозувати, оцінювати виконавські результати.

Рекреаційна функція полягає у відновленні фізичних та інтелектуальних сил студентів у процесі художньо-творчої діяльності; розвитку художньо-образної сфери засобами музики; реалізації інтересів і потреб, а також зорієнтованості на самореалізацію [1; 2; 7; 8].

Аналіз наукової літератури дозволив обґрунтувати структуру організації студентської хорової самодіяльності, виявити значущі її складники – підструктури, охарактеризувати специфічні ознаки продуктивного функціонування у цілісній взаємодії.

До структури організації студентської хорової самодіяльності нами віднесено низку підструктур: організаційна, соціокультурної спрямованості, організаційних форм художньо-творчої діяльності, спільної діяльності, морально-етичного і психологічного комфорту, міжособистісних відносин, міжколективних зв'язків і підструктура керівництва хоровою самодіяльністю.

Організаційна підструктура передбачає такі етапи: формування колективу шляхом залучення виконавців, прослуховування кожного з метою виявлення музичних здібностей (музичного слуху, метро-ритмічного чуття, музичної пам'яті, вокальних даних) і створення хорових партій, здійснення психолого-педагогічної діагностики учасників для обрання активістів – «художньої ради» із чітким розподілом завдань між ними, узгодженість їхніх дій і контроль за виконанням рішень, спільне планування етапів художньо-творчої діяльності, колективне обговорення репертуарної політики, а також дотримання офіційних взаємовідносин на рівні «керівник – колектив», чітке визначення норм взаємодії, забезпечення колегіального вирішення різних питань, пов'язаних із організаційними аспектами життєдіяльності.

Підструктура соціокультурної спрямованості пов'язана з тим, що хорова самодіяльність виступає «дієвим фактором формування культурно-творчої особистості, що спроможна сприймати та оцінювати естетичні явища в житті, природі, мистецтві, діючи за законами краси. Така діяльність здатна сприяти відновленню цілісного бачення і створення нового світогляду, який ґрунтується на притаманному людині менталітеті» [5, с. 5].

У цьому контексті завданням керівника є стимулювання інтересів молоді до хорового мистецтва, підвищення її загальнокультурного рівня, що здійснюється шляхом проведення лекцій-бесід, колективних відвідувань концертів і культурно-історичних пам'яток, зустрічей із відомими діячами культури і мистецтва, ознайомлення учасників із різноманітним жанром музичного репертуару в рамках спільного прослуховування й перегляду аудіо-, відеозаписів хорових творів у виконанні провідних колективів світу з подальшим їх обговоренням.

Підструктура організаційних форм художньо-творчої діяльності залежить від складу хорового колективу, рівня музичної, у тому числі й вокальної підготовленості його учасників. Практика свідчить про те, що «в роботі хорового класу закріпились такі організаційні форми: заняття (репетиція) – як основна форма роботи навчального хору. Репетиції бувають – загальногрупові (колективні), групові (кілька хорових партій), дрібногрупові (окремі хорові партії); індивідуальні (з окремими виконавцями, зокрема солістами)» [6, с. 388].

Отже, основою репетиційного процесу є робота над партитурою шляхом засвоєння хорових партій учасниками колективу, опрацювання вокально-технічних прийомів, усвідомлення інтерпретації музики через відтворення її художньо-образного змісту. Результатом художньо-творчої діяльності є виконання опрацьованого репертуару на концертах, конкурсах і фестивалях.

Підструктура спільної діяльності відображає діалектичні взаємозв'язки між керівником і співаками-аматорами.

З цього приводу С. Федюра констатує: «Мабуть, справжній творчий союз в хоровому колективі можливий лише за однієї умови: якщо це колектив однодумців, об'єднаних розумінням високого покликання хорового мистецтва, спільними поглядами на музику і справжньою довірою і повагою до диригента та один до одного. І як наслідок, єдність розуміння, переживання і втілення музичних творів, не нав'язане сторонньою волею, а народжене потребою в такій єдності. Це зовсім не виключає можливості пошуку, сумнівів, суперечок у процесі роботи над твором. Проте кінцевий результат, вистражданий у спільному пошуку, повинен задовольнити всіх, як нагорода за творчу працю» [10, с. 72].

Під час спільної діяльності учасники набувають художньо-творчого досвіду шляхом здійснення колективного пошуку у вирішенні проблемних питань, пов'язаних як із художньою творчістю, так і з життєдіяльністю всього ко-

лективу. Прийняття колегіальних рішень й обговорення здобутків колективної діяльності у процесі продуктивного діалогу сприяє досягненню цілісного сприйняття творів мистецтва, їхньому активному співпереживанню, пропущенню через призму власного бачення світу, колективному обговоренню різних за стилем, характером, формою хорових творів, оцінювальному ставленню до вивченого, опрацьованого й апробованого у формі концертного виступу репертуару.

Зміст підструктури морально-етичного і психологічного комфорту полягає у відчутті кожним учасником власної значущості, людської гідності, емоційної ідентифікації з духовністю у спільній діяльності, прагнення до ціннісно-орієнтаційної єдності з колективом і досконалості.

Р. Толмачов зауважує, що «основним завданням керівника у роботі з хоровим колективом повинно стати утворення умов для перманентного процесу засвоєння учасниками моральних цінностей, норм і правил, формування культурної, високоморальної людини, здатної самостійно, творчо мислити, відповідати за прийняті рішення, позитивно перетворювати навколишній світ» [9, с. 220].

Отже, залучення студентської молоді до участі у хоровій самодіяльності сприяє формуванню морально-етичних імперативів, засвоєнню багатств духовної культури, вихованню моральних якостей, що регулюють взаємовідносини, узгоджують дії і вчинки у сфері життєтворчості. Під час педагогічно організованої художньо-творчої діяльності здійснюється постійний емоційний вплив на особистість, створюються умови для розвитку її смаків, інтересів, уподобань.

Підструктура міжособистісних відносин спрямована на налагодження ефективної взаємодії як між керівником і хористами, так і на рівні учасників між собою. Для того, щоб таке спілкування було продуктивним, важливим є наявність спільного інтересу учасників на забезпечення успіху діяльності колективу, постійне прагнення кожного щодо художньо-творчого зростання, збагачення тезаурусу, а також взаєморозуміння й взаємодопомога у процесі творчої взаємодії.

Н. Медведєва підкреслює, що «одна з головних задач в хоровому колективі – виховання шанобливих відносин між його учасниками. Захоплення хоровим співом виникає не одразу. Необхідна система психологічних контактів, здатних згуртувати людей в єдиний колектив: спільне відвідування мистецьких заходів, вечорів відповинку, поздоровлення з Днем народження учасників хору, творча дружба із самодіяльними і професійними колективами, екскурсії» [4, с. 122-123].

Отже, хорова самодіяльність для студентської молоді є сферою, в якій вони виступають у нових ролях, розкривають свої природні властивості, якості та здібності і тим самим прагнуть до самовираження, набуття конкретних знань, умінь і навичок міжособистісного спілкування. Результативність міжособистісних зв'язків можлива лише в

тому випадку, якщо художньо-творчий процес буде проходити на основі створення позитивного психологічного клімату, згуртованості, ціннісно-орієнтаційної єдності колективу та демократичного стилю управління.

Підструктура міжколективних зв'язків виявляється в організації продуктивних зв'язків між однопрофільними колективами з метою збагачення змістовного наповнення духовно-естетичної сфери життєдіяльності колективів, стилю і способів міжособистісних контактів, реалізації потенційних можливостей культурного дозвілля студентської молоді з акцентуванням на його духовній насиченості шляхом спільної участі у культурно-дозвіллевих проєктах, концертах. Результатом такої взаємодії є постійне удосконалення, розширення загального кругозору, оволодіння досвідом інших колективів, уміння оцінювати виконавську діяльність, бути відповідальними, здійснювати допомогу, товариську підтримку.

Підструктура керівництва хоровою самодіяльністю визначається підготовленістю до організаторської діяльності, наявністю специфічних індивідуальних властивостей, здібностей, а також проявом хормейстерської творчості.

Поділяємо точку зору А. Кифенко та Т. Романової, які зазначають, що «діяльність диригента хорового колективу є поліфункціональною, вона уособлює симбіоз так званих внутрішніх професій – диригента, музиканта, педагога, організатора, психолога, артиста. Керівник хорового колективу є прикладом сильної волі, без якої неможливо здійснювати індивідуальні трактування творів й об'єднувати виконавців у єдиний творчий колектив; високого володіння концентрованою і диференційованою увагою, без чого неможливо контролювати процес виконання; гостроти уваги, без якої неможливо коректувати процес звучання; яскраво вираженої комунікабельності – здатності розуміти і бути зрозумілим, без чого неможливий контакт з виконавцями» [3, с. 133-134].

Отже, керівництво колективом студентської хорової самодіяльності полягає у спрямованості на стимулювання активного ставлення учасників до мистецтва хорового співу: забезпечення їх системними музично-теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками, а також операційними можливостями музично-виконавської діяльності в колективній творчості; розвиток самостійності та ініціативи в процесі спілкування з мистецтвом; реалізацію співтворчості у поліаспектній художній хормейстерській діяльності, пов'язаній з хоровим співом; впливати на учасників, заряджати художньо-образними емоціями у виконанні творів, вирішувати проблеми життєдіяльності хору. Важливим є авторитет (залежно від стилю керування) керівника серед студентів, що виражається в почутті довіри, поваги, в шанобливому ставленні до певних заслуг, професійної компетентності диригента хору.

Визначені підструктури організації студентської хорової самодіяльності мають взаємопов'язаний характер

і відображають творчу взаємодію її учасників. Процес управління зазначеним феноменом опосередковується різними впливовими факторами соціально-культурної сфери, засобами масової інформації, особливостями життєдіяльності студентства як специфічної групи суспільства, настановами, ціннісними орієнтаціями, мотивами, інтересами тощо.

Результати дослідження. Структура організації студентської хорової самодіяльності, механізми взаємодії її учасників утворюються й визначаються практикою хорового співу та залежать від стилю, методів і системи керівництва цим процесом. Змістовне наповнення, координація і контроль групової життєдіяльності сприяє розширенню спектру ініціативи студентів і підвищує їхню особистісну відповідальність у вирішенні поставлених завдань. Такі підходи потребують колективних зусиль і конкретних дій, які забезпечуватимуть підвищення рівня соціальної активності студентства.

Висновки. Встановлено, що структура організації студентської хорової самодіяльності характеризується різноманітністю відносин її учасників із середовищем, в якому вони взаємодіють, розвиваються, набувають нового соціального статусу. У зв'язку з цим очевидно, що значна і беззаперечна роль у здійсненні процесу соціалізації студентів належить керівнику. Це створення соціально-педагогічних умов для набуття співаками-аматорами соціального досвіду, успадкування духовних надбань, що містяться в хоровому мистецтві, формування їхньої свідомості, гідності, толерантності в оволодінні ними естетичного бачення світу і визначення особистого місця в ньому, розвитку здібностей і повноцінної їх реалізації в художньо-творчій діяльності, організації співробітництва і співтворчості в процесі педагогічного керівництва студентським аматорським хором, а також налагодженням позитивного морально-психологічного клімату.

Перспективи подальших розвідок. Наші наукові пошуки стосовно організаційної структури студентської хорової самодіяльності виявили багатоманітність специфічних ознак, які потребують подальшого наукового узагальнення щодо висвітлення аспектів реальної художньої практики в умовах сучасної соціокультурної реальності.

Список використаних джерел

1. Давидовський К. Ю. Хорове мистецтво в культурно-мистецькому середовищі (на прикладі творчої діяльності жіночого хору Київського інституту музики ім. Р.М. Глієра). *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2014. № 2. С. 179–184.
2. Добронравова С. А., Шевченко В. В. Розвиток народного хорового виконавства в суспільстві на сучасному етапі. *Культура України* : зб. наук. праць. 2018. Вип. 61. С. 41–52. DOI: <https://doi.org/10.31516/2410-5325.061.05>. URL: <http://ku-khsac.in.ua/article/download/136488133512>
3. Кифенко А. М., Романова Т. В. Постать диригента навчального хорового колективу. *Інноваційна педагогіка. Серія: Теорія і методика професійної освіти*. 2019. Вип. 19, т. 1. С. 130–134.

4. Медведєва Н. М. Організаційно-педагогічні умови роботи аматорського хорового колективу *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Педагогічні науки. 2014. Вип. 125. С. 121–125.
5. Мосалев Б. Г. Досуг: методология и методика социологических исследований : учеб. пособ. Москва, 1995. 92 с.
6. Нарожна Н. І., Виноградча Д. В., Лебедкіна І. Є. Деякі аспекти проведення занять хорового класу в контексті дисципліни «Методика викладання фаху». *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 385–391.
7. Остапенко Л., Іваниш А. Хорове аматорство в сучасній Україні. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2018. № 5 (182). С. 69–73. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-5\(182\)-69-73](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-5(182)-69-73). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/184969>
8. Робота з самодіяльним хором : метод. реком. / уклад.: А. М. Карпінець, Д. В. Виноградча, І. Є. Лебедкіна. Київ : Ліра-К. 2017. 32 с.
9. Толмачов Р. В. Особливості теорії та методології роботи з дитячим хором. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2017. № 4. С. 216–222.
10. Федюра С. А. Хорове виконавство на сучасному етапі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Серія: Психолого-педагогічні науки. 2013. № 1. С. 71–74.
3. Kyfenko, A. M., & Romanova, T. V. (2019). Postat' dyryhenta navchal'noho khorovoho kolektyvu [The figure of the conductor of the educational choir]. *Innovatsiyna pedahohika [Innovative pedagogy]*, 19, 1. 130-134 [in Ukrainian].
4. Medvedyeva, N. M. (2014). Orhanizatsiyno-pedahohichni umovy roboty amatorskoho khorovoho kolektyvu [Organizational and pedagogical conditions of work of amateur choir]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka [Scientific notes of Kirovograd State Pedagogical University named after Vladimir Vynnychenko]*, 125. 121-125 [in Ukrainian].
5. Mosalev, B. G. (1995). *Dosug: metodologiya i metodika sotsiologicheskikh issledovaniy [Leisure: methodology and methods of sociological research]: a tutorial*. Moskva [in Russian].
6. Narozhna, N. I., Vynogradcha, D. V., & Lebedkina, I. Ye. (2017). Deyaki aspekty provedennya zanyati khorovoho klasu v konteksti dystsypliny «Metodyka vykladannya fakhu» [Some aspects of conducting choir classes in the context of the discipline «Methods of teaching the profession»]. *Molodyy vcheny [A young scientist]*, 11 (51). 385-391 [in Ukrainian].
7. Ostapenko, L., & Ivanysh, A. (2018). Khorove amatorstvo v suchasni Ukraini [Choral Amateurism in Modern Ukraine]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of the modern pedagogue]*, 5 (182). 69-73. DOI: <https://doi.org/10.33272/2522-9729-2018-5>. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/184969> [in Ukrainian].
8. Karpinets, A. M., Vinogradcha, D. V., & Lebedkina, I. E. (Comps.). (2017). *Robota z samodiialnym khorom [Working with an amateur choir]: a method*. rivens. Kyiv: Lira-K Publishing House [in Ukrainian].
9. Tolmachov, R. V. (2017). Osoblyvosti teoriiy ta metodolohiyi roboty z dytyachym khorom [Features of the theory and methodology of work with children's choir]. *Visnyk Natsionalnoyi akademiyi kerivnykh kadriv kulitury i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Management of Culture and Arts]*, 4, 216-222 [in Ukrainian].
10. Fedyura, S. A. (2013). Khorove vykonavstvo na suchasnomu etapi [Choral performance at the present stage]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholya [Scientific notes of NDU named after M. Gogol]*, 1, 71-74 [in Ukrainian].

References

1. Davydovsky, K. Yu. (2014). Khorove mystetstvo v kulturno-mystetskomu seredovyshchi (na prykladi tvorchoi diialnosti zhinochoho khoru Kyivskoho instytutu muzyky im. R. M. Hliiera) [Choral art in the cultural and artistic environment (as an example of the creative activity of the women's choir of the Kiev Glier Institute of Music)]. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kulturu i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Management Personnel of Culture and Arts]*, 2, 179-184 [in Ukrainian].
2. Dobronravova, S. A., & Shevchenko, V. V. (2018). Rozvytok narodnoho khorovoho vykonavstva v suspilstvi na suchasnomu etapi [Development of folk choral performance in society at the present stage]. *Kultura Ukrainy [Culture of Ukraine]*, 61, 41-52 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 22.02.2021



ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ПРОВЕДЕННЯ ЗАНЯТЬ З ДИРИГУВАННЯ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН»

- A** Проблема підвищення якості підготовки кваліфікованих фахівців активно обговорюється вітчизняною педагогічною спільнотою. З огляду на це, запропонована стаття спрямована на обґрунтування теоретико-методичних засад викладання фаху на індивідуальних заняттях у музично-освітніх вишах у процесі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін». Методологія дослідження спирається на системно аналітичний і компаративний методи дослідження. Наукова новизна полягає у визначенні теоретико-методичних основ викладання диригування в процесі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін» шляхом поєднання соціально-значущих методів і принципів із інтерактивним діалоговим аспектом навчання при використанні інтеграції базових фахових знань і вмінь зі знаннями основ диригентсько-хорової педагогіки.

Ключові слова: специфіка музичного навчання; викладач; хорове диригування; навчальний репертуар; форми; методи і прийоми музичного навчання

- S** *Narozhna Nadiia, Ostapenko Larisa. The theoretical and methodological bases of conducting classes in the context of studying the discipline «Methods of teaching professional disciplines».*

The problem of improving the quality training of qualified specialists is hotly debated by the Ukrainian pedagogical community. The proposed article is aimed at substantiating the theoretical and methodological principles of teaching in individual classes at music universities in the process of studying the discipline «Methods of teaching professional disciplines». The research methodology is based on systematic analytical and comparative research methods. The scientific novelty is to determine the theoretical and methodological foundations of teaching conducting in the process of studying the discipline «Methods of teaching professional disciplines» by combining socially significant methods and principles with an interactive dialogic aspect of learning using the integration of basic professional knowledge and skills with knowledge of conducting and choral pedagogy.

Key words: specifics of music education; choir conducting; study materials; forms; methods and techniques of music education

Нарожна Надія Іванівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Narozhna Nadiia, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Music, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: nadiia.narozhna@gmail.com

Остапенко Лариса Вікторівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Ostapenko Larisa, PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Music, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: ostaplora@ukr.net

Актуальність теми дослідження. Нинішній етап розвитку освітньої галузі України характеризується зміною освітньої парадигми і вимагає від вищої школи переорієнтації та переосмислення професійної підготовки фахівців, що спричинено загальною інтеграцією держави в європейське співтовариство, потребою суспільства та запитом ринку праці. Нагальною потребою і сучасним пріоритетом розвитку системи фахової освіти є формування у студентів активної професійної компетентності ще в період навчання у виші.

Нові реалії висувають інші вимоги до проведення освітнього процесу в закладах музичної освіти, зокрема універсальності підготовки диригентів хору і викладачів-музи-

кантів, їхньої адаптації до сучасних соціально-мистецьких умов, особистісної орієнтованості освітнього процесу, його інформатизації, визнанні і усвідомленні важливості такого роду підготовки [9].

У галузі музичного мистецтва сьогодення потребує таких фахівців, які в процесі навчання одержали ґрунтовну теоретичну і практичну підготовку, які обізнані із сучасними тенденціями розвитку музичного мистецтва, вміють адаптуватись у музичній практичній діяльності, здатні однаково успішно вести педагогічну й просвітницьку діяльність. Тому підготовка кадрів для цієї галузі має забезпечити оптимальні передумови для самореалізації особистості, розкриття її потенційних музичних задатків,

творчих здібностей, здатності до творчості, професійного самовдосконалення і розвитку. Саме індивідуальні заняття з фаху, завданням яких є професійна підготовка майбутніх диригентів-хормейстерів, аспектами якої є психологічна і практична готовність до професійного саморозвитку, самоактуалізації, самовдосконалення в процесі фахового становлення, вміння застосовувати нестандартний, креативний підхід до вирішення фахових завдань на базі комплексного володіння професійними знаннями, вміннями і навичками, потенційно мають ширші можливості музичного навчання та виховання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Різні теоретико-методичні аспекти проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх музикантів у вишах досліджували такі вчені, як Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова, Т. Борисова, Н. Овчаренко, М. Ярова та ін. Науковці висвітлюють специфічні риси організації освітнього процесу, шляхи, умови і коло першочергових питань, від вирішення яких буде залежати здатність майбутніх фахівців до виконання своїх професійних завдань у сучасних умовах.

Підвищенню ефективності диригентсько-хорової підготовки студентів у музичних вишах присвячені дослідження Т. Борисової, Н. Овчаренко, М. Ярової та ін. Формування практичних навичок і вмінь у контексті викладання хорових дисциплін розглядалися у працях диригентів-практиків О. Єгорова, Я. Мединь, Л. Андреєвої, М. Колесси, А. Мархлевського та ін.

Однак означена проблема все ще залишається актуальною й потребує подальших досліджень і розробок, особливо з питань методики викладання хорових дисциплін, зокрема з індивідуальною формою навчання, яка має неабиякі потенціальні можливості у навчанні й вихованні сучасних фахівців музичного мистецтва.

Метою статті є висвітлення питань, пов'язаних із методикою викладання фаху на індивідуальних заняттях у процесі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін», через можливість використання новітніх технологій навчання, спрямованого на здатність випускників застосовувати фундаментальні фахові знання, одержані у виші, ефективно працюючи в обраній професії в нових сучасних умовах постійного оновлення знань і навичок.

Наукова новизна. У статті наведені теоретико-методичні засади викладання диригування в процесі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін», які спрямовані на інтеграцію базових фахових знань зі знаннями основ диригентсько-хорової педагогіки, вони сприяють оволодінню методикою викладання хорових дисциплін, формують початкові основи педагогічної майстерності музиканта-педагога, передбачають розумне поєднання соціально-значимих методів і принципів навчання з діалоговим режимом навчання.

Викладення основного матеріалу. Фахове навчання у вищих музично-освітніх закладах здійснюється через си-

стему навчально-виховних занять, спрямованих на передавання, засвоєння, використання і примноження знань, умінь і навичок у студентів, яка в сучасних умовах розвитку вітчизняної культури і мистецтва потребує подальшого вдосконалення організаційної динамічності освітнього процесу на засадах гуманності, особистісно-орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку студентів. Без сумніву це сприятиме якісній підготовці майбутніх хорових диригентів, допоможе їм в опануванні основами майстерності як початковим рівнем їхньої професійної підготовки.

Ураховуючи поліфункціональну спрямованість підготовки студентів хорової спеціальності, крім засвоєння фахового теоретичного матеріалу, володіння методикою практичної роботи з хором, повинна передбачати ще й володіння випускниками програмним обсягом загальнопедагогічних знань, зокрема методикою організації й проведення освітнього процесу в музично-освітніх закладах. Вивчення основ музичної педагогіки і методики викладання фахових дисциплін має допомогти студентам в одержанні знань і навичок організації, проведення і творчого розв'язання навчально-виховних завдань, у збагаченні їхньої професійної та дидактичної підготовки для проведення успішної вокально-хорової та педагогічної діяльності. Саме введення в навчальні плани випускових кафедр диригентсько-хорової спеціальності вищих навчально-музичних закладів вказаної дисципліни має за мету підготувати студентів до практичної педагогічної діяльності шляхом засвоєння ними знань про базові методичні категорії, як-то: мета, принципи, зміст, форми, методи, прийоми, а також засоби та способи сучасного музичного навчання і виховання.

У системі професійної музичної освіти вагоме місце займають заняття з індивідуальною формою навчання, ключовим принципом яких є особистісно-орієнтований підхід до їхнього проведення. Проведення індивідуальних занять на відміну від лекцій і семінарських занять зумовлюється характером та особливостями художньо-пізнавальної музичної діяльності студентів, а за формою, структурою, вимогами вони мало чим відрізняються від інших галузей науково-музичного пізнання [6; 9].

Однак музичне навчання і виховання має свої специфічні особливості, які необхідно враховувати в процесі навчання, а саме:

- надання першочерговості практичному засвоєнню хорового мистецтва над історико-теоретичними знаннями і закономірностями музично-хорової діяльності, бо саме в процесі художньо-практичної діяльності відпрацьовуються диригентські та вокальні вміння і навички студентів, реалізуються творчі й виховні завдання, розвиваються музичні здібності студентів, їхнє музичне мислення. Визначення пріоритету практичної діяльності не означає ігнорування ролі історико-теоретичного пізнання у музичному навчанні й потребує повсякчасного звернення до нього і підтвердження в своїх практичних уміннях і навичках;

- максимальне забезпечення художньо-творчої активності студентів при ведучій ролі педагога. Творча актив-

ність студентів є необхідною характеристикою навчання будь-якої дисципліни. Відмінність занять з музики порівняно з іншими галузями навчання полягає у творчій спрямованості активності студентів, які повинні не тільки активно працювати на занятті, а й у своїх практичних діях показувати конкретні творчі результати. Керівна ж роль викладача проявляється у максимальному сприянні пробудження творчої енергії студентів, спрямуванні їхньої ініціативи, творчої самостійності в потрібному напрямі. Урахування цих специфічних ознак музичної фахової освіти має бути завжди в полі зору викладачів і бути орієнтиром у їхній практичній педагогічній діяльності.

У циклі диригентсько-хорових дисциплін з індивідуальною формою навчання хорове диригування є наскрізною, основною і головною дисципліною в процесі підготовки диригентів хору, музикантів-педагогів. Її вивчення дає змогу об'єднати два напрями компетентнісної фахової підготовки диригентів-хормейстерів і музикантів-педагогів, що значною мірою підвищить якість формування фахівців хорового мистецтва, потрібних для його подальшого розвитку.

Курс хорового диригування ставить своєю метою з одного боку – всебічну підготовку майбутнього диригента до хормейстерської, диригентсько-виконавської діяльності, навчання його всіх методів і прийомів управління хором, оволодіння комплексом навичок, які забезпечують уміння диригента самостійно визначати як ідейно-художню цінність музичного твору, так і його фактурно-стилістичні особливості. І головне, щоб через свою диригентську техніку зробити свій художній задум чітким, ясним і зрозумілим хору і слухачам, у чому вбачається велика виховна місія диригента-хормейстера.

З іншого боку – формувати основи педагогічної майстерності, забезпечити рівень сформованості методико-педагогічної компетенції студентів, розкрити їх творчі здібності у питанні розроблення різного роду занять із хорових дисциплін (у даному аспекті – розроблення планів занять з індивідуальною формою навчання, підбір навчально-дидактичного матеріалу, використання сучасних засобів навчання, застосування сучасних засобів діагностики тощо).

Надто важливим, на нашу думку, вбачається ще й те, що, крім вищезазначених напрямів підготовки музиканта-педагога, на індивідуальних заняттях з фаху особливу увагу варто приділяти розвитку таких професійно важливих якостей, як здатність до саморегулювання своїх психічних процесів, до вербальної та невербальної комунікації, емоційності, розвитку емпатії та багатьом іншим складникам образно-емоційних компонентів педагогічної техніки, що значною мірою допоможуть молодим спеціалістам успішно розпочати свою педагогічну діяльність. На проблему забезпечення емоційного контексту мистецького навчання наголошувала авторка багатьох науково-методичних праць у галузі музичної педагогіки Г. Падалка [6].

Сучасна музична педагогіка спрямована на особистісно-орієнтований підхід до навчання і виховання, на об-

разно-емоційний аспект професійної діяльності і вважає доцільним використання методики, яка з перших занять сприяє стимуляції емоційного розвитку студента, його художнього мислення, активізації творчого потенціалу через засвоєння різних видів художньо-творчих завдань. Іншими словами, сучасна методика викладання повинна сприяти емоційному забарвленню навчальної інформації, спонукати розвиток інтересу студента до знань, стимулювати його активність і розвивати його творчі та індивідуальні задатки [5, 6, 7].

Викладач з хорового диригування несе повну відповідальність за художньо-естетичний напрям виховання свого студента, його професіоналізм і компетентність. Саме від особистості викладача, від його оригінальності, особистісних якостей, професіоналізму залежить успішність освітнього процесу і якість підготовки майбутнього фахівця.

Роль особистості музиканта-педагога в освітньому процесі важко переоцінити, адже саме від нього великою мірою залежить успішне опанування навчальної дисципліни, яку він викладає. Більше того, ставлення до педагога вихованці схильні переносити на предмет, який він викладає. Отже, у сучасній системі підготовки музикантів-педагогів, особливе місце має займати пошук шляхів формування фахово освіченої, творчої індивідуальності майбутнього педагога, реалізації його творчих і педагогічних здібностей, розвитку власного особистісного стилю практичної діяльності.

Важливу роль у вихованні музикантів-педагогів відіграє навчальний репертуар, який є основою музичного навчання. На кожного студента викладач складає посеместровий індивідуальний план. Цей план складається з урахуванням поступового ускладнення хорових творів, що вивчаються, різноманітних за стилем і жанром у відповідності до програмних вимог курсу. Хоч на практиці нерідко ці педагогічні вимоги не дотримуються і часто порушуються.

Як показує педагогічний досвід, неправильний розподіл музичних творів з фаху призводить до методичних непорозумінь. Це, як правило, веде до педагогічних негараздів, до порушення злагодженості освітнього процесу, до неправильної оцінки знань, умінь і навичок студента і, нарешті, до методичного хаосу. Однак є винятки, коли студент, маючи яскраві музично-творчі задатки, хорошу попередню підготовку, проявляє високу працездатність, потребує складніших творів для вивчення, ніж пропонується у програмі. У такому випадку відхилення від програмних вимог допустиме.

Підбираючи програму з диригування, треба враховувати низку умов, а саме: вивчення індивідуальних якостей студента, його художніх нахилів і смаків, ставлення до музики різних жанрів і стилів, рівня його музичного мислення й емоційності, попередньої музичної підготовки і загальнокультурного рівня; підбір репертуару з урахуванням послідовного засвоєння різних технічних прийомів і поетапне формування музичного, творчого мислення студентів;

включення до репертуару навчального матеріалу творів різних епох, стилів, жанрів, музики a cappella із супроводом; комплектування репертуару здійснювати з урахуванням можливості його використання у навчальній і виробничій практиці студента, у роботі з хоровими колективами; використання різноманітних методів і прийомів проблемної педагогіки.

Процес навчання диригуванню концентрується в таких основних напрямках роботи, як вивчення хорового репертуару і робота над технічними та технологічними прийомами диригування. Ці напрями вміщують у собі великий комплекс художньо-творчих завдань, форм, методів і прийомів навчання.

У роботі над репертуаром студент набуває навичок самостійної підготовчої хормейстерської роботи. Схематично це може виглядати в такий спосіб: вивчення літератури, пов'язаної з конкретним хоровим твором, його авторами, епохою тощо; написання музично-хорознавчого та виконавського аналізу цього твору; виявлення характерних особливостей і складностей хорової партитури та підбір способів і прийомів їхнього вирішення; визначення інтерпретаційного плану хорового твору; постановка і вирішення багатьох проблем творчо-виконавського характеру при роботі над твором.

У практиці проведення індивідуальних занять із фаху існує вибір широкого кола методик, які зводяться до двох узагальнюючих підходів:

- використання на заняттях різноманітних методів, спрямованих на «муштрування» студента, за яким студент у всьому підкоряється педагогу;
- використання сукупності методів, спрямованих на активізацію творчого самовираження студента, на формування потреби в художньо-творчій самореалізації та духовній самовдосконаленості.

При першому підході, який подекуди ще існує в практиці музичного навчання і виховання, акцентується формування вмінь і навичок за зразком «роби так, як я». За другим – навчання спрямовується на розвиток самостійного мислення студента, активізацію його пізнавальної діяльності, стимулювання імпровізаційних рішень, оригінальних інтерпретацій хорових творів, що вивчаються.

Основними елементами, або ж структурою занять можуть виступати складники творчої діяльності, модифіковані до завдань, а саме: постановка студенту творчого завдання; окреслення художньо-творчого задуму його виконання; здійснення пошуку способів вирішення творчого завдання, створення кількох інтерпретаційних варіантів; утілення художнього задуму твору в мануальній техніці диригування; наостанок, оцінювання художньо-творчого досягнення студента.

Поставлені завдання, їхня послідовність не повинні бути панацеєю на всі випадки проведення практичного індивідуального заняття. Вибір і послідовність елементів заняття мають носити динамічний характер, ураховуючи мету конкретного заняття, попередню музичну і загальнокуль-

турну підготовку студента, його творчий потенціал, логіку і закономірність вирішення творчих завдань і, насамкінець, працездатність студента.

Кожне із цих поставлених завдань включає в собі: активізацію творчої ініціативи студента, його творчої уяви, стимулювання фантазії, спонування до художніх асоціацій; актуалізацію попереднього художньо-практичного досвіду, набутих знань і умінь студента; фрагментарно-імпровізаційне опрацювання хорового твору; пошук художніх варіантів у вирішенні творчих проблем; відпрацювання необхідних умінь у процесі освоєння хорової партитури; інтенсифікацію освітнього процесу; концентрацію уваги студента, визначення завдань для самостійної роботи студентів. При цьому варто не упускати із виду основні правила диригентської техніки, якими повинен керуватись викладач у підготовці й вихованні студента і, яких потрібно домагатись, у диригуванні: наочності («видимості»), виразності та економності і лаконічності диригентського жесту [2, с. 41–43].

Процес вивчення дисципліни «Хорове диригування» може бути умовно розділений на три стадії, під час яких послідовно засвоюється і розвивається професійна диригентська техніка і диригентсько-хорова майстерність.

Перша стадія полягає в опрацюванні та засвоєнні елементарних технічних прийомів диригування. Ця стадія має проводитись на хорових відділеннях коледжів культури і мистецтв, у музичних вишах може бути передбачена лише у випадках крайньої необхідності протягом одного-двох місяців із метою перевірки раніше набутих диригентських і музичних навичок.

Друга стадія полягає в оволодінні саме технікою хорового диригування на основі вивчення навчального репертуару зі включенням на початку нескладних, а в подальшому складніших виконавських задач. Ця робота проводиться на 1–3 курсах диригентсько-хорової спеціалізації вищих музично-освітніх закладів.

Третя стадія характеризується формуванням диригентсько-хорової майстерності студента. На цій стадії навчання диригентський жест і диригентська техніка в цілому перетворюється в досконалий засіб вираження складніших художніх намірів студента, найтонших виконавських нюансів і одночасно у засіб підпорядкування хору творчій волі й художньому задуму диригента. Ця стадія роботи завершує процес навчання диригування й охоплює останні навчальні курси музично-освітнього закладу.

Проведення індивідуальних занять з диригування може йти двома шляхами: заняття можуть розпочинатися з повної творчої свободи, а потім начебто «нанизувати» на неї правила і норми професійної діяльності; або ж – спочатку проводити копітку роботу з опанування технічних основ мануальної техніки, на яких у подальшому формувати особистісний стиль художньої творчості майбутнього музиканта на основі вивчення різноманітного навчального репертуару.

Вибір способу проведення занять залежить від: мотивації студента, його індивідуальності, творчих задатків, попередньої музично-теоретичної підготовки і загальнокультурного розвитку, працездатності студента, кваліфікації педагога.

На індивідуальних заняттях з диригування найчастіше використовуються такі групи навчальних методів, як наочні (візуальні), словесні (вербальні), практичні. Ураховуючи специфічні ознаки музичної фахової освіти, ці методи здебільшого комбінуються, надаючи пріоритет практичному засвоєнню навчального матеріалу, відпрацюванню вокальних і диригентських умінь і навичок при максимальному забезпеченні художньо-творчої активності студента під керівництвом викладача.

Комбіновані методи навчання характеризуються поєднанням словесних, наочних і практичних методів одночасно. Це свого роду тріада навчальних дій:

- показ (демонстрація тих чи інших технічних диригентських прийомів);
- розповідь (пояснення, роз'яснення, співставлення, асоціації, порівняння);
- вправлення (тренування). У сучасній навчальній практиці цей метод широко використовується на індивідуальних фахових заняттях.

Так, наочні методи комбінуються зі словесними і допомагають студентам усвідомити загальний характер хорового твору, його зміст і сутність, уявити художній образ та особливості виконання. В основному, це – демонстраційний показ викладачем тих чи інших способів диригентської техніки, виявлення складних місць виконавсько-технічного характеру (інтонаційних, вокально-хорових, ритмічних, текстових), усний цілісний музично-хорознавчий і художньо-виконавський аналіз хорового твору, визначення особливостей його виконання.

Практичні методи комбінуються з пошуковими, що використовуються для практичного відпрацювання та засвоєння технічних і художніх навичок під час вивчення твору. Це – гра вокально-хорових партитур на фортепіано, багаторазове відпрацювання окремих складних місць твору, що вивчається, спів хорових партій і акордів, метро-ритмічне засвоєння музичного матеріалу. Цю групу використовують студенти у домашній самотійній роботі над вокально-хоровим твором, що є основною ланкою музичного навчання в нинішніх умовах.

Практичні методи в поєднанні з евристичними сприяють виробленню індивідуального стилю студента, є відкриттям чогось нового. Вони формують кінцевий результат вивчення музичного твору і повинні демонструвати певні творчі напрацювання. Вони використовуються для створення нових неординарних художніх образів, застосовуючи незвичайні технічні прийоми виконання. Переважно – це індивідуальна інтерпретація твору, використання нетрадиційних художньо-технічних прийомів сценічного виконання.

Заслужують на увагу також методи навчання, спрямовані на розвиток музичних якостей майбутніх фахівців,

власне практично-аналітичні методи, які забезпечують, за великим рахунком, розвиток навичок художньо-аналітичного розуміння музичного матеріалу в процесі музичної взаємодії викладача і студентів. Ці навички характеризують особистісні музичні якості студента, як-то: музичний слух, почуття метро-ритму і темпу, темброво-динамічне сприймання хорового твору. Для цього використовуються методи аналізу і синтезу, порівняння і співставлення. На практиці це можуть бути – спів хорових партій, розбір, побудова та сольфеджування гармонічних акордів хорової партитури, їхнє прослуховування та аналітичне порівняння; формування додаткових голосів у хоровій партитурі; імпровізація на задану тему тощо.

У полі зору викладача має бути постійне вдосконалення майстерності майбутнього музиканта, формування навичок довільного практичного музикування, яке не потребує аналізу й осмислення музичного матеріалу. Це – сольфеджування хорових партій і акордів; гра на фортепіано (хорових партитур з нот, гам, технічних вправ, кадансів); робота над мануальною технікою диригування; вивчення нотного музичного матеріалу напам'ять; сольфеджування та читання музичного матеріалу з нот; підбір музичних фрагментів на слух, підспівування, імпровізація; слухове колективне музикування. Ця група методів не завжди використовується в аудиторній навчальній роботі, але вона дуже важлива і потрібна, сприяє розвитку особистісних якостей майбутнього музиканта і широко використовується студентами у самотійній роботі.

Критеріями вибору методів навчання слугують: провідні завдання виховання фахівця й особистості; мета і завдання навчання взагалі й конкретного етапу зокрема; закономірності та принципи навчання; зміст навчального матеріалу (теоретичного і практичного); навчальні можливості студентів; кваліфікація викладача.

Усі ці методи можуть «працювати» за однієї умови, коли педагог буде спрямовувати свої зусилля не тільки розвиток музичних здібностей студента, але й на розвиток його індивідуальності та самотійності в цілому. Тому що формування всіх складників виконавської майстерності диригента-хормейстера: музичного слуху, відчуття ритму, володіння інструментом, розвиток мануальної техніки, творчої уяви, фантазії значною мірою залежить від внутрішнього розуміння студентом музики, його здатності до творчого самовираження в інтерпретації хорового твору, вміння емоційно наситити кожен ноту композиторського та літературного тексту твору.

Методика проведення занять в індивідуальному класі з диригування ґрунтується на попередньому вивченні індивідуальних характеристик студента, а саме: перевірки його попередньої музично-теоретичної підготовки, рівня загальнокультурного розвитку, володіння музичним інструментом; вивчення природних і напрацьованих особливостей постановки диригентського апарату; визначення індивідуальних недоліків диригентського апарату і методів їх усунення; підбору вправ для формування роз-

виту у студентів основних елементів диригентської техніки, використовуючи основи постановки диригентського жесту: принцип свободи рухів; принцип графічної ясності рухів; принцип економії рухів; принцип «упередженості»; принцип звуко рухів (єдність слухових уявлень і м'язових відчуттів); принцип мелосу (пластичність рухів); принцип художньої доцільності [2, с. 40-47]; підбору семестрової програми у відповідності до робочої програми курсу.

В основі викладання хорового диригування варто дотримуватися розумного поєднання соціально-значущих методів і принципів навчання, таких як демократизм, помірний лібералізм, здорова творча конкуренція з інтерактивними діалоговими формами спілкування, як-то: педагогічна співтворчість, співробітництво, проблемна педагогіка, що проявляються в наступних видах педагогічної діяльності, а саме: в роботі над мануальною технікою диригування, використовуючи потрібні вправи та навчальний репертуар; правильному підборі репертуару з урахуванням індивідуальних особливостей студента, його художніх нахилів і смаку, рівня мислення і емоційності, музичної підготовки і загальнокультурного рівня розвитку, темпів його творчого росту; послідовному засвоєнні різноманітних технічних прийомів і поетапному формуванні творчого мислення студента; залученні у освітньому процесі музики різних епох, жанрів, стилів, художніх напрямів, музики *a cappella* і з супроводом, знайомство з різними засобами хорового письма; використанні хорового репертуару в навчальній і виробничій практиці, зокрема у роботі з аматорськими хоровими колективами.

Перш ніж приступити до занять із опрацювання і засвоєння елементарних технічних прийомів диригування, викладач доносить до студента короткі дані про зовнішній вигляд й основні позиції диригента, принципи, характер і ясність диригентських рухів і схем, поведінку на сцені. Диригент, який стає перед хором повинен стояти прямо, бути спокійним, упевненим і внутрішньо зосередженим для того, щоб сам вигляд його викликав довіру у хористів і бажання спільно творити прекрасне, і, щоб, досить важливо, міг викликати інтерес у слухачів. Вільний жест, виразна міміка, пластичність і ритмічність рухів, тісно пов'язаних з музикою – ось ті необхідні технічні компоненти, без яких немислиме формування диригента-художника.

Далі викладач має зупинитися на окремих компонентах диригентського апарату та їх ролі у диригуванні (положення голови, плечей, ніг, рук, міміки тощо), наголошуючи на тому, що руки диригента хору є головною і центральною частиною диригентського апарату.

У роботі зі студентом треба звертати увагу на складники диригентського жесту (ауфтакт і його роль у диригуванні, його фази). Сюди входить показ вступів, зняття звучання, фермати, різноманітні способи звуковедіння, управління диханням, тембром, інтонацією та іншими засобами музичної виразності. Велику увагу варто приділяти роботі над диригентськими схемами, їх структурою, вступом і зняттям звучання, амплітудою, окремими диригентськими прийо-

мами. Необхідно пам'ятати і тримати в полі зору основи впливу диригента на колектив, а саме: позиції і плани рук, амплітуда жесту, які особливо впливають на виразність та інформативність управління хором.

У роботі зі студентами потрібно звертати увагу на розвиток їхнього вокального і внутрішнього слуху, вироблення відчуття опертого звуку, звукової наповненості, волі й активності диригентського жесту.

Особливу увагу треба звертати на самостійну роботу студентів не тільки по засвоєнню диригентських прийомів, формуванню вмін і закріпленню навичок хорового диригування, використовуючи всі можливості застосування сучасних технологічних новацій, а й на розширення фахових теоретичних знань з історії і хорової теорії, науково-методичної літератури, новітніх педагогічних технологій.

З огляду на це, методика роботи над вивченням хорового твору в класі диригування передбачає: знайомство з хоровою творчістю композитора, автором слів, порівняльний аналіз хорових творів, написаних іншими композиторами на той же текст (якщо такі є); виконання хорової партитури на фортепіано; вокально-інтонаційне засвоєння хорової партитури (задання тону по камертону в потрібну тональність, спів партій, інтонація акордів знизу вгору і навпаки); диригентсько-технічне вивчення хорового твору, втілення музичного матеріалу у диригентському жесті; опрацювання навчально-методичної фахової літератури; написання анотацій і цілісного аналізу хорового твору; виконання різного роду і складності художньо-творчих завдань, спрямованих на розвиток мануальної техніки та музично-культурний розвиток особистості; демонстрацію результатів навчання на академічних концертах, залах, іспитах упродовж усього навчання і завершення навчання – атестаційною програмою з фаху.

Отже, у класі хорового диригування відпрацьовується мануальна техніка диригування і напрацьовуються прийоми, які допомагають навчитись: володіти диригентським інструментом (жест, погляд, міміка й пантоміма) для успішного управління технічними і виконавськими труднощами хорових творів; вивіряти і корегувати інтонацію і стрій (слідкувати за чистотою інтонації, за пониженням чи підвищенням окремих голосів чи хорових партій, динамікою, тембрами); налагодити ансамбль колективного співу (рівень звучання хорових партій, виділення хорового матеріалу, приглушення акомпануючих і другорядних голосів); застосовувати диригентсько-виконавські знання, вміння і навички та педагогічні знання (основи диригентсько-хорової педагогіки) в подальшій виконавській і педагогічній діяльності.

Наостанок, відзначимо, що професійна підготовка сучасного диригента хору, викладача хорових дисциплін реалізується в процесі вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін» за таких умов:

- засвоєнні студентами основ диригентсько-хорової педагогіки;
- забезпеченості використання взаємопов'язаного нав-

чання змісту хорових дисциплін і методики їхнього викладання;

– розвитку музичного мислення і формування понятійного апарату майбутнього викладача-музиканта;

– інтеграції базових і спеціальних дисциплін;

– організації цілеспрямованої самостійної роботи студентів, що несе в собі великі резерви професійного навчання і виховання та є забезпеченням процесу, спрямованого на вироблення самостійного творчого ставлення до обраної професії, що складає сутність сучасного навчання і виховання.

Висновки. З огляду на це, неодмінною умовою успішного проведення процесу викладання фаху є процес, спрямований на вироблення у студентів самостійного творчого ставлення до обраної професії, сформованість таких особистісних якостей, як творча самостійність, ініціативність, критичність у ставленні до себе, необхідність самоосвіти і самовдосконалення, що є обов'язковою вимогою для досягнення високої якості вищої освіти. Саме вивчення дисципліни «Методика викладання фахових дисциплін» має можливість спрямувати підготовку таких фахівців, вивчення курсу дає змогу інтегрувати два напрями компетентнісної фахової підготовки диригентів-хормейстерів і музикантів-педагогів, що значною мірою підвищить якість формування фахівців хорового мистецтва, потрібних для його подальшого розвитку.

Дисципліна забезпечує об'єднання базових фахових знань зі знаннями основ диригентсько-хорової педагогіки, сприяє оволодінню методикою викладання фаху, формує початкові основи педагогічної майстерності музиканта-педагога, вміння орієнтуватись у науково-методичній літературі і, що особливо важливо, використовувати їх у своїй диригентсько-виконавській і педагогічній діяльності.

Поданий матеріал не закриває всіх питань означеної проблеми і **потребує подальших розробок** у вдосконаленні проведення індивідуальних занять із фаху відповідно до сучасних вимог до вищої школи і нагальної потреби стимулювання інноваційної активності в галузі музичної педагогіки. Викладений матеріал ґрунтуються на вивченні науково-методичної фахової літератури з методики викладання музичних занять і не претендує на всебічне і вичерпне вирішення цієї проблеми.

Список використаних джерел

1. Борисова Т. В. Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі (цикл вокально-хорових дисциплін) : навч. метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Вид. Зволейко Д.Г., 2018. 87 с.
2. Казачков С. А. Дирижерський апарат і его постановка : учеб. пособие. Москва : Музыка, 1967. 111 с.
3. Нарожна Н. І. Методика викладання фахових дисциплін : практикум. Київ : Вид-во Ліра-К, 2017. 151 с.

4. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : теорія та методологія : монографія. Кривий Ріг : Вид-ць Р.А. Козлов, 2014. 400 с.
5. Олексюк О. М., Бондаренко Л. А. Методика викладання музичних дисциплін у вищій школі : навч. посіб. Київ : Київський у-т ім. Б. Грінченка, 2018. 112 с.
6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін : навч. посіб. Київ : Освіта України, 2008. 274 с.
7. Рудницька О. П. Мистецька освіта в країні : теорія і практика / заг. ред. О. В. Михайличенко, ред. Г. Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.
8. Соколова О. В. Інтегративний підхід у вивченні мистецьких дисциплін в умовах теоретичної підготовки майбутніх учителів музики і художньої культури. Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. 2011. С. 93–96. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/22065/1/Sokolova.pdf>
9. Шевчук С. Вектори підвищення якості професійної підготовки фахівців у сучасних умовах. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фак. журн. 2020. № 3 (192). С. 5–10.
10. Щолокова О. П. Філософські засади мистецької освіти. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти* : зб. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. Вип. 7 (12); матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. *Гуманістичні орієнтири мистецької освіти*, 22-24 квітня 2009р. : до 175-річчя Нац. пед. у-ту ім. М.П. Драгоманова. С. 9–13
11. Ярова М. В. Деякі аспекти сучасної диригентсько-хорової підготовки вчителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 12. С. 365–369

References

1. Borysova, T. V. (2018). *Metodyka vykladannia muzychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli (tsykl vokalno-khorovykh dystsyplin)* [Methods of teaching music disciplines in higher education (vocal and chorus disciplines)]: navch. metod. posib. Kamyansky-Podilskyi: Vyd-ts Zvoleyko D. H [in Ukrainian].
2. Kazachkov, S. A. (1967). *Dirzherskii aparat i ego postanovka* [Conductor's apparatus and its training]: ucheb. posobie. Moskva: Muzika [in Russian].
3. Narozhna, N. I. (2017). *Metodyka vykladannia fakhovykh dystsyplin* [Methods of teaching professional disciplines]: practicum. Kyiv: Vyd-vo Lira-K [in Ukrainian].
4. Ovcharenko, N. A. (2014). *Profesiina pidhotovka maibutnykh uchyteliv muzychnoho mystetstva do vokalno-pedahohichnoi diialnosti: teoriia ta metodolohiia* [Professional training of future vocal teachers: theory and methodology]: monography. Kryviy Rih: Vyd-ts R. A. Kozlov [in Ukrainian].
5. Oleksyuk, O. M., & Bondarenko, L. A. (2018). *Metodyka vykladannia muzychnykh dystsyplin u vyshchii shkoli* [Methods of teaching music in higher education]: navch. posib. Kyiv: Borys Hrynchenko Kyiv University [in Ukrainian].
6. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva. Teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin* [Art pedagogy. Theory and methods of teaching art]: navch. posib. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
7. Rudnytska, O. P. (2010). *Mystetska osvita v kraini : teoriia i praktyka* [Art education in Ukraine: theory and practice]. Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka [in Ukrainian].
8. Sokolova, O. V. (2011). *Intehratyvnyi pidkhd u vyvchenni mystetskykh dystsyplin v umovakh teoretichnoi pidhotovky maibutnykh uchyteliv muzyky i khudozhnoi kultury* [Integrative approach in art disciplines in theoretical training of future music and art teachers]. *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serii 14. Teoriia i metodyka mystetskoï osvity* [Scientific journal of M. P. Drahomanov. Series 14: Theory and methods of art education], 14, 93-96 [in Ukrainian].
9. Shevchuk, S. (2020). *Vektory pidvyshchennia yakosti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv u suchasnykh umovakh* [Directions for improvement of the quality of professional training in actual circumstances]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 3 (192), 5-10 [in Ukrainian].
10. Shcholokova, O. P. (2009). *Filosofski zasady mystetskoï osvity* [Philosophic bases for art education]. In *Naukovyi chasopys NPU im. M.P. Drahomanova. Serii 14: Teoriia i metodyka mystetskoï osvity* [Scientific journal of NPU named after M.P. Dragomanov. Series 14: Theory and methods of art education]: materialy III Mizhnarodnoi nauk.-prakt. konferentsiyi "Humanistychni oriyentry mystetskoï osvity" (pp. 9-13). Kyiv: M. P. Drahomanov National Pedagogic University [in Ukrainian].
11. Yarova, M. V. (2012). *Deiaki aspekty suchasnoi dyryhentsko-khorovoï pidhotovky vchyteliv muzychnoho mystetstva* [Several points of contemporary training of chorus conducting teachers]. *Pedahohichni dyskurs* [Pedagogic discourse], 12, 365-369 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 25.02.2021