

ISSN 2522-9729 (online)

ІМІДЖ
сучасного педагога

IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

№4 (199)
2021

**Професійна підготовка
майбутніх учителів**



**Professional training
of future teachers**

Website: isp.poippo.pl.ua

Тема: «Професійна підготовка майбутнього вчителя»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-4(199)

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: 34)
- 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)**Сльникова Галина Василівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків, Україна**Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, заступник головного редактора, Україна**Ільченко Віра Романівна**, докторка педагогічних наук, професорка, дійсна членкиня НАПН України, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Корольок Світлана Вікторівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна**Кравченко Ганна Юрївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Харківський національний економічний університет імені 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**Лавріненко 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**Отіч 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**Самодрич Анатолій Петрович**, доктор педагогічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Ханан», 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**Стрельніков Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна**Федій Ольга Андріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна**Хомич Лідія Олексіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Шпак Валентина Павлівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна**Засновники**Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Видавець**Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна**Адреса редакції**

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

Контактна інформаціятел. /факс: 0532) 56 3852, e-mail: root@poippo.pl.ua
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@poippo.pl.uaWebsite: 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 № 9 від 04.10.2021 року)**Редакційна рада:**Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Ільченко В. Р.,
Канівець З. М., Пилипенко В. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 05.10.2021 р.

Формат: 60x84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2021

© ПОППО, 2021



№ 4 (199) 2021

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

Topic: «Development of information competence of a teacher»

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category «B»

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-4(199)

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

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

The journal was officially founded on June 1, 1999,
as a scientific electronic edition – May 22, 2017

International, foreign and national reference and
scientometric databases, «Image of the Modern
Pedagogue» is indexed in:

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 15; i10-index: 34)
- 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 Anischenko, 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 Ziazun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Helena Marzec, habilitated Doctor, Professor, University of Humanistic and Natural Sciences, Łódź branch of Piotrków 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 № 9, 04.10.2021)

Editorial Board

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

Signed for print: 05.10.2021

Format: 60x84 1/8

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



ТОЧКА ЗОРУ

Оцінювання якості шкільного освітнього середовища: моделі та інструменти **Водолазська Тетяна** 5



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності
Чжоу Сюйлін 10



ВИЩА ШКОЛА

Проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії
Олефіренко Тарас 14

Система розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки **Бурчак Станіслав, Бурчак Ліана** 20

Системний підхід до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки **Хроленко Марина** 26

Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери в умовах технологічної підготовки
Нагаєв Віктор, Данченко Ірина, Мітяшкіна Тетяна 30



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Організація інтегрованого навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на засадах компетентнісного підходу **Кулішов Володимир** 36

Модель комплексного методичного супроводу професійної підготовки кваліфікованих фахівців
Шевчук Світлана 41



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні економічних дисциплін в умовах дистанційного навчання **Комліченко Оксана, Живець Алла, Федотова Оксана** 47



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

До питання вивчення іноземних мов у навчальних закладах України ХІХ століття **Петренко Тетяна** 53



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

Формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології **Кондрацька Лариса, Толмачова Ірина** 58



РЕЖИСУРА УРОКУ

Зміст процесу формування ділових якостей старшокласників закладів загальної середньої освіти
Мартинець Лілія 64



ТАЛАН-ДОЛЯ ЮНИХ

Талан-доля юних поетів і поеток Полтавщини (про Х Полтавський обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра», присвячений 2021 року, оголошеному Роком Лесі Українки з нагоди 150-річчя від дня народження)
Білик Надія, Курмишева Ніна, Чирка Валентина 68



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

Духовна творчість М. Скорика: аспекти музично-драматургічної інтерпретації **Тилик Ігор, Лисенко Владислав** 78

Проблематика та перспективи вітчизняної дизайн-освіти **Дяченко Алла** 86

Вплив Арнольда Шенберга на музичну стилістику ХХ–ХХІ століття **Лебідь Юлія** 91



POINT OF VIEW

The assessment of the quality of the school educational environment: models and tools **Vodolazska Tetiana** 5



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

The professional training principles of future personnel managers inspired by corporatism **Zhou Xulin** 10



HIGH SCHOOL

Issues in the professional training of future teachers to the career development in the discourse of pedagogical theory
Olefrenko Taras 14

The system of creativity development of future teachers in the process of professional training
Burchak Stanislav, Burchak Liana 20

A systematic approach to the formation of ecological competence of future biology teachers in the process of
professional training **Khrolenko Maryna** 26

The ecological competence development of future professionals in the agrarian area in the conditions of professional training
Nagayev Viktor, Danchenko Iryna, Mitiashkina Tetiana 30



PROFESSIONAL EDUCATION

Organization of integrated training in vocational education institutions on the basis of competence approach
Kulishov Volodymyr 36

A model of comprehensive methodological support of professional training for qualified specialists **Shevchuk Svetlana** 41



LEARNING IN TIME OF TEACHING

The use of information and communication technology in the teaching of economic disciplines in a distance learning
environment **Komlichenko Oksana, Zhyvets Alla, Fedotova Oksana** 47



RANGE OF LANGUAGES

Revisiting the learning foreign languages in the educational institutions of Ukraine in the XIX century **Petrenko Tetiana** 53



SPECIALIST'S ADVICE

The pedagogical competence development in future masters of psychology **Kondratska Larysa, Tolmachova Iryna** 58



TUTORIAL LESSON

The process contents of business qualities development of senior pupils of secondary general schools **Martynets Liliia** 64



TALENT IS A DESTINY

Talent-destiny of young poets of Poltava region (about X Poltava regional online competition «Author's collection of
pupils' poems», dedicated to 2021, declared the Year of 150th Anniversary of Lesya Ukrainka's Birth)

Bilyk Nadiia, Kurmysheva Nina, Chyrka Valentyna 68

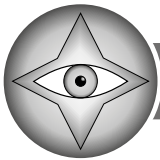


GALAXY OF TALANTED

Spiritual creativity of M. Skoryk: aspects of musical and dramatic interpretation **Tylyk Igor, Lysenko Vladislav** 78

Disadvantages and improvements of domestic design education **Dyachenko Alla** 86

The influence of Arnold Schenberg on the musical stylistics of the XX–XXI century **Lebid Yuliia** 91



УДК 373.014.6

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-5-9)

Водолазська Тетяна

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-0192-5465>

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА: МОДЕЛІ ТА ІНСТРУМЕНТИ

- A** Проведено аналіз моделей та інструментів, що використовуються в міжнародній і вітчизняній практиці для створення освітнього середовища (SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale), «CLASS» (Classroom Assessment Scoring System), Модель якості школи, «Безпечна і дружня до дитини школа» тощо); розкрито змістове наповнення поняття «освітнє середовище» через освітню функцію та формування у здобувачів освіти універсальних навичок (самостійність, ініціативність, відповідальність тощо); виділено динамічні фактори впливу, окремі критерії та показники, що мають вплив на якість шкільного освітнього середовища; визначено напрями поліпшення якості шкільного освітнього середовища, серед яких є персоналізація середовища, взаємодія з елементами середовища, візуальний контент.

Ключові слова: освітнє середовище; якість; якість освітнього середовища; критерії оцінки якості освітнього середовища; візуальний контент; безпечне освітнє середовище

- S** *Vodolazska Tetiana. The assessment of the quality of the school educational environment: models and tools.*

The analysis of models and tools used in international and domestic practice to create an educational environment (SACERS (School-Age Care Environment Rating Scale), «CLASS» (Classroom Assessment Scoring System), Quality School Model, «Safe and child-friendly school», etc.) has been conducted. It was revealed the content of the concept of «educational environment» through the educational function and the development of students' skills, universal skills (independence, initiative, responsibility, etc.). It was determined the dynamic factors of influence, separate criteria and indicators that have an influence on the quality of the school educational environment. It was identified areas for improving the quality of the school educational environment, including personalization of the environment, interaction with the elements of the environment, visual content.

Key words: educational environment; quality; quality of the educational environment; criteria for assessing the quality of the educational environment; visual content; safe educational environment

Водолазська Тетяна Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри менеджменту освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Vodolazska Tetiana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

E-mail: tvodolazskaia@gmail.com

Актуальність проблеми. У сучасному світі, де все вимагати стають уміння людини самостійно здобувати знання, критично мислити, мати розвинені навички співпраці, працювати у віртуальних середовищах, важливим стає освітнє середовище, здатне стимулювати прояв ініціативи, відповідальності, самостійності, надихати на вибір, взаємодію.

Легітимізація поняття «освітнє середовище» відбулася з реформуванням української школи і появою низки документів, що забезпечили педагогічні колективи рекомендаціями щодо впровадження інноваційних рішень із мак-

симальною ефективністю з точки зору освітніх результатів [3; 8; 9].

У педагогічну практику термін зайшов із епітетами «сучасне», «творче», «нове» [8, с. 40].

Із часом через низку документів поняття конкретизувалося і набуло нових ознак, таких як, безпечність, комфортність, інклюзивність [8; 9].

Виникла гостра необхідність у моделюванні сучасного освітнього середовища, яке б відповідало потребам учасників освітнього процесу та готовністю педагогів до його створення і моніторингу, а також у чітко визначених ком-

понентах, конкретних критеріях і показниках якості, що роблять можливим управління якістю освітнього середовища.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Середовище, що стало об'єктом системного аналізу (В. Безпалько, В. Загвязинський, Т. Ільїна, В. Краєвський, Н. Кузьміна, А. Куракін, В. Ясвін), розглядається дослідниками як цілісна система зі своїми підсистемами, структурними компонентами та закономірностями функціонування. Для дослідження освітнього середовища як одного з основних параметрів діяльності закладу освіти, необхідно визначити, який саме зміст вкладається в цей термін.

«Абетка для директора» подає визначення освітнього середовища як сукупності умов, що створюються в закладі освіти для навчання, виховання і розвитку здобувачів освіти і праці педагогічних працівників [4, с. 6].

У «Кодексі безпечного освітнього середовища» автори визначають сучасне освітнє середовище як «місце, де зустрічаються та взаємодіють учні, вчителі, навколишні мешканці та гості школи, де відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й лекції та семінари, діють відкриті лабораторії та майстерні у різних галузях науки, мистецтва та технологій» [11, с. 8].

У широкому розумінні середовище – це всі компоненти оточення людини, з властивими їм характеристиками і зв'язками. Освітнє середовище може виступати «третім учителем», якщо вчителі й учні навчаються його використовувати [6].

Вивчення дефініції «освітнє середовище» показує, що його змістове наповнення розкривають категорії – «умови», «простір», «оточення», «місце», які дають такі уявлення про освітнє середовище:

– категорія «умови» визначає взаємозумовленість існування суб'єкта і середовища, оскільки не тільки умови навколишнього світу становлять основу середовища, а й сама людина є невід'ємною умовою існування саме цього, конкретного середовища;

– категорія «простір» дає уявлення про середовище як про деяку частину об'єктивної реальності з наявними для суб'єкта освіти кордонами;

– категорія «оточення» говорить про те, що середовище може розглядатися тільки для певного суб'єкта;

– категорія «місце» вказує, що середовище завжди конкретно та існує тільки «тут і зараз» (у цьому місці й у цей час).

Важливо зазначити, що, розкриваючи зміст поняття, науковці в основу формування освітнього середовища закладають взаємодію як необхідну умову виникнення та існування цього феномену. Тому освітнє середовище – це частина оточення, з яким людина взаємодіє; сукупність оточуючих людину об'єктів і явищ, з якими відбувається безпосередня «зустріч», контакт; ситуація взаємодії суб'єктів у певному предметно-просторовому середовищі; сукупність усіх об'єктів, зміна властивостей яких впливає на саму систему, а також тих об'єктів, чії властивості змі-

нюються в результаті діяльності цієї системи. Відмітимо, що процес взаємодії особистості й середовища носить двосторонній характер, оскільки, середовище, з одного боку, через свої структурні елементи впливає на формування особистості, з іншого – особистість, вступаючи у взаємодію з різними елементами, предметами і явищами, створює це середовище, надаючи йому певної соціальної якості.

У поняття «освітнє середовище» включаємо архітектуру будівель шкіл, їхню предметно-просторову організацію, цифрові технології, сучасне обладнання, методи та прийоми навчання, характер взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу, і те, наскільки широко використовуються соціокультурні ресурси мікрорайону/району, села/міста, країни. Відкритим залишається питання оцінки якості освітнього середовища, пошук критеріїв і показників, що можуть свідчити про якісні зміни.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Категорія «якість» не є новою для педагогічної теорії й практики, вона активно використовується для дослідження та інтерпретації педагогічних явищ і процесів у межах самооцінювання якості діяльності закладу освіти або моніторингових досліджень. Одним із напрямів аналізу діяльності закладу освіти стає системне вивчення якості освітнього середовища, виділення критеріїв і показників, вимірювання яких дасть дані про розвиток особистості в шкільному середовищі.

Поняття якості розглядаємо як об'єктивну, істотну внутрішню характеристику об'єктів і процесів, що визначає їхню придатність і пристосованість для певних цілей, завдань, умов, окреслених людиною й суспільством. Поняття «якість освітнього середовища» доречно тлумачити з погляду споживачів освіти.

При моделюванні нового типу освітнього середовища на перший план виходять динамічні фактори, що складно піддаються об'єктивному вимірюванню, а саме:

– комфортний психологічний клімат, що панує в класі та закладі освіти;

– спосіб дитячо-дорослої комунікації;

– рівень благополуччя дитини;

– практики підтримки дисципліни тощо.

Серед інструментів, що нині активно використовуються в світовій педагогічній практиці для оцінки даної групи індикаторів, можна виділити:

ECERS-3 – міжнародна методика з оцінювання дошкільного освітнього середовища, яку в Україні організує Український інститут розвитку освіти у партнерстві з Командою підтримки реформ МОН, Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та за підтримки ЮНІСЕФ в Україні;

«CLASS» (Classroom Assessment Scoring System) – методика, розроблена спеціалістами з Університету Вирджинії, для спостережень за ефективністю взаємодії вчителя та учнів у навчальній аудиторії. Дана методика не оцінює просторово-предметний компонент, а концентрує увагу

на характеристиках освітнього процесу, як-от: емоційна підтримка; організація роботи в групах; інструктивна підтримка.

Державною службою якості освіти України розроблено методичні рекомендації, що ґрунтуються на запропонованих для інституційного аудиту вимогах і критеріях для оцінювання якості освітньої діяльності, управлінських процесів у закладі [3].

Мета статті: проаналізувати моделі та інструменти, що використовуються в міжнародній і вітчизняній практиці, для створення освітнього середовища; виділити основні критерії та показники, що мають суттєвий вплив на якість освітнього середовища.

Викладення основного матеріалу. Визначаючи поняття «освітнє середовище», варто враховувати, що систематичною категорією поняття є освіта, яка, відповідно до стратегічних освітніх документів, має забезпечити людині фундамент для навчання через усе життя й успішної соціалізації. Актуальними із цих позицій стають критерії якості, представлені через опис універсальних навичок. Тобто, в першу чергу, освітнє середовище має сприяти пізнанню дитиною себе, своїх сильних сторін, формувати ініціативність, відповідальність, вміння приймати рішення, а критерії оцінки якості освітнього середовища мають ґрунтуватися саме на реалізації цих можливостей. Важливими залишаються безпека в усіх її проявах, ступінь задоволення зацікавлених сторін освітніми результатами й освітніми процесами, що відбуваються в освітньому середовищі.

Дослідниця І. Ахновська зазначає, що освітнє середовище в контексті економіки знань повинно бути спрямоване на гнучке врахування інтересів і здібностей суб'єктів освітнього процесу, сприяти виявленню і максимальному розкриттю індивідуальних можливостей і розвитку природних задатків і нахилів особистості, формувати інтелектуальну, культурну та ерудовану особистість, а також здібності до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію індивідуума [1].

Розглянемо найвідоміші у світі моделі, що інтегрують питання компетентнісного навчання, психосоціального комфорту, безпеки і здоров'я.

Модель якісної школи – це безпечне та відкрите місце приязне до потреб учнів, на які вони мають права, це місце, яке забезпечує відкриту та конструктивну комунікацію [11].

Держава, як гарант якості та доступності освіти, за допомогою моделі якісної школи визначає важливі знаки якості, найголовніші аспекти діяльності шкіл і самого навчання та цілі, яких має бути досягнуто.

Модель «Безпечна і дружня до дитини школа» – місце, у якому діти і дорослі почуваються безпечно і комфортно, яке дарує дітям особливе відчуття єдності, дає точку опори і можливість проявити себе, вселяє надію і породжує впевненість у майбутньому [2, с. 6].

Модель «Школа, дружня до дітей» покликана допомогти дітям у набутті навичок, необхідних у сучасному мінливому світі, щоб поліпшити їхнє здоров'я та благополуччя, створити безпечне середовище, підвищити мотивацію вчителів і суспільства до підтримки освіти.

Стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі визначає, що учні та педагогічні працівники потребують такого стану освітнього середовища, в якому вони відчуватимуть фізичну, психологічну, інформаційну та соціальну безпеку, комфорт і благополуччя [9].

Як бачимо, нині актуалізуються такі аспекти освітнього процесу: безпека, комфорт, підтримка, мотивація. Безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їхнього запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу [11, с. 10].

Досвід європейських країн [2; 4; 5; 7; 10] свідчить, що для створення комфортного і безпечного середовища, треба, в першу чергу, підвищити рівень обізнаності учнів щодо умов функціонування освітнього середовища, створити культуру «пильності», що буде сприяти благополуччю учнів. Щоб досягти результату, вчителі й дорослі повинні працювати разом, уміти розпізнавати емоційні стани, аналізувати ситуацію, взаємодіяти в різних видах активностей. Щоб освітнє середовище допомагало учням зростати й розвиватися, дитина має бути залученою до спільної діяльності (створення правил, дослідження, екскурсії тощо).

Взаємодія людини і середовища визначається кожного разу не середовищем і не абстрактними властивостями особистості, а саме змістом діяльності. Отже, важливим засобом вивчення процесу взаємодії людини із середовищем є діяльність, а характер взаємодії учнів і дорослих має стати критерієм оцінки якості середовища.

Важливою характеристикою якості освітнього середовища є його персоналізація, тобто фіксація дитиною певної частини середовища як свого «Я». Параметрами оцінки середовища можуть виступати «місце діяльності» та «сфера впливу» окремих груп та індивідів, що розкриваються через особливості взаємодії «суб'єкт – об'єкт», «суб'єкт – суб'єкт» і «відношення суб'єкта до самого себе». Остання обставина дає підставу для розгляду тих об'єктів, які людина віддаляє, контролює і з якими ідентифікує себе як деякі зовнішні компоненти свого «Я», що є надзвичайно важливими для оцінки якості освітнього середовища, оскільки може послужити основою для обґрунтування сутності взаємодії дитини в освітньому середовищі школи та його характеристик: множинність середовищ особи-

стості; персоналізація середовища особистістю й особливості суб'єкт-суб'єктний характер взаємодії.

Світ, який ми спостерігаємо, складається з речей, середовища і поверхні. Середовище презентує різні можливості для складних взаємодій: ігрових, навчальних, кооперативних, пов'язаних із процесом спілкування тощо. Формуючись, особистість знайомиться зі своїм середовищем існування та осягає реальність через взаємодію, а школа має забезпечити «місця зустрічі» дитини з об'єктами і предметами довкілля, що наповнені сенсом, створюють умови для взаємодії.

До закономірностей функціонування місця поведінки відносимо наявність специфічної послідовності дій (взаємодій) людей, оточення, наказів для певних дій у цьому місці поведінки, наприклад, не кричати, виражати повагу тощо.

Для деяких країн оцінка освітнього середовища визначається через рівень емоційного благополуччя дитини та її залученість. Ознаками благополуччя є те, що в житті дитини домінує радість, їй подобається товариство однокласників й освітнє середовище, в якому вона перебуває. Дитина відкрита до нового, впевнена у собі, має достатній рівень самоповаги. Наполегливість вказує на те, що у неї сформований достатній рівень компетентності для взаємодії із середовищем, задоволення життєвих потреб у художньому самовираженні, дослідженні, конструюванні, висновках. Емоційне благополуччя та залученість дитини служать для вчителя індикатором дієвості освітнього середовища, або необхідності втручання через переоформлення класу, перевірку змістовного наповнення центрів діяльності, представлення нових матеріалів і дій, вивчення інтересів дітей, розвиток і підтримку дитячих активностей із правилами й угодами, дослідження і покращення стосунків на рівні «педагог – дитина» й «дитина – дитина» [5, с. 95].

Надійним інструментом педагога у процесі оцінки якості та впливу освітнього середовища на дитину може стати вивчення особливостей споживання та продукування контенту, контекстних та емоційних складників комунікації. Візуальний контент впливає на ментальне здоров'я людини, її стратегії мислення, емоційний стан, самоідентифікацію, моделі поведінки [6, с. 49].

Візуальні образи сприяють вирішенню цілої низки освітніх завдань: привертають увагу; тлумачать інформацію, підкреслюють її важливість; підтримують інтерес до об'єкта вивчення; створюють атмосферу; провокують до дії. Збагачене чуттєвим досвідом, освітнє середовище допоможе учням пізнавати себе. Наявність активного простору створює більше можливостей для розвитку дитини, її творчості; сприяє включеності й самоконтролю, самостійної участі у створенні умов навчання [5, с. 54].

Проте неграмотне використання візуального контенту може дати протилежні результати. Велика кількість неод-

норідних, хаотичних, яскравих подразників у вигляді стендів, плакатів, муралів розбещують сприйняття дійсності, притупляють чутливість органів чуття до краси, гармонії, естетики.

Результати дослідження. Аналіз існуючих моделей шкіл, що інтегрують питання створення сучасного освітнього середовища, його відповідності потребам споживачів освітніх послуг, приводить до розуміння освітнього середовища як системи елементів, що забезпечують можливість для навчання, виховання, розвитку та соціалізації здобувачів освіти. Саме освітня спрямованість має бути відображена в понятті «освітнє середовище», а відношення дитини до середовища, його елементів, пошук сенсів, визначати критерії оцінки.

Висновки з даного дослідження. Оскільки системовірним фактором освітнього середовища є суб'єкти освітнього процесу, то в процесі взаємодії вони створюють освітнє середовище як ціле, де окремі елементи впливають на кожного суб'єкта освітнього процесу. Оцінка якості шкільного освітнього середовища повинна охоплювати на рівні з комфортними та безпечними умовами, рівень організації освітніх умов і можливостей, якість взаємодії учасників освітнього процесу, стан емоційного благополуччя здобувачів освіти, їхню залученість до різних видів діяльності.

Перспективами подальших наукових розвідок мають стати інструменти та індикатори оцінювання динамічних факторів якості освітнього середовища школи.

Список використаних джерел

1. Ахновська І. О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. Вип. 4. С. 26–34. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eiou_2018_4_5 (дата звернення 14.09.2021)
2. Безпечна і дружна до дитини школа в контексті реформи «НУШ» / В. Пономаренко, Т. Воронцова, О. Сакович та ін. Київ: Алатор, 2020. 64 с.
3. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ: Державна служба якості освіти, 2021. 350 с. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf (дата звернення 10.09.2021).
4. Вибрані методи, процедури та інструменти оцінювання якості навчання. Прага, 2018. URL: https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2020/04/SHK_metody.pdf (дата звернення 14.09.2021)
5. Водолазська Т. В. Інструменти оцінки шкільного освітнього середовища. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2020. № 1(190). С. 93–97.
6. Водолазська Т. В., Устименко Т. А. Інфомедійна грамотність у проектуванні візуального контенту освітнього середовища. *Інфомедійна грамотність – невід'ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти* : збірник статей / гол. ред. В. Ф. Іванов. Київ: Академія української преси, IREX, Центр Вільної преси, 2021. С. 46–55.
7. Методичні коментарі до критеріїв оцінювання умов, перебігу та результатів навчання: модифікація для базової освіти. URL: https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2021/06/prirucka_metodickekomentare-ke-kriteriim-hodnoceni-zakladni-vzdelavani_UKR_06.pdf (дата звернення 14.09.2021).
8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 10.04.2021).
9. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>. (дата звернення 15.09.2021).

10. Самооцінювання школи. Інспірація серед можливих інструментів оцінювання: інформаційний документ. URL: <https://drive.google.com/file/d/1g3NjCIR1iGv4SM3iEPf5hmgjm13E-is1/view> (дата звернення 15.09.2021)
11. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища : метод. посіб. Київ, 2018. 56 с. URL: https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/KBOS_book.pdf. (дата звернення 10.09.2021).



References

1. Akhnovska, I. O. (2018). Teoretychni zasady formuvannia osvitnoho seredovyshcha v konteksti ekonomiky znan [Theoretical foundations of the educational environment in the context of the knowledge economy]. *Ekonomika i orhanizatsiia upravlinnia [Economics and organization of management]*, 4, 26-34. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/eiou_2018_4_5 [in Ukrainian].
2. Ponomarenko, V., Vorontsova, T., & Sakovych, O. (2020). *Bezpechna i druzhnia do dytyny shkola v konteksti reformy «NUSh» [Safe and child-friendly school in the context of NUS reform]*. Kyiv: Alaton [in Ukrainian].
3. Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., Zaplotynska, O. O., & Linnik, O. O. (2021). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity [Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]*. Kyiv: Derzhavna sluzhba yakosti osvity. Retrieved from https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf [in Ukrainian].
4. *Vybrani metody, protsedury ta instrumenty otsiniuvannia yakosti navchannia [Selected methods, procedures and tools for assessing the quality of education]*. (2018). Praha. Retrieved from https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2020/04/SHK_metody.pdf [in Ukrainian].
5. Vodolazska, T. V. (2020). Instrumenty otsinky shkilnoho osvitnoho seredovyshcha [Tools for assessing the school educational environment]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 93-97 [in Ukrainian].
6. Vodolazska, T. V., & Ustymenko, T. A. (2021). Infomediina hramotnist u proiektuvanni vizualnoho kontentu osvitnoho seredovyshcha [Infomedia literacy in the design of visual content of the educational environment]. In V. F. Ivanov (Ed.), *Infomediina hramotnist – nevidiemna skladova navchalnoho protsesu zakladu vyshchoi osvity [Information literacy is an integral part of the educational process of higher education]*: zbirnyk statei (pp. 46-55). Kyiv: Akademiia ukrainskoi presy, IREX, Tsentri Vilnoi presy [in Ukrainian].
7. *Metodychni komentari do kryteriiv otsiniuvannia umov, perebihu ta rezultativ navchannia: modyfikatsiia dlia bazovoi osvity [Methodical comments on the criteria for assessing the conditions, course and learning outcomes: a modification for basic education]*. Retrieved from https://www.ustnayaistoriya.info/wp-content/uploads/2021/06/prirucka_metodicke-komentare-ke-kriteriim-hodnoceni-zakladni-vzdelavani_UKR_06.pdf [in Ukrainian].
8. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoli [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. *Pro Natsionalnu stratehiiu rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovyshcha u novii ukrainskii shkoli [On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> [in Ukrainian].
10. *Samoosiniuvannia shkoly. Inspiratsiia sered mozhlyvykh instrumentiv otsiniuvannia: informatsiyni dokument [School self-assessment. Inspiration among possible evaluation tools: information document]*. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1g3NjCIR1iGv4SM3iEPf5hmgjm13E-is1/view> [in Ukrainian].
11. Tsiuman, T. P., & Boichuk, N. I. (2018). *Kodeks bezpechnoho osvitnoho seredovyshcha [Code of safe educational environment]: metod. posib.* Kyiv. Retrieved from https://childfund.org.ua/Uploads/Files/books_pdf/KBOS_book.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.09.2021



УДК 378.04:005

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-10-13](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-10-13)



Чжоу Сюйлінь

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-2312-4327>

ПРИНЦИПИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З ПЕРСОНАЛУ НА ЗАСАДАХ КОРПОРАТИВНОСТІ

A Досліджуються принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності. У ході дослідження автор визначає загальні принципи підготовки щодо менеджерської діяльності майбутніх фахівців з персоналу на засадах корпоративності: принцип неперервності формування менеджерської компетентності; принцип спрямованості навчання на розвиток управлінських якостей майбутніх менеджерів з персоналу; принцип зорієнтованості освітнього процесу на вироблення креативного управлінського способу мислення майбутніх менеджерів з персоналу; принцип психологічної корпоративності; принцип налагодження прямого та зворотного зв'язків із стейкхолдерами. Зроблено висновок, що до специфічних принципів професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу відносяться: по-перше, навчання впродовж життя (необхідність розвивати професійне самовдосконалення); по-друге, усвідомлення майбутніми менеджерами необхідності розвитку компетентності персоналу, тобто постійно покращувати розуміння вигоди від навчання персоналу та залучення компанії до підтримки професійного розвитку працівників; по-третє, підтримка майбутніх менеджерів з персоналу на виробництві, що передбачає ефективну співпрацю зі стейкхолдерами як ключового фактору успіху і ефективної підтримки професійного розвитку персоналу на виробництві; по-четверте, мобільності у міжособистісній взаємодії, тобто здатності будувати конструктивні відносини зі співробітниками на основі спільних інтересів; по-п'яте, корпоративність, яка виявляється в здатності вирішувати проблеми, що виникають у колективі, мотивувати співробітників і спрямовувати їх на досягнення нових цілей.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні менеджери з персоналу; корпоративність; загальні принципи; специфічні принципи

S **Zhou Xulin.** The professional training principles of future personnel managers inspired by corporatism.

The article deal with the professional training principles of future personnel managers inspired by corporatism. The author determines the following general training principles of future personnel managers based on corporatism: the principle of managerial competence development continuity; the principle of training focused on the managerial qualities development in future personnel managers; the principle of the educational process focuses on the development of a creative management way of thinking in future personnel managers; the principle of psychological corporatism; the principle of direct connect and feedback with stakeholders. It is concluded that the specific professional training principles of future personnel managers include the following: firstly, lifelong learning (the need to develop the professional self-improvement throughout life); secondly, the awareness of future managers of the need to develop staff competence, constantly improve the understanding of the benefits of staff training and the company's involvement in supporting the professional development of employees; thirdly, support for future personnel managers, provide the effective cooperation with stakeholders as a key factor in success and effective support for professional development of personnel managers; fourthly, mobility in interpersonal interaction, the ability to create constructive relationships with employees based on common interests; fifthly, corporatism, manifested in the ability to solve the team problems, motivate employees and guide them to achieve new goals.

Key words: professional training; future personnel managers; corporatism; general principles; specific principles

Чжоу Сюйлінь, аспірант кафедри педагогіки, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна (громадянин КНР)

Zhou Xulin, Post-graduate student of Pedagogy Department, State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Starobil's'k, Ukraine (citizen of the PRC)

E-mail: zhouxulin@geely.com

Актуальність проблеми. Актуальність визначення принципів професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності не викликає сумніву, оскільки, не маючи чіткого уявлення про загальні та специфічні принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу, ми не маємо можливості визначити послідовність і доречність використання певної системи методів і технологій корпоративного навчання.

Розуміючи принципи, що полягають в основі професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу, зможемо усвідомити специфіку використання технологій корпоративного навчання як ефективного засобу підготовки майбутніх менеджерів з персоналу.

Крім того, виникає необхідність дослідити загальні та специфічні принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу задля ґрунтового осмислення змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу, а також визначення структурних компонентів зазначеної підготовки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблему професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу репрезентовано в дослідженнях останніх років. На сучасному етапі розвитку професійної освіти більшість науковців вважають необхідним дослідити питання підготовки майбутніх менеджерів до мотивування персоналу, зокрема, С. Мейтарчан, Ю. Проскура [4] розробляють опитувальники оцінки ефективності мотивування менеджером персоналу організації; основні характеристики та необхідні вимоги до професії HR-менеджера розглядаються в наукових роботах С. Хмелевського [7]; професійний розвиток управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях досліджує О. Баніт [1].

Питання підготовки майбутніх менеджерів з персоналу були предметом розвідок таких учених, як Т. Базаров, О. Балганова, Н. Богдан, В. Брагіна, А. Кібанов, В. Лукашевич, М. Магура, Є. Музиченко, Ю. Одегов, С. Шапіро, Т. Яворська, у працях яких переважно розглянуто педагогічні цілі та зміст предметної підготовки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на численні дослідження, проблема визначення професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності розроблена недостатньо повно і не знайшла достатнього висвітлення в сучасних наукових працях, незважаючи на її значущість для теорії й практики професійної освіти.

Мета нашої статті: визначити і теоретично дослідити принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності, а також на основі аналізу наукових джерел виокремити загальні та специфічні принципи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу.

Викладення основного матеріалу. Удосконалення системи професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу на засадах корпоративності базується на

взаємозв'язку низки принципів, які відповідають засадам сучасної парадигми системи професійної підготовки, тенденціям розвитку вищої школи України, специфіці напряму професійної підготовки, індивідуальним особливостям майбутніх менеджерів з персоналу.

Як відзначають науковці, процес планування персоналом підприємства повинен ґрунтуватися на таких принципах:

1) науковості, який передбачає процес планування на основі наукових даних, норм і нормативів;

2) здійснення відслідковування змін у професійно-кваліфікаційній структурі персоналу, враховуючи вплив внутрішніх і зовнішніх факторів, а також розробляти план на перспективу щодо персоналу на підприємстві;

3) економічності, який характеризується оптимізацією витрат на персонал;

4) неперервності, що передбачає не епізодичність цього процесу, а неперервність, оскільки персонал знаходиться у постійному русі, то всі плани повинні враховувати перспективи;

5) гнучкості, який тісно пов'язаний із попереднім, оскільки саме принцип неперервності дозволяє реалізувати принцип гнучкості, сутність якого полягає у коригуванні управлінських рішень стосовно персоналу або рефлексію на будь-які зміни в організації;

6) масовості, що передбачає залучення до процесу планування персоналу, які будуть реалізувати ці плани, що має активізувати їхню ініціативу;

7) повноті, що характеризується повнотою охоплення планування всіх питань щодо відтворення, розвитку, використання персоналу та питання оплати й умов праці;

8) точності, який характеризується дотриманням норм, нормативів, вимог законодавчих документів, а також кількісних і якісних характеристик персоналу [5, с. 73].

У контексті стратегічного підходу до управління кадровим потенціалом, який не може обмежуватися тільки формулюванням кадрової стратегії, повинен будуватися на принципах як основними положеннями й норми, якими повинні керуватися менеджери з персоналу та фахівці в процесі управління кадрами. Принципи управління потенціалом персоналу: принцип системності формування кадрового потенціалу; принцип рівних можливостей; принцип поваги до людини; принцип правової та соціальної захищеності; принцип оптимізації кадрового потенціалу підприємства; принцип компліментарності управлінських ролей; гнучкість й інноваційність [7, с. 630].

Визначення особистісних якостей менеджерів з персоналу, притаманні їм характеристики, а також з'ясування принципів професійного розвитку майбутніх менеджерів з персоналу надає нам підстави розглянути структуру професійної підготовки майбутніх менеджерів з персоналу.

У контексті визначення компонентів культури професійної діяльності майбутніх менеджерів Л. Гончар пропонує

такі структурні компоненти, як особистісний, когнітивний, діяльнісний [2, с. 63]. На думку науковця, перший компонент, тобто особистісний, відображає ціннісне ставлення особистості до обраної професії, наявність загальнолюдських цінностей і цінностей професійної самореалізації, готовності до виявлення особистої ініціативи й подальшого професійного зростання, наявність моральних якостей особистості, оцінювання власної професійно-культурної діяльності крізь призму високих моральних якостей, культурних цінностей і норм. Другий компонент – когнітивний характеризується рівнем засвоєнням ґрунтовних загальнокультурних і специфічних професійних знань, технологіями їх використання в професійній діяльності, знаннями норм моральної та етичної поведінки, етики ділового спілкування, знаннями методів самоаналізу й адекватної самооцінки, методів і прийомів саморозвитку та самовиховання. Останній третій компонент – діяльнісний, який відображає вміння практично використовувати набуті теоретичні знання, дотримання морально-етичних норм у суспільстві та професійній діяльності, здійснення самоаналізу власної професійної діяльності й розвитку професійної культури, знаходження шляхів до самовдосконалення та реалізації потреб самоактуалізації в професії [там само].

Доречно пропозицію зробила О. Харчишина, яка запропонувала, що корпоративне навчання повинно спиратися на принципи андрагогіки, такі як принцип спільної діяльності; принципи опори на досвід особи, яка навчається; принципи елективності навчання; принципи індивідуалізації навчання; принципи пріоритету самостійного навчання; принципи контекстності навчання; принципи актуалізації результатів навчання [6, с. 183].

Іншої позиції дотримується І. Литовченко, яка акцентує увагу на тому, що функції корпоративного навчання тісно пов'язані з такими принципами:

- 1) принцип системності, який передбачає, що процес навчання й розвитку співробітників відбуватиметься системно у якості певних заходів, пов'язаних із плануванням потреб персоналу, оцінюванням компетентностей працівників, винагородою й оплатою праці, управлінням ефективністю діяльності, розвитком корпоративної культури;
- 2) принцип випереджувального навчання, який характеризується розвитком знань, умінь і навичок працівників відповідно до стратегії корпорації;
- 3) принцип неперервності, що передбачає постійне оновлення знань і розвиток працівників із використанням різноманітних методів і технологій навчання;
- 4) принцип ефективності, тобто контроль співвідношення витрат на ресурси й необхідної якості програм навчання й розвитку;
- 5) принцип корпоративності, тобто навчання й розвиток базуються на цінностях і нормах корпоративної культури;
- 6) принципи адресності та індивідуального підходу вимагає розроблення програми навчання й розвитку відпо-

відно до потреб цільових категорій персоналу, формування індивідуальних планів розвитку й освітніх траєкторій працівників;

7) принцип якості, який передбачає високі вимоги до професіоналізму викладачів, методик викладання, технічного й організаційного забезпечення навчального процесу [3, с. 200].

Результати нашого дослідження з урахуванням досліджених принципів корпоративного навчання, принципів професійної освіти, принципів управління, а також принципів підготовки майбутніх менеджерів з персоналу підтверджують доцільність нами сформульованих загальних принципів підготовки щодо менеджерської діяльності майбутніх фахівців з персоналу на засадах корпоративності, а саме: принцип неперервності формування менеджерської компетентності; принцип спрямованості навчання на розвиток управлінських якостей майбутніх менеджерів з персоналу; принцип зорієнтованості освітнього процесу на вироблення креативного управлінського способу мислення майбутніх менеджерів з персоналу; принцип психологічної корпоративності; принцип налагодження прямого та зворотного зав'язків із стейкхолдерами.

Висновки з даного дослідження. Проведений нами аналіз наукових джерел показав, що вчені виокремлюють різні принципи підготовки майбутніх менеджерів, утім, нами було виокремлені специфічні принципи професійної підготовки такі, як: перший принцип передбачає навчання впродовж життя, тобто необхідно розвивати професійне самовдосконалення впродовж життя, при цьому забезпечити обмін знаннями між різними категоріями персоналу та підтримувати якість підготовки персоналу; другий принцип спрямований на усвідомлення майбутніми менеджерами необхідність розвитку компетентності персоналу, тобто постійно покращувати розуміння вигоди від навчання персоналу та залучення компанії до підтримки професійного розвитку працівників; третій принцип ґрунтується на підтримці майбутніх менеджерів з персоналу на виробництві або компаніях, що передбачає ефективну співпрацю зі стейкхолдерами як ключового фактору успіху і ефективної підтримки професійного розвитку персоналу на виробництві; четвертий принцип передбачає наявність мобільності у міжособистісній взаємодії, тобто здатність будувати конструктивні відносини із співробітниками на основі спільних інтересів; п'ятий принцип корпоративності, який виявляється в здатності вирішувати проблеми, що виникають у колективі, мотивувати співробітників і спрямовувати їх на досягнення нових цілей.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з визначенням педагогічних умов підготовки майбутніх менеджерів з персоналу до впровадження інноваційних технологій кадрового менеджменту, що потребує, своєю чергою, теоретико-методичного опрацювання таких аспектів зазначеної проблеми, як: модернізація змісту професійної підготовки майбутніх менеджерів тощо.

 **Список використаних джерел**

1. Баніт О. В. Професійний розвиток управлінського персоналу в транснаціональних корпораціях : навч.-метод. посіб. Київ : ДКС-Центр, 2017. 122 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Литовченко І. М. Теорія і практика корпоративної освіти у сполучених штатах Америки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 556 с.
4. Мейтарчан С. Ю. Проблеми підготовки майбутніх менеджерів до мотивування персоналу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2011. Т. 2, вип. 94. С. 3–5.
5. Управління персоналом : навч. посіб. / А. О. Азарова, О. О. Мороз, О. Й. Лесько, І. В. Романець ; ВНТУ. Вінниця : ВНТУ, 2014. 283 с. URL: http://www.dut.edu.ua/uploads/l_623_99319263.pdf
6. Харчишина О. В. Створення комплексної цільової програми для підвищення управління якості продукції. *Економічний вісник Донбасу*. 2011. № 2 (24). С. 181–184.
7. Хмелевський С. М., Веремієнко О. Г. Основні характеристики та необхідні вимоги до професії HR-менеджера. *Економіка та управління підприємствами*. 2017. Вип. 20. С. 626–631.
8. *staff in multinational corporations*: navch.-metod. posibnyk. Kyiv: DKS-Tsentr [in Ukrainian].
9. Honcharenko, S. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
10. Lytovchenko, I. M. (2018). *Teoriia i praktyka korporatyvnoi osvity u spoluchenykh shtatakh Ameryky [Theory and practice of corporate education in the United States]*. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
11. Meitarchan, S. U. (2014). *Problemy pidhotovky maibutnix menedzheriv do motyvuvannia personalu [Problems of preparation of future managers to motivate staff]*. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko]*, 2, 94, 3-5 [in Ukrainian].
12. Azarova, A. O., Moroz, O. O., Lesko, O. Y., & Romanets, I. V. (2014). *Upravlinnia personalom [Personnel management]: navch. posib. Vinnytsia: VNTU* Retrieved from http://www.dut.edu.ua/uploads/l_623_99319263.pdf [in Ukrainian].
13. Kharchyshyna, O. V. (2011). *Stvorennia kompleksnoi tsilovoi prohramy dlia pidvyshchennia upravlinnia yakosti produktsii [Creation of a comprehensive target program to improve product quality management]*. *Ekonomichnyi visnyk Donbasu [Economic Bulletin of Donbass]*, 2 (24), 181-184 [in Ukrainian].
14. Khmelevskiy, S. M., & Veremiienko, O. H. (2017). *Osnovni kharakterystyky ta neobkhidni vymohy do profesii HR-menedzhera [Basic characteristics and necessary requirements for the profession of HR-manager]*. *Ekonomika ta upravlinnia pidpriemstvamy [Economics and business management]*, 20, 626-631 [in Ukrainian].

 **References**

1. Banit, O. V. (2017). *Profesiyni rozvytok upravlinskoho personalu v transnatsionalnykh korporatsiakh [Professional development of management*

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 26.08.2021



ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КАР'ЄРИ В ДИСКУРСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТЕОРІЇ

- A** Виокремлено актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії. Обґрунтовано, що у впровадженні стратегічних пріоритетів розвитку педагогічної освіти України важливою є підготовка вчителя, зорієнтованого на реалізацію освітніх реформ та розбудову конкурентної, якісної системи освіти й водночас успішного в реалізації професійних та особистісних цілей, вдалої професійної кар'єри. З'ясовано, що в умовах стандартизації вищої педагогічної освіти підготовка майбутнього вчителя має бути спрямована на формування компетентностей, які уможливають реалізацію ключових завдань кар'єрного зростання (вибір кар'єри; адаптація до кар'єри; планування кар'єри; зміна (повторний вибір) кар'єри; розвиток кар'єри). Визначено авторську позицію щодо переліку принципів підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри (соціальна та професійна мобільність студентів; практико-орієнтована підготовка у педагогічному закладі вищої освіти; комунікація та освітньо-професійна рефлексія під час організації освітнього процесу; самоорганізація освітньої та наукової діяльності майбутніх учителів на усіх етапах набуття професії; єдність управління та студентського врядування в освітньому процесі; гнучкість і прогностичність розвитку системи вищої педагогічної освіти; колективного співробітництва (корпоративності). Виокремлено й структуровано педагогічні умови розвитку досліджуваного феномена за трьома блоками (організаційно-методичним; мотиваційно-цільовим; змістовим).

Ключові слова: педагогічна освіта; професійна підготовка майбутніх учителів; розвиток професійної кар'єри

- S** *Olefirenko Taras. Issues in the professional training of future teachers to the career development in the discourse of pedagogical theory.*

The article highlights the current issues in the professional training of future teachers to their career development in the discourse of pedagogical theory. The study substantiates that to implement the strategic priorities of pedagogical education in Ukraine, it is important to train a teacher focused on the implementation of educational reforms and developing a competitive, high-quality education system, and at the same time, to train a teacher who is successful in implementing professional and personal aspirations, successful professional career. It was found that in the context of standardization of higher pedagogical education, future teacher training should be aimed at the competencies development that will enable the implementation of key career goals (career choice; career adaptation; career planning; change (or re-selection) choice) career; career development). The study reveals the author's view on the list of principles of future teachers training to professional career development (social and professional mobility of students; real job-oriented training in a pedagogical higher education institution; communication and educational and professional reflection within the educational process; self-organization of educational and scientific activities of the future teachers at all stages of acquiring a profession; unity of management and student governance in the educational process; flexibility and predictability of the development of the system of higher pedagogical education; collaborative cooperation (corporatism). The article specifies the pedagogical prerequisites for developing the phenomenon under study in three blocks (organizational-methodical; motivational-target; content).

Key words: pedagogical education; professional training of future teachers; professional career development

Олефіренко Тарас Олександрович, кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки інженерно-педагогічного факультету; декан факультету педагогіки і психології, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, Україна

Olefirenko Taras, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Professor for the Department of Theory and Methods of Technological Education, Sketching and Computer Graphics at the Engineering and Pedagogics faculty, Dean of the Faculty of Pedagogics and Psychology, National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

E-mail: olephirenko_to@ukr.net

Актуальність проблеми. Стрімкий процес глобалізації створює низку викликів, які пов'язані з прагненням країн світу бути конкурентоспроможними на ринку праці й, водночас, зберегти людський потенціал як основу їхнього соціально-економічного й гуманітарного зростання. Тож в умовах кардинальних змін у системі сучасної вищої освіти України вирізняється проблема визначення місії, мети, завдань, принципів, змісту, технологій і форм підготовки випускників до розвитку професійної кар'єри з урахуванням нових реалій глобальної конкуренції на ринку освітніх послуг.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Передусім зазначимо, що теоретичні й прикладні аспекти підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри були предметом досліджень багатьох вітчизняних і зарубіжних учених. Так, сутність феномена проектування кар'єри майбутніх фахівців із вищою освітою було розглянуто у працях таких науковців, як Т. Канівець [3], Ю. Котенева [4], В. Лозовецька [6], Ю. Ярових [14], М. Abessolo, J. Rossier, A. Hirschi [15], J. Akkermans, V. Brenninkmeijer, M. Huibers, R. Blonk [16], B. Collins [17], M. Perna [19] та ін.

Автором цієї публікації було виконано низку наукових праць, які дали змогу визначити підходи до модернізації освітнього процесу з метою формування готовності студентів до побудови професійної кар'єри (у співавторстві) [18], обґрунтувати педагогічну доцільність використання тренінгів у процесі підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри [8], виокремити принципи підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти (ЗВО) до побудови професійної кар'єри [9] тощо. Однак на тепер у педагогічній теорії немає однозначного розуміння того, які проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема учителів, до розвитку кар'єри потребують вивчення й віднайдення підходів до їхнього розв'язання, що й обумовлює доцільність здійснення цієї наукової розвідки.

Мета статті: виокремити проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії.

Викладення основного матеріалу дослідження. Передусім зазначимо, що в межах нашого дослідження характеризуватимемо сутність професійної підготовки майбутніх учителів як початок їхньої професійної кар'єри і водночас як старт процесу формування професійної самоідентифікації засобами набуття знань і компетентностей під час освітнього процесу у педагогічному ЗВО. Додамо, що поняття «кар'єра» тлумачитимемо як досягнення успіху особистості у визначеній сфері її професійної діяльності.

На нашу думку, наріжні питання професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри треба розглядати в дискурсі таких проблем у педагогіці, як: 1) визначення актуальних завдань педагогічної освіти з огляду на стратегічні пріоритети розвитку галузі; 2) стандартизація ви-

щої педагогічної освіти; 3) обґрунтування основних вимог (принципів), що визначають загальне спрямування освітнього процесу з організації та планування кар'єри студентів у ЗВО; 4) виокремлення складників освітнього процесу, зокрема педагогічних умов, що в сукупності забезпечують процесуальні аспекти та реалізацію завдань досліджуваного феномена. Послідовно схарактеризуємо авторську позицію щодо розкриття визначених проблем професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри в дискурсі педагогічної теорії.

Як вказувалося вище, однією з ключових проблем професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри, на наше переконання, є визначення її актуальних завдань з огляду на сучасні виклики в галузі вищої педагогічної освіти. Як визначено в «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018) [11], важливою проблемою, яка потребує розв'язання, є дисбаланс між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників, перспективами розвитку суспільства, глобальними технологічними змінами та існуючою системою педагогічної освіти, а також рівнем готовності сучасних педагогічних працівників до сприйняття й реалізації освітніх реформ в Україні [там само, с. 4].

Вважаємо, що суттєву роль у реалізації стратегічних пріоритетів розвитку педагогічної освіти має вчитель, на якого покладаються завдання навчання й виховання нового покоління – мобільного, компетентного, конкурентоспроможного, з активною громадянською позицією. Окрім того, учитель має допомогти своїм вихованцям визначитися щодо їхніх індивідуальних професійних уподобань і майбутньої професії, пояснити важливість опанування інструментів пошуку їхнього місця у професійному житті, адаптації на робочому місці, подальшого професійного й кар'єрного розвитку. Але й сам педагог має володіти такими ж знаннями, вміннями й навичками. Ось чому в умовах розвитку педагогічної освіти значна увага має надаватися професійній підготовці майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри.

Переконані, що визначальним важелем у подоланні дисбалансу між очікуваннями держави, суспільства, замовників освітніх послуг (внутрішніх стейкхолдерів), працевлагодівців (зовнішніх стейкхолдерів) щодо якості вищої педагогічної освіти стало затвердження у 2019–2021 рр. нового покоління стандартів вищої освіти (ВО) за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка [2], які містять сучасні вимоги до рівня освіти осіб, перелік компетентностей (інтегральної, загальних і спеціальних) випускника ЗВО, опис нормативного змісту підготовки здобувачів ВО (сформульований у термінах результатів навчання) [там само].

Тож надважливим і актуальним завданням педагогічних ЗВО є підготовка генерації освітян до професійної діяльності в умовах запровадження оновлених стандартів ВО [там само], розв'язання якого пов'язане із формуванням

у майбутніх учителів готовності до розвитку професійної кар'єри. Зокрема, у процесі виокремлення особливостей підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах запровадження Стандарту вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для другого (магістерського) рівня ВО [12] виявлено, що серед переліку загальних компетентностей випускника ЗВО значущими для розвитку професійної кар'єри є здатності до:

- пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел (ЗК2);
- застосування знань у практичних ситуаціях (ЗК3);
- навчання і оволодіння сучасними знаннями (ЗК4);
- адаптації та дій у нових ситуаціях (ЗК5);
- міжособистісної взаємодії (ЗК7);
- соціально відповідальних і свідомих дій (ЗК8);
- співпраці у міжнародному контексті (ЗК9) [там само].

Вважаємо, що набуття таких компетентностей дасть змогу реалізувати майбутньому вчителю п'ять ключових завдань, що пов'язані з кар'єрним зростанням: вибір кар'єри; адаптація до кар'єри; планування кар'єри; зміна (повторний вибір) кар'єри; розвиток кар'єри. Додамо, що в умовах стандартизації вищої педагогічної освіти для майбутніх педагогів під час набуття ними майбутньої професії важливим є досягнення балансу у формуванні професійних (*hard skills*) і надпрофесійних (*soft skills*) навичок. Це обумовлює чіткіший підхід до визначення принципів розвитку професійної кар'єри майбутніх учителів з урахуванням нових викликів, включаючи ті, що пов'язані з орієнтацією на світові, зокрема європейські стандарти якості вищої педагогічної освіти.

Викладене створює теоретичне підґрунтя для виокремлення особливостей підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах стандартизації вищої педагогічної освіти. На наше переконання, однією з таких особливостей є створення у ЗВО відповідних служб, різноманітних структурних підрозділів профорієнтації та працевлаштування, акмеологічних центрів, студентських кадрових агентств, центрів кар'єри, що реалізують консалтингові програми кар'єрного розвитку.

Як зазначає С. Кутняк, стратегічним напрямом діяльності таких служб є психолого-педагогічна та організаційна підтримка і супровід кар'єри майбутнього вчителя, які забезпечуються професіоналами (педагогами, психологами, тьюторами) [5, с. 125–126].

Аналіз практики діяльності Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова дав змогу виявити, що важливим чинником інформування майбутніх учителів про стан ринку праці є проведення «Днів кар'єри», «Презентацій освітніх установ», «Ярмарку вакансій» тощо. Основне завдання, яке вирішується на таких заходах, – це надання інформаційної посередницької підтримки випускникам або студентам у пошуку роботи і працевлаштуванні за їхніми індивідуальними запитами.

У результаті систематичної участі майбутніх учителів у запропонованих заходах вони:

- *по-перше*, мають можливість ознайомитися з інформацією про реальну ситуацію на ринку праці та надання освітніх послуг;
- *по-друге*, вивчають алгоритми та способи пошуку роботи;
- *по-третє*, розглядають правові аспекти побудови взаємин із роботодавцями;
- *по-четверте*, набувають досвід аналізу змін, що відбуваються на ринку праці, враховуючи їх у процесі професійного становлення;
- *по-п'яте*, навчаються складати резюме тощо.

Наступним аспектом наукового аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри у дискурсі педагогічної теорії є виокремлення принципів означеного процесу. У цьому контексті звернімо увагу на напрацювання колективу авторів під керівництвом З. Курлянд, в основі яких – визначення низки принципів, що впливають на розвиток професійної кар'єри під час фахової підготовки майбутнього фахівця з вищою освітою, а саме: гуманітаризація професійної освіти; професійно-естетичне виховання; професійно-економічне виховання; професійно-екологічне виховання; самоорганізація освітньої діяльності студентів; наукова організація праці студента; співробітництво; відкритість; різноманітність; урахування запитів на фахівців у контексті потреб регіонального розвитку освіти; рівних можливостей для всіх учасників освітнього процесу; суспільно-державного управління [13, с. 50–52]. Вважаємо, що заслуговує на увагу позиція Г. Морозової, на думку якої організацію та планування кар'єри студентів у ЗВО необхідно здійснювати з дотриманням таких принципів: довгострокового планування кар'єри з конкретизацією та коригуванням цілей; обґрунтованості вибору кар'єри; активного пошуку ресурсів і виявлення оптимального шляху розвитку кар'єри; постійного саморозвитку і самовдосконалення особистості [7, с. 8].

Викладене уможлиблює формування авторської позиції щодо переліку принципів підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри, а саме принципів:

- 1) соціальної та професійної мобільності студентів;
- 2) практико-орієнтованої підготовки у педагогічному ЗВО;
- 3) комунікації та освітньої-професійної рефлексії під час організації освітнього процесу;
- 4) самоорганізації освітньої та наукової діяльності майбутніх учителів на усіх етапах набуття професії;
- 5) єдності управління та студентського врядування в освітньому процесі;
- 6) гнучкості і прогностичності розвитку системи вищої педагогічної освіти;
- 7) колективного співробітництва (корпоративності).

Нам імпонує позиція Е. Гуссерля, який вважає, що саме під час професійної підготовки у ЗВО відбувається активний пошук особистістю мети і цінностей майбутньої професії, усвідомлення переваг і складнощів, які можуть виникнути на шляху її опанування [1, с. 14]. Учений переконаний, що перед педагогічним ЗВО стоїть непросте завдання пошуку адекватних способів включення студентів як у процес освіти, так і в майбутню педагогічну професію. Виходячи із цього, стає очевидною необхідність внесення змін у систему професійної підготовки майбутніх педагогів, що окреслює проблему пошуку детермінант, які обумовлюють її зміст, педагогічну підтримку, відповідність сучасним запитам ринку праці [там само, с. 14].

Теоретично значущими для виокремлення складників освітнього процесу, що в сукупності забезпечують процесуальні аспекти та реалізацію завдань досліджуваного феномена, є умовиводи В. Лозовецької. Учена визначає низку психолого-педагогічних умов кар'єрного зростання особистості в ринкових умовах діяльності, а саме:

- сприйняття умов ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку;
- самопізнання професійних, особистісних якостей, аналіз сучасних вимог, що висуваються професією до фахівця;

- формування уявлень про зміст професії та про себе як її представника;
- усвідомлення відповідальності за результати власної праці, формування відповідного рівня компетентнісної підготовки для того чи іншого виду професійної діяльності;
- формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій;
- окреслення професійно-орієнтованих цілей і мотивів щодо планування й реалізації кар'єри особистості в умовах ринкового середовища [6, с. 242].

При обґрунтуванні педагогічних умов було з'ясовано, що існує два підходи до їхньої диференціації. Як правило, вони охоплюють декілька напрямів впливу на досліджуване явище, й таких напрямів дослідники визначають від трьох до п'яти.

Спираючись на висновки М. Пригодія [10, с. 187], структуруємо педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри за трьома блоками:

- 1) організаційно-методичний – умови, що сприяють підвищенню загальної ефективності освітнього процесу;
- 2) мотиваційно-цільовий – умови, що сприяють адаптації до майбутньої професійної діяльності;
- 3) змістовий – умови визначення змісту підготовки до майбутньої професійної діяльності (рис. 1):



Рис. 1. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри

Як ілюструє *рис. 1*, до організаційно-методичного блоку було включено такі педагогічні умови: наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри; здійснення цілеспрямованої підготовки студентів із питань розвитку кар'єри; залучення до професійної діяльності на етапі навчання в закладі освіти.

Перелік педагогічних умов, що входять до мотиваційно-цільового блоку, складають такі: формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій.

Змістовий блок представлено такими педагогічними умовами: введення кар'єрно-професійного контексту до змісту навчання; ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку.

Додамо, що важливим перспективним дослідницьким завданням для нас є розроблення діагностичного інструментарію з метою експериментальної перевірки ефективності означених педагогічних умов в освітньому процесі ЗВО України.

Висновки. Викладене створює теоретичне підґрунтя для формування низки умовиводів та узагальнень. У процесі аналізу нагальних проблем професійної підготовки майбутніх учителів до розвитку кар'єри виявлено, що серед стратегічних пріоритетів є подолання дисбалансу між суспільним запитом на висококваліфікованих й компетентних педагогічних працівників, перспективами розвитку суспільства, глобальними технологічними змінами та чинною системою педагогічної освіти, а також рівнем готовності сучасних педагогічних працівників до сприйняття та реалізації освітніх реформ. Обґрунтовано, що вчитель, який є ключовою фігурою у реалізації освітніх реформ, має бути зорієнтованим на побудову конкурентної, якісної системи освіти й водночас бути успішним у реалізації професійних й особистісних устремлінь, прикладом для своїх вихованців у побудові вдалої професійної кар'єри.

Виокремлення особливостей підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри в умовах запровадження Стандартів вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», зокрема для другого (магістерського) рівня ВО, дало змогу виявити, що серед переліку загальних компетентностей випускника значущими для розвитку професійної кар'єри є такі: здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях; здатність учитися й опановувати сучасні знання; здатність до адаптації та дії в новій ситуації; здатність до міжособистісної взаємодії; здатність діяти соціально відповідально і свідомо; здатність працювати в міжнародному контексті. Визначено, що набуття таких компетентностей дасть змогу реалізувати майбутньому вчителю п'ять ключових завдань, що пов'язані з кар'єрним зростанням: 1) вибір кар'єри; 2) адаптація до

кар'єри; 3) планування кар'єри; 4) зміна (повторний вибір) кар'єри; 5) розвиток кар'єри.

Під час обґрунтування основних вимог (принципів), що визначають загальне спрямування освітнього процесу з організації та планування кар'єри студентів у ЗВО, було визначено авторську позицію щодо їх переліку. Так, до принципів підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри входять такі: соціальна та професійна мобільність студентів; практико-орієнтована підготовка у педагогічному ЗВО; комунікація та освітньо-професійна рефлексія під час організації освітнього процесу; самоорганізація освітньої та наукової діяльності майбутніх учителів на усіх етапах набуття професії; єдність управління та студентського врядування в освітньому процесі; гнучкість і прогностичність розвитку системи вищої педагогічної освіти; колективного співробітництва (корпоративності).

Виокремлення складників освітнього процесу, зокрема педагогічних умов, що в сукупності забезпечують процесуальні аспекти та забезпечують реалізацію завдань досліджуваного феномена, уможливило структурування їх за трьома блоками: організаційно-методичним (умови, що сприяють підвищенню загальної ефективності освітнього процесу); мотиваційно-цільовим (умови, що сприяють адаптації до майбутньої професійної діяльності); змістовим (умови визначення змісту підготовки до майбутньої професійної діяльності).

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у розробленні діагностичного інструментарію перевірки педагогічної доцільності впровадження в освітній процес педагогічних ЗВО результатів теоретичного пошуку автора статті, зокрема принципів і педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри.

Список використаних джерел

1. Гуссерль Э. А. Феноменология [Статья в Британской энциклопедии]. Логос. 1991. № 1. С. 12–21.
2. Затверджені стандарти вищої освіти. Офіційний вебсайт Міністерства освіти і науки країни. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzheni-standarti-vishoyi-osviti> (Дата звернення 25.08.2021).
3. Канівець Т. М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2013. 200 с.
4. Котенєва Ю. М. Формування уявлень про професійну кар'єру у студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. заклад «Луганський нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Старобільськ, 2016. 300 с.
5. Кутняк С. В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. *Известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. 2010. № 125. С. 120–127.
6. Лозовецька В. Т. Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах : монографія. Київ, 2015. 279 с.
7. Морозова Г. П. Организация и методика планирования карьеры менеджера в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2004. 29 с.
8. Олєфіренко Т. О. Використання тренінгів при підготовці майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Освітній дискурс* : зб. наук. праць. / гол. ред. О. П. Кивлюк. Київ : Гілея, 2019. Вип. 17 (10). С. 46–54.
9. Олєфіренко Т. О. Принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Вісник Національного університету «Чернівецький колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. Чернівці, 2019. Вип. 4 (160). С. 24–29.

10. Пригодій М. А. Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій : монографія. Чернівці : ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка, 2011. 384 с.
11. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України № 776 від 16.07.2018 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (Дата звернення 25.08.2021).
12. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для другого (магістерського) рівня вищої освіти : Наказ міністерства освіти та науки України від 11 травня 2021 року № 520. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82566/ (Дата звернення 27.08.2021)
13. Теорія і методика професійної освіти : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, І. О. Бартенева, І. М. Богданова, О. А. Галіцян та ін.; за ред. З. Н. Курлянд. Київ : Знання, 2012. 392 с.
14. Яровых Ю. В. Карьерный рост педагога: типологизация, проблемы, перспективы. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*. 2014. № 5 (146). С. 13–17.
15. Abessolo M., Rossier J., Hirschi A. Basic values, career orientations, and career anchors: empirical investigation of relationships. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 1–11. URL: https://www.researchgate.net/publication/319645704_Basic_Values_Career_Orientations_and_Career_Anchors_Empirical_Investigation_of_Relationships (Last accessed: 17.07.2021).
16. Akkermans J., Brenninkmeijer V., Huibers M., & Blonk R. W. B. Competencies for the contemporary career: Development and preliminary validation of the career competencies questionnaire. *Journal of Career Development*. 2013. № 40 (3). P. 245–267. URL: <https://doi.org/10.1177/0894845312467501>
17. Collins B. *The importance of personal branding: uses of personal branding for career development and success* [Unpublished bachelor degree thesis, California Polytechnic State University]. Repository for California Polytechnic State University. 2012 URL: <https://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1048&context=joursup> (Last accessed: 18.05.2021).
18. Olefirenko T. O., Bobrytska V. I., Batechko N. G., Reva T. D., Chhalo O. M. Involving University Stakeholders in Upgrading the Fostering of Students' Readiness to Embark on a Career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2021. Vol. 20. No. 4. P. 152–171. URL: <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/3471>.
19. Perna M. C. *Let's make students career ready – Period*. Forbes, 2020. URL: <https://www.forbes.com/sites/markcperna/2020/01/28/lets-make-students-career-readyperiod/?sh=d79bfc1de0f3> (Last accessed: 18.05.2021).
8. Olefirenko, T. O. (2019). Vykorystannia treninhiv pry pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv do pobudovy profesiinoi kariery [Using training to prepare future teachers to build a professional career]. In O. P. Kyvliuk (Ed.), *Osvitnii dyskurs [Educational discourse]: zbirnyk naukovykh prats* (Is. 17 (10), pp. 46-54). Kyiv: Hileia [in Ukrainian].
9. Olefirenko, T. O. (2019). Pryntsyipy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do pobudovy profesiinoi kariery [Principles of training future teachers to build a professional career]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Taras Shevchenko National University «Chernihiv Collegium». Series: Pedagogical sciences]*, 4 (160), 24-29 [in Ukrainian].
10. Pryhodii, M. A. (2011). *Suchasni aspekty pidhotovky vchyteliv tekhnolohii [Modern aspects of technology teacher training]: [monohrafiya]*. Chernihiv: ChNPU imeni T.H. Shevchenka [in Ukrainian].
11. *Pro zatverdzhennia Kontseptsii rozvytku pedahohichnoi osvity [On approval of the Concept of development of pedagogical education]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky krainy # 776 vid 16.07.2018 roku*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
12. *Standart vyschoi osvity za spetsialnistiu 011 Osvitni, pedahohichni nauky haluzi znan 01 Osvita/Pedahohika dlia druho (mahisterskoho) rinvia vyschoi osvity [Standard of higher education in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy for the second (master's) level of higher education]: Nakaz ministerstva osvity ta nauky Ukrainy vid 11 travnia 2021 roku № 520*. Retrieved from http://ru.osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/82566/ [in Ukrainian].
13. Kurliand, Z. N. (Ed.). (2012). *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Theory and methods of vocational education]: navch. posib*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
14. Yarovich, Yu. V. (2014). Karernii rost pedahoha: typolohyzatsiya, problemi, perspektyvi [Career growth of a teacher: typology, problems, prospects]. *Vestnyk THPU [TSPU Bulletin]*, 5 (146), 13-17 [in Russian].
15. Abessolo, M., Rossier, J., & Hirschi, A. (2017). Basic values, career orientations, and career anchors: empirical investigation of relationships. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-11. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/319645704_Basic_Values_Career_Orientations_and_Career_Anchors_Empirical_Investigation_of_Relationships.
16. Akkermans, J., Brenninkmeijer, V., Huibers, M., & Blonk, R. W. B. (2013). Competencies for the contemporary career: Development and preliminary validation of the career competencies questionnaire. *Journal of Career Development*, 40 (3), 245-267. Retrieved from <https://doi.org/10.1177/0894845312467501>.
17. Collins, B. (2012). *The importance of personal branding: uses of personal branding for career development and success* [Unpublished bachelor degree thesis, California Polytechnic State University], Repository for California Polytechnic State University. Retrieved from <https://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1048&context=joursup>.
18. Perna, M. C. (2020). *Let's make students career ready – Period*. Forbes. Retrieved from <https://www.forbes.com/sites/markcperna/2020/01/28/lets-make-students-career-readyperiod/?sh=d79bfc1de0f3>.
19. Olefirenko, T. O., Bobrytska, V. I., Batechko, N. G., Reva, T. D., & Chhalo, O. M. (2021). Involving University Stakeholders in Upgrading the Fostering of Students' Readiness to Embark on a Career. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 20, 4, 152-171. Retrieved from <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/3471>.

References

1. Husserl, le. A. (1991). Fenomenolohiya [Phenomenology]. [Stata v Brytanskoj entsyklopedyy]. *Lohos [Logos]*, 1, 12-21 [in Russian].
2. *Zatverdzeni standarty vyschoi osvity [Approved standards of higher education]*. Ofitsiyniy vebсайт Ministerstva osvity i nauky krainy. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/zatverdzeni-standarti-vishoyi-osviti> [in Ukrainian].
3. Kanivets, T. M. (2013). *Formuvannia psykhologichnoi hotovnosti studentiv do zdiiśnennia maibutnoi profesiinoi kariery [Formation of psychological readiness of students for future professional career]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
4. Kotienieva, Yu. M. (2016). *Formuvannia uiavlennia pro profesiinu kariery u studentiv pedahohichnoho koledzhu v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of ideas about professional career in students of pedagogical college in the process of professional training]*. (PhD diss.). Starobilsk [in Ukrainian].
5. Kutniak, S. V. (2010). Stanovlenye karery buduschego uchytelia v protsesse professionalnoi podhotovky [Formation of a future teacher's career in the process of professional training]. *Yzvestiya rossyiskogo gosudarstvennogo pedahohicheskogo unyversyteta im. A. Y. Hertzena [Bulletin of the Russian State Pedagogical University. A. I. Herzen]*, 125, 120-127 [in Russian].
6. Lozovetska, V. T. (2015). *Profesiina kariera osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional career in modern conditions]: monohrafiya*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Morozova, H. P. (2004). *Orhanyzatsiya y metodyka planyrovannia kareri menezhera v protsesse professionalnoi podhotovky v vuze [Organization and methodology for planning a manager's career in the process of*

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 30.08.2021



Бурчак Станіслав

Бурчак Ліана

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0002-1641-3251>

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-3807-4243>

СИСТЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

A *Схарактеризовано систему розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. Наведено результати аналізу Закону України «Про освіту», професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», які дозволяють стверджувати, що науково-педагогічні працівники педагогічних закладів вищої освіти повинні комплексно, систематично й на високому науково-методичному рівні готувати здобувачів вищої освіти до виконання творчої педагогічної діяльності, а отже, й розвивати творчість майбутніх учителів у процесі їхньої фахової підготовки. Розкрито підсистеми системи розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки (цілей, змісту, форм, методів, засобів, контролю).*

Ключові слова: розвиток творчості; система; майбутні педагоги; педагогічний університет; підсистеми; Нова українська школа

S *Burchak Stanislav, Burchak Liana. The system of creativity development of future teachers in the process of professional training.*

The article characterizes the system of creativity development of future teachers in the process of professional training. The research presents the results of the analysis of the professional standard in professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)». It confirms that scientific and pedagogical staff of pedagogical institutions of higher education should comprehensively, systematically and at a high scientific and methodological level prepare applicants for higher education to perform creative pedagogical activities, and therefore develop their creativity.

The definition of the concept «design» is formulated based on the analysis of scientific literature sources. The system of functions of pedagogical design (analytical, prognostic, constructive) is defined. It is noted that the design of the system performs the following stages: the study of the preconditions for the emergence of individual properties of its elements; establishing connections in the system; elucidation of types and forms of movement, changes, and interactions between elements in the system; definition and analysis of structure; analysis of the transformation of one system into another (which already contains a new structure and patterns).

In general, a system of creativity development of future mathematics teachers in the process of professional training has been developed and theoretically substantiated. The essence of subsystems of the system of creativity development (goals, content, forms, methods, means of control, etc.), subordinated to a common goal and aimed at fulfilling the proposed concept of creativity development of future mathematics teachers in the process of professional training.

Key words: creativity development; system; future teachers; pedagogical university; subsystems; New Ukrainian school

Бурчак Станіслав Олександрович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна

Burchak Stanislav, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical and Mathematical Education and Informatics, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine

E-mail: stas5578086@gmail.com

Бурчак Ліана Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри біології та основ сільського господарства, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна

Burchak Liana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Biology and agriculture groundings, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine

E-mail: liana1335502@gmail.com

Актуальність проблеми. Аналіз професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [8] показує, що сучасний учитель має розпоряджатися і володіти набором спеціальних здатностей, спрямованих на розв'язання професійних завдань, які ставить перед ним школа і суспільство:

досліджувати, проектувати, створювати освітні ситуації, що забезпечуватимуть формування і розвиток здатностей і компетентностей індивіда в процесі здобуття освіти.

В умовах реформування системи освіти України, серед яких чільне місце посідає Нова українська школа, головною метою якої є створення комфортних умов навчання учнів, де вони не лише отримуватимуть теоретичні знання, а й уміння використовувати їх у професійній діяль-

ності й повсякденному житті. У зв'язку з упровадженням у закладах загальної середньої освіти новітніх технологій сучасні учителі мають опанувати глибокі методологічні знання, володіти низкою професійних умінь і здатностей розв'язувати типові й нетипові педагогічні завдання і ситуації [1; 6; 7].

Саме тому науково-педагогічні працівники педагогічних закладів вищої освіти повинні комплексно, систематично й на високому науково-методичному рівні готувати здобувачів вищої освіти до виконання творчої педагогічної діяльності, а отже, й розвивати творчість майбутніх учителів у процесі їхньої фахової підготовки [2].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Чи не найголовнішим серед зазначених здатностей, з яких і складається педагогічний професіоналізм, є проектування, яке розглядаємо як побудову певного освітнього простору (система різноманітних діяльностей), що розкриває неочевидні ресурси, збагачує ресурсну базу сучасної педагогічної сфери.

Поняттям «проектування» як методом наукової та теоретичної діяльності займалися вітчизняні науковці (Н. Алексєєв, Л. Ващенко, Ю. Громико, Є. Ісаєв, О. Єфімов, О. Новіков, Д. Новіков, В. Слободчиков, М. Фіцула, Г. Щедровицький та ін.). Відзначимо, що багато вчених поняття «проектування» розглядає як діяльність, під час якої створюється певний проєкт.

Численна кількість наукових праць із теорії педагогічного проектування належить І. Зязюну, котрий так висловлюється про сутність проектування і моделювання: «Якщо модель у загальнонауковому сенсі є аналогом реально існуючого процесу, то проєкт визначає неіснуючі поки що об'єкти. Звідси моделі притаманна значно більша ступінь «об'єктивності», в той час як проєкт завжди є суб'єктивним. Важлива відмінність моделі й проєкту полягає в цілях їх створення. Модель створюється з метою вивчення об'єкта чи явища, одержання інформації про них, тоді як проєкт необхідний для конкретних дій перетворення об'єкта чи внесення коректив у його взаємодію з іншими системами. Отже, якщо з допомогою моделі означають, то з допомогою проєкту видозмінюють і керують педагогічними об'єктами» [3, с. 12].

Цікавою для нашого дослідження є система функцій педагогічного проектування, яка запропонована О. Ярошинською. Серед них: аналітична (вимагає виконання педагогічного аналізу, що відбувається не лише під час розроблення моделі, а й коли в ході «роботи» проєкту аналізується отримання нового вигляду); прогностична (передбачає побудови бажаних педагогічних результатів, які будуть ефективнішими порівняно з наявними); конструктивна (планування діяльності в процесі проектування й досягнення бажаних результатів [10; 11].

Проектування педагогічних систем завжди привертало до себе увагу дослідників. Теоретичні і методичні засади педагогічних систем знаходимо в наукових до-

робках дослідників: В. Безпалька, І. Беха, П. Вербицької, Н. Кузьміної, П. Лузана та ін., що дозволило констатувати достатній рівень розробленості окресленої проблеми. Безсумнівно, кожна система організована певним чином, спираючись на відношення, впорядкованість, зв'язки між елементами та структуру. Відношення системи розуміють як індивідуальні властивості її елементів. Зв'язки в системі обумовлюють рух її елементів, взаємодію й динамічність. Проектування системи відбувається за такими етапами: вивчення передумов появи індивідуальних властивостей її елементів; встановлення зв'язків у системі; з'ясування видів і форм руху, змін і взаємодії між елементами в системі; визначення й аналізування структури; аналіз перетворення однієї системи на другу.

Зауважимо, що в сучасній науковій літературі не існує єдиного підходу до визначення структури педагогічних систем, що можна пояснити мультиаспектністю її природи та різнобічністю освітнього процесу взагалі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розглянемо основні положення, що становлять основу проектування системи цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки. Розглянемо детальніше елементи системи й встановимо зв'язки й відношення між ними.

Мета статті: схарактеризувати систему цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки, виокремити її підсистеми та встановити зв'язки й відношення між ними.

Викладення основного матеріалу. На думку Н. Ткаченко, «системний характер професійної діяльності вчителів обумовлює необхідність відображення цілей цієї діяльності в педагогічній системі. Процедура декомпозиції та агрегування цілей уможливорює виокремлення ієрархічних рівнів цієї системи, зокрема, вищий рівень цілей поділяється на конкретні цілі нижчих рівнів» [9].

Цілі системи розвитку творчості майбутніх педагогів будуються відповідно до загальних потреб їхньої підготовки в аспекті творчості й мають містити навчальний, розвивальний і виховний компоненти.

На рівні навчання цілі системи повинні охопити теоретичну й практичну підготовку майбутніх педагогів до розвитку творчості. Цілі теоретичної підготовки (знання) вибудовуються, виходячи зі знань з освітніх компонентів ОПП за фаховою підготовкою, педагогіки, психології тощо; методологічних знань щодо творчої діяльності (знання ефективних методів, засобів розвитку творчості, форм і способів тощо). Цілі практичної підготовки (уміння й навички) виокремлюються шляхом аналізу посадових обов'язків учителя-предметника. Визначаємо декілька рівнів умінь і навичок: *рівень I* – комплексні цілі навчання за спеціальністю; *рівень II* – цілі самостійного навчання, а також ті, що формуються під час опанування дисциплін; *рівень III – IV* і т. д. – цілі навчання конкретних дисциплін, а також вивчення конкретного модуля дисципліни, теми тощо [4].

Розвивальні й виховні цілі розвитку творчості майбутніх учителів становлять ієрархію цілей розвитку професійних якостей майбутнього фахівця, серед яких: зовнішні (вихованість, комунікабельність, креативність тощо); внутрішні (педагогічний такт, самокритичність, рефлексивність

тощо); професійні (ділові якості, професійно-особистісні тощо). Усі окреслені вище цілі є взаємопов'язаними завдяки структурним зв'язкам. Ієрархія цілей системи розвитку творчості майбутніх педагогів подана на *рис. 1*:

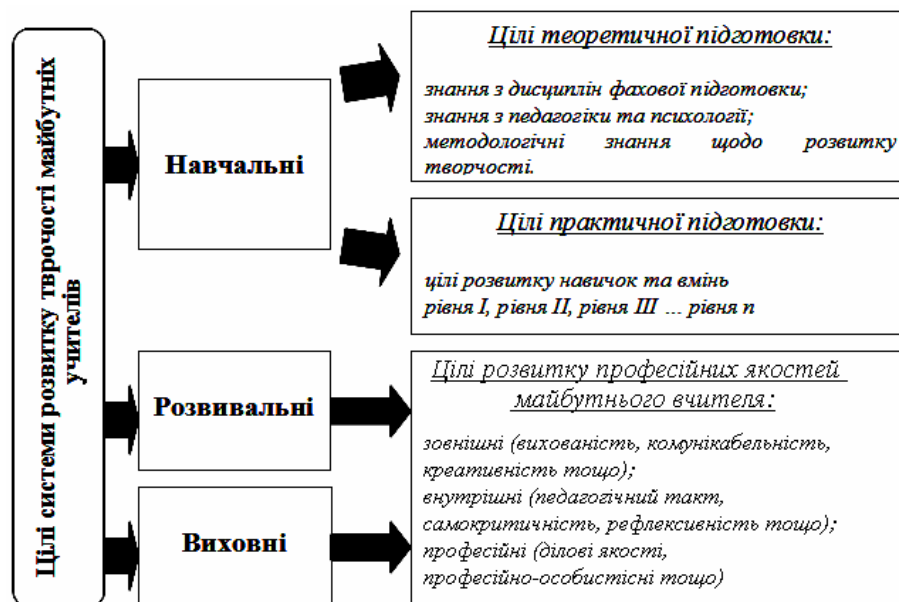


Рис. 1. Ієрархія цілей системи розвитку творчості майбутніх учителів

Зупинимось детальніше на змісті, що є елементом системи розвитку творчості майбутніх педагогів. Зміст навчання є системою, що містить характеристики складу елементів, зв'язки між елементами, функції тощо. На зміст системи впливають зовнішні фактори, що виникають у процесі появи нових ідей, теорій, а також потреб суспільства. Окрім того, вплив на систему змісту навчання можливий і від внутрішніх факторів, що утворюються під час поєднання елементів або їх груп, тому в системі змісту навчання треба виділяти зовнішні та внутрішні зв'язки.

Як і систему цілей розвитку творчості майбутніх педагогів, систему змісту також представлено ієрархічною структурою: *рівень I* – елементи змісту, що відображають професійну діяльність майбутніх учителів (загальний рівень теоретичного розуміння змісту фахової підготовки здобувачів освіти); *рівень II* – конкретизація елементів змісту, встановлення міжпредметних зв'язків; *рівень III* – реалізація змісту освіти в освітніх компонентах, робочих програмах, методичних рекомендаціях тощо.

Кожен із перелічених рівнів є структурою, що складається з елементів, функцій і зв'язків. Рівні перебувають між собою в певних відношеннях. Побудова змісту відбувається від загального до часткового.

Отже, зміст системи цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх педагогів має відображати освітні цілі, представляти ієрархічну, цілісну, впорядковану й організовану структуру.

Ще одним елементом системи розвитку творчості майбутніх учителів є методи навчання. Під методом розуміємо спосіб організації діяльності майбутніх професіоналів, що стосується засвоєння знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей та охоплює дії, прийоми та операції. Методи обумовлюють дієвість педагогічної системи.

У нашому дослідженні методи можна представити через послідовність етапів розвитку творчості майбутніх учителів (інформаційно-мотиваційного, змістово-процесуального, творчо-моделювального, результативно-корекційного). Кожний із зазначених етапів розвитку творчості передбачає сукупність різноманітних процесів і дій, що пов'язані між собою.

На інформаційно-мотиваційному етапі відбувається декомпозиція цілей, вивчення основних функцій системи. На змістово-процесуальному етапі здійснюється аналіз системи, описуються фактори впливу, виокремлюються закони функціонування елементів системи, умови існування, визначаються взаємозв'язки між компонентами, причини розвитку системи, діагностувальний інструментарій, критерії та показники її ефективності тощо. Творчо-моделювальний етап характеризується проведенням синтезу системи нового змісту, де здійснюється процес розкриття ролей кожного елемента в системі цілого. На результативно-корекційному етапі відбувається перевірка отриманих результатів діяльності системи, порівняння їх із системою цілей і встановлення відповідності. У результаті встанов-

лення відповідності можливі такі варіанти: результати відповідають поставленим цілям повністю; результати відповідають поставленим цілям неповністю; результати зовсім не відповідають поставленим цілям, що потребує повернення на попередні етапи й коригування. Метод розвитку творчості майбутніх учителів має підкріплюватися відповідними засобами, що мають інформаційне навантаження. Засоби навчання, як відомо, відображають як зміст навчання, так і послідовність етапів його засвоєння. Звідси можна зробити висновок, що засоби навчання реалізують структурно-функціональний складник системи (кожен етап складається із послідовності операцій, кожна з яких становить сукупність дій). Отже, зазначена ієрархічна система засобів навчання повинна бути використана в процесі проєк-

тування системи розвитку творчості майбутніх учителів.

Розглянемо системну організацію форм навчання, що виступають наступним елементом системи розвитку творчості майбутніх педагогів. У процесі розвитку їхньої творчості використовуються індивідуальна, парна, групова й колективна форми навчання.

Індивідуальна форма навчання передбачає наявність педагогічної системи й суб'єкта навчання (здобувача вищої освіти). Організація освітньої діяльності під час такої форми навчання передбачає використання методів і засобів, що сприяють самостійній роботі, а фіксованими залишаються зміст і цілі навчання.

Для парної форми навчання характерні зв'язки між двома суб'єктами – педагогом і системою (рис. 2):

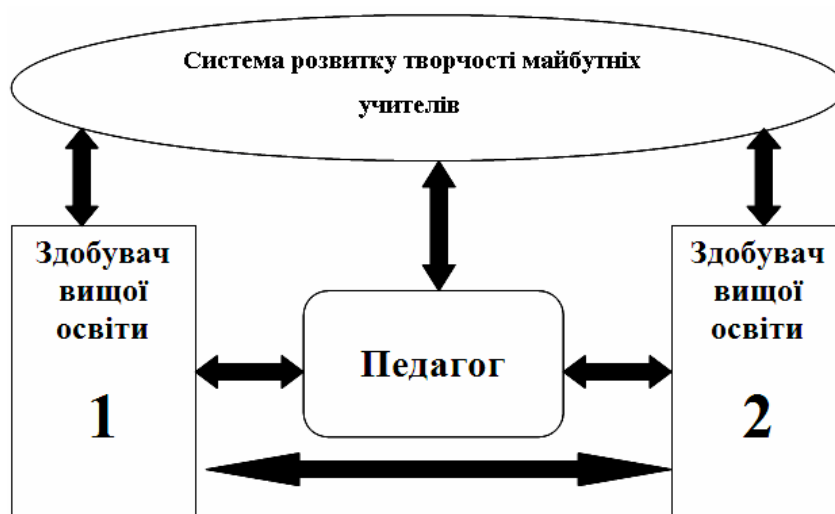


Рис. 2. Різновиди зв'язків за парною формою навчання

Безсумнівно, окремі методи й засоби за такої форми навчання відрізняються від тих, які використовуються для індивідуальної форми навчання.

Фронтальна форма організації освітньої діяльності характеризується встановленням зв'язків між педагогом і

скінченною кількістю здобувачів освіти. Стосунки між здобувачами майже не встановлюються, що відрізняє цю форму від групової, під час якої зв'язки встановлюються між педагогом і окремими групами здобувачів вищої освіти (рис. 3):

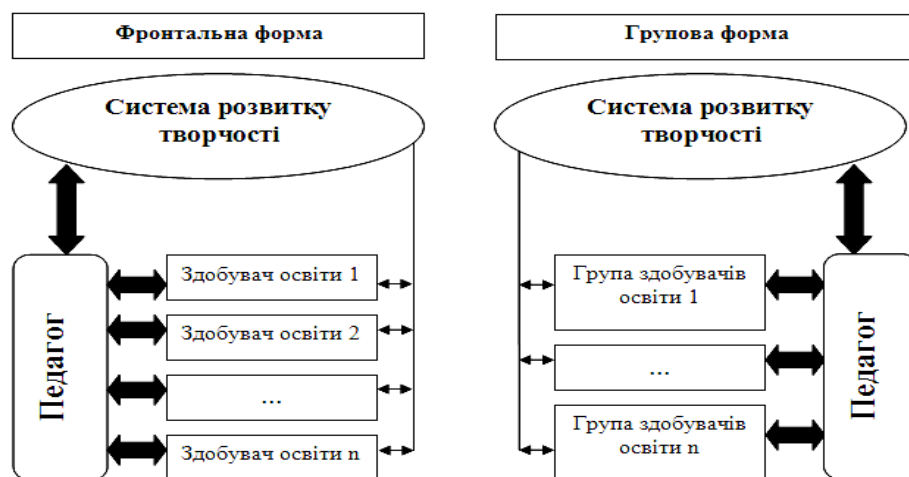


Рис. 3. Різновиди зв'язків під час фронтальної та групової форми навчання

Під час колективної форми навчання встановлюються зв'язки між педагогом, системою, скінченною кіль-

кістю здобувачів освіти, які мають зв'язки між собою (рис. 4):



Рис. 4. Різновиди зв'язків під час колективної форми навчання

Отже, нами визначено елементи, структуру й зв'язки, необхідні для використання в системі розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

Схарактеризуємо методологічні позиції підсистеми контролю розвитку творчості майбутніх педагогів. Під контролем розуміємо вимір і оцінювання результатів їхньої освітньої діяльності. Цю процедуру називають перевіркою [5].

Також розрізняють: оцінювання (процес), оцінку (результат), облік (фіксація), який відбувається за допомогою

оцінок, балів, визначення рейтингу. Бали, як оцінка, говорять про рівень розвитку компонентів розвитку творчості здобувачів освіти.

Результати дослідження. Системний аналіз дозволив виявити структуру системи розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки як багаторівневий конструкт, що характеризується цілісністю й системністю зв'язків між його елементами (підсистемами) (рис. 5):

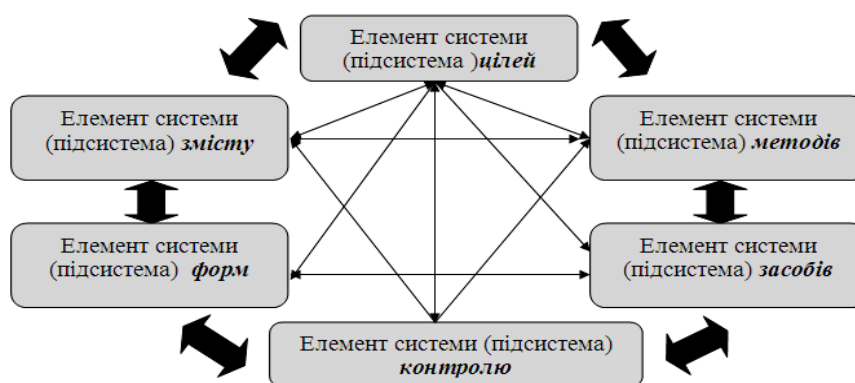


Рис. 5. Структура системи розвитку творчості майбутніх учителів

Зауважимо, що відсутність довільного елемента у зазначеній структурі робить неможливою освітню діяльність, порушує систему, а отже, руйнує цілісність педагогічного процесу.

Висновки з даного дослідження. Розроблено й теоретично обґрунтовано систему цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки, що відображає основні складники освітнього процесу та сприяє подоланню суперечностей, наявних у практиці, шляхом реалізації ідей творчого розвитку здобувачів вищої освіти в педагогічному університеті й поєднання класичних і творчих методів, традиційних та інноваційних

технологій у процесі їхньої фахової підготовки. Розкрито сутність підсистем системи розвитку творчості (цілей, змісту, форм, методів, засобів контролю тощо), підпорядкованих спільній меті й спрямованих на виконання запропонованої концепції цілеспрямованого розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки.

📖 Список використаних джерел

1. Бурчак С. О. Творчий розвиток майбутніх учителів математики: теорія і практика : монографія / за наук. ред. В. П. Курок. Суми : Ельдорадо, 2021. 480 с.
2. Бурчак С. О., Бурчак Л. В. Проектування системи розвитку творчості майбутніх учителів у процесі фахової підготовки. *Педагогіка формування твор-*

- чої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. праць / голов. ред. А. В. Сущенко. Запоріжжя : КПУ, 2020. Вип. 71. Т. 2. С. 51–56.
3. Зязюн І. А. Цілісний методологічний підхід у педагогічному науковому дослідженні. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2011. С. 7–13.
 4. Ковальчук В. І. Професійний розвиток педагогічних працівників в умовах інформаційного суспільства. *Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент*: кол. монографія / за наук. ред.: М. О. Кириченко, Л. М. Сергєєвої. Київ: Інтерсервіс, 2018. С. 133–157.
 5. Лузан П. Г. Оцінювання якості професійної підготовки фахівців: сучасні підходи. *Професійна освіта*. 2020. № 3. С. 9–13.
 6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 36 с. URL: <http://zakinppp.org.ua/images/2017/docs/10/konczepczija.pdf> (дата звернення 02.09.2021 р.).
 7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 03.09.2021 р.)
 8. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)». Наказ Міністерства освіти і науки України № 2736 від 23. 12. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> (дата звернення: 24.02.2021 р.).
 9. Ткаченко Н. М. Формування професійного іміджу майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика: монографія / за наук. ред. В. П. Курок. Суми: Цьома С.П., 2020. 454 с.
 10. Ярошинська О. О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. Н. С. Побірченко. Умань: ПП Жовтий О.О., 2017. Вип. 4, ч. 1. С. 104–109.
 11. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань: Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2016. 543 с.
 3. Ziaziun, I. A. (2011). Tsilisnyi metodologichniy pidkhd u pedahohichnomu naukovomu doslidzhenni [A holistic methodological approach in pedagogical research]. In *Profesiine stanovlennia osobystosti: problemy i perspektyvy* [Professional development of personality: problems and prospects]: materialy IV mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 7-13). Khmelnytskyi [in Ukrainian].
 4. Kovalchuk, V. I. (2018). Profesiinyi rozvytok pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh informatsiinoho suspilstva [Professional development of pedagogical workers in the conditions of information society]. In M. O. Kyrychenka, L. M. Serheievoi (Eds.), *Vidkryta osvita: innovatsiini tekhnolohii ta menedzhment* [Open education: innovative technologies and management]: kol. monohrafiia (pp. 133-157). Kyiv: Interservis [in Ukrainian].
 5. Luzan, P. H. (2020). Otsiniuvannia yakosti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv: suchasni pidkhody [Assessing the quality of professional training: modern approaches]. *Profesiina osvita* [Professional education], 3, 9-13 [in Ukrainian].
 6. Hryshchenko, M. (Ed.). (2016). *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi osvity* [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary education reform]. Kyiv. Retrieved from <http://zakinppp.org.ua/images/2017/docs/10/konczepczija.pdf> [in Ukrainian].
 7. *Pro osvitu* [About education]: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
 8. *Profesiinyi standart za profesiiami «Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity», «Vchytel z pochatkovoї osvity (z diplomom molodshchoho spetsialista)»* [Professional standard by professions «Primary school teacher of general secondary education», «Teacher of general secondary education», «Primary education teacher (with a diploma of junior specialist)»]. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy № 2736 vid 23. 12. 2020 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
 9. Tkachenko, N. M. (2020). *Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnih uchyteliv inozemnykh mov: teoriia i praktyka* [Formation of professional image of future teachers of foreign languages: theory and practice]: monohrafiia. Sumy: Tsoma S. P. [in Ukrainian].
 10. Yaroshynska, O. O. (2017). Seredovyshchnyi pidkhd v profesiinii osviti: teoretychni zasady ta perspektyvy vprovadzhenia [Environmental approach in vocational education: theoretical principles and prospects for implementation]. In N. S. Pobirchenko (Ed.), *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia* [Problems of modern teacher training]: zb. nauk. prats Umanskooho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny (Is. 4, pat. 1, pp. 104-109). Uman: PP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
 11. Yaroshynska, O. O. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady proektuvannia osvitnoho seredovyshcha profesiinoi pidhotovky maibutnih uchyteliv pochatkovoї shkoly* [Theoretical and methodical bases of designing the educational environment of professional training of future primary school teachers]. (D. diss.). Uman: Umanskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Pavla Tychny [in Ukrainian].

References

1. Burchak, S. O. (2021). *Tvorchyi rozvytok maibutnih uchyteliv matematyky: teoriia i praktyka* [Creative development of future teachers of mathematics: theory and practice]: monohrafiia. Sumy: Eldorado [in Ukrainian].
2. Burchak, S. O., & Burchak, L. V. (2020). Proiektuvannia systemy rozvytku tvorchosti maibutnih uchyteliv u protsesi fakhovoi pidhotovky [Designing a system for the development of creativity of future teachers in the process of professional training]. In A. V. Sushchenko (Ed.), *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]: zb. naukovykh prats (Is. 71, vol. 2, pp. 51-56). Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 07.09.2021



СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

A *Визначено сутність системного підходу до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, розкрито специфіку його впровадження у професійну підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти. На основі аналізу науково-педагогічної літератури вітчизняних і зарубіжних учених педагогічну систему формування екологічної компетентності майбутніх педагогів представлено як складний, динамічний комплекс підпорядкованих і взаємопов'язаних структурно-функціональних компонентів, який спрямовано на формування екологічно компетентної особистості. Визначено компоненти досліджуваної системи: мета, зміст, етапи, технології й результати. Обґрунтовано виокремлення функціональних блоків системи формування екологічної компетентності здобувачів вищої педагогічної освіти: концептуально-методологічного; суб'єкт-об'єктного; змістового; організаційно-процесуального; оцінювально-результативного.*

Ключові слова: методологічний підхід; системний підхід; система; педагогічна система; екологічна компетентність; майбутні учителі біології

S *Khrolenko Maryna. A systematic approach to the formation of ecological competence of future biology teachers in the process of professional training.*

The article defined the sense of the systematic approach to the ecological competence development of future biology teachers. The article revealed the specifics of this approach implementation into the professional training of pedagogical majors' students of higher educational institutions. Based on the analysis of scientific and pedagogical literature of domestic and foreign scientists, the pedagogical system of ecological competence development of future teachers is presented as a complicated, dynamic complex of subordinate and interconnected structural and functional components aimed at developing an ecologically competent personality.

The following components of the studied system were found out: purpose, content, stages, technologies and results. The separation of functional blocks of the development system of students' eco-competence of higher pedagogical education was justified as follows: conceptual-methodological (purpose, tasks, research concept, methodological approaches, pedagogical principles, regularities); subject-object (participants of the educational process, their interaction in the context of the functioning of the system); contextual (the content of ecologically oriented professional training); organizational-procedural (forms, methods, means, pedagogical technologies of development of the person's set qualities); evaluative-effective (diagnosis of the levels of the specified competence development, the result of the system functioning).

It was found out that the systematic approach allows identifying the components of the system of ecological competence development of future biology teachers, to trace its order and coherence of their interaction; to understand their interdependence and being mutually caused, the interaction of the subjects of the educational process, to model this system. The author emphasized that the synergetic combination of systemic and other approaches (competence, activity, axiological, personality-oriented, reflective and ecological-humanistic) is the prism that selects and structures the appropriate forms, methods and means of students' environmental competence development, as well as the content of professional training in the context of the competency approach.

Key words: methodological approach; systematic approach; system; pedagogical system; environmental competence; future biology teachers

Хроленко Марина Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри теорії і методики викладання природничих дисциплін, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Україна

Khrolenko Maryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Department of Theory and Methodics of Teaching Natural Sciences, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: marina.khrolenko@gmail.com

Актуальність проблеми. Сучасний ринок праці вимагає від випускника закладу вищої освіти не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян [8].

Належний рівень екологічної компетентності учнів у закладах загальної середньої освіти можуть забезпечити педагогічні кадри з високим рівнем сформованості цієї якості особистості, зокрема майбутні вчителі біології.

Екологічна компетентність – інтегративне утворення, сукупність певних компонентів, які знаходяться у взаємній єдності, обумовленості й зв'язку. Водночас кожний елемент досліджуваної компетентності має свої особливості, змістове наповнення, функціональне значення. З огляду на це актуалізується дослідження процесу формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки з позицій системного підходу.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Розробленням теоретико-методологічних основ упровадження ком-

петентнісного підходу в систему вищої освіти займаються О. Бондаренко, О. Гончарова, Н. Гречаник, А. Гриценко, І. Драч, О. Загородна, І. Зарубінська, О. Мамчич, І. Пінчук, О. Плахотнік, О. Познанська, Н. Самойлова, І. Секрет, В. Ситянін, О. Чубрей та ін.

Вагомий внесок у розроблення проблеми формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі професійної підготовки внесли праці Н. Баюрко, Ю. Бойчука, Я. Логвінової, Л. Титаренко, І. Сяської, Ю. Шапрана та ін.

Тракування методології дослідження висвітлено у низці праць учених: В. Андрійчука, С. Виговської, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Калініної, В. Кременя, П. Лузана, О. Новікова, І. Сопівник та ін.

Системний підхід є одним із провідних методологічних підходів, теоретичні засади якого обґрунтовано в педагогічній науці у працях Ю. Бабанського, В. Безпалька, І. Бежа, Л. Белової, І. Бушман, С. Гончаренка, М. Криловець, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Ю. Шабанової, С. Яшанова та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукової вітчизняної й зарубіжної літератури засвідчує, що науковці переважно одностайні в поглядах, що формування означеної якості особистості повинно бути не стихійним, а цілеспрямованим поетапним процесом. Проте проблема системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки до цього часу залишається недостатньо дослідженою як у теоретичному, так і в методичному плані.

Метою статті є визначення сутності системного підходу до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології й розкриття специфіки його впровадження у професійну підготовку здобувачів вищої педагогічної освіти.

Викладення основного матеріалу. Наукове дослідження системи формування екокомпетентності майбутніх педагогів базується на певній методології, що спрямовує процес пізнання, застосовується для досягнення конкретно визначеної мети, отримання наукових результатів. Методологічний підхід є засобом, основою розв'язання визначених теоретичних і практичних педагогічних проблем [14, с. 25].

Стратегічні орієнтири дослідження конкретизуються методологічними підходами. Зважаючи на це, Л. Калініна наголошує, що обраний у кожному конкретному фундаментальному чи прикладному дослідженні науковий підхід демонструє стратегії пізнання і теоретизування, орієнтує на способи і засоби ідентифікації об'єкта дослідження. Підхід вона інтерпретує як визначену позицію, що зумовлює вивчення, пізнання, дослідження, проєктування, організацію того чи іншого явища, процесу [5, с. 11].

Методологічні підходи потрактуємо як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь, що слугують

основними стратегічними напрямками системи формування досліджуваного явища.

У своєму дослідженні фахову підготовку майбутніх учителів біології в контексті формування їхньої екологічної компетентності розглядаємо з позицій методологічних підходів: компетентнісного, системного, діяльнісно-розвивального, аксіологічного, особистісно-орієнтованого, рефлексивного та еколого-гуманістичного.

Одним із провідних підходів є системний. Тлумачний словник основних філософських термінів потрактовує системний підхід як спосіб вивчення характеристик системних об'єктів на основі використання таких категорій, як система, елемент, структура, зв'язок, відношення, зміст, форма, частина, ціле, функція, взаємодія [10, с. 150].

Із позицій психології системний підхід – це науковий підхід до вивчення, опису та пояснення психологічних явищ, заснований на їхньому розумінні як складно побудованих, організованих систем. В основі цього підходу лежить принцип системної організації світу, всіх існуючих у ньому, в тому числі психологічних, явищ [9, с. 394].

Український педагогічний словник тлумачить системний підхід як напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розроблення методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем. Зазначений підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину [3, с. 305].

Виходячи з того, що процес формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології розглядаємо як своєрідну систему з відповідними компонентами, то саме на засадах системного підходу необхідно розкривати його цілісність і взаємозв'язок між компонентами.

С. Важинський, Т. Щербак визначають системний підхід як один із головних напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягає у дослідженні певних об'єктів як складних систем. Системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання сутності досліджуваних проблем у конкретних науках і вибору ефективних шляхів їхнього вирішення. Солідарні з ученими в тому, що методологічна специфіка системного підходу полягає в тому, що метою дослідження є вивчення закономірностей і механізмів утворення складного об'єкта з певних складників. При цьому особлива увага звертається на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків системи, на процес (процедуру) об'єднання основних понять у єдину теоретичну картину, що дає змогу виявити сутність цілісності системи [2, с. 55].

Системний підхід, на думку Л. Калініної, є напрямом методології наукового пізнання й соціальної практики, інструментом дослідження й проєктування моделей явищ, процесів і об'єктів, в основі якого предмет пізнання представлено у вигляді систем. Завдяки системному підходу

стає можливим поєднувати аналіз і синтез, якісне та кількісне, співвідносити зміст і структуру об'єкта пізнання, виявляти інтегративні властивості структури [5, с. 14].

П. Лузан акцентує увагу на трьох положеннях, на яких ґрунтується поняття про систему:

1) система утворюється сукупністю (множиною) елементів, що мають зв'язки між собою;

2) ця сукупність утворює єдине ціле, тобто видалення одного з елементів сукупності порушить властивість цілісності;

3) утворене сукупністю елементів єдине ціле має певну мету або призначення, властиве для всієї сукупності елементів, а не для якоїсь комбінації з них [7, с. 52].

Згідно з цими положеннями, у контексті нашого дослідження формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології розглядаємо як цілісну систему, компонентами якої є мета, зміст, етапи, технології й результати.

Системний підхід, наголошує І. Сяська, створює методологічні підстави для конструювання концептуальної моделі формування екологічної компетентності майбутнього педагога в процесі професійної підготовки з урахуванням складних взаємодій і взаємозв'язків між структурними та функціональними елементами моделі, умовами й механізмами їхнього функціонування. Водночас дослідниця розглядає системний підхід як методологічне обґрунтування засобів і методів сукупного педагогічного впливу на особистість із метою розвитку в неї певних заданих якостей: інтересів, потреб, ставлень, мотивів, ціннісних орієнтацій, відповідальності, що лежать в основі генези екологічної компетентності майбутнього фахівця [13, с. 109].

Отже, застосовуючи цей підхід, виявляємо компоненти системи формування екокомпетентності майбутніх учителів біології та зв'язки між ними; визначаємо основні фактори впливу на цю педагогічну систему; оцінюємо місце системи формування екологічної компетентності як підсистеми у загальнішій системі формування загальних і професійних компетентностей здобувачів вищої педагогічної освіти; виявляємо окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; вивчаємо процес управління системою; створюємо систему з ефективнішим функціонуванням; запроваджуємо одержані результати в практику [7, с. 53].

Системний підхід розглядаємо як методологічну основу дослідження системи формування екокомпетентності студентів педагогічних закладів освіти, в основі функціонування якої лежать ідеї та принципи цього підходу: професійна спрямованість, єдність структурних елементів освіти, технологізація в процесі професійної підготовки здобувачів, науковість, систематичність, індивідуалізація, академічне співробітництво тощо.

З огляду на те, що система формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки є педагогічною системою, вважаємо за доцільне визначити сутність цього поняття.

У дослідженнях Н. Кузьміної педагогічна система розглядається як «множина взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, які підпорядковуються цілям виховання, освіти та навчання» [6, с. 32].

Н. Безпалько тлумачить педагогічну систему як «сукупність взаємопов'язаних засобів, процесів і методів, необхідних для організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування особистості із закладеними якостями» [1, с. 123].

Н. Жижко у процесі наукових пошуків виходить із того, що основне завдання педагогічної системи – розв'язання низки освітньо-виховних проблем на основі функціонування динамічного комплексу діалектично пов'язаних між собою компонентів і елементів [4, с. 145].

Трансплює ознаки природних систем на педагогічні С. Рудишин, визначаючи систему як структуру, яка шляхом взаємодії частин підтримує власне існування як цілого за рахунок надходження енергії, речовини і інформації [12, с. 69].

Основні властивості педагогічних систем визначив В. Прошкін, як от:

1. Педагогічні системи складні та динамічні. Вони функціонують в умовах змінювання різних чинників зовнішнього оточення, а також внутрішніх станів системи, що викликані цими чинниками.

2. Педагогічні системи – це цілеспрямовані системи, які мають відносну незалежність від зовнішнього середовища й оточення.

3. Педагогічні системи – це системи, що розвиваються. Залежно від громадського, соціального та науково-технічного прогресу системи вдосконалюються, розвиваються в структурному, функціональному й історичному аспектах. Зміни, що відбуваються в них, мають упорядкований характер. У цьому аспекті педагогічні системи є системами, що самоорганізуються [11, с. 9].

З огляду на вищезазначені дослідження, педагогічну систему формування екологічної компетентності здобувачів вищої освіти визначаємо як складний, динамічний комплекс підпорядкованих і взаємопов'язаних структурно-функціональних компонентів, який спрямовано на формування екологічно компетентної особистості майбутнього педагога. Педагогічна система є відкритою, динамічною, процесуальною та забезпечує створення оптимальних умов для організованого, цілеспрямованого педагогічного впливу на формування заданих особистісних якостей.

Базуючись на дослідженнях структури педагогічних систем В. Безпалька та Н. Кузьміної, а також зважаючи на принципи системного підходу, виокремлюємо такі складники (функціональні блоки) системи формування екокомпетентності майбутніх педагогів:

– концептуально-методологічний блок (мета, завдання, концепція дослідження, методологічні підходи, педагогічні принципи, закономірності);

- суб'єкт-об'єктний блок (учасники освітнього процесу, їхня взаємодія в контексті функціонування системи);
- змістовий блок (зміст екологічно спрямованої професійної підготовки);
- організаційно-процесуальний блок (форми, методи, засоби, педагогічні технології формування заданих якостей особистості);
- оцінювально-результативний блок (діагностика рівнів сформованості означеної компетентності, результат функціонування системи).

Акцентуємо на тому, що такий структурний поділ досліджуваної системи на функціональні конструкти є досить умовним, оскільки компоненти системи знаходяться у взаємній єдності та обумовленості й об'єднані в цілісний процес формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології.

Результати дослідження. Отже, стосовно досліджуваної проблеми системний підхід забезпечує комплексне вивчення проблеми формування екокомпетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки на всіх етапах дослідження, організацію цілеспрямованих системних дій, спрямованих на формування досліджуваної якості. У контексті сказаного наголосимо, що окреслений системний підхід до нашого дослідження дає змогу виявити компоненти системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології, простежити впорядкованість, узгодженість їхньої взаємодії; досягнути їхню взаємозалежність і взаємозумовленість, взаємодію суб'єктів освітнього процесу; здійснити моделювання цієї системи.

Висновки з даного дослідження. Підсумовуючи, наголосимо, що використання системного підходу як методологічної основи процесу формування екокомпетентності майбутніх учителів біології є стратегічним. Означений підхід взаємодіє з іншими методологічними підходами на основі принципу синергетики і є тією призмою, через яку здійснюється відбір і структурування відповідних форм, методів і засобів формування екокомпетентності студентів, а також змісту фахової підготовки у контексті компетентнісного підходу.

Окреслене поле наукового пошуку не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. **Перспективними напрямками подальшого вивчення проблеми** вважаємо проектування моделі системи формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. 304 с.
2. Вайжинський С. Е., Щербак Т. І. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
4. Жижко Т. А. Педагогічна система один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління.* Київ, 2005. Вип. 3. С. 144–151.
5. Калініна Л. Науковий дискурс сучасних методологій організаційного механізму управління в сфері освіти. *Рідна школа.* 2017. № 1–2. С. 8–16

6. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1980. 172 с.
7. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Основи науково-педагогічних досліджень. Київ : Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України, 2010. 220 с.
8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року: Указ Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>
9. Немов Р. С. Психологический словарь. Москва : ВЛАДОС, 2007. 560 с.
10. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів : Львівська політехніка, 2009. 264 с.
11. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2015. Вип. 4. С. 7–12.
12. Рудийшин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні : освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія.* Вісник НАПН України. Київ, 2013. № 3. С. 69–75.
13. Сяська І. О. Теоретичні і методичні засади формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2021. 566 с.
14. Хроленко М. В. Методологічні підходи до формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології. *Colloquium-journal.* Warszawa, Poland, 2021. № 22 (109). С. 25–30.

References

1. Bepalko, V. P. (1977). *Osnovy teorii pedagogicheskikh sistem [Foundations of the theory of pedagogical systems]*. Voronezh : Izd-vo Voronezhskogo un-ta [in Russian].
2. Vazhynskiy, S. E., & Shcherbak, T. I. (2016). *Metodyka ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [Methods and organization of scientific research]: navch. posib.* Sumy: SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].
3. Honcharenko, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
4. Zhuzhko, T. A. (2005). Pedahohichna systema odyn iz chynnykiv vprovadzhenia idei intensyfikatsii u profesiinii pidhotovtsi maibutnykh fakhivtsiv [The pedagogical system is one of the factors in implementing the idea of intensification in the training of future professionals]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya № 11. Sotsiologiya. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika. Upravlinnia [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Series № 11. Sociology. Social work. Social pedagogy. Management]*, 3, 144-151 [in Ukrainian].
5. Kalinina, L. (2017). Naukovyi dyskurs suchasnykh metodolohii orhanizatsiinoho mekhanizmu upravlinnia v sferi osvity [Scientific discourse of modern methodologies of organizational management mechanism in the field of education]. *Ridna shkola [Native school]*. 1-2, 8-16 [in Ukrainian].
6. Kuzmina, N. V. (1980). *Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya [Methods of systemic pedagogical research]*. Leningrad: Izd-vo LGU [in Russian].
7. Luzan, P. H., Sopiivnyk, I. V., & Vyhovska, S. V. (2010). *Osnovy naukovopedahohichnykh doslidzhen [Fundamentals of scientific and pedagogical research]*. Kyiv: Nats. un-t bioresursiv i pryrodokorystuvannia Ukrainy [in Ukrainian].
8. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [National strategy for the development of education in Ukraine until 2021]: Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 chervnia 2013 roku № 344/2013.* Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> [in Ukrainian].
9. Nemov, R. S. (2007). *Psikhologicheskii slovar [Psychological Dictionary]*. Moskva: Gumanitar. izd. tsentr VLADOS [in Russian].
10. Petrushenko, V. (2009). *Tlumachnyi slovnyk osnovnykh filosofskykh terminiv [Explanatory dictionary of basic philosophical terms]*. Lviv: Lvivska politekhnika [in Ukrainian].
11. Proshkin, V. V. (2015). Pedahohichna systema yak predmet naukovoho doslidzhenia [Pedagogical system as a subject of scientific research]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 4, 7-12 [in Ukrainian].
12. Rudyshyn, S. D. (2013). Systemnyi pidkhid do vyshchoi osvity v Ukraini: osvichenist, kompetentnist, natsionalni tsinnosti [System approach to higher education in Ukraine: education, competence, national values]. *Pedahohika i psykholohiia. Visnyk NAPN Ukrainy [Pedagogy and psychology. Bulletin of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]*, 3, 69-75 [in Ukrainian].
13. Siaska, I. O. (2021). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv pryrodnychkh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky [Theoretical and methodological principles of formation of ecological competence of future teachers of natural sciences in the process of professional training]*. (D diss.). Rivne [in Ukrainian].
14. Khrolenko, M. V. (2021). Metodolohichni pidkhody do formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv biolohii [Methodological approaches to the formation of ecological competence of future biology teachers]. *Colloquium-journal.* Warszawa, 22 (109), 25-30 [in Poland].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 22.05.2021



Нагаєв Віктор

Данченко Ірина

Мітяшкіна Тетяна

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

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-0103-8142>

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

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ АГРАРНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

- A** *Мета статті полягає в аналізі сучасних дидактичних підходів щодо формування екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери в умовах технологічної підготовки як цілісного педагогічного процесу управління навчально-творчою діяльністю студентів. Запропонована модель екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі, що складається із сукупності інтегрованих компонентів (емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-розвивальний). Початковими вершинами цієї моделі є вимоги освітньо-кваліфікаційних характеристик, а завершальною вершиною – сукупність критеріїв екологічної компетентності. Досягнення освітнього результату здійснюється в умовах педагогічної технології управління процесом формування екологічної компетентності. Функціональна модель сформованості екологічної компетентності в системі управління навчально-творчою діяльністю студентів визначена такими функціями: планування, організації, мотивації, контролю та аналізу, координації та регулювання.*

Ключові слова: екологічна компетентність; професійна підготовка фахівців аграрної сфери; модель екологічної компетентності; педагогічна технологія; управління процесом формування екологічної компетентності

- S** *Nagayev Viktor, Danchenko Iryna, Mitiashkina Tetiana. The ecological competence development of future professionals in the agrarian area in the conditions of professional training.*

The article is devoted to an actual pedagogical problem such as technological support of the ecological competence development process of future professionals in the agrarian area. The purpose of the article is to analyze modern didactic approaches to the environmental competence development of future professionals in the agricultural sector in terms of their professional training as a holistic pedagogical process of managing the educational and creative activities of students. The methodological basis of the study is the use of systematic, competency, activity, personal development and other modern methodological approaches. The experimental study was conducted at Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture during 2019-2021 on the example of disciplines that develop the environmental competence of future professionals in bachelor's and master's degrees in specialties 201 «Agronomy» and 208 «Agroengineering». A model of ecological competence of future professionals in the agricultural sector is proposed. It is represented by a set of integrated components (emotional-value, cognitive, activity, personal-developmental). The initial peaks of this model are the requirements of educational and qualification characteristics, and the final peak is a set of criteria of environmental competence. Achieving educational results is carried out in the conditions of pedagogical technology of educational and creative activity management of students. The process of ecological competence development in the conditions of the offered pedagogical technology is presented by elements of management, co-management and self-management of educational and creative activity of students. The functional model of the environmental competence development in the management system of educational and creative activities of students is defined by the following functions: planning, organization, motivation, control and analysis, coordination and regulation. The results of the study confirmed the adequacy of the model of the ecological competence development process of future professionals of the agricultural profile during their professional training. Implementation of the functional management model of the ecological competence development process of future professionals in the agricultural sector will provide visualization of pedagogical conditions for activating didactic processes and organizational and technological algorithms and, as a consequence, improving the quality of training.

Key words: ecological competence; professional training of agricultural professionals; model of ecological competence; pedagogical technology; management of the ecological competence development process

Нагаєв Віктор Михайлович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри організації виробництва, бізнесу та менеджменту, Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка, Україна

Nagayev Viktor, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Organization of Production, Business and Management, Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture, Ukraine

E-mail: nagaevviktor1966@gmail.com

Данченко Ірина Олексіївна, докторка педагогічних наук, професорка, доцентка кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування» та соціально-гуманітарних дисциплін, Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка, Україна

Danchenko Iryna, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor of UNESCO "Philosophy of Human Communication" and Social Sciences and Humanities, Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture, Ukraine

E-mail: irinadanchenco@gmail.com

Мітяшкіна Тетяна Юрївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доценка кафедри обладнання та інжинірингу переробних і харчових виробництв, Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка, Україна

Mitiashkina Tetiana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Equipment and Engineering of Processing and Food Production, Kharkiv Petro Vasylenko National Technical University of Agriculture, Ukraine

E-mail: tatiana1971@ukr.net

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Формування екологічної компетентності (ЕК) сучасних фахівців аграрної сфери має бути обов'язковим освітнім результатом у процесі професійної підготовки, адже функціональне забезпечення сільськогосподарських процесів безперечно пов'язано з навколишнім середовищем. Дедалі очевиднішою стає необхідність зміни пріоритетів професійної підготовки фахівців у напрямі формування та розвинення їхнього екологічного мислення, вмінь застосовувати екологічні технології та удосконалювати існуючу екосистему [15].

За цих умов педагогічна система інноваційного рівня освіти потребує істотного відображення новітніх тенденцій у процесі професійної підготовки майбутніх аграріїв-фахівців на рівні технологізації сформованості їхньої екологічної компетентності. Ці аспекти доводять необхідність проектування педагогічних моделей професійної підготовки, які б забезпечували технологічне досягнення гарантованого рівня екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сучасні міжнародні освітні стандарти визначають професійні компетенції, виходячи із загального бачення світового майбутнього, провідними серед яких є демократичні цінності, пов'язані зі стійким розвитком суспільства на основі екологізації технологічних процесів, захисту навколишнього середовища та економічного добробуту [12].

Як зазначається в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, освітній процес має органічно поєднати професійну підготовку кадрів із сучасними технологіями розвитку екологічного мислення, дослідженнями в галузі екологічної безпеки та відродження біосфери відповідно сучасних умов цифрової педагогіки [9].

Вирішення цієї педагогічної проблеми можливо лише за умов, якщо компетентнісні характеристики майбутнього фахівця аграрної сфери будуть базуватися на екологічному мисленні та екокультурі. Аналіз попередніх публікацій [1; 2; 14; 16] дозволяє виокремити деякі загальні підходи щодо забезпечення педагогічних умов процесу формування екологічної компетентності майбутніх кадрів аграрної галузі: формування мотиваційно-ціннісного механізму засвоєння студентами компонентів екологічної компетентності; розвиток екологічної культури майбутніх фахівців аграрної сфери; розроблення моделей управління змістом навчання на основі цілісного педагогічного процесу

формування ЕК; упровадження комп'ютерно-орієнтованих систем організації екологічного навчання; застосування сучасних педагогічних технологій в умовах формування екологічної компетентності; запровадження студентських науково-дослідницьких проектів у галузі екологічної освіти; активізація практико-орієнтованої екологічної підготовки майбутніх фахівців-аграріїв в умовах виробництва.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на досить вагомі результати наукових пошуків у галузі формування та розвитку екологічної компетентності фахівців аграрної сфери, вони не набули ознак цілісного системного узагальнення технологічних засад.

Поза увагою дослідників залишилися важливі теоретико-методичні аспекти формування ЕК зазначеної категорії фахівців засобами педагогічних технологій на основі моделей управління навчально-творчою діяльністю студентів у закладах вищої освіти аграрного профілю.

Мета статті полягає в обґрунтуванні структури екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери та проектуванні відповідної педагогічної моделі управління процесом формування екологічної компетентності в умовах професійної підготовки кадрів.

Викладення основного матеріалу. Для визначення компонентної структури екологічної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв розглянемо інтегральну характеристику змісту педагогічної діяльності – професійну компетентність. Компетентність – це об'єктивна категорія, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, досвіду тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини [4; 13].

Огляд визначень поняття «екологічна компетентність» [10] дозволяє зробити висновок про те, що дане визначення не має єдиної точки зору. Дане поняття розглядається як вищий рівень завдань, які необхідно вміти вирішувати фахівцям, незалежно від профілю підготовки як із позиції зменшення негативного впливу на природу, так і з позиції поліпшення стану навколишнього середовища. Сутність екологічної компетентності базується на цінностях, знаннях і набутому досвіді, які обумовлюють уміння людини вирішувати екологічні проблеми.

Вивчення культурологічного аспекту дало змогу дійти висновку, що ЕК можна розглядати як самостійне явище культури, форму міжкультурної взаємодії, використовувати як зразок моральної поведінки по відношенню до біосфери та соціуму [2; 17].

Розгляд психологічного аспекту допоміг виявити особливості змісту екологічної компетентності як мотиваційно-обумовленої, ціннісної характеристики особистості фахівця-аграрія, охарактеризувати її поетапну організацію [1; 11].

На основі аналізу виробничого аспекту визначено особливості застосування екологічної компетентності у професійній діяльності (інженера, агронома, зоотехніка та ін.), форми та види її реалізації.

Урахування зазначених аспектів дозволило дійти висновку, що для ефективного формування ЕК фахівцю-аграрію необхідно мати цілеспрямовану систему знань, умінь і навичок застосування безпечних технологій в аграрній галузі, досвід використання екологобезпечних технологій, високий рівень екологічної культури, мотиваційно-ціннісну спрямованість щодо здійснення екологічної діяльності, а також демонструвати здатність до саморозвитку екологічної компетентності. Наведені положення доводять, що ЕК

має відповідати конкретним напрямкам професійної діяльності і мати структурно-функціональну побудову у вигляді моделі компетентності фахівця-аграрія. На основі проведеного аспектного аналізу визначено екологічну компетентність майбутнього фахівця аграрної сфери як його здатність до успішного здійснення екологічних заходів в умовах професійної діяльності, що ґрунтується на системних знаннях з екологічного забезпечення технологічних процесів і способів їхньої реалізації, вмінь, навичок і досвіду планування, організації, мотивації та контролю за функціонуванням екологічної системи, а також сукупності особистісних якостей, які охоплюють мотиваційно-ціннісні та морально-етичні нормативи реалізації екологічних цілей.

Аналіз компетентнісного підходу [4; 10; 13] дозволив визначити складники екологічної компетентності майбутнього фахівця аграрної галузі і, на цій основі, розробити відповідну модель за критерієм сформованості досвіду екологічної діяльності (рис. 1):

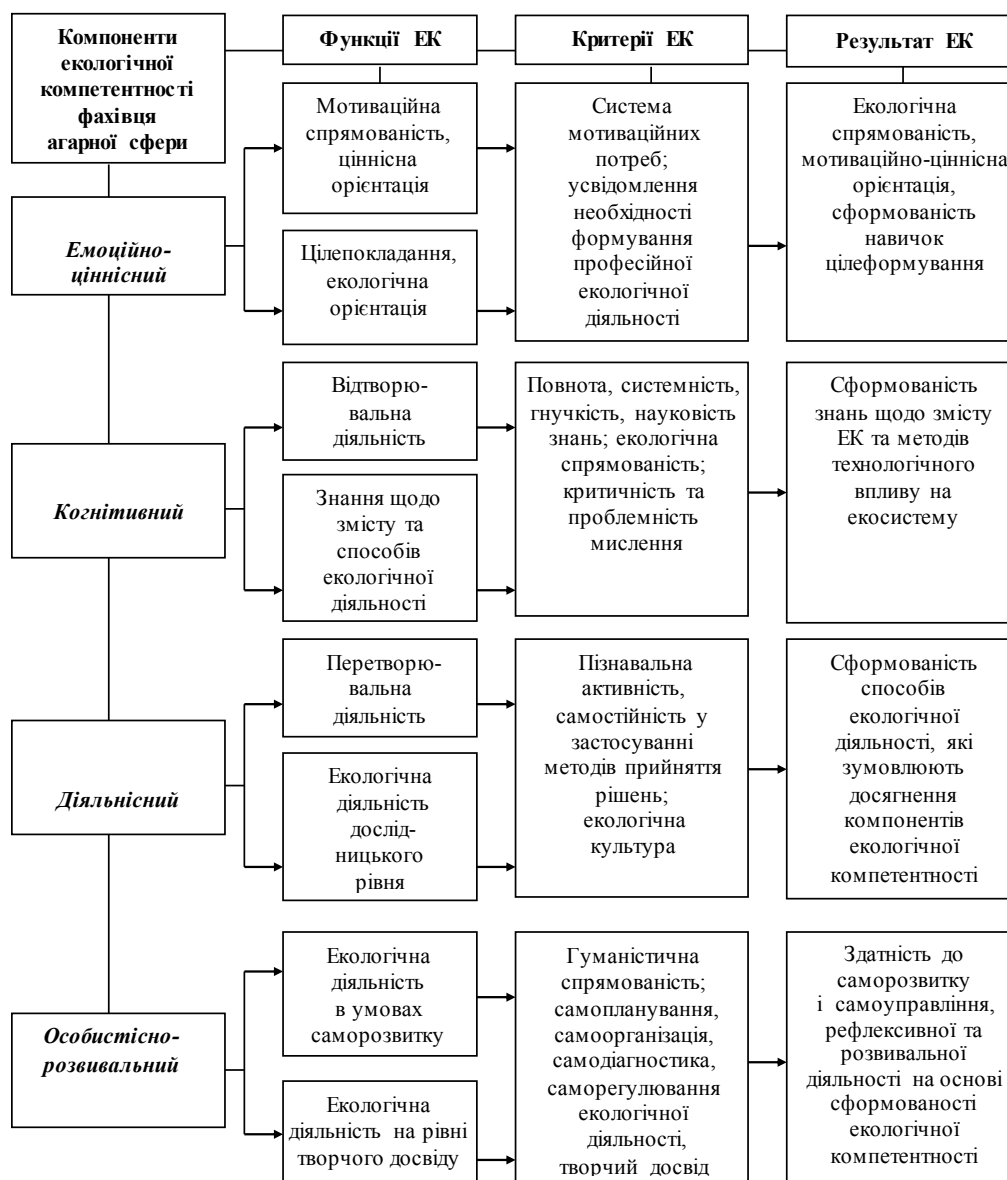


Рис. 1. Модель екологічної компетентності фахівця аграрної сфери

Модель екологічної компетентності майбутнього фахівця-аграрія розуміємо як інтегративну структуру, складниками якої є такі компоненти: емоційно-ціннісний (мотиваційні потреби, інтереси, цілі та цінності екологічної діяльності); когнітивний (повнота, системність, гнучкість знань, їх науковий характер, екологічна спрямованість); діяльнісний (пізнавальна активність, творча екологічна діяльність, уміння і навички застосовувати екологобезпечні технології, впроваджувати інноваційні проєкти в галузі екологічної безпеки); особистісно-розвивальний (здатність до саморозвитку, уміння і навички вдосконалювати існуючу екологічну систему, проєктувати нові алгоритми досягнення екологічних цілей в умовах сільськогосподарської діяльності). Дана модель визначає цілі і зміст екологічної діяльності в системі професійної підготовки кадрів.

Використання комплексу методологічних підходів (системний, компетентнісний, діяльнісний, технологічний, управлінський, особистісно-орієнтований, культурологічний, аксіологічний) дозволило сформувати дидактичну управління процесом формування екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери з урахуванням сучасних організаційних форм та педагогічних технологій досягнення освітнього результату [5; 6; 7].

З огляду на результати проведених науково-педагогічних досліджень [3; 8] нами запропоновано педагогічну технологію управління процесом формування ЕК майбутніх фахівців аграрної сфери. В умовах технологізації формування екологічної компетентності майбутніх фахівців педагогічна система має бути забезпечена дидактичними механізмами управління навчально-творчою діяльністю студентів на всіх етапах освітньої програми.

Метою даної технології є підвищення ефективності формування екологічної компетентності майбутнього фахівця-аграрія на основі системного управління педагогічним процесом.

Представимо функціональну модель управління процесом формування ЕК майбутніх фахівців аграрної сфери у вигляді семантичної мережі, початковими вершинами якої є вимоги освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм підготовки фахівців, а завершальною – сукупність освітніх компонентів екологічної компетентності. Досягнення освітніх результатів здійснюється на основі педагогічного впливу функціональних дидактичних вузлів, вершинами яких є управлінські функції: планування, організація, мотивація, контроль та аналіз, координація і регулювання [5]. Зокрема, кожний семантичний вузол функцій має свою структуру:

Структура семантичного вузла функції планування:
1) формування системи навчальних цілей за критеріями екологічної компетентності майбутніх фахівців; 2) розроблення програми навчальної діяльності студентів за цільовим підходом; 3) планування індивідуальної стратегії самонавчання студентів за кредитно-модульними програмами; 4) розроблення технологічних карток-пам'яток із само-

стійного вивчення дисципліни за кредитно-модульною технологією навчання; 5) планування навчально-дослідної роботи студентів; 6) формування навичок студентів індивідуального планування робочого часу в системі самоуправління навчальної діяльністю; 7) операційне нормування дистанційних форм навчання за критеріями екологічної компетентності майбутніх фахівців.

Структура семантичного вузла функції організації:
1) формування якостей системного утворення дидактичних процесів; 2) організація денного розпорядку навчальної діяльності студента з визначенням технологічних процесів, дій і операцій; 3) регламентація педагогічних процесів у системі формування навичок екологічної діяльності; 4) організація самостійної та індивідуальної роботи студентів; 5) організація механізмів і форм педагогічної співпраці в системах «студент-викладач», «студент-студент», «студент-група» та ін.; 6) застосування системи дидактичних методів, форм і засобів управління навчальною діяльністю студентів за їх мотиваційними потребами; 7) розроблення системи інформатизації та «smart-освіти» на основі інформаційно-комунікативних технологій.

Структура семантичного вузла функції мотивації:
1) аналіз цілей і мотивів навчальної діяльності студентів; 2) формування мотиваційної структури навчальної діяльності студентів; 3) задоволення індивідуальних і колективних потреб студентів стосовно активізації навчальної діяльності; 4) формування системи морального заохочення якісної навчальної діяльності студентів з урахуванням індивідуального підходу; 5) формування сприятливих соціально-психологічних відносин в системі цілей навчальної діяльності: «студент-викладач», «студент-студент», «студент-група»; 6) підвищення рівня задоволеності від сформованості екологічної компетентності в контексті формування здорових потреб особистості; 7) розроблення засобів спонукання (самотивації) високопродуктивної навчально-творчої діяльності студентів.

Структура семантичного вузла функції контролю і аналізу:
1) формування і аналіз критеріїв навчальної діяльності студентів; 2) контроль рівня сформованості екологічної компетентності; 3) визначення методів і форм контролю за навчальною діяльністю студентів; 4) організація модульного контролю навчальної діяльності студентів; 5) організація системи поетапного контролю досягнення критеріїв екологічної компетентності; 6) організація педагогічного контролю в системі ігрових методів навчання; 7) організація контролю навчальної діяльності студентів за дистанційною формою навчання.

Структура семантичного вузла функції координації і регулювання:
1) узгодження функцій управління та самоуправління навчальною діяльністю студентів за цілями сформованості екологічної компетентності; 2) оптимізація елементів централізації та децентралізації управління навчальною діяльністю студентів у залежності від рівня екологічної спрямованості професійної підготовки кадрів;

3) корекція методів управління начальною діяльністю студентів у залежності від рівня досягнення навчальних цілей за результатами проміжного контролю; 4) корекція навчальних дій студентів за результатами досягнення критеріїв екологічної компетентності; 5) координація цілей навчальної діяльності студентів у структурі цільової програми підготовки фахівців за критеріями екологічної компетентності; 6) забезпечення надійного зв'язку між елементами педагогічної системи; 7) організація вертикальної та горизонтальної педагогічної комунікації в системі управління навчальною діяльністю студентів («викладач-студент», «студент-студент», «студент-група», «студент-технічні засоби навчання»).

Отже, функціональна модель організовує процес освіти так, щоб досягнення мети здійснювалося шляхом цілеспрямованої сформованості компонентів ЕК в умовах технологізації освітнього процесу.

Результати дослідження. Експериментальні дослідження проводилися на прикладі вивчення професійно-орієнтованих навчальних дисциплін у Харківському національному технічному університеті сільського господарства імені Петра Василенка, що формують професійну компетентність майбутніх фахівців аграрного профілю на бакалаврському та магістерському освітніх рівнях (спеціальності 201 «Агрономія» та 208 «Агроінженерія»). Експериментальні групи навчалися за педагогічною технологією управління процесом формування екологічної компетентності, а контрольні за традиційною системою навчання. Завдяки застосуванню запропонованої педагогічної технології забезпечується керованість педагогічного процесу, що визначає високий рівень сформованості екологічної компетентності.

Одержані результати засвідчили, що студенти експериментальних груп на третину продемонстрували кращі професійні здібності під час виробничих практик і стажування на підприємствах. При цьому термін їхньої професійної адаптації скорочувався на третину порівняно зі студентами, які працювали за традиційною системою навчання.

Висновки з даного дослідження. Екологічна компетентність є невід'ємним атрибутом професійної діяльності фахівців аграрної галузі. Екологічна компетентність фахівців-аграріїв являє собою систему отриманих екологічних та інженерних знань, умінь, навичок, досвіду в професійній діяльності, володіння методами ефективного вирішення і попередження екологічних проблем, здатність обирати оптимальні технології та технічні засоби в умовах виробничої діяльності з урахуванням можливих екологічних наслідків і морально-етичних імперативів. На основі аналізу змісту виробничої діяльності фахівців-аграріїв визначено структурні компоненти моделі їх екологічної компетентності: емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-розвивальний. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери здійснюється на основі педагогічного впливу функціональних дидак-

тичних вузлів в умовах педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів. Семантичними вузлами запропонованої технології є такі управлінські функції: планування, організація, мотивація, контроль та аналіз, координація та регулювання.

Перспективи подальших розвідок. Отримані результати дозволили визначити шляхи подальших науково-педагогічних досліджень у цьому напрямі: розроблення інформаційних електронних методичних систем навчально-методичного забезпечення в умовах формування екологічної компетентності майбутніх фахівців-аграріїв за професійним спрямуванням; упровадження освітніх SMART-технологій управління навчально-творчою діяльністю студентів у процесі формування компонентів екологічної компетентності фахівців аграрної сфери.

Список використаних джерел

1. Гончаревич Н. А., Шайдурова О. В. Проблемы формирования экологических ценностей будущих специалистов. *Вестник КрасГАУ*. 2013. № 7. С. 292–296.
2. Гриньова Я., Кулябка І. Формування екологічної культури як загальнонаціональна проблема. *Формування ефективного освітнього середовища: проблеми та інновації* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 28-29 жовтня 2020 р.). Харків, 2020. С. 48–50.
3. Доценко Н. А. Технологія професійної підготовки бакалаврів з агроінженерії в умовах інформаційно-освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22, т. 2. С. 190–195.
4. Кошук О. Б. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів з механізації сільського господарства: концептуальний аспект. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2017. Вип. 14. С. 51–61.
5. Нагаєв В. М. Методологічні засади управління навчально-творчою діяльністю студентів : монографія. Харків : Стильна типографія, 2018. 151 с.
6. Нагаєв В. М. Методичні рекомендації по впровадженню модульно-рейтингової технології навчально-творчої діяльності студентів (із дисциплін управлінського циклу). Харків : ХНАУ, 2002. 76 с.
7. Нагаєв В. М. Адаптація традиційної рейтингової оцінки до європейської кредитно-трансферної системи. *Новий колегіум*. 2005. № 3. С. 39–44.
8. Нагаєв В. М. Дидактичні засади впровадження дворівневої педагогічної технології управління навчально-творчою діяльністю студентів вищих навчальних закладів : монографія. Харків : Колегіум, 2012. 217 с.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки : ухвалена Кабінетом Міністрів України 11 верес. 2012 р. URL: www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article. 2012.
10. Томаков В. И. Концепция формирования экологической компетентности будущего инженера : монография. Курск : КурскГТУ, 2009. 236 с.
11. Boden M. *The Creative Mind: Myths And Mechanisms*. (2nd ed.). New York, NY: Routledge, 2004. 339 p.
12. Defining and Selecting Key Competencies / Rychen D. S., Salganik L. H. (Eds.). Göttingen : Hogrefe & Huber Publishers, 2001. 168 p.
13. Klochko O., Nagayev V., Kovaleko O., Fedorets V. Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. [Online]. 2020. Vol. IV, May 22th–23th. P. 460–474. Web. 11 Jun. 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847>.
14. Lushchik Y. Training Future Agrarians: Specifics of Academic Programmes of Bachelor's Degrees in Great Britain. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*. 2017. № 5 (41). P. 42–52.
15. Nathan R. A movement ecology paradigm for unifying organismal movement research. *Proc Natl Acad Sci USA*, 2008. 105:19052–19059. URL: <https://www.pnas.org/content/pnas/105/49/19050.full.pdf>.
16. Hadgraft R. G., Kolmos A. Emerging learning environments in engineering education. *Australasian Journal of Engineering Education*. 2020. No. 25(1). P. 3–16. DOI:10.1080/22054952.2020.1713522.
17. Yashnik S. Ethno-culture varieties of management culture and socio-normative prerequisites of its development. *Edukacija – tehnika – informatyka: Rocznik naukowy*. 2014. № 5. P. 264–272.

References

1. Honcharevych, N. A., & Shaidurova, O. V. (2013). Problemu formyrovannya ekolohycheskykh tsennostei budushchykh spetsyalystov [Problems of the

- formation of environmental values of future specialists]. *Vestnyk KrasHAU [KrasGAU Bulletin]*, 7, 292-296 [in Russian].
2. Hrynova, Ya., & Kuliabka, I. (2020). Formuvannia ekolohichnoi kultury yak zahalnonatsionalna problema [Formation of ecological culture as a national problem]. In *Formuvannia efektyvnoho osvitnoho seredovyshcha: problemy ta innovatsii [Formation of an effective educational environment: problems and innovations]: materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 48-50). Kharkiv [in Ukrainian].
 3. Dotsenko, N. A. (2020). Tekhnolohiia profesiinoi pidhotovky bakalavriv z ahroinzhenerii v umovakh informatsiino-osvitnoho seredovyshcha [Technology of professional training of bachelors in agroengineering in the conditions of information and educational environment]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 22, 2, 190-195 [in Ukrainian].
 4. Koshuk, O. B. (2017). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh inzheneriv z mekhanizatsii silskoho hospodarstva: kontseptualnyi aspekt [Formation of professional competence of future engineers in agricultural mechanization: conceptual aspect]. *Naukovyi visnyk Instytutu profesiino-tekhnichnoi osvity NAPN Ukrainy. Profesiina pedahohika [Scientific Bulletin of the Institute of Vocational Education of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Professional pedagogy]*, 14, 51-61 [in Ukrainian].
 5. Nahaiev, V. M. (2018). *Metodolohichni zasady upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu studentiv [Methodological ambushes of the management of the initial creative activity of students]: monohrafiia*. Kharkiv: Stylina typhrafiia [in Ukrainian].
 6. Nahaiev, V. M. (2002). *Metodychni rekomendatsii po vprovadzhenniu modulno-reitynhovoï tekhnolohii navchalno-tvorchoï diialnosti studentiv (iz dystsyplin upravlinskoho tsykladu) [Methodical recommendations on introduction of modularizing technology of educational and creative activity of students (from disciplines of an administrative cycle)]*. Kharkiv: KhNAU [in Ukrainian].
 7. Nahaiev, V. M. (2005). Adaptatsiia tradytsiinoi reitynhovoï otsinky do yevropeiskoi kredytno-transfernoi systemy [Adaptation of the traditional rating assessment to the European credit transfer system]. *Novyi kolehium [New college]*, 3, 39-44 [in Ukrainian].
 8. Nahaiev, V. M. (2012). *Dydaktychni zasady vprovadzhennia dvorivnevoi pedahohichnoi tekhnolohii upravlinnia navchalno-tvorchoiu diialnistiu studentiv vshchychk navchalnykh zakladiv [Didactic principles of introduction of two-level pedagogical technology of management of educational and creative activity of students of higher educational institutions]: monohrafiia*. Kharkiv: Kolehium [in Ukrainian].
 9. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na 2012–2021 roky [National strategy for the development of education in Ukraine for 2012–2021]: ukhvalena Kabinetom Ministriv Ukrainy 11 veres. (2012)*. Retrieved from www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article [in Ukrainian].
 10. Tomakov, V. Y. (2009). *Kontseptsyia formyrovannia ekolohycheskoi kompetentnosti budushcheho ynzhenera [The concept of forming the environmental competence of the future engineer]: monohrafiia*. Kursk: KurskHTU [in Russian].
 11. Boden, M. (2004). *The Creative Mind: Myths And Mechanisms*. New York, NY: Routledge.
 12. Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. Göttingen: Hogrefe & Huber Publishers.
 13. Klochko, O., Nagayev, V., Kovaleko, O., & Fedorets, V. (2020). Forming of professionally creative competence of prospective agrarian managers by facilities of digital technologies. *Society. Integration. Education: Proceedings of the International Scientific Conference*. [Online]. IV, 460-474. Web. 11 Jun. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.17770/sie2020vol4.4847>.
 14. Lushchik, Y. (2017). Training Future Agrarians: Specifics of Academic Programmes of Bachelor's Degrees in Great Britain. *Středoevropský věstník pro vědu a výzkum*, 5 (41), 42-52.
 15. Nathan, R. (2008). A movement ecology paradigm for unifying organismal movement research. *Proc Natl Acad Sci USA*, 2008. 105:19052–19059. Retrieved from <https://www.pnas.org/content/pnas/105/49/19050.full.pdf>.
 16. Hadgraft, R. G., & Kolmos, A. (2020). Emerging learning environments in engineering education. *Australasian Journal of Engineering Education*, 25 (1), 3-16. DOI:10.1080/22054952.2020.1713522.
 17. Yashnik, S. (2014). Ethno-culture varieties of management culture and socio-normative prerequisites of its development. *Edukacija – tehnika – informatyka: Rocznik naukowy*, 5, 264-272.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.07.2021



УДК 377.35

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-36-40](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-36-40)

Кулішов Володимир

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-3262-796X>

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ

- A** Висвітлено основні аспекти реалізації інтегрованого навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти на засадах компетентнісного підходу. Обґрунтовано актуальність інтегрованого навчання у професійній підготовці кваліфікованих робітників, описано умови здійснення інтеграційних процесів у системі професійної (професійно-технічної) освіти та внутрішньодисциплінарний і міждисциплінарний напрями інтеграції змісту професійної (професійно-технічної) освіти. Відмічено перспективність інтеграції теоретичного і виробничого навчання, що нині задовольняє вимогу розширення професійних функцій спеціалістів сучасного виробництва.

Ключові слова: компетентнісний підхід; інтегроване навчання; заклад професійної (професійно-технічної) освіти; міжпредметні зв'язки; освітній процес

- S** *Kulishov Volodymyr. Organization of integrated training in vocational education institutions on the basis of competence approach.*

The article is devoted to the main aspects of the implementation of integrated training in vocational education institutions on the basis of the competence approach. The introduction of integrated training in the educational process of vocational education institutions attempts to give students a general, holistic view of the world around them, to try increasing their mental activity. Combining knowledge from different disciplines makes it possible to achieve a comprehensive consideration of phenomena, to show the relationship of processes, to intensively develop in students the ability to analyze, compare and summarize the acquired knowledge. It is important to act in three areas of integration during the implementation of integration processes in the system of vocational education: general science, interdisciplinary, intradisciplinary. In the general scientific direction, integration horizontal connections occur in all cycles of training skilled workers: general education, general professional and professional (professional-theoretical and professional-practical). The interdisciplinary direction of integration of the content of vocational education presupposes integrity, system vision of students of the production being studied. Intradisciplinary direction of integration of the content of vocational education characterized by a systematic transition from the general patterns of integration processes in education to partial, methodical. An important area of integration in the system of vocational education is the integration of science and production, which contributes to the growth of technical, technological, organizational levels of production, requires an expansion of the theoretical knowledge base of specialists. The integration of theoretical and industrial training provides training of specialists in integrated professions, which satisfies the requirement to expand the professional functions of specialists in modern production.

Key words: competence approach; integrated training; vocational education institutions; interdisciplinary links; educational process

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

Kulishov Volodymyr, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Professional Education and Social and Humanitarian Disciplines, Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE «UEM» NAPS of Ukraine, Ukraine

E-mail: kulishov_04@ukr.net

Постановка проблеми. Суспільно-економічні зміни у державі, розвиток ринкових відносин, утвердження нових цінностей і правових орієнтирів при виборі життєвих цілей стимулюють нові підходи до розвитку людського по-

тенціалу, отже, є чинниками модернізації вітчизняної системи освіти. Важливого значення за таких умов набуває проблема формування компетентного, креативного, конкурентоспроможного фахівця, який має ґрунтовну теоре-

тичну і практичну підготовку, володіє високими морально-духовними цінностями.

Підвищення ролі фахівців у розбудові країни потребує вдосконалення вітчизняної системи підготовки кваліфікованих робітничих кадрів. Нині зазначена стратегія частково реалізується через оновлення змісту професійної (професійно-технічної) освіти з урахуванням динамічних техніко-технологічних змін у галузях економіки, запровадження інноваційних технологій навчання професії, технічне переоснащення закладів професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О), створення гнучких освітніх траєкторій для опанування повних і часткових кваліфікацій, формування затребуваних роботодавцями компетентностей.

Крім того, позитивні зміни у системі професійної (професійно-технічної) освіти пов'язуються з реалізацією компетентнісного підходу і посиленням діяльнісних засад організації навчання. Цьому сприятимуть зміни підходів до підготовки і проведення занять з професійної підготовки, зокрема інтерактивна модель організації навчання та конструювання змісту на засадах міжпредметної інтеграції.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання полягає в орієнтації освітнього процесу на сьогоденні вимоги суспільного розвитку, формуванні цілісної системи знань, наукового світогляду, поєднанні інтегративного й диференційованого підходів до навчання, неперервності освіти та її реалізації на компетентнісних засадах.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Останнім часом питання інтеграції в освіті переосмислюються у зв'язку із запровадженням компетентнісного підходу до організації та проведення занять і глобальною інформатизацією освітнього середовища.

Наукові дослідження останніх років (І. Бех, І. Богданова, С. Богомаз-Назарова, Л. Вичорова, О. Вознюк, С. Гончаренко, Н. Дем'яненко, І. Дичківська, М. Іванчук, В. Кірсанова, І. Козловська, О. Любарська, В. Моргун, О. Олексюк, М. Павелко, О. Повстин, О. Проказа, Є. Романенко, В. Сидоренко, А. Степанюк, А. Токарева, Т. Усатенко, А. Усова, І. Фурса, В. Якиляшек та ін.) дають змогу стверджувати, що втілення в освіту інтегрованого підходу створює сприятливі умови для формування єдиної наукової картини світу, прояву творчості учня і педагога. Інтегроване навчання дає змогу для вільного вибору змісту, теми, прийомів, які застосовуються в освітньому процесі.

Серед основних напрямів сучасних досліджень проблеми інтеграції знань варто виокремити [5]:

- методологічне обґрунтування проблем інтеграції (С. Гончаренко, Ю. Мальований, О. Сергєєв);
- системологічні аспекти інтеграції (О. Джулик, Є. Яворський);
- шляхи впровадження інтеграції в навчальний процес (Л. Вичорова, Т. Горзій, О. Проказа, Є. Романенко);
- взаємозв'язок інтеграції та диференціації (В. Моргун);
- психологічні аспекти інтеграції (Т. Яценко);

– моделі дидактичної інтеграції для професійно-технічної освіти, дидактична інтегративна (І. Козловська).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. У світлі сучасних досліджень особливої уваги потребує обґрунтування організації освітнього процесу у ЗП(ПТ)О, у тому числі інтегрованого навчання, на засадах компетентнісного підходу, що сьогодні визначено однією з основних вітчизняних освітніх стратегій [2].

Мета статті – проаналізувати особливості організації інтегрованого навчання у ЗП(ПТ)О на засадах компетентнісного підходу.

Викладення основного матеріалу. Нинішні процеси реформування системи професійної (професійно-технічної) освіти тісно пов'язані з пошуком нових способів організації освітнього процесу, підвищенням ефективності підготовки кваліфікованих робітників, оптимізацією професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки. Одним зі способів вирішення цих проблем є активне впровадження інтегрованого навчання в освітній процес ЗП(ПТ)О.

Питання впровадження та реалізації інтегрованого навчання у ЗП(ПТ)О досліджуються не один рік, і є предметом наукового інтересу цілої низки вчених-педагогів: Р. Гуревича, І. Зязюна, Б. Камінського, І. Козловської, Н. Ничкало, Б. Федоришина та ін.

Погоджуємося з думкою С. Шевчук, що сталий розвиток нашої держави визначається в загальному контексті європейської інтеграції з орієнтацією на фундаментальні цінності західної культури, що додасть новий виток до розвитку особливостей українського суспільства, розвитку вищої освіти в країні, що має давні міцні традиції. Інтеграційний освітній процес полягає в запровадженні європейських норм і стандартів в освіті й науці України, розширенні її власних культурних і наукових досягнень в ЄС. Дані кроки спрямовані на зміцнення в Україні європейської культурної ідентичності й посилення інтеграції в загальноєвропейське інтелектуально-освітнє середовище [8, с. 6].

Нині впровадження інтегрованого навчання в освітній процес ЗП(ПТ)О – це спроба дати загальне, цілісне уявлення учням про навколишній світ, спробувати підвищити їхню розумову активність. Якісно новим рівнем синтезованих знань учнів є інтегровані уроки, інтегровані курси з однорідних предметів, які об'єднуються навколо певної теми.

Об'єднання знань із різних дисциплін дає можливість досягти різнобічного розгляду явищ, показати взаємозв'язок процесів, інтенсивно формувати в учнів уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати набуті знання тощо. Значними є інтегративні знання для розвитку світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь і понять учнів. Так, педагогу, інтегроване навчання допомагає поновому бачити свій предмет, чіткіше усвідомлювати його співвідношення з іншими науками; допомагає поєднувати можливості різних предметів у створенні цілісних уявлень

учнів про навколишній світ, розвиток суспільства, науку, виробництво тощо [1].

Водночас, реалізація інтегрованого навчання в освітньому процесі ЗП(ПТ)О створює умови для формування креативного мислення учнів і системно-комплексного підходу у вирішенні виробничих питань. Завдяки цим передумовам у свідомості учня на основі загальноосвітніх і професійних знань формуються інтегровані.

Отже, дисципліни загальноосвітньої підготовки створюють базу, основу для оволодіння учнями предметами професійної підготовки, а вивчення предметів професійної підготовки дозволяє учням закріпити, застосувати на практиці знання із загальноосвітніх дисциплін, доповнити і поглибити їх при опануванні науковими основами техніки, технології, організації й економіки виробництва. Мова не про насичення змісту загальноосвітніх дисциплін професійно-спрямованим матеріалом, чи навпаки, штучне наповнення уроків із предметів професійно-теоретичної чи професійно-практичної підготовки змістом загальноосвітніх дисциплін, а про інтеграцію знань, умінь, навичок із різних предметів, про синтез суб'єктивно нового знання.

У цьому контексті основним засобом формування інтегрованих знань учня є поєднання наукового поняття та його образу, що відбувається за допомогою психологічних процесів і субмеханізмів інтеграції. Під час поетапного формування поняття важливою є фаза збагачення, на якій за допомогою субмеханізмів (асоціації, аналогії та метафори) відбувається інтеграція різнорідних знань. Наприклад, використання гуманітарних знань під час вивчення матеріалознавства сприяє створенню позитивного емоційного поля, завдяки чому підвищується ефективність засвоєння професійних знань.

Як зазначає Г. Попова, при здійсненні інтеграційних процесів у системі професійної (професійно-технічної) освіти важливо діяти за трьома напрямками інтеграції: загальнонауковим, міждисциплінарним, внутрішньодисциплінарним [6].

При загальнонауковому напрямі інтеграційні горизонтальні зв'язки мають місце в усіх циклах підготовки кваліфікованих робітників: загальноосвітньому, загальнопрофесійному і професійному (професійно-теоретичному і професійно-практичному). Основним засобом реалізації горизонтального складника інтеграції є встановлення і дотримання міждисциплінарних і міжциклових зв'язків.

У свою чергу, вертикальні інтеграційні зв'язки прослідковуються за такими лініями:

- розроблення наукових ідей – зміст предметів загальноосвітньої підготовки – реалізація інтеграції в загальноосвітній підготовці учнів;
- технічне і технологічне впровадження наукових ідей на практиці – зміст предметів загальнопрофесійної підготовки – вихід на категорію інтеграції у навчанні учнів загальнопрофесійним дисциплінам;
- практична реалізація наукових ідей у матеріальному виробництві – зміст предметів професійної (професійно-

теоретичної і професійно-практичної) підготовки – реалізація інтеграції у виробничому навчанні та у програмах міждисциплінарних курсів.

Міждисциплінарний напрям інтеграції змісту професійної (професійно-технічної) освіти передбачає цілісність, системне бачення учнями виробництва, що вивчається. Це спричиняє встановлення міжпредметних зв'язків при створенні уніфікованих навчальних планів і програм за групами професій і професіями широкого профілю.

Внутрішньодисциплінарний напрям інтеграції змісту професійної (професійно-технічної) освіти характеризується планомірним переходом від загальних закономірностей інтеграційних процесів в освіті до часткових, методичних. Природно, основною вимогою при цьому є дотримання принципів структурування навчального матеріалу, зокрема: логіко-наукова і професійна обумовленість змісту навчальних дисциплін; взаємозв'язок теоретичного і практичного навчання; наступність знань і умінь; взаємозв'язок загальноосвітніх, загальнопрофесійних і професійних знань.

Педагоги-дослідники проблем інтеграції виділяють етапи впровадження інтегративного підходу до педагогічного процесу ЗП(ПТ)О.

Наприклад, І.М. Козловська виокремлює п'ять послідовних етапів [3], розглянемо їх детально.

Перший етап пов'язаний із виділенням базових елементів знань у вибраній загальноосвітній дисципліні, які є необхідними для формування світоглядних якостей та оволодіння в подальшому професійними знаннями. Ці базові знання складаються з двох груп: у першу групу входять знання, обов'язкові для всіх учнів незалежно від профілю ЗП(ПТ)О: їхнього призначення – формування наукового світогляду, подальший розвиток пам'яті, мислення, спостережливості, уваги тощо. Іншими словами, це загальноосвітній мінімум знань, необхідний повсякчас людині. Друга група знань є базисною для формування професійного масиву знань, саме від їхньої сформованості й залежить пізнавальна здатність учня опанувати професію. На основі цих двох груп знань і відбувається внутрішня інтеграція знань.

На *другому етапі* здійснюється внутрішньопредметна інтеграція знань у межах навчальних дисциплін загальноосвітньої підготовки. На основі детального аналізу навчального матеріалу вилучається другорядний навчальний матеріал, встановлюється оптимальне співвідношення між його якісними та кількісними компонентами.

На *третьому етапі* здійснюється інтегрування знань, умінь і навичок учнів у межах дисциплін природничо-математичної та соціально-гуманітарної підготовки. При цьому узгоджуються означення і позначення споріднених понять, усуваються суперечності в їхньому трактуванні, виробляються спільні алгоритми вивчення явищ і процесів тощо.

Четвертий етап передбачає інтеграцію з елементами загальнотехнічних дисциплін. Для окремих груп професій

варто встановити специфічні особливості вивчення природничо-математичних і загальнотехнічних дисциплін в їхній взаємодії та визначитися з певною формою інтеграції: синхронне тематичне планування, інтегрований курс, інтегрований спецкурс тощо.

На *п'ятому етапі* інтеграції, що базується на результатах попередніх етапів, завершується формування системи загальноосвітніх, загальнотехнічних і спеціальних знань в умовах наступності та взаємодії всіх ступенів навчання.

Ще одним важливим напрямом інтеграції у системі професійної (професійно-технічної) освіти є інтеграція науки і виробництва, яка сприяє зростанню технічного, технологічного, організаційного рівнів виробництва, вимагає розширення бази теоретичних знань фахівців. У наукомістких галузях народного господарства змінюються структура і зміст праці робітника, що ставить вимогу поєднання теоретичної й практичної діяльності в процесі професійної підготовки.

Інтеграція теоретичного і виробничого навчання в ЗП(ПТ)О, як зазначають М. Лазарев та Н. Божко – це створення цілісної теоретико-практичної системи, що характеризується власними організаційними формами, методами і засобами навчання і здатна забезпечити реалізацію освітніх цілей на рівні об'єданого та оновленого змісту освіти і навчання [4].

Інтеграція теоретичного і виробничого навчання забезпечує підготовку фахівців за інтегрованими професіями, що задовольняє вимогу розширення професійних функцій спеціалістів сучасного виробництва. Необхідність цілісності професійних знань і вмінь фахівця передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку. Інтеграція теоретичного і виробничого навчання забезпечує створення орієнтаційної основи професійної діяльності, що відповідає вимозі швидкого оновлення знань і вмінь, та пріоритетності інтелектуалізації професійної підготовки.

Сучасний стан і тенденції соціального та економічного розвитку передбачають підготовку фахівців, які не лише досконало володіють основами конкретної професії, а й уміють застосовувати свої знання для освоєння нових аспектів виробництва і трудових функцій. Високі технології, автоматизація і комп'ютеризація виробничих процесів вимагають від робітничих кадрів високої кваліфікації. Для професійної діяльності кваліфікованих робітників характерним є ускладнення трудових функцій, необхідність оперативного відтворення та оновлення знань і вмінь, зростання значущості теоретичних знань, що забезпечується відповідним рівнем підготовки випускника ЗП(ПТ)О. Теоретичне й виробниче навчання як основні компоненти фахової підготовки системи професійної (професійно-технічної) освіти мають низку як спільних, так і відмінних рис. Взаємозв'язки між ними, які забезпечують єдність теоретичної і практичної діяльності, професійних знань і вмінь, ключових, загальнопрофесійних і фахових компетентностей реалізуються через інтеграцію теоретичного і виробничого навчання у ЗП(ПТ)О.

Отже, особливості інтеграції у системі професійної (професійно-технічної) освіти характеризуються наступним:

- кількість навчальних предметів і обсяг навчального матеріалу значно більші порівняно із системою загальної середньої освіти і питання інтеграції значно складніші;
- профіль і тип закладу освіти визначають варіативність предметів для вивчення і впливають на вид інтеграції;
- поєднання професійно-технічної та загальної освіти передбачає поєднання загальноосвітніх знань із технічними знаннями та виробничим навчанням;
- постійне зростання кількості інформації;
- зміст загальної освіти має будуватися з урахуванням професії та виділенням у загальноосвітніх і загальнотехнічних предметах професійно значущих тем.

Варто відмітити, що підготовка робітничих кадрів на підставі компетентнісного підходу та євроінтеграційні процеси в освіті актуалізують необхідність оновлення знань і вмінь педагогічних працівників ЗП(ПТ)О щодо впровадження інноваційних підходів до організації професійної підготовки майбутніх робітників. Провідна роль у вирішенні даної проблеми покладена на систему підвищення кваліфікації, тому науковцями кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти заплановано розроблення варіативних спеціальних курсів і науково-практичних заходів, які спрямовані на вдосконалення науково-методичної компетентності педагогічних працівників і розвиток їх творчого потенціалу [7, с. 27].

Зазначена практика систематично втілюється в освітній процес курсів підвищення кваліфікації, а вибіркового спецкурс «Методика підготовки і проведення інтегрованих занять» є одним із затребуваних, про що зазначили близько 72 % викладачів професійно-теоретичної підготовки та понад 68 % майстрів виробничого навчання, що проходили курси у 2020/2021 навчальному році.

Висновки з даного дослідження. Отже, на основі зазначеного можна дійти висновку, що систематичне використання інтегрованого підходу до організації освітнього процесу у ЗП(ПТ)О виробляє в учнів уміння критично осмислювати матеріал, що вивчається. Новий матеріал учні порівнюють із тими знаннями, які їм відомі, зіставляють їх, аналізують, додають із відомого раніше, і ця активна розумова діяльність щодо узагальнення нового під впливом раніше відомого із суміжних дисциплін сприяє міцнішому засвоєнню програмного матеріалу.

Нині у практиці освітньої діяльності ЗП(ПТ)О інтегроване навчання має широкий спектр застосування:

- здобуття учнями освіти за інтегрованими професіями;
- упровадження інтегрованих курсів і спецкурсів в освітній процес;
- організація та проведення інтегрованих занять;
- організація проблемно-пошукової, дослідницької діяльності на заняттях, що передбачає інтегрування знань із різних дисциплін.



Список використаних джерел

1. Ващенко М., Водянка В. Методика проведення інтегрованих уроків: інтеграція знань з основ електротехніки та фізичної хімії. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної та технологічної освіти*. 2017. Вип. 11, ч. 3. С. 57–60.
2. Ковальчук В., Оршанський Л. Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери обслуговування на засадах компетентнісного підходу. *Молодь і ринок*. 2016. № 11–12 (142–143). С. 6–10.
3. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійної школи (дидактичні основи). Львів: Світ, 1999. 302 с.
4. Лазарєв М. І., Божко Н. В. Інтеграція теоретичного і виробничого навчання в ПТНЗ із використанням модульних технологій. Системний підхід. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2007. № 18–19. С. 98–111.
5. Лузан П. Г., Кравець Ю. І., Пятничук Т. В. Формування змісту професійного навчання кваліфікованих робітників з інтегрованих професій: метод. посіб. Київ: Ін-т ПТО НАПН України, 2012. 136 с.
6. Попова Г. Г. Интегративный подход к содержанию образования как фактор влияния на процесс формирования профессиональных интересов у учащихся профтехучилищ. *Эмиссия. Оффлайн*. 2010. ART 1432. URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1432.htm>
7. Сілаєва І. Є. Інноваційні підходи до підготовки кваліфікованих робітників у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2019. № 6 (189). С. 22–28.
8. Шевчук С. С. Вектори підвищення якості професійної підготовки фахівців у сучасних умовах. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2020. № 3 (192). С. 5–10.
2. Kovalchuk, V., & Orshansky, L. (2016). Profesiina pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia na zasadakh kompetentnisnoho pidkhotodu [Professional training of future specialists in the field of service on the basis of the competence approach]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 11-12 (142-143), 6-10 [in Ukrainian].
3. Kozlovska, I. M. (1999). *Teoretyko-metodolohichni aspekty intehratsiyi znan' uchniv profesiynoi shkoly (dydaktychni osnovy) [Theoretical and methodological aspects of integration of knowledge of vocational school students (didactic bases)]*. Lviv [in Ukrainian].
4. Lazarev, M. I., & Bozhko, N. V. (2007). Intehratsiya teoretychnoho i vyrobnychoho navchannya v PTNZ iz vykorystanniam modul'nykh tekhnolohiy. Systemny pidkhid [Integration of theoretical and industrial training in vocational schools with the use of modular technologies. System approach]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]*, 18-19, 98-111 [in Ukrainian].
5. Luzan, P. G., Kravets, Y. I., & Piatnychuk, T. V. (2012). *Formuvannia zmistu profesiinoho navchannya kvalifikovanykh robotnykiv z intehrovanykh profesiy: metodychnyy posibnyk [Formation of the content of professional training of skilled workers in integrated professions: a manual]*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Popova, G. G. (2010). Integrativnyy podkhod k sodержaniyu obrazovaniya kak faktor vliyanii na protsess formirovaniia professional'nykh interesov u uchashchikhsya proftekhuchilishch [Integrative approach to the content of education as a factor influencing the process of formation of professional interests in students of vocational schools]. *Emissiia. Offlain [Emission. Offline]*, ART 1432. Retrieved from <http://www.emissia.org/offline/2010/1432.htm> [in Russian].
7. Silaieva, I. Y. (2019). Innovatsiyni pidkhody do pidhotovky kvalifikovanykh robotnykiv u zakladakh profesiynoi (profesiyno-tekhnichnoi) osvity [Innovative approaches to the training of skilled workers in vocational education institutions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 6 (189), 22-28 [in Ukrainian].
8. Shevchuk, S. S. (2020). Vektory pidvyshchennya yakosti profesiynoi pidhotovky fakhivtsiv u suchasnykh umovakh [Vectors for improving the quality of professional training in modern conditions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of the modern teacher]*, 3 (192), 5-10 [in Ukrainian].



References

1. Vashchenko, M., & Vodianka, V. (2017). *Metodyka provedennya intehrovanykh urokiv: intehratsiya znan' z osnov elektrotekhniki ta fizychnoi khimiyi [Methods of conducting integrated lessons: integration of knowledge on the basics of electrical engineering and physical chemistry]*. *Naukovi zapysky. Seriya: Problemy metodyky fizyko-matematichnoi ta tekhnolohichnoi osvity [Scientific notes. Series: Problems of methods of physical-mathematical and technological education]*, 11, 3, 57-60 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 29.06.2021



МОДЕЛЬ КОМПЛЕКСНОГО МЕТОДИЧНОГО СУПРОВОДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ ФАХІВЦІВ

A *Інтеграція України в Європейський освітній простір актуалізувала проблему професійної підготовки кваліфікованих, компетентних, конкурентоспроможних фахівців, які здатні швидко сприймати й обробляти великі обсяги інформації, постійно оновлювати власні знання та підвищувати рівень своєї компетентності.*

Зростання попиту на фахівців високого рівня кваліфікації вимагає постійного пошуку ефективних шляхів оптимізації підходів і методів їхньої професійної підготовки. Тому нині посилена увага приділяється змісту викладання навчальних дисциплін шляхом використання сучасного комплексного методичного супроводу освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Зміст статті висвітлює методiku розроблення сучасного науково-методичного супроводу професійної підготовки фахівців на засадах комплексного підходу, розкриває його сутність, мету і функції щодо реалізації освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, формулює методичні рекомендації з розроблення паспорту комплексного методичного забезпечення навчального предмету (професії). У статті визначено дидактичні засоби професійної підготовки та проаналізовано критерії їх вибору.

Ключові слова: науково-методичний супровід; комплексне методичне забезпечення; комплексний підхід; паспорт комплексного методичного забезпечення; дидактичні засоби навчання; критерії відбору засобів навчання

S *Shevchuk Svetlana. A model of comprehensive methodological support of professional training for qualified specialists.*

Ukraine's integration into the European educational space revealed the problem of professional training of qualified, competent, competitive specialists who can quickly perceive and process large amounts of information, constantly update their knowledge and increase the level of their competence.

The growing demand for highly qualified specialists requires a constant search for effective ways to optimize approaches and methods of their training. Therefore, today increased attention is paid to the content of teaching disciplines through the use of modern comprehensive methodological support of the educational process in vocational education institutions.

The article covers the methodology of development of modern scientific and methodological support of professional training based on an integrated approach, reveals its essence, purpose and functions in the implementation of the educational process in vocational education institutions, formulates guidelines for developing a passport of comprehensive methodological support. The article identifies didactic means of professional training and analyzes the criteria for their selection.

Key words: scientific and methodical support; complex methodical support; complex approach; passport of complex methodical support; didactic teaching aids; criteria for selection of teaching aids

Шевчук Світлана Степанівна, старша викладачка кафедри методики професійної освіти та соціально-гуманітарних дисциплін, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО УМО НАПН України, Україна

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

E-mail: shevchukbinpo@ukr.net

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

Досягнення нової якості і результативності професійної освіти, забезпечення її випереджувального розвитку, спрямованого на максимальне задоволення освітніх потреб здобувачів професійної освіти та вітчизняної економіки у компетентних робітниках відповідно до вимог роботодавців можливе за умов [2]:

- розроблення за участю роботодавців державних професійних освітніх стандартів нового покоління;
- розроблення сучасних засобів навчання шляхом використання сучасних освітніх технологій, зокрема, мережових систем і цифрових технологій;
- розроблення і впровадження кваліфікаційних дескрипторів, що базуються на результатах навчання і відоб-

ражених у рівнях компетентностей за Національною Рамкою Кваліфікацій;

- розроблення критеріальних показників для оцінювання ефективності професійної підготовки і моніторингу якості надання освітніх послуг у закладах професійної (професійно-технічної) освіти;

- оновлення матеріально-технічної бази закладів професійної (професійно-технічної) освіти, що є одним із головних чинників підвищення якості освітнього процесу;

- оновлення системи науково-методичного забезпечення професійно-технічної освіти, спрямування педагогічної науки на запити сучасного суспільства, підвищення її ролі у підтриманні та експертизі освітніх інновацій, у забезпеченні неперервності процесів оновлення.

В умовах модернізації професійної освіти України професійний розвиток педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти становить складний багаторівневий процес, що включає становлення кваліфікованого спеціаліста, який проходить певні періоди, зокрема професійної адаптації, набуття емпіричного досвіду, формування й удосконалення педагогічного професіоналізму, творчого самовираження і самореалізації, педагогічної майстерності. Інноваційною технологією для неперервного професійного розвитку всіх учасників освітнього процесу в сучасних закладах професійної (професійно-технічної) освіти є технологія науково-методичного супроводу.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Поняття «науково-методичний супровід професійного розвитку фахівців» походить із термінологічного ланцюга таких понять: «забезпечення», «супроводження», «підтримка», «супровід», «постачання».

Проблемам науково-методичного супроводу освітнього процесу в умовах післядипломної педагогічної освіти присвячені праці науковців В. Сидоренко, О. Савченко, І. Ніколаєску, О. Часнікової та ін. [7], які інтерпретують педагогічну технологію науково-методичного супроводу як педагогічну систему, що гарантує досягнення певної мети через чітко визначену послідовність дій, змісту, методів, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат, забезпечує максимальну активність слухачів в освітньому процесі, відповідає інтересам і запитам на знання. Зокрема, технологія науково-методичного супроводу представлена О. Буйдіною [1] як практика інтеграції цифрових технологій із предметами освітньої галузі «Технології» та досягненнями в інтеграції змісту природничо-наукової освіти.

Питання методичного та науково-методичного супроводу професійної діяльності педагога були розглянуті та проаналізовані науковцями В. Диваком, Б. Вульфовой, І. Жорносеком, О. Казаковою, Н. Протасовою, які розглядали сутність методичного, науково-методичного супроводу як [4]:

- певну послідовність дій, які мають забезпечити конкретний результат освіти;

- неперервний процес професійної взаємодії суб'єктів педагогічної діяльності з метою розроблення, обґрунтування, практичного впровадження, апробації інноваційних підходів до вирішення актуальних проблем освіти;

- професійно-педагогічну взаємодію суб'єктів освітньої діяльності, необхідними умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток керівників і учасників освітнього процесу, а результатом – якісно новий рівень освіти

Науково-методичний супровід забезпечує фасилітативну підтримку професійно-фахового та інтелектуально-особистісного розвитку всіх учасників освітнього процесу, їхньої творчої ініціативи, максимально індивідуалізує навчання, допомагає кожному суб'єкту досягти високого рівня професійної майстерності.

Реформування професійної освіти у контексті глобалізації та євроінтеграції, проблеми і завдання підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних робітників висувають нові вимоги до вітчизняних педагогічних працівників професійної школи. Ефективне здійснення навчально-організаційної та методичної видів діяльності у вітчизняних закладах професійної (професійно-технічної) освіти потребує від педагогів сучасних знань щодо проектування, планування і створення сучасного наукового методичного супроводу підготовки кваліфікованих фахівців відповідно до запитів сучасного ринку праці.

Мета і завдання статті: розкриття сутності, принципів і функцій технології науково-методичного супроводу освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти; аналіз структури комплексного методичного забезпечення професійної підготовки у закладах професійної (професійно-технічної) освіти і розкриття взаємозв'язку його структурних складників; висвітлення методики розроблення паспорту комплексного методичного забезпечення навчальної дисципліни (професії); аналіз критеріїв вибору дидактичних засобів професійного навчання.

Викладення основного матеріалу. Під науково-методичним супроводом необхідно розуміти педагогічну технологію, що полягає у створенні мережевого диференційованого акмеологічного освітнього простору, де відбувається професійна взаємодія рівноправних партнерів на принципах людиноцентризму, гуманізму, фасилітативності, індивідуалізації, відбувається неперервний професійний розвиток педагогічних працівників за індивідуальними освітніми траєкторіями [5].

Розбудова цілісної системи науково-методичного супроводу має ґрунтуватися на засадах науковості, прогностичності, гнучкості, мобільності, випереджувального характеру науково-методичного обслуговування, неперервності, менеджменту й маркетингу. За врахування зазначених принципів процес професійного розвитку фахівців стає взаємодією рівноправних партнерів, творчою лабораторією спільних пошуків і впровадження освітніх інновацій у систему професійно-педагогічної діяльності.

Принципи технології науково-методичного супроводу [6]:

– демократичність – можливість урахування різних підходів, точок зору, колегіальність у прийнятті певного рішення;

– ситуація вибору – створення декількох варіантів програм, моделей діяльності, технологій, які забезпечують передумови для свідомого вибору;

– самореалізація – розкриття особистісного потенціалу кожного учасника педагогічного процесу;

– співтворчість – спільна діяльність суб'єктів, які прагнуть досягти нових кількісних і якісних результатів.

Серед функцій науково-методичного супроводу професійної підготовки кваліфікованих фахівців треба визначити такі: навчальну, консультативну, адаптаційну, коригувальну, рефлексійну, експертну (оцінюючу) тощо.

Особливостями технології науково-методичного супроводу є її інноваційність, проєктованість, цілісність, поетапність, системність, демократичність, варіативність, адресність тощо. Векторність і адресна спрямованість науково-методичного супроводу професійного розвитку моделюється залежно від індивідуальних запитів, потреб, мотиваційних детермінантів педагога, його професійних можливостей, сформованого рівня педагогічної майстерності, компетентнісного досвіду (соціального, професійного й особистісного).

Складники науково-методичного супроводу [3; 4]:

– Предметно-методичний складник – спрямований на надання педагогу професійної школи адресної допомоги в організації освітнього процесу відповідно до вимог тієї чи іншої освітньої галузі Державного стандарту. Її завдання – здійснювати методичну допомогу в організації освітнього процесу від вибору освітніх технологій, форм, методів і засобів навчання до вибору типів і видів занять, формування їхньої структури, наповнення методики викладання предмету новітніми досягненнями у сфері використання освітніх, цифрових, виробничих технологій, застосування в роботі електронних підручників і посібників, організація позааудиторної діяльності, спрямованої на формування комплексу предметних компетентностей тощо.

– Інформаційно-комунікаційний та технологічний складники пов'язані із розвитком інформаційної компетентності всіх учасників освітнього процесу і забезпечують інформаційну підтримку професійного розвитку фахівців шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури, включаючи освітянську телекомунікаційну мережу, освітні сайти, навчальні освітні портали, інформаційні бази даних, електронні каталоги, вебресурси тощо. Означені складники визначають умови створення інформаційно-освітнього середовища як платформи для реалізації й практичного використання науково-методичного супроводу, регулюють розміщення ресурсів та ознайомлення з ними педагогів і здобувачів професійної освіти, забезпечують використання інтерактивних засобів доступу до освітнього контенту, визначають особливості реалізації

педагогічного спілкування на основі розробленої платформи, організації дистанційного навчання.

– Експертний складник науково-методичного супроводу спрямований на експертизу й апробацію навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, зокрема підручників, навчальних (навчально-методичних, практико-зорієнтованих тощо) посібників, методичних матеріалів, авторських навчальних програм тощо, а також якості й продуктивності розробленого методичного продукту (професійних навчально-методичних проєктів, кейсів, портфоліо тощо).

Комплексне методичне забезпечення (КМЗ) як варіант реалізації науково-методичного супроводу освітнього процесу у закладах професійної (професійно-технічної) освіти – це розроблення і створення оптимальної системи навчально-методичної документації та засобів навчання, необхідних для повної і якісної професійної підготовки відповідно до вимог Державного стандарту ПТО у межах робочої навчальної програми курсу [10].

Основна функція комплексного методичного забезпечення – керування процесом засвоєння учнями (студентами, слухачами) змісту професійної освіти. Поряд з основною виділяють додаткові дидактичні функції, що доповнюють основну, зокрема: інформаційну, системоутворювальну, функцію закріплення й самоконтролю, самоосвітню, інтерактивну, координаційну, розвивально-виховну, оцінювальну. Оцінювальна функція, у свою чергу, передбачає розкриття у текстах комплексного методичного забезпечення цінності того, що вивчається; розроблення контрольних (перевірочних) завдань і критерії їх оцінювання.

Комплексний підхід до методичного забезпечення процесу професійної підготовки вимагає, щоб усі його структурні складники в комплексі забезпечували освітню діяльність майстра педагога і навчальну пізнавальну діяльність учнів на всіх етапах освітнього процесу: проєктування, планування й організація навчання і виховання; формування, закріплення, вдосконалення і систематизації певного рівня навчальних досягнень здобувачів професійної освіти та їхнього контролю та оцінювання; позааудиторна навчальна діяльність учнів (студентів, слухачів).

Із метою підвищення ефективності навчально-виробничому процесу проєктується система комплексного методичного забезпечення навчальних предметів (професій) шляхом розроблення його переліку, який називають паспортом КМЗ. Він має наступну структуру [там само]:

1. Законодавчо-правова і нормативна документація (Закон «Про освіту», Закон «Про професійно-технічну освіту», Державний стандарт ПТО, Положення «Про організацію навчально-виробничого процесу у ПТНЗ» тощо).

2. Навчально-методична документація: робочі навчальні плани і програми, поурочно-тематичні плани, перелік навчально-виробничих робіт і вправ, плани аудиторних занять, завдання діагностичного контролю, матеріали для проведення моніторингових досліджень якості професійної підготовки тощо.

3. *Паспорт* навчального кабінету, лабораторії, майстерні (план-схема нормативного розташування робочих місць учнів, педагога та матеріально-технічного оснащення, інструкції з охорони праці, електро- і пожежобезпеки, санітарно-гігієнічні норми).

4. *Дидактичне забезпечення для учнів (студентів, слухачів)*: навчальна та довідкова інформація (друкований та електронний варіанти), навчально-технічна документація на роботи і вироби, роздатковий матеріал, технічні засоби навчання, завдання для самостійної роботи учнів, тести контролю, макети, моделі, муляжі тощо.

5. *Матеріально-технічне забезпечення*: обладнання та пристосування, інструменти, матеріали (сировина) для відповідної навчального предмету чи професії (спеціальності).

6. *Документація позааудиторної діяльності педагога*: графіки консультацій; матеріали роботи предметних гуртків; матеріали проведення конкурсів, олімпіад, предметних тижнів, професійних свят; творчі роботи учнів (студентів, слухачів) тощо.

7. *Науково-методичне забезпечення для педагога*: авторські методичні розробки, тематичні папки дидактичних матеріалів, матеріали самоосвіти, матеріали перспективного педагогічного досвіду тощо.

Отже, *паспорт КМЗ* у сучасному закладі професійної (професійно-технічної) освіти – це документ, у якому зафіксована нормативно-правова і законодавча документація, документи планування процесів професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки, оптимальний набір дидактичних і матеріально-технічних засобів навчання, необхідних для повного та якісного викладання і вивчення всіх вузлових питань тем робочих програм, методичні матеріали для підвищення рівня професійної компетентності педагога.

Можливості паспорту КМЗ:

- проєктувати і планувати освітній процес у закладах професійної освіти;
- визначати номенклатуру, стислу характеристику, оптимальну кількість та якість основних дидактичних засобів, необхідних для їхнього ефективного застосування в процесі професійної підготовки;
- проводити моніторинг забезпеченості освітнього процесу та його відповідності запитам стейкхолдерів;
- організувати системну методичну діяльність педагогів із розроблення та удосконалення сучасного науково-методичного супроводу професійної підготовки здобувачів освіти як у професійних навчальних закладах, так і в умовах сучасного підприємства.

Основу комплексного методичного забезпечення сучасних закладів професійної (професійно-технічної) освіти складають засоби навчання.

Під *засобами навчання* розуміється сукупність предметів (об'єктів) матеріально-технічного оснащення закладу освіти, матеріально-технічного та дидактичного забезпечення навчальних дисциплін (професій), призначених для

передавання та засвоєння навчальної інформації, формування практичних умінь і навичок, ефективного керування педагогом навчально-виробничою діяльністю учнів.

Засоби навчання в широкому розумінні – це весь комплекс матеріальних засобів педагогічної праці, що сприяє оснащенню освітнього процесу з метою його вдосконалення, підвищення ефективності й якості підготовки здобувачів освіти. Їх наявність та якість є важливим чинником створення оптимальних умов для здійснення освітнього процесу у закладі освіти.

Засоби навчання у вузькому розумінні включають знаряддя педагогічної діяльності або так зване «навчальне знаряддя», що придатне для використання під час проведення всіх форм аудиторних і позааудиторних занять і виконує специфічні дидактичні функції, зокрема, забезпечує цілеспрямовану взаємодію тих, хто навчається, й тих, хто навчає [8].

Незалежно від навчальної дисципліни чи професії (спеціальності), які вивчаються, всі *дидактичні засоби навчання (засоби наочності)* у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна розділити на такі *різновиди*:

- *друковані* (підручники, довідники, навчальні плакати, картки, збірники задач і вправ, інструкції, інструкційно-технологічні карти та контрольовані програми);
- *звукові* (аудіо-інформація, система сигналів тощо);
- *екранні* (відеозаписи, кінофільми, транспаранти, презентації);
- *об'ємні* (натуральні зразки, моделі, макети і муляжі, що відповідають вимогам, які пред'являються до демонстраційного обладнання).

Дидактичні засоби навчання розширюють межі досвіду і спостережень учнів (студентів, слухачів), краще доносять сутність досліджуваних явищ, допомагають виділити основні поняття і показати взаємозв'язок між ними, відкривають можливості для глибшого розуміння професійної підготовки у її взаємозв'язку із майбутньою професійною діяльністю й життєвою позицією у соціумі.

Володіючи високим ступенем наочності, засоби навчання дають можливість організувати передавання інформації на такому рівні, який був би доступний для даної категорії учнів, а постійний оперативний контроль у процесі викладу дозволяє об'єктивно судити про її доступність. Підбір і застосування наочності має здійснюватися *комплексно*, з урахуванням основних характеристик і компонентів освітнього процесу. Комплексність у методичному забезпеченні освітнього процесу передбачає відбір відповідних засобів навчання з урахуванням їхніх дидактичних функцій для навчальних ситуацій.

Мета застосування матеріально-технічного забезпечення предмету, професії – формування в учнів, слухачів системи професійних практичних умінь і навичок кваліфікованого робітника у межах відповідної професії, спеціальності. До матеріально-технічного забезпечення відносять: обладнання та пристосування, інструменти, матеріали (сировину).

Нині матеріально-технічне забезпечення закладів професійної (професійно-технічної) освіти – гостра проблема. Існуюча навчально-матеріальна база училищ фізично і морально застаріла, що в окремих випадках абсолютно не відповідає сучасному стану виробництва (сфери послуг). У виробничому процесі багатьох закладів майже відсутнє сучасне обладнання, техніка, інструментарій і матеріали, а професійно-практична підготовка в умовах закладів професійної освіти здійснюється за застарілими виробничими технологіями. Проте останнім часом проблема матеріально-технічного забезпечення закладів професійної (професійно-технічної) освіти частково вирішується шляхом створення центрів професійно-технічної освіти з упровадженням інноваційних технологій і впровадження елементів дуальної форми у професійну підготовку кваліфікованих робітників.

Основними критеріями відбору засобів навчання є [там само]:

- відповідність дидактичним принципам професійного навчання;
- висока ефективність при вирішенні навчально-виробничих завдань;
- забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів (студентів, слухачів);
- оптимізація освітнього процесу за конкретних умов й обставин;
- стимулювання використання сучасних методів і організаційних форм навчання;
- відповідність сучасному розвитку техніки та технології у відповідній галузі виробництва (сфери послуг);
- сприяння диференціації та індивідуалізації навчання;
- безпека та надійність в експлуатації;
- швидкість та простота у підготовці до використання;
- раціональність пристосування до діяльності педагога і учнів (студентів, слухачів).

Засоби, що входять до комплексного методичного забезпечення, повинні доповнювати один одного, не дублюючи змісту. Педагогічна ефективність засобів навчання залежить не стільки від їхньої кількості, скільки від їх взаємозв'язку з компонентами методичної системи навчання та раціональності їх використання.

Вибір елементів комплексу залежить, перш за все, від змісту навчального матеріалу, мети і завдань занять, навчальних можливостей учнів, можливості та необхідності їх використання на уроці. Правильний вибір комплексу засобів навчання означає раціональне співвідношення образної та абстрактної наочності між собою та навчальною інформацією, врахування організаційних форм і методів, які застосовуються на уроці, та етапів навчання.

Висновки. Отже, технологію науково-методичного супроводу і, зокрема, методику створення комплексного методичного супроводу професійної підготовки у сучасних закладах професійної (професійно-технічної) освіти треба обґрунтовувати як найдієвішу методику для неперервного професійного розвитку кваліфікованих фахівців, що доз-

воляє створити мережевий диференційований освітній простір з ознаками векторності, цілісності, інтерактивності, інноваційності й адресної спрямованості освітніх послуг, у якому збільшуються можливості включення до процесу професійного розвитку здобувачів освіти з максимальною самореалізацією і саморозвитком, підвищується прояв цілеспрямованої творчої активності та професійної ініціативи.

Науково-методичний супровід закладу професійної (професійно-технічної) освіти має потужний потенціал для формування компетентності учнів (студентів, слухачів), оскільки надає необмежені можливості пошуку необхідної навчальної інформації для виконання самостійної роботи, підготовки до семінарів, доповідей, написання рефератів, дипломних робіт і творчих проєктів, отже, формує вміння працювати, аналізувати та оцінювати інформацію.

Саме через зміни у діяльності педагога з орієнтацією на освітню інноватику та його готовність до реалізації особистого творчого потенціалу можна домогтися якісних змін в освітньому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, наблизити результати їхньої діяльності до стандартів європейського освітнього простору [9].

Перспективами подальшого вдосконалення моделі комплексного методичного супроводу професійної підготовки кваліфікованих фахівців у закладах професійної (професійно-технічної) підготовки та в умовах підприємства є її максимальна адаптація до дистанційної форми навчання, яка стає однією із основних форм професійної підготовки через введення в державі з березня 2020 року всеукраїнського карантину у зв'язку із пандемією COVID-19, який діє і донині. За цих умов постала необхідність забезпечити всіх учасників освітнього процесу інформаційно-методичною підтримкою шляхом створення єдиної інформаційно-технологічної інфраструктури, включаючи освітянську телекомунікаційну мережу, освітні сайти, інформаційні бази даних, освітні портали, вебресурси тощо. Практика реалізації дистанційної форми у професійній підготовці показала, що саме за умов використання всіх складників функцій сучасної моделі комплексного методичного супроводу стає можливим ефективно і якісно проводити аудиторні заняття в режимі онлайн, науково-практичні семінари і конференції, організовувати самостійну роботу здобувачів професійної освіти на форумах й у чаті, їхню пошуково-експериментальну діяльність.

Список використаних джерел

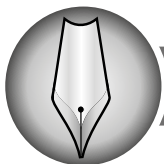
1. Буйдіна О. О. Інновації в освіті: світовий досвід і місцеві практики. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2020. № 1 (190). С. 5–9.
2. Заславська С. І. Методика розробки комплексного методичного забезпечення уроків виробничого навчання з професії. *Модель інформаційного освітнього простору ПТНЗ*: матеріали Всеукр. інтернет-конф. Кривий Ріг, 2016. С. 28–33.
3. Колесникова І. А. Педагогическая психология: учеб. пособ. для студ. высших учеб. заведений. Москва: Академия, 2005. 256 с.
4. Кондратова Г. Л. Науково-методичний супровід розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва у післядипломній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63, т. 2. С. 93–97.

5. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. Москва : Азбуковник, 1997. 874 с.
6. Сидоренко В. В. Інноваційні напрями науково-методичного супроводу професійного розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Інформаційний збірник для директора школи та завідуючого дитячим садком*. 2016. № 7-8 (48). С. 22–33.
7. Сидоренко В. В. Науково-методичний супровід професіогенезу педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти. *Агроосвіта*. Київ, 2017. С. 4–40.
8. Соболева С. В. Сучасні засоби навчання у закладах професійної освіти : метод. реком. Біла Церква : БІНПО, 2015. 84 с.
9. Шевчук С. С. Вектори підвищення якості професійної підготовки фахівців у сучасних умовах. *Імідж сучасного педагога*. 2020. № 3 (192). С. 5–9.
10. Шевчук С. С. Сучасна методика професійно-практичної підготовки у закладах професійної освіти : методичні рекомендації до самостійної роботи. Біла Церква : БІНПО, 2016. 294 с.

References

1. Buidina, O. O. (2020). Innovatsii v osviti: svitovi dosvid i mistsevi praktyky [Innovations in education: world experience and local practices]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (190), 5-9 [in Ukrainian].
2. Zaslavska, S. I. (2016). Metodyka rozrobky kompleksnoho metodychnoho zabezpechennia urokiv vyrobnychoho navchannia z profesii [Methods of developing a comprehensive methodological support for lessons of industrial training in the profession]. In *Model informatsiinoho osvitnoho prostoru PTNZ [Model of information educational space of vocational schools]: materialy Vseukr. internet-konf.* (pp. 28-33). Kryvyi Rih [in Ukrainian].
3. Kolesnikova, I. A. (2005). *Pedagogicheskaiia praksiologiia [Pedagogical Praxeology]: ucheb. posob. dlia stud. vysshikh ucheb. zavedenii*. Moskva: Akademiia [in Russian].
4. Kondratova, H. L. (2019). Naukovo-metodychnyi suprovod rozvytku pedahohichnoi maisternosti vchyteliv muzychnoho mystetstva u pislidiadyploinii osviti [Scientific and methodological support for the development of pedagogical skills of music teachers in postgraduate education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*, 63, 2, 93-97 [in Ukrainian].
5. Ozhegov, S. I., & Shvedova, N. Iu. (1997). *Tolkovyi slovar russkogo iazyka [Explanatory dictionary of the Russian language]*. Moskva: Azbukovnik [in Russian].
6. Sydorenko, V. V. (2016). Innovatsiini napriamy naukovo-metodychnoho suprovodu profesiinoho rozvytku pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pislidiadyploinii osvity [Innovative directions of scientific and methodical support of professional development of pedagogical workers in the system of postgraduate education]. *Informatsiinyi zbirnyk dlia dyrektora shkoly ta zavidiuichoho dytiachym sadkom [Information collection for the school principal and the head of the kindergarten]*, 7-8 (48), 22-33 [in Ukrainian].
7. Sydorenko, V. V. (2017). Naukovo-metodychnyi suprovod profesiohenezu pedahohichnykh pratsivnykiv v umovakh pislidiadyploinii osvity [Scientific and methodological support of professional genesis of pedagogical workers in the conditions of postgraduate education]. *Ahroosvita [Agricultural education]*, 4-40 [in Ukrainian].
8. Sobolieva, S. V. (2015). *Suchasni zasoby navchannia u zakladakh profesiinoy osvity [Modern teaching aids in vocational education institutions: methodological recommendations]: metodychni rekomendatsii*. Bila Tserkva: BINPO [in Ukrainian].
9. Shevchuk, S. S. (2020). Vektory pidvyshchennia yakosti profesiinoy pidhotovky fakhivtsiv u suchasnykh umovakh [Vectors for improving the quality of professional training in modern conditions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (192), 5-9 [in Ukrainian].
10. Shevchuk, S. S. (2016). *Suchasna metodyka profesiino-praktychnoy pidhotovky u zakladakh profesiinoy osvity [Modern methods of vocational training in vocational education institutions]: metodychni rekomendatsii do samostiinoy roboty*. Bila Tserkva: BINPO [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 25.08.2021



УДК 378.016.018.43:33

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-47-52](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-47-52)Комліченко ОксанаORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5759-2922>Живець АллаORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-9380-1020>Федотова ОксанаORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-5523-8241>

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ЕКОНОМІЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

- A** Обґрунтовано актуальність використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі в умовах дистанційного навчання. Розкрито сутність понять «інформаційно-комунікаційні технології» та «дистанційне навчання». Визначено, що впровадження ІКТ дозволяє підвищити рівень фахових компетентностей майбутніх економістів. Окреслено напрями використання інформаційно-комунікаційних технологій учасниками освітнього процесу. Охарактеризовано програмні засоби ІКТ. Наведено приклади використання ІКТ при викладанні економічних дисциплін для формування фахових компетентностей здобувачів освіти.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології; дистанційне навчання; мотивація навчання; ефективність навчання; онлайн калькулятори; спеціалізоване програмне забезпечення; фахові компетентності

- S** *Komlichenko Oksana, Zhyvets Alla, Fedotova Oksana. The use of information and communication technology in the teaching of economic disciplines in a distance learning environment.*

This article substantiates the relevance of using information and communication technology in the educational process in a distance learning environment. Currently, the introduction of information and communication technology (ICT) in the educational process is a method of its intensification, which allows making learning more descriptive and dynamic. In the context of distance learning, the use of information and communication technologies is a pedagogically justified approach that increases the effectiveness of the educational process, the interest of educational applicants in the formation of professional competencies.

The essence of the concepts of «information and communication technology» and «distance learning» is disclosed. Information and communication technologies are defined as a set of different technological tools and resources that are used to support the communication process and the creation, dissemination, conservation and management of information. Distance learning refers to an individualized process of developing the competencies of educational applicants, which occur with the indirect interaction of distant participants in the educational process in a specialized environment that operates on the basis of modern information and communication technologies.

The research reveals information and communication technology for distance learning-technology for the creation, accumulation, storage and access to electronic resources of educational disciplines, as well as for the organization and maintenance of the educational process through specialized software and means of information and communication communications.

It is determined that the introduction of ICT increases the level of professional competence of future specialists.

We have proposed the main directions of using ICT in the practical work of a teacher of economic disciplines in the context of such stages of his work as: in the stage of preparation for the lesson (use of electronic and information resources when teachers create educational and methodological support); when teaching new material (use of knowledge visualization technology - demonstration programs, subject collections, interactive models, dynamic tables, charts and diagrams on Internet resources); during laboratory work using the training programs «BAS: Accounting», «Happy Accountant» etc.; when fixing the material (conducting trainings); for monitoring and verification (performed using testing); while working independently (using online calculators) and distance learning.

Information sources (web sites and Internet search engines) are identified as ICT software tools virtual constructors (allow the creation of visual models of mathematical or physical reality and conduct experiments with these models), simulator programs (provide an opportunity for students to improve their professional skills), test environments, comprehensive training packages (e-textbooks and manuals that most automate the learning process) and information management systems (ensuring the flow of information between all participants in the educational process).

Examples of the use of ICT in the teaching of economic disciplines for the formation of professional competencies of educational applicants are given.

Key words: information and communication technologies; distance learning; motivation of training; training efficiency; online calculators; specialized software; professional competencies

Комліченко Оксана Олександрівна, кандидатка економічних наук, доцентка, завідувачка кафедри природничо-наукової підготовки, Державний університет «Одеська політехніка», Україна

Komlichenko Oksana, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Natural Science Training, Odessa Polytechnic State University, Ukraine

E-mail: k72oa@ukr.net

Живець Алла Миколаївна, кандидатка економічних наук, доцентка кафедри природничо-наукової підготовки, Державний університет «Одеська політехніка», Україна

Zhyvets Alla, Candidate of Economic Sciences, Associate Professor of the Department of Natural Science Training, Odessa Polytechnic State University, Ukraine

E-mail: zhyvets.alla@ukr.net

Федотова Оксана Вікторівна, викладачка ВСП «Херсонський політехнічний фаховий коледж, Державний університет «Одеська політехніка», Україна

Fedotova Oksana, teacher at Kherson Polytechnic Vocational College, Odessa Polytechnic State University, Ukraine

E-mail: 1805_2017@ukr.net

Актуальність проблеми. Одним із найважливіших завдань системи освіти стає підготовка фахівців, які здатні оперативно знаходити потрібну інформацію, самостійно кваліфіковано її обробляти, оцінювати, аналізувати з використанням сучасних цифрових технологічних засобів. На даний час упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освітній процес є одним із методів його інтенсифікації, що дозволяє зробити навчання більш наочним і динамічним. В умовах дистанційного навчання використання інформаційно-комунікаційних технологій є педагогічно виправданим підходом, який дозволяє підвищити ефективність освітнього процесу, зацікавленість здобувачів освіти у формуванні професійних компетентностей. Власний досвід і педагогічна практика дозволяють стверджувати, що інформаційно-комунікаційні технології сприяють підвищенню мотивації студентів до навчання; активізації пізнавальної діяльності; розвитку мислення та творчих здібностей здобувачів освіти; індивідуалізації освітнього процесу за рахунок надання можливості студентам як поглиблено вивчати дисципліну, так і відпрацьовувати елементарні навички та вміння; формуванню різних прийомів логічного мислення: аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння, узагальнення, групування. Особливо актуальним є дослідження особливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах дистанційного навчання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічні аспекти використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі розглядаються в роботах М. І. Жалдака, Н. В. Морзе, В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, В. П. Зінченко та ін. Можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій на різних ступенях освіти досліджували Т. М. Шарова, О. І. Соловій. Методику впровадження ІКТ в освітній процес вивчали Г. В. Боднар, Ю. М. Буровицька, І. В. Ставицька, Н. Ю. Фоміних. Проблемам використання ІКТ з метою підвищення ефективності самостійної роботи в освітньому процесі присвячені дослідження С. В. Шарова, Т. І. Мартинюк [9].

На думку багатьох учених, упровадження ІКТ та дистанційного навчання в освітній процес розширило теорію і методику освіти шляхом застосування нових дидактичних засобів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Незважаючи на широке обговорення проблем дистанційного навчання та впровадження інноваційних методів в освітній процес, праць, які б досліджували використання ІКТ при підготовці фахівців економічних спеціальностей, недостатньо. Тому викликає цікавість використання ІКТ як засобу вивчення економічних дисциплін, де робота з комп'ютером не є основною метою, а інформаційно-комунікаційні технології навчання є додатковою умовою формування фахових компетентностей.

Метою статті є представлення досвіду використання інформаційно-комунікаційних технологій під час дистанційного навчання для формування фахових компетентностей майбутніх економістів у закладі вищої освіти.

Для досягнення мети дослідження окреслено такі **завдання**:

- розглянути особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах дистанційного навчання при викладанні економічних дисциплін у сучасному закладі вищої освіти;

- охарактеризувати напрями використання ІКТ у практичній роботі викладача економічних дисциплін.

Методологічною основою дослідження є основні дидактичні принципи професійної освіти; психолого-педагогічні теорії мотивації діяльності; основи теорії організації та розвитку пізнавальної активності; особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі.

Викладення основного матеріалу дослідження. Термін «інформаційно-комунікаційні технології» почав використовуватись у науковій літературі порівняно недавно, тому наявні відмінності в термінології. За тлумачним словником «технологія – сукупність способів обробки чи

переробки матеріалів, інформації, виготовлення виробів, проведення різних виробничих операцій, надання послуг тощо» [2, с. 1456]. Відповідно «інформаційні технології» (ІТ) – це технології, що тією чи іншою мірою реалізують інформаційні процеси: збирання, накопичення, зберігання, передавання, опрацювання та представлення (відображення) інформації [там само, с. 512]. Вікіпедія визначає ІТ як технології, пов'язані зі створенням, зберіганням, передаванням, опрацюванням й управлінням інформацією або як сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, об'єднаних у технологічний ланцюжок, що забезпечує виконання інформаційних процесів із метою підвищення їхньої надійності та оперативності і зниження трудомісткості ходу використання інформаційного ресурсу [5, с. 293].

І. Г. Захарова розуміє під ІКТ «конкретний спосіб роботи з інформацією: це і сукупність знань про способи та засоби роботи з інформаційними ресурсами, і спосіб та засоби збору, обробки та передавання інформації для набуття нових відомостей про об'єкт, що вивчається» [4, с. 23]. Н. Ю. Фоміних визначає ІКТ як сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією. Під цими технологіями мають на увазі комп'ютери, мережу Інтернет, радіо- та телепередачі, а також телефонний зв'язок [8, с. 397]. Г. В. Боднар стверджує, що ІКТ – універсальний спосіб пізнавально-дослідницької діяльності й друге за значущістю (після традиційної писемності) знакове знаряддя обміну інформацією та педагогічного впливу [3, с. 332]. Т. В. Кондратенко вважає ІКТ тією уніфікованою технологією, яка передбачає інтеграцію знань як викладачів, так і здобувачів освіти на всіх рівнях [6, с. 158]. Слово «комунікаційні» в зазначеному вище терміні підкреслює зростання ролі комп'ютерних мереж у забезпеченні реалізації інформаційних процесів. Тому, інформаційно-комунікаційні технології навчання – це сукупність методів і технічних засобів застосування інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів зв'язку для забезпечення ефективного процесу навчання.

Вважаємо, що інформаційно-комунікаційні технології – це сукупність різноманітних технологічних інструментів і ресурсів, які використовуються для забезпечення процесу комунікації та створення, поширення, збереження та управління інформацією.

Під дистанційним навчанням розуміється індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників освітнього процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [1, с. 1].

А інформаційно-комунікаційні технології дистанційного навчання – технології створення, накопичення, зберігання та доступу до вебресурсів (електронних ресурсів) навчальних дисциплін (програм), а також забезпечення організації і супроводу освітнього процесу за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та засобів інформаційно-комунікаційного зв'язку, у тому числі Інтернету [там само, с. 2].

Отже, дистанційне навчання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій – повідомлення нової інформації, навчання прийомам самостійної роботи, самоконтролю, взаємоконтролю, прийомам дослідницької діяльності, вмінню здобувати знання, узагальнювати і робити висновки, фіксувати головне в згорнутому вигляді.

Під засобами ІКТ розуміють апаратні і програмні засоби, призначені для реалізації інформаційних процесів на основі використання обчислювальної техніки і мережевих технологій.

До *апаратних засобів* належать персональний комп'ютер, проектор, інтерактивна дошка, принтер, сканер, модем, колонки тощо. *Програмними засобами* виступають: *джерела інформації* (організовані інформаційні масиви, інформаційні сайти і пошукові системи Інтернету), *віртуальні конструктори* (які дозволяють створювати наочні моделі математичної або фізичної реальності і проводити експерименти з цими моделями), *програми-тренажери* (які надають можливість студентам удосконалювати професійні навички до бажаного рівня), *тестові середовища* (у яких студент повністю або частково отримує завдання через комп'ютер і результат виконання завдання також повністю або частково оцінюється автоматично), *комплексні навчальні пакети* (електронні підручники і посібники, які поєднують програмні засоби перерахованих вище видів і найбільшою мірою автоматизують освітній процес у його традиційних формах) та *інформаційні системи управління* (які забезпечують проходження інформаційних потоків між усіма учасниками освітнього процесу – здобувачами освіти, викладачами, адміністрацією, батьками, громадськістю).

Основними напрямками застосування ІКТ в освітньому процесі є:

- управління освітнім процесом вищої і середньої школи;
- розроблення методичних і дидактичних матеріалів (презентації, зображення, анімація тощо);
- цілеспрямований пошук навчальної інформації у мережі Інтернет;
- проведення експерименту за допомогою комп'ютерних моделей, математичне оброблення результатів експерименту;
- організація інтелектуального дозвілля здобувачів освіти;
- розроблення вебресурсів навчального призначення (дистанційне навчання, масові онлайн-курси);

– розроблення та впровадження педагогічних програмних засобів [10].

Нами запропоновані основні напрями використання ІКТ в практичній роботі викладача економічних дисциплін у розрізі таких етапів його роботи, а саме:

– на етапі підготовки до заняття (використання електронних та інформаційних ресурсів при створенні викладачами навчально-методичного забезпечення);

– при викладанні нового матеріалу – використання технології візуалізації знань (демонстраційні програми; предметні колекції, інтерактивні моделі, динамічні таблиці, діаграми і схеми за рахунок інтернет-ресурсів);

– при проведенні лабораторних робіт із використанням навчальних програм «BAS: Бухгалтерія», «Щасливий бухгалтер» тощо;

– закріплення викладеного матеріалу (проведення тренінгів);

– система контролю і перевірки (здійснюється за допомогою контролюючих програм; підсумкового тестування – в режимі on- або offline);

– самостійна робота (використання, наприклад, навчальних онлайн-калькуляторів типу «Податковий калькулятор», «Бізнес калькулятор» тощо);

– дистанційне навчання.

Застосування ІКТ у викладанні економічних дисциплін також не виключає застосування традиційної форми навчання, яка передбачає живе творче й виховне спілкування.

Уміння кваліфіковано використовувати сучасні ІКТ значно підвищує рейтинг сучасного фахівця будь-якого профілю. Н. П. Юрчук відзначає, що у підготовці майбутніх фахівців важливим є набуття ними цифрової компетентності, зокрема професійного спрямування, для роботи з різноманітними інформаційними системами і технологіями, що використовуються у бізнес-середовищі [там само, с. 233]. У зв'язку з цим застосування різних форм навчальних занять з використанням ІКТ – це сучасний тренд удосконалення освітніх процесів.

Так, наприклад, при викладанні дисципліни «Податкова система» на заняттях використовується безкоштовні онлайн-калькулятори, наприклад, *онлайн-калькулятор ПДВ* (адреса доступу: <https://pdvcalculator.com.ua>).

Щоб швидко і без додаткових труднощів вирахувати, якою буде ціна з ПДВ і без нього, а також дізнатися точно суму податку, рекомендуємо скористатись зручним сервісом розрахунку податку, наведеним вище. Для цього, потрібно встановити ставку, за якою буде визначений розмір відрахувань – 20% або 7%. Після цього необхідно вказати суму і натиснути «Порахувати». Калькулятор виконає операцію виділення ПДВ із введеної суми й операцію нарахування ПДВ на введenu суму.

На даний час в Україні розрахувати податки із заробітної плати не так вже й просто. Адже потрібно враховувати податкову соціальну пільгу, мінімальний і максимальний

розміри єдиного соціального внеску, а також утримати податок із доходів фізичних осіб і військовий збір. Тому для зручності перевірки правильності здійснених студентами розрахунків викладачу можна скористатися унікальним сервісом від Uteka – *онлайн-калькулятор заробітної плати* (адреса доступу: <https://uteka.ua/ua/calculator/salary-calculator>).

Для того, щоб розрахувати зарплату за допомогою онлайн-калькулятора потрібно ввести період й оклад працівника, вибрати податкову соціальну пільгу в разі її використання, а також розмір ставки єдиного соціального внеску. Даний калькулятор розрахує розміри всіх податків, які необхідно утримати із зарплати та розмір заробітної плати, який працівник отримає «на руки». За даним калькулятором студенти самостійно зможуть легко і дуже швидко перевіряти правильність своїх розрахунків. На цьому сайті викладачі і студенти можуть використовувати також й інші онлайн-калькулятори: наприклад, *калькулятор лікарняних і калькулятор відпускних*.

На сайті компанії «ЛЕВАНТ КОНСАЛТИНГ» існує безкоштовний *онлайн-калькулятор розрахунку суми податків для ФОП в Україні* (адреса доступу: <https://www.levant.in.ua/raschet-summy-nalogov-dlya-fop-v-ukraine>), який розраховує податки для всіх груп ФОП з урахуванням останніх змін.

Наразі калькулятор дозволяє розрахувати податки тільки за умови відсутності співробітників. Для цього потрібно вибрати свою систему оподаткування, ввести інформацію про доходи, після чого калькулятор розрахує суму податків, яку необхідно сплатити до розрахункового періоду.

При викладанні дисциплін «Економіка підприємства», «Фінансовий облік» для правильності розрахунку суми амортизації різними способами: прямолінійним; зменшення залишкової вартості; прискореного зменшення залишкової вартості; кумулятивним і виробничим, можна скористатися онлайн-калькулятором (адреса доступу:

<https://buhgalter911.com/uk/programmy/calculators/narahunanie-amortizacii-osnovnyh-zasobiv>). За вказаним електронним посиланням ми потрапляємо на сайт для бухгалтерів (*Бухгалтер 911*) саме на цей калькулятор.

На сайті Державної фіскальної служби України (адреса доступу: <https://opz.org.ua/tablet/index.php>, розділ «Файли») представлена проста і безкоштовна програма *FreeZvit* – програма для створення і відправки найзатребуваніших форм податкової, фінансової й статистичної звітності підприємств і підприємців. Ця програма формує такі звіти: єдиний соціальний внесок (додатки 4, 5); акцизний податок; звіт за формою 1-ДФ; єдиний податок для 1, 2 та 3 груп; податкова декларація про майновий стан та доходи ФОП, а також і фінансову (статистичну) звітність підприємства.

Усі створені програмою *FreeZvit* звіти можна підготувати до відправки (в форматі XML), або зберегти в pdf-файли і роздрукувати. Тобто *FreeZvit* формує із заповнених да-

них усі потрібні таблиці для друку. Доцільно підкреслити, що використання цієї програми формує професійні компетентності здобувачів освіти. В освітньому процесі використовується під час проведення практичних робіт із дисциплін «Податкова система», «Фінансовий облік», «Статистика», «Облік і звітність у бюджетних установах» та навчальної практики як в аудиторіях закладу освіти, так і в умовах дистанційного навчання. Відкриваючи FreeZvit, відразу потрапляємо в меню вибору профілю підприємства. Тут можна створити, змінити або видалити профіль підприємства. Заповнюємо профіль підприємства: назва, адреса, КВЕД діяльності тощо.

Далі вказуємо, який звіт потрібно створити (наприклад, створюємо звіт із ЄСВ, 4 додаток) і вказати звітний період (липень, 2021). Потім натиснути кнопку «створити». Якщо вже раніше створювали звітність з ЄСВ у цій програмі, то при створенні звіту за новий період у нього будуть перенесені дані з попереднього періоду, завдяки чому не доведеться повторно набирати ІПН, ПІБ працівників, їхні нарахування та утримання. Після заповнення звіту, натискання кнопки «Зберегти» дозволить зберегти звіт для подальшого використання.

Натискання кнопки «Друк» дозволяє роздрукувати форму звіту у форматі PDF. Для відправки готового звіту треба скористатися програмним забезпеченням, яке дозволяє імпортувати звіт, підписати його за допомогою ЕЦП і відправити до контролюючого органу. Залежно від використання ключів ЕЦП і ваших побажань – це може бути будь-яка програма.

Натискання кнопки «Вихід» – дозволяє вийти з режиму створення звіту і повернутися в попереднє вікно.

Для відпрацювання практичних навичок із дисциплін «Фінанси» і «Фінанси підприємства» доцільно за посиланням увійти на сайт <http://vlasnifinansy.info/index.html>, де представлена добірка відео, калькуляторів, тестів стосовно ефективного управління власними фінансами, а саме: *калькулятор планування бюджету, калькулятор чистої вартості, калькулятор складних відсотків, калькулятор цільового накопичення та калькулятор споживчого кредиту*. Практичні навички роботи з такими онлайн-тренажерами допоможуть студентам правильно планувати та обліковувати доходи та витрати бюджету; зважено оцінювати можливості щодо кредитоспроможності та виробити стратегію щодо повернення кредитів; будувати добрі фінансові звички управління фінансами.

Дисципліна «Статистика» вимагає глибоких знань теорії і практичного досвіду стосовно статистичного оброблення даних. Тому під час практичних занять використовуємо онлайн-калькулятори для розрахунку статистичних показників, а саме: абсолютних, середніх і відносних величин, демографічних показників, рядів динаміки та їхнього аналізу тощо. Використання цих калькуляторів допомагає здобувачам освіти отримати навички застосування статистичних методів і критеріїв у різних ситуаціях.

Service Pikod надає набір безкоштовних, простих і зручних онлайн-калькуляторів для вирішення завдань із дисципліни «Економіка підприємства». Калькулятори дозволять студентам не тільки навчитися вирішувати будь-які завдання, наприклад, розрахувати коефіцієнти, які характеризують структуру основних виробничих фондів та ефективність їхнього використання, первісну і залишкову вартість основних виробничих фондів, обсяг товарної, валової, реалізованої й чистої продукції, а також валового і чистого прибутку, перевірити правильність своїх розрахунків, але й знайти і виправити помилки. Однією з переваг даного сервісу – це можливість скачати рішення в документі MSWord.

Для дисциплін «Планування і організація діяльності підприємства» та «Основи підприємницької діяльності» на сайті *Intellect-nova* (адреса доступу: <http://intellect-nova.com/calculations>) можна скористатися калькуляторами для складання бізнес-плану, проведення експрес-аналізу та нарахування амортизації. Основною особливістю цих калькуляторів є те, що вони не тільки виконують розрахунки, але й генерують до них описи та висновки. Програма враховує особливості оподаткування та фінансового обліку на підприємствах України.

Для виконання практичних робіт з дисципліни «Ціноутворення», на сторінках сайту *КомплеМуР* (адреси доступу: <https://buduysvoe.com/content/vart>; <https://komplemir.by/onlain-kalkulator-sebestoimosti-edinitsy-produktsii>) є дуже зручний безкоштовний онлайн-калькулятор для розрахунку калькуляції собівартості одиниці продукції. На цьому сайті можна також ознайомитися з методикою розрахунків на конкретних прикладах. На порталі «Будуй своє» за підтримки Ощадбанку студенти можуть самостійно розрахувати ціну продукту, користуючись *калькулятором ціни на готовий виріб* і *калькулятором ціни на послугу*.

Також на сторінках Інтернету (адреса доступу: <https://wpcalc.com/tochka-bezubytochnosti>) можна використовувати *економічний онлайн-калькулятор*, який допоможе студентам перевіряти правильність розрахунків точки безбитковості при плануванні обсягів виробництва та реалізації продукції.

Під час вивчення дисциплін «Економічний аналіз», «Фінансово-економічний аналіз» учасники освітнього процесу використовують програму «Фінансист», яка призначена для аналізу фінансового стану підприємства. Аналіз проводиться на основі стандартних форм фінансової звітності. Розраховується повний спектр фінансових коефіцієнтів і формуються аналітичні таблиці. Є можливість експорту даних в MS Excel та MS Word і представлення їх у вигляді графіків і діаграм; генерації даних, що може бути використано викладачами закладів освіти для підготовки тестових завдань і практичних задач для перевірки знань студентів.

Висновки з даного дослідження. Нові інформаційно-комунікаційні технології освіти дають можливість істотно

збагатити і якісно оновити увесь процес навчання, підвищити його ефективність, дозволяють будувати освітній процес на компетентній основі з елементами професійного тренінгу. І навіть за умов дистанційного навчання здобувачі освіти набувають фахових компетентностей, що забезпечує їм після закінчення закладу освіти швидку адаптацію в професійній діяльності.

На наш погляд, калькулятори та програми, які мають мінімальну функціональність, є корисними і зрозумілими всім, а головне – це такі безкоштовні інструменти і сервіси, якими може скористатися кожен бажаючий у будь-який час доби.

Подальші дослідження окресленої проблеми вбачаємо у розробленні методичних засад використання інформаційно-комунікаційних технологій при викладанні економічних дисциплін здобувачам освіти за дистанційною формою навчання в закладах вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : Наказ МОН України від 25.04.2013 № 466. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> (дата звернення: 05.06.2021 р.)
2. Великий тлумачний словник української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Боднар Г. В. Впровадження інформаційних технологій (ІТ) у навчальний процес як запорука фахової компетентності. URL: <http://www.stattionline.org.ua/obraz/33/2250> (дата звернення: 06.06.2021 р.)
4. Буровицька Ю. М. Інформаційно-комунікаційні технології у вищих навчальних закладах: алгоритм впровадження. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. № 133. С. 23–26.
5. Іванова С. В. Застосування сучасних технологій та інноваційних методів навчання у вищих навчальних закладах. URL: <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22613/136> (дата звернення: 06.06.2021 р.)
6. Кондратенко Т. В. Інформаційно-комунікаційні технології у формуванні економічної компетентності майбутніх учителів технологій в процесі фахової підготовки. *Молодий вчений*. 2018. № 8 (60). С. 157–161.
7. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> (дата звернення: 07.06.2021 р.)
8. Фоміних Н. Ю. Сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» та їх значення на сучасному етапі модернізації освіти. URL: http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905_77.pdf (дата звернення: 07.06.2021 р.)
9. Шарова Т. М., Соловій О. І. Використання інформаційних технологій в навчальному процесі вищої школи. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2728/1/sharova_soloviy_2018.pdf (дата звернення: 08.06.2021 р.)

10. Юрчук Н. П. Досвід формування цифрових компетентностей майбутніх економістів у ЗВО. *Нові інформаційні технології управління бізнесом* : тези доп. III Всеукр. наук.-практ. конф., м. Київ, 12 лют. 2020 р. / Спілка автоматизаторів бізнесу. Київ, 2020. С. 232–235.

References

1. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro dystantsiine navchannia [On approval of Regulation for distance learning]: Nakaz MON Ukrainy vid 25.04.2013 №466*. Retrieved from <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13> [in Ukrainian].
2. Busel, V. T. (2005). *Velykyi tлумачnyi slovnyk ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
3. Bodnar, H. V. *Vprovadzhenia informatsiinykh tekhnolohii (IT) u navchalnyi protses yak zaporuka fakhovoi kompetentnosti [Implementation of information technology (IT) in the educational process as a guarantee of professional competence]*. Retrieved from <http://www.stattionline.org.ua/obraz/33/2250> [in Ukrainian].
4. Burovytska, Yu. M. (2016). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii u vyshchikh navchalnykh zakladakh: alhorytm vprovadzhenia [Information and communication technologies in higher educational institutions: implementation algorithm]*. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seria: Pedahohichni nauky [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences]*, 133, 23-26 [in Ukrainian].
5. Ivanova, S. *Zastosuvannia suchasnykh tekhnolohii ta innovatsiinykh metodiv navchannia u vyshchikh navchalnykh zakladakh [Application of modern technologies and innovative teaching methods in higher educational institutions]*. Retrieved from <https://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/22613/136> [in Ukrainian].
6. Kondratenko, T. V. (2018). *Informatsiino-klmunikatsiini tekhnolohii u formuvanni ekonomichnoi kompetentnosti maibutnykh uchyteliv tekhnolohii v protsesi fakhovoi pidhotovky [Information and communication technologies in the formation of economic competence of future teachers of technology in the process of professional training]*. *Molodyi vchenyi [Young Scientist]*, 8 (60), 157-161 [in Ukrainian].
7. Stavyt'ska, I. V. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti [Information and communication technologies in education]*. Retrieved from <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1103> [in Ukrainian].
8. Fominykh, N. Iu. *Sutnist poniattia «informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii» ta yikh znachennia na suchasnomu etapi modernizatsii osvity [The essence of the concept of "information and communication technologies" and their significance at the present stage of modernization of education]*. Retrieved from http://dspace.uabs.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/9084/1/ped905_77.pdf [in Ukrainian].
9. Sharova, T. M., & Solovii, O. I. *Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi vyshchoi shkoly [The use of information technology in the educational process of higher education]*. Retrieved from http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/2728/1/sharova_soloviy_2018.pdf [in Ukrainian].
10. Iurchuk, N. P. (2020). *Dosvid formuvannia tsyfrovyykh kompetentnostei maibutnykh ekonomistiv u ZVO [Experience of formation of digital competencies of future economists in ZVO]*. In *Novi informatsiini tekhnolohii upravlinnia biznesom [New information technologies of business management]: tezy dop. III Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 232-235). Kyiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.07.2021



УДК 378.016:81(477)»18/19»

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-53-57](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-53-57)

Петренко Тетяна

ORCID ID <http://orcid.org/0000-0003-2296-3919>

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ ХІХ СТОЛІТТЯ

A Розглядається питання вивчення іноземних мов у навчальних закладах України ХІХ століття. Встановлено, що відповідно до циркулярів міністерства Російської імперії, яке опікувалося освітою, існували різні типи навчальних закладів. Освіта в них базувалася на принципах формальної освіти, тренування пам'яті за рахунок математичних наук та вивчення класичних мов. Основними іноземними мовами, що вивчалися, були стародавні (латинська та грецька) та «нові» (німецька, французька). З'ясовано, що розвиток методики викладання іноземних мов складався з чотирьох етапів, кожен із яких мав свої певні особливості. У статті схарактеризовано мету та завдання вивчення іноземних мов на кожному із цих етапів.

Ключові слова: освітня система України; навчальні заклади України ХІХ ст.; мови стародавні класичні та нові; вивчення іноземних мов; методи вивчення іноземних мов

S *Petrenko Tetiana. Revisiting the learning foreign languages in the educational institutions of Ukraine in the XIX century.*

The article considers the issue of learning foreign languages in the educational institutions of Ukraine in the XIX century. It was established that according to the circulars of the Ministry of Education, there were four types of educational institutions. The main foreign languages studied were ancient (Latin and Greek) and «new» languages (German, French), and the study was based on the principle of formal education, based on the principle of memory training through mathematical sciences and the study of classical languages. It was found that the development of teaching methods of foreign languages consists of four stages, each of which had its characteristics. The article describes the purpose and the objectives of learning foreign languages.

The processes of globalization, integration, multicultural transformations of modernity determine the relevance of one of the priority areas of the educational policy of the Ukrainian state – foreign language learning. Given the demands of the time, there is an urgent need to improve the study of foreign languages, update and rethink the purpose of education not only in regards to the requirements of the educational system of Ukraine, but also the recommendations of the Council of Europe on language education, the principles of the Bologna Declaration.

Research on the history of the domestic education system in the XIX century was represented by many publications. Some scientific works concern the issue of teaching foreign languages in specific educational institutions of Ukraine. Analysis of the scientific literature proved the need to cover the study of foreign languages in educational institutions of Ukraine in the XIX century. This article covers the study of foreign languages in educational institutions of Ukraine in the XIX century. Foreign languages learning in the educational institutions of Ukraine in the XIX century was regulated by circulars of the Ministry of Education. The growth of interest in foreign languages (classical and new) was determined by the requirements of modern times in general and socio-economic and political realities in particular. The choice of a foreign language depended on cultural and religious policy, and the main place belonged to Latin and Greek. The study of new languages (German, French, and later English) was caused by the practical needs of economic and cultural development of society at that time. The development and formation of methods of learning foreign languages occurred in stages with the change of the educational system and the creation of general approaches to teaching methods.

Key words:

Петренко Тетяна Володимирівна, кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, Україна

Petrenko Tetiana, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the English Language Department, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: moroz.tatyana@gmail.com

Актуальність проблеми. Процеси глобалізації, інтеграції, мультикультурні перетворення сучасності зумовлюють актуальність одного з пріоритетних напрямів освітньої політики української держави – вивчення іноземних мов. Ураховуючи вимоги часу, виникає нагальна потреба вдосконалення вивчення іноземних мов, оновлення та переосмислення мети навчання не тільки щодо вимог освітньої системи України, але й рекомендацій Ради Європи з мовної освіти, принципів Болонської декларації.

Сучасне буття визначається процесами глобалізації, що впливають на характер відносин між різними країнами, культурами, окремими людьми. У контексті інтеграції у європейський і світовий освітній і науковий простір інтерес до вивчення іноземних мов постійно зростає, оскільки він є важливим і невід'ємним складником сучасної освіти. Науковці світу, у тому числі й України, розробляють нові стратегії та методи викладання іноземних мов на всіх щаблях сучасної системи освіти. Саме тому зростає увага до історико-педагогічного досвіду, який був нагромаджений у попередні часи. Дослідники звертають свою увагу на різноманітні галузі освіти, але, на жаль, проблема впровадження іноземних мов в освітній процес України в XIX ст. є малодослідженою, однак є досить актуальною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідження історії вітчизняної системи освіти XIX ст. представлено багатьма публікаціями, зокрема О. Бабіна, Д. Богданова, В. Волоскова, І. Гавришак, Н. Гончаренко, Т. Лутаєвої, О. Мисечко, В. Омельчук та ін. Питання розвитку іншомовної освіти в Україні досліджують Л. Кравчук, О. Мисечко, А. Рацул, В. Редько, Л. Щерба та ін. Окремі наукові праці стосуються питання викладання іноземних мов у конкретних навчальних закладах України (О. Акімкін, С. Бояренцева, В. Волосков, О. Ключко, С. Коляденко, О. Коцюмбас, Г. Розлуцька, Ю. Стрижак, В. Химинець та ін.). Аналіз наукової літератури довів необхідність висвітлення питання вивчення іноземних мов в навчальних закладах України в XIX ст.

Мета статті полягає у висвітленні питання вивчення іноземних мов в навчальних закладах України XIX століття.

Викладення основного матеріалу. Вивчення іноземних мов нині має чи не найважливіше значення у підготовці майбутніх фахівців різних галузей. Розроблення нових ефективних методів і способів для забезпечення якісного оволодіння іноземними мовами потребує звернення до історії вітчизняної теорії та практики. Особливий інтерес у цьому питанні викликає XIX ст., коли у викладанні іноземних мов закладалася нова сторінка й відбувалося значне зростання уваги як до стародавніх, так і нових мов, як важливих компонентів освіти в цілому та вимоги новітнього часу з огляду на соціально-економічні та політичні реалії.

Вивчення іноземних мов та їх викладання у закладах освіти має давні традиції й глибокі історичні корені на українських землях. Дослідники вважають, що знання «чужих мов» було поширене ще до впровадження християнства (зокрема, Володимир Мономах розповідав, що його батько – великий князь Всеволод, володів п'ятьма іно-

земними мовами. Учені припускають, що це були грецька, варязька, угорська, німецька, польська та латинська мови [16, с. 206].

XIX ст. стало часом, коли стара освітня система піддавалася критиці та перегляду, висувалися нові методи, що ставали предметом гарячих дебатів [2; 3; 4; 12; 15].

У XIX ст. домінував принцип формальної освіти. В основі лежав принцип тренування пам'яті за рахунок математичних наук та вивчення класичних мов. Латинська мова, завдяки своїй логічній будові, була зразком для вивчення інших мов, коли на першому плані було вивчення граматики, а спілкування було обмеженим [5; 8].

Науковець Л. Келлі вважав, що граматику-перекладний метод вивчення іноземної мови відображав найдавнішу модель уроку (особливого значення цей метод набув у німецькому середовищі, в школах при монастирях) [7, с. 5].

За такої освіти граматичні правила заучувалися напам'ять, абстраговано від контексту, а закріплювалися різноманітними вправами на переклад. Навчальний матеріал базувався на основі граматичних тем. Принцип такого навчання полягав у тому, що після засвоєння граматики здійснювався переклад іноземного тексту рідною мовою [9, с. 244].

Тогочасний урок іноземної мови мав три етапи: вступний (презентація граматичного матеріалу), тренувальний (побудова речень згідно з темою) та практичний (представлення та доповнення граматичних форм). Переклад з іноземної мови рідною та навпаки мав засвідчити рівень володіння іноземною мовою. Розмовна мова мала другорядне значення.

Історія розвитку освіти в Україні мала складний характер у зв'язку з тим, що окремі її території були окуповані різними країнами, які запроваджували свою систему освіти [5]. Тому досить важко схарактеризувати історію розвитку освіти України в цілому.

Розвиток освіти в центральній і східній Україні безпосередньо залежав від економічного та соціального стану Російської імперії, коли офіційно існувала одна шкільна система, керована Міністерством народної освіти, утвореним у 1802 р. Українську територію було поділено на два округи: Харківський та Київський [8].

Отже, розвиток освіти в підросійській Україні відбувався під впливом певних російських освітніх реформ. Ці зміни стосувалися як початкової та середньої освіти, так і вищих навчальних закладів.

На початку XIX ст. у 1802 р. було засновано Міністерство народної освіти із централізованою та чітко структурованою системою державних навчальних закладів. За розробленою Міністерством у 1803 р. програмою було встановлено чотири типи навчальних закладів: училища парафіяльні, повітові, губернські (гімназії) та університети. Тільки в гімназіях офіційно планувалося викладання класичних і нових мов (латинської, німецької, французької). Із цього часу суттєво змінюється погляд на вивчення іноземних мов. Якщо в попередні роки провідна роль належала

формуванню в учнів формально-логічного мислення [13, с. 97], то тепер на перший план висувуються плани розвитку самостійного мислення та думки [14, с. 22-25].

До 1816 р. в Україні було засновано багато гімназій у Києві, Харкові, Чернігові, Полтаві, Катеринославі, Одесі, Вінниці, Херсоні тощо. Навчання в цих гімназіях передбачало вивчення латинської, грецької, французької, німецької, польської та російської мов.

У 40-х рр. XIX ст. відсоток навчального часу, відведеного на вивчення класичних мов, невпинно зростав (за рахунок вилучення із навчальних планів таких предметів, як статистика, логіка тощо). Час, відведений на вивчення класичних мов, сягав 40% усіх навчальних занять.

Гімназії, як новий тип навчального закладу того часу, поширювалися на території тогочасної України досить повільно й не задовольняли потреб суспільства. А вивчення іноземних мов у них обумовлювалося не стільки психолого-педагогічною необхідністю, скільки слідуванням культурній європейській традиції [18, с. 98].

Аналіз історично-наукових джерел із питань розвитку гімназій (І. Альошинцев, П. Капніст, С. Рождественський, К. Фогт, Є. Шмідт) доводить, що проблемі вивчення іноземних мов у дореволюційних гімназіях приділялася особлива увага. А в педагогічних училищах XIX ст. навіть проводили підготовку викладачів стародавніх мов [1].

Класичними гімназіями з вивченням двох стародавніх мов були ІІ Київська, І Харківська і ІІ Одеська гімназії; реальними гімназіями стали Білоцерківська, Рівненська, Ніжинська, ІІ Харківська і Миколаївська. Решта гімназій називалися класичними з вивченням латинської мови.

Історичні матеріали свідчать, що в гімназіях існував такий порядок: на вивчення латинської мови відводилося 30 годин (навчання починалося з 3 класу), німецької мови – 23 години (з першого класу), французької – 24 години (з другого класу). Реальні училища відводили на вивчення німецької мови 26 годин, а французької – 21 годину [6].

Шкільна українська практика того часу залежала від культурних і релігійних процесів у політиці, тому латинська та грецька мови посідали важливе місце в освіті. Крім того, ці мови використовувалися як мови викладання, і їхній статус залишався високим аж до кінця XIX ст. Практичні потреби політичного й економічного розвитку Російської імперії спричинили поступове впровадження в навчальні плани закладів освіти вивчення нових (європейських) мов [17].

Фахова підготовка вчителів іноземної мови, починаючи з 1804 р. мала суто культурологічний характер, де головний акцент був на античній культурі, й відбувалася на словесних відділеннях університетів, пізніше на філософському факультеті Харківського університету.

Проте вивчення іноземних мов у 20-ті рр. XIX ст. почало різко падати. Це було пов'язано з новим проектом розвитку середньої школи, де підкреслювалося, що розумовий розвиток, сила, глибина й точність мислення, розвиток

моральних якостей, витончений естетичний смак можуть бути надбані і без знання іноземних мов [14, с. 77].

Подальші освітні реформи (друга половина XIX ст.) суттєво звузили загальнокультурну та загальноосвітню роль іноземних мов (як стародавніх, так і нових).

Зупинимось детальніше на питанні вивчення іноземних мов у школах. 16 уроків на тиждень – латина. У першому класі учні опановували граматику, у другому – читання (твори класиків). Особливо необхідно підкреслити, що вивчення латинської мови проходило на основі порівняння з російською (так, у другому класі перша година призначалася перекладам із російської мови латинською, у третьому – створенню віршів латиною).

Новим мовам (німецькій, французькій, пізніше англійській) відводилося до 16 годин на тиждень у четвертих класах. Так само, як і при вивченні класичних мов, перший клас вивчав граматику, другий – переклади, третій – читання й письмо, четвертий – читання прози й віршів, написаних власноруч.

Цікавим є той факт, що в жіночих гімназіях також вивчалися іноземні мови, але їхні навчальні плани суттєво відрізнялися. Кількість годин на вивчення іноземної мови була незначна, курс не вважався загальнообов'язковим і викладався лише за додаткову плату.

У 1864 р. було видано «Статут гімназій і прогімназій у Російській імперії», який поділив гімназії на два типи: класичні та реальні. Класичні гімназії акцентували увагу на вивченні стародавніх мов і точних наук, реальні – на вивченні «нових» мов (німецької, французької, англійської).

Важливою відмінністю класичних і реальних гімназій було те, що право на отримання подальшої вищої освіти мали тільки випускники класичних гімназій, оскільки викладання в університетах відбувалося здебільшого латиною.

Згідно з вищеназваним Статутом, гімназії були поділені на гімназії та прогімназії. Саме в прогімназіях було значно підвищено кількість годин на вивчення іноземних мов (для порівняння: у гімназії латина вивчалася 28 годин на тиждень, у прогімназії – 37 годин; на вивчення грецької мови у прогімназіях відводилося 35 годин на тиждень, а з другого класу вводилося вивчення нових мов).

У 1871–1872 рр. вийшли нові статuti, що надали гімназіям загальнодержавні програми, у яких на першому місці були письмові роботи (зокрема переклади з російської мови грецькою та латиною).

У 1872 р. було змінено статус реальних гімназій. Вони стали реальними училищами, де учні могли здобути лише середню освіту і не мали права вступу до університетів.

Статут 1890 р. вже передбачав зменшення кількості годин на вивчення стародавніх мов, а німецька та французька мали відповідно 19 годин на тиждень.

Кінець XIX ст. відзначився новими революційними змінами щодо викладання іноземних мов, оскільки педагоги та науковці все більше наголошували на необхідності активізації діяльності учнів під час навчання усного мовлення.

Експерименти педагогів того часу вивели на перший план таку форму уроку, за якої орієнтація на більш природне опанування іноземної мови стало найважливішим аспектом [10].

Аналіз наукових досліджень, присвячених проблемі вивчення іноземних мов у XIX ст. в Україні, дозволяє визначити декілька етапів розвитку методики викладання.

На першому етапі (20–40 рр. XIX ст.) відбувалося зародження теоретичних основ викладання іноземних мов, базові принципи.

На другому етапі (40–60 рр. XIX ст.), із появою гімназій, мовна освіта стала обов'язковою й збагатилася значними методичними надбаннями. Найпоширенішим був дедуктивний метод, що в основному передбачав вивчення граматики мови. Переважними засобами навчання були письмові переклади та вивчення фонетичних особливостей стародавніх мов.

Отже, особливостями вивчення іноземних мов у другому етапі стало використання теоретичних методів навчання шляхом вивчення правил письма та читання, викладання граматики на основі порівняння з граматику іншої мови (російська, українська, латинська), відсутність загальнодидактичних принципів організації навчального матеріалу, перенасиченість навчального матеріалу, відсутність єдиного критерію оцінювання рівня знань.

На третьому етапі (60–90 рр. XIX ст.) відбувається впровадження індуктивних методів навчання іноземним мовам. Їхнє застосування було викликано низьким рівнем засвоєння знань учнями при використанні дедуктивних методів і перенасиченістю навчального матеріалу. Індуктивний метод передбачав створення особливого мовного середовища, підвищення ролі самостійної роботи учнів і мав на меті формування практичного досвіду володіння іноземною мовою. На даному етапі були розроблені основні принципи планування навчального навантаження (узгодженого із віком, розумовими можливостями учнів). Проте збільшення кількості годин та навчального навантаження завадило підвищити рівень знань іноземних мов.

На четвертому етапі (90-ті рр. XIX ст. – початок XX ст.) виникає необхідність розроблення якісно нових методів вивчення іноземних мов. Шляхом до цього мало стати поєднання практичного й теоретичного викладання навчального матеріалу, формування гуманістичних принципів педагогічного процесу, збільшення ролі нових мов у навчальних програмах. Це призвело до зменшення кількості годин, відведених на вивчення стародавніх мов, та акцентування ролі нових.

Треба відзначити, що розвиток і становлення методики навчання іноземних мов в Україні в досліджуваний період як під владою Росії, так і під владою Австро-Угорщини, відбувався поетапно, зі зміною освітньої системи та створенням загальних підходів до методів навчання. Відмінність, і суттєва, на територіях західної України щодо впливу європейських освітніх традицій на формування системи мовної освіти, де за мету ставилося вміле поєднання рідної мови

та навчання іноземній. На територіях Центральної та Східної України в період другої половини XIX ст. мовна освіта перебувала під постійним тиском з боку державотворчої політики Російської імперії. Незважаючи на те, що в різних регіонах рівень викладання та освіченості населення відрізнявся, володіння щонайменше двома іноземними мовами було обов'язковим для вступу до вищого навчального закладу.

Висновки. Отже, вивчення іноземних мов в навчальних закладах України XIX ст. регламентувалося циркулярами Міністерства освіти. Зростання інтересу до іноземних мов (класичних і нових) визначалося вимогами новітнього часу в цілому та соціально-економічними й політичними реаліями зокрема. Вибір іноземної мови залежав від культурно-релігійної політики, а головне місце належало латинській і грецькій мовам. Вивчення нових мов (німецької, французької, а згодом і англійської) було спричинене практичними потребами економічного й культурного розвитку тогочасного суспільства. Розвиток і становлення методики вивчення іноземних мов відбувався поетапно зі зміною освітньої системи та створенням загальних підходів до методів навчання.

Перспективи подальших розвідок лежать у площині вивчення особливостей вивчення іноземних мов у різних регіонах України, їхнього порівняння, виокремлення найцікавіших із точки зору сучасного розвитку освітньої системи України.

Список використаних джерел

1. Алешинцев И. А. История гимназического образования в России (XVIII и XX век) : монография. Санкт-Петербург : Изд. О. Богдановой, 1912. 361 с.
2. Безлюдна В. Методика викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах: історія та сучасність. *Молодь і ринок*. 2019. № 2 (169). С. 46–50.
3. Богданов Д. В. Развитие освіти на Слобожанщине у 2 пол. 19 столетия. *Десяти Сулицьські читання* : матеріали Всеукраїнського наукового конференції, присвяченої 150-річчю з дня народження видатного українського вченого, академіка АН України М. Ф. Сумцова, (м. Харків, 16 квіт. 2004 р.). Харків, 2005. С. 1–4.
4. Гливенко І. Задачі та методи вивчення нових мов у середній школі. *Щорічні видання Колегії Павла Галагана*. Київ : Тип-я І. Чоколова, 1900. С. 61–75.
5. Гончаренко Н. До джерел вивчення іноземних мов в Україні (друга половина XIX – початок XX століття). *Історико-педагогічний альманах*. 2012. Вип. 1. С. 96–103.
6. Долапчі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX – початку XX ст. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Харків, 2008. 20 с.
7. Кравчук Л. В. Історичні витoki навчання іноземних мов та впровадження їх у шкільну практику (XVII – XX ст.). *Збірка наукових праць Бережанського агротехнічного інституту «Соціум. Наука. Культура. Педагогіка»*. URL: <http://intkonf.org/kravchuk-lv-istorichni-vitoki-navchannya-inozemnih-mov-ta-vprovadzhennya-yih-u-shkilnu-praktikuvii-xx-st/>.
8. Кришко А. Особливості розвитку мовної освіти в Україні у XIX – початку XX ст. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2012. № 42. С. 246–254.
9. Курляк І. Є. Розвиток класичної освіти на західноукраїнських землях (XIX – перша половина XX ст.) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Київ, 2000. 473 с.
10. Король С., Лисак Г. Екскурс в історію розвитку основних методів навчання іноземних мов. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2014. № 4. URL: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgibin/irbis_64.exe?2121DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&S21P03=FILA=&S21STR=Vnadsps_2014_4_9.
11. Лабінська Б. І. Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина XIX – перша половина XX ст.) : монографія. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2013. 384 с.
12. Мисечко О. Є. Про викладання іноземних мов у середніх школах України (1786–1917). *Шлях освіти*. 2005. № 3. С. 50–55.
13. Мисечко О., Матис М. Раннє вивчення іноземної мови у вітчизняній і зарубіжній шкільній практиці. Історія, досвід, «віч-

- ні» проблеми. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2005. № 4. С. 95–103.
14. Проект реформи середньої школи. Доклад Совещания, образованного Государственной Думой для разработки проекта реформы средней школы. *Бюллетень Государственного комитета по народному образованию при Министерстве народного просвещения*. Санкт-Петербург : Издание журнала «Русская Школа», 1912. 77 с.
 15. Рига Д. Навчальні програми та предмети, які вивчалися в Чернігівській класичній чоловічій гімназії у XIX столітті. *Сіверянський літопис*. 2019. № 3. С. 153–161.
 16. Розлуцька Г. М. Гімназійна освіта Закарпаття: історико-педагогічний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота»*. 2014. Вип. 31. С. 146–149.
 17. Сірополько С. Історія освіти в Україні. Львів : Афіша, 2001. 206 с.
 18. Стрижак Ю. Вивчення іноземних мов у гімназіях Полтавської губернії кінця XIX – початку XX століть. *Педагогічні науки*. 2017. № 70. С. 96–99.
 9. Kurliak, I. Ye. (2000). *Rozvytok klasychnoi osvity na zakhidnoukrainskykh zemliakh (XIX – persha polovyna XX st.)* [Development of classical education in the western Ukrainian lands (XIX – first half of XX century)]. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
 10. Korol, C., & Lysak, H. (2014). Ekskurs v istoriiu rozvytku osnovnykh metodiv navchannia inozemnykh mov [Excursion into the history of the development of basic methods of teaching foreign languages]. *Visnyk natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Pedagogical sciences], 4. Retrieved from http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Vnadsps_2014_4_9 [in Ukrainian].
 11. Labinska, B. I. (2013). *Istorychni narysy z metodyky navchannia inozemnykh mov na zakhidnoukrainskykh zemliakh (druha polovyna XIX – persha polovyna XX st.)* [Historical essays on methods of teaching foreign languages in Western Ukraine (second half of XIX – first half of XX century.)]: monohrafiia. Kyiv: Vyd. tsentr KNLU [in Ukrainian].
 12. Mysechko, O. Ye. (2005). Pro vykladannia inozemnykh mov u serednikh shkolakh Ukrainy (1786-1917) [On the teaching of foreign languages in secondary schools of Ukraine (1786-1917)]. *Shliakh osvity* [The path of education], 3, 50-55 [in Ukrainian].
 13. Misechko, O., & Matys, M. (2005). Rannie vyvchennia inozemnoi movy u vitczyznianii i zarubizhnii shkilnii praktytsi. Istoriia, dosvid, «vichni» problemy [Early study of a foreign language in domestic and foreign school practice. History, experience, «eternal» problems]. *Inozemni movy v navchalnykh zakladakh* [Foreign languages in educational institutions], 4, 95-103 [in Ukrainian].
 14. Proekt reformy srednei shkoly. Doklad Soveshchaniia, obrazovannogo Gosudarstvennoi Dumoi dlia razrabotki proekta reformy srednei shkoly [Secondary school reform project. Report of the Meeting formed by the State Duma to develop a draft reform of secondary schools]. (1912). *Biulleten Gosudarstvennogo komiteta po narodnomu obrazovaniiu pri Ministerstve narodnogo prosveshcheniia* [Bulletin of the State Committee on Public Education under the Ministry of Public Education]. Sankt-Peterburg: Izdanie zhurnala «Russkaia Shkola» [in Russian].
 15. Ryha, D. (2019). Navchalni prohramy ta predmety, yaki vyvchalisia v Chernihivskii klasychnii cholovichii himnazii u XIX stolitti [Curricula and subjects studied at the Chernihiv Classical Men's Gymnasium in the XIX century]. *Sivrianskyi litopys* [Severyansky chronicle], 3, 153-161 [in Ukrainian].
 16. Rozlutska, H. M. (2014). Himnaziina osvita Zakarpattia: istoryko-pedahohichniy aspekt [Gymnasium education of Transcarpathia: historical and pedagogical aspect]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnogo universytetu. Seriia "Pedahohika, sotsialna robota"* [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University. Series «Pedagogy, social work»], 31, 146-149 [in Ukrainian].
 17. Siropolko, S. (2001). *Istoriia osvity v Ukraini* [History of education in Ukraine]. Lviv: Afisha [in Ukrainian].
 18. Stryzhak, Yu. (2017). Vyvchennia inozemnykh mov u himnaziakh Poltavskoi hubernii kintsia XIX – pochatku XX stolit [The study of foreign languages in the gymnasiums of Poltava province in the late XIX - early XX centuries]. *Pedahohichni nauky* [Pedagogical sciences], 70, 96-99 [in Ukrainian].

References

1. Aleshintsev, I. A. (1912). *Istoriia gimnazicheskogo obrazovaniia v Rossii (XVIII i XX vek)* [History of gymnasium education in Russia (XVIII and XX centuries)]: monografiia. Sankt-Peterburg: izd. O. Bogdanovoi [in Russian].
2. Bezliudna, V. (2019). Metodyka vykladannia inozemnykh mov u vyshchykh navchalnykh zakladakh: istoriia ta suchasnist [Methods of teaching foreign languages in higher education: history and modernity]. *Molod i rynek* [Youth and the market], 2 (169), 46-50 [in Ukrainian].
3. Bohdanov, D. V. (2005). Rozvytok osvity na Slobozhanshchyni u 2 pol. 19 stolittia [Development of education in Slobozhanshchyna in the 2nd half. 19th century]. In *Desiati Sumtsovskii chytannia* [Tenth Sumy readings]: materialy Vseukr. nauk. konf., prysviachenoi 150-richchiu z dnia narodzhennia vydatnoho ukrainskoho vchenoho, akademika AN Ukrainy M. F. Sumtsova (pp. 1-4). Kharkiv [in Ukrainian].
4. Hlyvenko, I. (1900). Zadachi ta metody vyvchennia novykh mov u serednii shkoli [Tasks and methods of learning new languages in high school]. *Shchorichni vydannia Kolehii Pavla Halahana* [Annual publications of the Pavel Galagan Board], 61-75 [in Ukrainian].
5. Honcharenko, N. (2012). Do dzherel vyvchennia inozemnykh mov v Ukraini (druha polovyna XIX – pochatok XX stolittia) [To the sources of learning foreign languages in Ukraine (second half of XIX – early XX century)]. *Istoryko-pedahohichniy almanakh* [Historical and pedagogical almanac], 1, 96-103 [in Ukrainian].
6. Dolapchi, A. Yu. (2008). *Teoriia i praktyka navchannia inozemnykh mov yak skladovoi zmistu himnazychnoi osvity druhoi polovyny XIX – pochatku XX st.* [Theory and practice of teaching foreign languages as a component of the content of high school education in the second half of the XIX - early XX centuries]. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
7. Kravchuk, L. V. Istorychni vytyky navchannia inozemnykh mov ta vprovadzheniia yikh v shkilnu praktyku (XVII – XX st.) [Historical origins of teaching foreign languages and their introduction into school practice (XVII – XX centuries)]. *Zbirka naukovykh prats Berezhanskoho ahrotekhnichnoho instytutu «Sotsium. Nauka. Kultura. Pedahohika»* [Collection of scientific works of Brzezany Agrotechnical Institute «Society. Science. Culture. Pedagogy»]. Retrieved from <http://intkonf.org/kravchuk-lv-istorichni-vitoki-navchannya-inozemnih-mov-ta-vprovadzheniia-yikh-u-shkilnu-praktikuvii-xx-st/> [in Ukrainian].
8. Kryshko, A. (2012). Osoblyvosti rozvytku movnoi osvity v Ukraini u XIX – pochatku XX st. [Features of the development of language education in Ukraine in the XIX – early XX centuries]. *Psykholoho-pedahohichni problemy*

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 23.08.2021



УДК 378.22.013:159(045)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-58-63](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-58-63)



Кондрацька Лариса

Толмачова Ірина

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-8353-6318>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-1584-7274>

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПСИХОЛОГІЇ

A Актуалізовано проблему цілеспрямованого забезпечення компетентнісного підходу в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх магістрів психології. Систематизовано погляди науковців на педагогічну компетентність, яку схарактеризовано як багатовимірне явище педагогічної діяльності, що функціонує в контексті компетентнісної парадигми.

Описано психолого-педагогічні аспекти формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології у ході реалізації освітньої компоненти «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти». Стисло схарактеризовано зміст, форми та методи підготовки майбутніх магістрів психології до викладацької діяльності. Представлено зміст і види самостійної та науково-дослідної роботи майбутніх викладачів психології. Наведено приклади завдань, що сприяють становленню всіх складників педагогічної компетентності у здобувачів вищої освіти.

Зроблено висновок про доцільність та ефективність реалізації впроваджених психолого-педагогічних аспектів формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології.

Ключові слова: майбутній магістр психології; освітня компонента «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти»; педагогічна компетентність

S *Kondratska Larysa, Tolmachova Iryna. The pedagogical competence development in future masters of psychology.*

The article actualizes the problem of purposeful provision of the competence approach in the process of professional and pedagogical training of future masters of psychology.

The scientists' views on pedagogical competence were systematized. It was characterized as a multidimensional phenomenon of pedagogical reality, functioning in the context of the competence paradigm and defined as a set of theoretical knowledge, practical skills, attitudes, experience, personal qualities of a teacher, that gives the opportunity to acquire new knowledge, analyze the activities of participants in the educational process, make decisions.

The pedagogical competence development in future masters of psychology is a multifactorial process that involves the realization of the potential of all educational components of the educational program. Considering this fact, the authors described psychological and pedagogical aspects of the pedagogical competence development in future masters of psychology during the implementation of the educational component «Psychology and pedagogy in higher education».

The following didactic conditions of work with applicants for higher education have been implemented: has been introduced interactive learning technologies, aimed at ensuring effective subject-subject interaction between all participants in the educational process; it has been used project technologies. The psychological practice ensured the approximation of training to the conditions of practical activity of masters of psychology and testing of each master student in the roles of teacher, psychologist, etc.

This paper briefly characterized the content, forms and methods of training the future masters of psychology for teaching and give examples of tasks that contribute to the development of all components of pedagogical competence in higher education students. It was found that the greatest interest of future teachers of psychology showed in the process of discussing problematic issues and solving psychological and pedagogical problems, in writing essays, in conducting research using test methods.

The content and types of independent and research work of future teachers of psychology were presented.

The authors conclude about expediency and efficiency of realization of the introduced psychological and pedagogical aspects of the pedagogical competence development for future masters of psychology.

Prospects for further exploration in this direction are to identify effective mechanisms to ensure the individualization of training the future teachers of psychology in the condition of distance learning.

Key words: future master of psychology; educational component «Psychology and pedagogy in the field of higher education»; pedagogical competence

Кондрацька Лариса Вікторівна, кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

Kondratska Larysa, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Education management, Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: lariskavk@ukr.net

Толмачова Ірина Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна

Tolmachova Iryna, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary Education and Educational Management, Municipal Institution «Kharkiv Humanitarian and Pedagogical Academy» of Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: irina.tolmacheva@gmail.com

Актуальність проблеми. У сучасній освіті відбуваються докорінні трансформаційні процеси. При цьому «вища освіта XXI століття розглядається як важливий інструмент національної економіки, основний фактор розвитку людського потенціалу і форм людського капіталу» [10, с. 4]. Одним із актуальних завдань вищої освіти виступає забезпечення професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти, що зможуть ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах сучасних викликів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Теоретичні положення щодо професійної підготовки майбутнього викладача вищої школи розробляються в різних аспектах: формування професіоналізму і педагогічної майстерності (А. Алексюк, О. Антонова, О. Дубасенюк, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Т. Коваль та ін.); теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури (Н. Батечко, С. Вітвицька, О. Гура, Н. Дем'яненко, Н. Мачинська та ін.); підготовка майбутніх викладачів вищої школи до інноваційної професійної діяльності (Л. Козак та ін.); проблема вдосконалення й модернізації викладацької діяльності у вищій школі (Л. Кайдалова, О. Момот, А. Сбруєва, Н. Щокіна та ін.). Питання підготовки майбутніх магістрів психології до викладацької діяльності висвітлено у розвідках І. Донченко, О. Затворник, І. Михайлюк, О. Понмаренко, Д. Романовської, С. Шевченко, Т. Ямчук та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.

Поняття «підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури» розглядається як цілісна, поліфункціональна, динамічна, відкрита нелінійна педагогічна система з притаманною їй ієрархічною побудовою, системоутворювальними зв'язками, спрямована на створення нової інтегративної якості (сукупності якостей) – професійно-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу [2, с. 14]. Аналізуючи педагогічні технології формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології та їхньої готовності до професійної діяльності в різних умовах, треба наголосити на перспективності перегляду окремих параметрів професійної освіти майбутніх

магістрів психології в контексті необхідності формування готовності майбутніх фахівців до викладацької діяльності в закладах вищої освіти.

Виявлено наявність *суперечностей* між постійним зростанням вимог суспільства до якості педагогічної компетентності майбутніх магістрів психології та реальним станом їхньої готовності до професійно-педагогічної діяльності у сучасному закладі вищої освіти.

Мета статті: схарактеризувати психолого-педагогічні аспекти формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології у ході реалізації освітньої компоненти «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти».

Викладення основного матеріалу дослідження. «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти» є обов'язковою компонентою ОП 053 Психологія, її віднесено до циклу загальної підготовки. На її вивчення відведено 90 годин (3 кредити). Міждисциплінарні зв'язки: пов'язані з вивченням освітніх компонент «Психологія особистості», «Методика викладання психології», «Практика «Пробні заняття у ЗВО», «Асистентська практика», знання яких сприяє її комплексному опануванню.

Мета освітньої компоненти: підготовка майбутніх фахівців до професійної педагогічної та науково-педагогічної діяльності у сфері вищої освіти, формування у них професійної компетентності й готовності до ефективних дій в умовах академічної свободи.

Робочу програму освітньої компоненти розроблено з урахуванням нормативно-правової бази України: законів України «Про освіту» від 05.09.2017 року № 2145-VIII, «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. В основу покладено Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. №564 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти» та провідні ідеї компетентнісного підходу [7].

Зокрема, компетентнісний підхід комплексно розбудовується міжнародним і вітчизняним науковим співтовариством та системно імплементується в освітній процес на рівні ступеневих освітніх програм.

При вивченні магістрантами освітньої компоненти «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти» викладання у сфері вищої освіти представлено в контексті компетентнісної парадигми. Підтримуємо трактування даної дефініції, запропонованої Н. Мирончук, що «викладання у сфері вищої освіти є висококваліфікованою професією, формою служіння суспільству, що вимагає від викладачів вищої школи глибоких знань і спеціальних навичок, набутих і підтримуваних наполегливим навчанням і дослідницькою діяльністю впродовж свого життя» [6, с. 154].

Дане поняття безпосередньо пов'язане з поняттям «педагогічна компетентність», яке виступає якісною характеристикою ступеня оволодіння майбутнім викладачем закладу вищої освіти професійною діяльністю.

Педагогічну компетентність визначають як сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей викладача, що дають змогу здійснювати пошукову, педагогічну діяльність, самостійно здобувати нові знання, аналізувати діяльність учасників освітнього процесу, приймати рішення. В умовах сучасних викликів до системи вищої освіти її тлумачать як багатовимірне явище педагогічної дійсності.

Педагогічна компетентність включає:

- забезпечення результативності та якості своєї роботи;
- гармонізацію науково-наочних і світоглядно-методологічних, дидактичних і психологічних знань;
- уміння організувати освітній процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості студентів;
- готовність до творчого пошуку, саморозвитку, засвоєння та впровадження нових інформаційних технологій;
- високі моральні якості, фізичний і психологічний стан здоров'я, що дають можливість виконувати службові обов'язки [1; 9].

Формування педагогічної компетентності у майбутніх фахівців – поетапний і довготривалий процес, що передбачає комплексне задіяння потенціалу всіх освітніх компонент освітньої програми. Роботу з майбутніми магістрами психології з формування педагогічної компетентності в процесі реалізації освітньої компоненти «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти» побудовано на *принципах* фундаменталізації змісту, науковості, актуальності інформації, професіоналізації, що запропоновані в сучасному науковому дискурсі та системно реалізуються в освітньому процесі ЗВО. Наприклад, принцип актуальності інформації реалізовано через ознайомлення здобувачів вищої освіти з поняттями, які є актуальними для практики викладацької діяльності, тільки розробляються у науковому дискурсі: «діджиталізація освітнього процесу», «академічна доброчесність», «soft skills», «стейкхолдер», «неформальна освіта», «змішане навчання», «емоційний інтелект», «грантова діяльність» тощо.

Нами здійснено спробу зосередити освітній процес не на викладанні, а на навчанні майбутніх магістрів психології, що відповідає сутності компетентнісного підходу. Задля

цього цілеспрямовано реалізовано наступні *дидактичні умови* роботи зі здобувачами вищої освіти: впроваджено інтерактивні технології навчання, спрямовані на забезпечення ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу; використання проєктних технологій забезпечувало створення сприятливих умов для глибшого розуміння майбутніми магістрами психології навчальної інформації, сприяло розширенню усвідомлення можливостей проєктної технології; проходження психологічної практики забезпечувало наближення навчання до умов практичної діяльності магістрів психології та випробування кожним магістрантом себе у ролях викладача та психолога.

Першим кроком у формуванні цілісної особистості майбутнього магістра психології є інтеграція базових знань, умінь, навичок із фундаментальних дисциплін із орієнтацією на професійно-ціннісне становлення майбутнього фахівця. Становлення майбутнього магістра психології у процесі професійно-педагогічної підготовки відбувається в умовах постійного вибору особистістю значущих професійних цінностей, співвіднесення їх із ідеальним образом професіонала у своїй галузі. Протягом навчання в закладі вищої освіти відбувається їхня певна переоцінка, переосмислення та становлення, що зумовлені як особистісним, так і професійним зростанням. Тому оволодіння цінностями педагогічної професії в освітньому процесі є можливим при виявленні і створенні таких психолого-педагогічних умов, за яких такі цінності набувають цілісного, значущого, системного характеру, а саме: формування позитивної мотивації до оволодіння професійно ціннісними орієнтаціями, світоглядних позицій і визначення особистісного смислу педагогічної діяльності [3; 5].

Майбутні магістри психології знайомилися з методологією та методами психології вищої школи; визначали класифікацію методів збору даних і проводили інтерпретацію емпіричних психологічних фактів; визначали сучасні вигоди до особистості фахівця з вищою освітою.

Здобувачами вищої освіти було розглянуто теоретичні основи педагогічної взаємодії викладача зі студентами; вони визначали суперечливості та кризи студентського віку, умови адаптації студента у закладі вищої освіти; визначали характеристики педагогічного спілкування та характеристики педагогічних позицій викладача у спілкуванні зі студентами. Також у них сформувалось уявлення про студентську групу, її структуру, стадії розвитку та психологічні особливості, про професійне становлення майбутнього фахівця; про психологічні засади управління освітнім процесом у ЗВО; про психологію виховання студентської молоді; про конфліктні ситуації та причини виникнення педагогічних конфліктів, їхні особливості, стратегії вирішення; про професіоналізм діяльності викладача.

Здобувачі вищої освіти аналізували професійну діяльність викладача вищої школи та фактори її ефективності, знайомилися з методичною компетентністю науково-пе-

дагогічних працівників. Майбутні викладачі психології докладно розглядали теоретичні основи процесу навчання у вищій школі, зміст освіти у ЗВО та способи його реалізації, сучасні форми, методи та засоби організації навчання у ЗВО, сутність і процедури контролю за навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

У результаті вивчення даного освітнього компоненту здобувач вищої освіти повинен вміти здійснювати теоретичний, методологічний та емпіричний аналіз актуальних проблем психологічної науки; організовувати та реалізовувати освітню діяльність для різних категорій населення у сфері психології; оцінювати межі власної фахової компетентності та підвищувати професійну кваліфікацію; розробляти та оновлювати силабус (робочу програму) освітнього компоненту відповідно до вимог внутрішньої системи забезпечення якості; проводити навчальні заняття, консультувати студентів із навчальної дисципліни та здійснювати індивідуальний супровід студента відповідно до індивідуальних освітніх потреб; розробляти критерії та обирати інструменти об'єктивного оцінювання результатів навчання та надавати зворотній зв'язок щодо результатів оцінювання; планувати, готувати та проводити освітні й наукові заходи [4; 8].

За умови, коли педагогічні та психологічні завдання мають характер дослідницьких, у процесі їхнього виконання використовуються наукові методи спостереження, аналізу, порівняння з наступним визначенням причинних зв'язків або їхньої систематизації, у магістрантів відбувається накопичення досвіду самостійної роботи, зокрема, пошуку та оброблення інформації з психолого-педагогічних і фахових дисциплін і закладається підґрунтя у необхідності самовдосконалення [2; 5].

Майбутнім фахівцям було запропоновано виконати низку завдань, спрямованих на створення певних освітніх продуктів, що відображають сутність і специфіку організації освітнього процесу в умовах модернізації системи вищої освіти. До таких продуктів віднесено порівняльні таблиці, інтелект-карти, синквейни, програми саморозвитку, побудовані схеми, моделі, навчальні ситуації, рольові ігри, тематичні кросворди, комплекти завдань тощо.

За нашими спостереженнями, найбільшу зацікавленість майбутні викладачі психології виявили в процесі обговорення проблемних питань і вирішення психологічних і педагогічних задач, при складанні синквейнів, при написанні есе, при проведенні досліджень за допомогою тестових методик.

Одним із важливих складників підготовки фахівця у вищій школі є професійно-педагогічна освіта. Реалізувати це важливе завдання в умовах Болонського процесу можливо за умови ефективної організації самостійної роботи студентів. Тому до центру інтересу організації освітнього процесу потрапляє самостійна робота, оскільки, згідно із сучасними вимогами, на неї робиться основний акцент [6].

Для самостійної роботи було запропоновано теми, що відносно нещодавно стали об'єктом наукових досліджень, однак є актуальними для практики викладання у сучасних закладах вищої освіти: «Саморозвиток та самореалізація як цінність сучасної вищої освіти»; «Налаштування освітніх структур в Європі»; «Компетентнісний підхід в освітньому просторі ЗВО»; «Емоційний інтелект у професійному становленні здобувача вищої освіти»; «Персональний бренд викладача». «Викладацька діяльність у ході дистанційного навчання»; «Професійний імідж викладача вищої школи як чинник ефективної професійної діяльності»; «Співпраця викладачів та стейкхолдерів як умова ефективності навчально-професійної підготовки у ЗВО», «Психолого-педагогічний супровід дистанційного навчання», «Неформальна освіта для майбутніх магістрів психології», «ІКТ в професійній діяльності магістра психології», «Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх магістрів психології у процесі фахової підготовки» тощо.

Магістранти розробляли дані теми у різних формах завдань: написання есе, складання таблиць, створення презентацій і бібліографічного переліку тощо. Форма роботи визначалася в ході консультації з викладачем, а критерії оцінювання обговорювалися в процесі практичних занять.

Одним із напрямів викладацької діяльності є проведення наукових досліджень. Із іншого боку, важливою вимогою організації наукового дослідження виступає дотримання норм академічної доброчесності. Здобувачі вищої освіти брали участь у вебінарі, присвяченому аналізу можливостей системи StrikePlagiarism.com. У ході круглого столу «Академічна доброчесність – запорука якісної вищої освіти» вони заслухали доповіді, присвячені актуальним проблемам академічної доброчесності, основним цінностям академічної культури, запровадженню принципів академічної доброчесності у діяльність ЗВО. Участь у таких заходах сприяла формуванню академічної культури майбутніх викладачів психології. Магістранти набували досвіду участі у наукових заходах різного рівня. Наприклад, у ході науково-практичної інтернет-конференції «Сучасна психологія: досягнення, інновації та тенденції розвитку» було організовано роботу секції «Професійна підготовка психолога: проблеми та перспективи розвитку».

Магістранти були ознайомлені з європейським і світовим досвідом функціонування вищої освіти через аналіз певних проєктів і залучення до участі в міжнародних заходах різного рівня. Зокрема, майбутні викладачі психології брали участь у серії вебінарів і майстер-класів, присвячених щорічному заходу «Дні кар'єри ЄС». Вони дізналися про механізми професійного розвитку й можливості навчання та працевлаштування за кордоном, стали учасниками тренінгів, присвячених формуванню soft skills, брали участь у презентації програми Еразмус+ для активної молоді.

Практика «Пробні заняття у ЗВО» є складником ОП, що сприяє виробленню в майбутніх фахівців умінь і навичок ефективного здійснення різних напрямів професійної діяльності викладача вищої школи, зокрема, у ході викладання фахових дисциплін зі спеціальності 053 «Психологія». Задля забезпечення комплексного і варіантного використання в квазіпрофесійній діяльності комплексу теоретичних знань і практичних умінь на заняттях із «Психології та педагогіки у сфері вищої освіти» майбутнім магістрам психології було запропоновано розв'язання психологічних і педагогічних задач та обговорення проблемних питань, що виникають під час проходження практики.

Взаємодію зі стейкхолдерами у ході опанування педагогічною компетентністю було організовано через систематичне залучення магістрантів до онлайн-заходів (лекції за участі запрошених викладачів ЗВО України, майстер-класи авторів і ведучих тренінгових програм, тренінги із працівниками соціально-психологічної служби ЗВО тощо). На заняттях із «Психології та педагогіки у сфері вищої освіти» систематично здійснювалося обговорення змісту та варіантів організації даних заходів у контексті майбутньої педагогічної діяльності.

У нормативно-правовій базі України наголошено на важливості забезпечення механізму професійного саморозвитку майбутнього фахівця. Зокрема, у Законі України «Про освіту» від 05.09.2017 року № 2145-VIII представлено поняття «формальна освіта», «неформальна освіта», «інформальна освіта». При цьому, аналізуючи професійну діяльність викладача вищої школи, науковці наголошують на зростанні вагомості самоосвітнього складника задля вдосконалення власного професіоналізму та пошуку й упровадження інноваційних технологій, нових методів роботи в умовах переорієнтації професійної діяльності зі знанневоорієнтованої парадигми до смислової домінантності мислення, інтелекту [8].

Магістрантам на сайті кафедри запропоновано перелік освітніх платформ і навчальних курсів, які доречно використати задля забезпечення участі у неформальній освіті. У ході консультування здійснювалося не тільки обговорення зі здобувачами вищої освіти проблематики організації освітнього процесу у ЗВО у відповідності до сучасних викликів, а й визначення напрямів і механізмів реалізації їхньої індивідуальної освітньої траєкторії.

Зворотній зв'язок із майбутніми магістрами психології було організовано після вивчення певних тем курсу (метод «Незакінчені речення», метод «Рефлексивна мішень», метод «Портфоліо») та наприкінці вивчення освітньої компоненти (метод «Форум»). Нами було виявлено високий рівень мотивації до оволодіння педагогічною компетентністю та високий рівень прагнення до професійно-педагогічного саморозвитку. Контроль та оцінювання якості формування педагогічної компетентності в межах опанування освітньої компоненти «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти» організовано через системний моніто-

ринг їхніх навчальних досягнень у процесі поточного контролю та аналіз результатів підсумкового контролю (іспит). У якості об'єктів контролю та оцінювання було обрано знання про сутність і специфіку викладацької діяльності, про професійне становлення особистості здобувача вищої освіти та психологічні засади управління освітнім процесом у ЗВО, про психологічний аналіз конфліктів у педагогічній взаємодії, про психологічні особливості студентського віку та студентської групи, взаємозв'язки й залежності між ними; вміння та навички застосовувати засвоєні знання і способи виконання розумових і практичних дій.

Висновки з даного дослідження. Отже, подальшого розвитку набули положення щодо забезпечення компетентнісного підходу у процесі підготовки здобувачів вищої освіти.

Формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології – багатофакторний процес, що передбачає реалізацію потенціалу всіх освітніх компонент освітньої програми. Для вирішення даного завдання особливого значення набуває освітня компонента «Психологія та педагогіка у сфері вищої освіти».

Стисло схарактеризовано зміст, форми та методи підготовки майбутніх магістрів психології до викладацької діяльності. Представлено зміст і види самостійної та науково-дослідної роботи майбутніх викладачів психології. Отже, можна констатувати доцільність та ефективність реалізації впроваджених психолого-педагогічних аспектів формування педагогічної компетентності у майбутніх магістрів психології.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у визначенні дієвих механізмів забезпечення індивідуалізації підготовки майбутніх викладачів психології в умовах дистанційного навчання.

📖 Список використаних джерел

1. Антоноук Л. Л., Василькова Н. В. Компетентнісний підхід у вищій освіті: світовий досвід. Київ: КНЕУ, 2016. 66 с.
2. Батечко Н. Г. Теоретико-методологічні засади підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 45 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14037/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%91%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%87%D0%BA%D0%BE.pdf> (дата звернення 20.07.2021).
3. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутнього психолога: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2016. 551 с.
4. Затворник О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 310 с.
5. Кравченко В. М. Теоретичні і методичні засади модернізації підготовки викладачів вищої школи в умовах магістратури: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2017. 476 с.
6. Мирончук Н. М. Професійна діяльність викладача вищої школи: суспільні виклики та проблеми змісту підготовки. *Професійна освіта: андрагогічний підхід*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-ць О.О. Євенок, 2018. С. 146–172.
7. Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.19 р. №564 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf>
8. Пономаренко О. В. Концепція підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти. *Педагогіка форми*

- вання творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / гол. ред. А. В. Сущенко. Запоріжжя, 2020. Т. 3. Вип. 69. С. 93–96.
9. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу : навч. посіб. / за ред. І. Л. Холковської. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. 144 с.
10. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Теорія і практика вищої освіти : навч. посіб. Київ ; Маріуполь, 2016. 338 с.

References

1. Antoniuk, L. L., & Vasykova, N. V. (2016). *Kompetentnistnyi pidkhd u vyshchii osviti: svitovyi dosvid* [Competence approach in higher education: world experience]. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
2. Batechko, N. H. (2016). *Teoretyko-metodolohichni zasady pidhotovky vykladachiv vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury* [Theoretical and methodological principles of training high school teachers in the master's program]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/14037/1/%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D1%80%D0%B5%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%20%D0%91%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%87%D0%BA%D0%BE.pdf> [in Ukrainian].
3. Voloshyna, V. V. (2016). *Psykhologichni tekhnologii pidhotovky maibutnoho psykhologa* [Psychological technologies of training a future psychologist]. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
4. Zatornyk, O. M. (2016). *Formuvannia u maibutnikh psykhologiv hotovnosti do profesiinoho samovdoskonalennia* [Formation of future psychologists' readiness for professional self-improvement]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
5. Kravchenko, V. M. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady modernizatsii pidhotovky vykladachiv vyshchoi shkoly v umovakh mahistratury* [Theoretical and methodical bases of modernization of preparation of teachers of higher school in the conditions of a magistracy]. (D diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
6. Myronchuk, N. M. (2018). *Profesiina dialnist vykladacha vyshchoi shkoly: suspilni vyklyky ta problemy zmistu pidhotovky* [Professional activity of a high school teacher: social challenges and problems of the content of training]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Profesiina osvita: andrahohichni pidkhd* [Vocational education: an andragogical approach]: monohrafia (pp. 146-172). Zhytomyr: Vyd-ts O. O. Yevenok [in Ukrainian].
7. *Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 24.04.19 r. №564 «Pro zatverdzhennia standartu vyshchoi osvity za spetsialnistiu 053 «Psykhologhiia» dlia druhoho (mahisterskoho) rivnia vyshchoi osvity»* [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated 24.04.19 №564 «On approval of the standard of higher education in the specialty 053» Psychology «for the second (master's) level of higher education»]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psykhologiya-mag.pdf> [in Ukrainian].
8. Ponomarenko, O. V. (2020). *Kontseptsiiia pidhotovky maibutnikh mahistriv psykhologii do profesiinoi dialnosti v umovakh neformalnoi osvity* [The concept of preparation of future masters of psychology for professional activity in the conditions of non-formal education]. In A. V. Sushchenko (Ed.), *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]: zb. nauk. pr. (Vol 3, is. 69, pp. 93-96). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
9. Kholkovska, I. L. (Ed.). (2017). *Profesiino-pedahohichna kompetentnist vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Professional and pedagogical competence of a teacher of higher education]: navch. posib. Vinnytsia: TOV «Nilan LTD» [in Ukrainian].
10. Sysoieva, S. O., & Sokolova, I. V. (2016). *Teoriia i praktyka vyshchoi osvity* [Theory and practice of higher education]: navch. posib. Kyiv; Mariupol [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.08.2021



УДК 373.5.015.31:33

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-64-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-64-67)

Мартинець Лілія

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-4736-5467>

ЗМІСТ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ДІЛОВИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

- A** Розглянуто зміст, форми, методи формування ділових якостей старшокласників. Наголошено, що особливою формою роботи є індивідуальні консультації, що допомагають підвищувати самооцінку учнів, спонукають до діяльності та появи інтересу до неї, формують в учнів уявлення про ділову людину, яка може керувати собою й обставинами. Розкрито приклади ситуацій, завдяки яким учні набувають досвід самоаналізу й самооцінки своєї поведінки в колективі: ціннісно-вибірчі ситуації, рефлексивні, проєктні, креативні, ситуації-тренінги. Підкреслено, що невичерпними можливостями щодо набуття досвіду досягнень ділового успіху характеризується виховна позаурочна робота. Наведено комплекс заходів із набуття учнями ділового досвіду. Представлено зміст й форми тренінгу з розвитку ділової активності. Описано спеціально розроблений факультативний курс «Ділова людина: шляхи становлення».

Ключові слова: ділова людина; спецкурс; старшокласник як ділова особистість; ділова активність; ділові якості

- S** *Martynets Liliia. The process contents of business qualities development of senior pupils of secondary general schools.*

The article defines that modern senior pupils of secondary general education, having a sufficiently high theoretical knowledge, very often do not know how and cannot realize themselves in a modern dynamic life. This is due to the lack of qualities that allow solving problems and challenges facing them in life. It is emphasized that the uncertainty of the future, the instability of socio-economic, political development of the state require from each person such qualities that will not only adapt to the present, but will help to outline and clearly imagine their own future, actively overcome life barriers. It is noted that the formation of students' business qualities will allow them to successfully integrate into a complex social environment in which they will act not only as consumers but also producers, performers, managers, i.e. to perform various social roles, and determine the effectiveness and quality of their activities. The content, forms, methods of business qualities development of senior pupils are considered. It is emphasized that a special form of work is individual counseling, which helps to increase pupils' self-esteem, encourage activity and interest in it, form in pupils the idea of a business person who can manage themselves and circumstances. The revealed examples of situations help pupils gain experience of self-analysis and self-assessment of their behavior in the team: value-choice situations, reflective, project, creative, training situations. It is emphasized that educational extracurricular work is characterized by inexhaustible opportunities for gaining experience of business success. A set of measures for pupils to gain business experience is presented. The content and forms of training on business activity development are presented. The specially developed optional course «Businessman: ways of formation» is described. The special course contains significant information about the ways of becoming a business person, the possibility of continuing education and obtaining a profession, mastering the essence of project activities. It is emphasized that the peculiarity of the course is that it requires the cooperation of many professionals – teachers, psychologists, employees of the employment center, experts in various fields of professional activity.

Key words: businessman; special course; senior pupil as a business person; business activity; business qualities

Мартинець Лілія Асхатівна, докторка педагогічних наук, доцентка, перша проректорка, Луганський національний аграрний університет, м. Старобільськ, Україна

Martynets Liliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, First Vice-Rector, Luhansk National Agrarian University, Starobelsk, Ukraine

E-mail: liliamart7@gmail.com

Актуальність проблеми. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року проголошує формування особистості, професіонала України, який підготовлений до життя і праці у XXI столітті; формування навичок самоосвіти і самореалізації особистості; формуван-

ня високої гуманістичної культури особистості, здатності протидіяти проявам бездуховності [3]. Сучасні випускники закладів загальної середньої освіти, маючи достатньо високі теоретичні знання, дуже часто не вміють і не можуть реалізувати себе в сучасному динамічному житті. Це обу-

мовлюється відсутністю якостей, що дозволяють вирішувати проблеми та завдання, що постають перед ними у житті. Отже, невизначеність майбутнього, нестабільність соціально-економічного, політичного розвитку держави вимагають від кожної людини таких якостей, які дозволять не тільки пристосуватися до сьогодення, а й допоможуть окреслити й чітко уявити власне майбутнє, активно долати життєві бар'єри. Формування в учнів ділових якостей дозволить їм успішно інтегруватися в складне соціальне середовище, у якому вони виступатимуть не тільки споживачами, а й виробниками, виконавцями, керівниками, тобто виконуватимуть різноманітні соціальні ролі, та визначить ефективність і якість їхньої діяльності [8].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми формування ділових якостей особистості знаходимо у працях філософів (Т. Гоббс, М. Монтень, Т. Мор, Дж. Море, Р. Соломон, Л. Сохань, К. Ясперс), педагогів (В. Андрєєв, З. Гіптерс, П. Керженцев, М. Лукашевич, Л. Михальова, О. Наумова, Н. Нікіфорова, О. Полякова, В. Помелов, О. Селезньова, Л. Фуксон, В. Хмелько, Н. Чабан), психологів (К. Абульханова-Славська, Р. Кеттел, А. Маслоу, В. Мясіщев, І. Ріхтер, Е. Фромм, П. Христианович), соціологів (М. Вебер, М. Вудкок, Дж. Мейер, О. Омаров, Р. Слекта, А. Сміт, Б. Франклін, Д. Френсіс), економістів (Р. Катільйон, Д. Маклеланд, Д. Рікардо, Ж.Б. Сей, А. Сміт, Р. Локер, А. Шапіро, І. Шумпетер).

Мета статті – розкрити зміст формування ділових якостей старшокласників.

Викладення основного матеріалу. Зміст процесу формування ділових якостей старшокласників передбачає різноманітні форми і методи. Особливою формою роботи є індивідуальні консультації, які допомагають підвищувати самооцінку учнів, спонукають до діяльності та появи інтересу до неї, формують в учнів уявлення про ділову людину, яка може керувати собою й обставинами [2].

Можливе застосування таких методів роботи, як бесіди-діалоги в парах, трійках, внутрішньогрупові обговорення ділових, професійних, соціальних, життєвих проблем, групові бесіди професійного характеру педагога з учнями, індивідуальні бесіди з учнями, рольові й ситуаційні ігри, які носять як повчальний, так і діагностичний характер. Занурення в уявну ситуацію дозволяє школяреві програвати різні ролі, добровільно приймаючи на себе виконання певних правил, формуючи власну систему життєвих, професійних уявлень і понять [1; 6].

Особлива увага надається ситуаціям, завдяки яким учні набувають досвід самоаналізу й самооцінки своєї поведінки в колективі, що сприяє їхньому особистісному розвитку, оскільки в них формується ділова спрямованість, уміння розв'язувати різного роду життєві проблеми, долати труднощі в їх розв'язанні, володіти собою, своїми емоціями, відчуттями [4]. По-перше, *ціннісно-вибірчі ситуації*, які характеризуються вихованням спонуки до розвитку ціннісного ставлення учнів до професії, людей, прийняті об'єктивних, грамотних рішень, заснованих на вільному

етичному виборі («Інтерв'ю», «Бінго», «Група як дзеркало», «Аукціон», «Зигзаг» тощо).

Рефлексивні ситуації актуалізують особові й групові мотиви поведінки в різноманітних видах діяльності. Діагностика є ключовою ланкою таких ситуацій і дозволяє самому школяреві, групі учнів, педагогу визначити ті якості ділової особистості, які вимагають особливої уваги.

Прикладом може служити використання такої форми діяльності, як «Учнівська платформа», коли школярі залучаються до активного висловлювання власної позиції щодо винесеної на обговорення реально існуючої життєвої проблеми, показують свої знання в області рішення проблем, компетентність, ціннісні орієнтації, конкретні вміння.

Проектні ситуації спонукають учнів до усвідомлення правильності власних дій, їхньої значущості для оточуючих і для себе особисто, сприяють прийняттю грамотних рішень, прогнозуванню можливих наслідків власної діяльності, визначенню її перспектив («Співбесіда», «Цивілізація», «Ситуативні вправи», «Переговори» тощо).

Креативні ситуації розкривають творчий потенціал у рішеннях старшокласниками життєвих проблем, ділових задач, у процесі розв'язання яких учні пропонували нове бачення, альтернативи поширеним способом рішення проблеми. Дев'ятикласникам можна запропонувати такі завдання: «Допоможи собі сам», «Хто це?», «Однохвилинний виступ», «Аварія корабля» тощо.

Ситуації-тренінги відпрацьовують конкретні вміння й навички школярів у конкретних життєвих ситуаціях («Знайди пару», «Передача інформації», «Вислухай – поверни», «Невербальні етюди», «Я хочу сказати ровеснику...» тощо).

Добрий ефект надають *ситуації-драматизації* або театралізування, коли, використовуючи готовий сценічний, театральний антураж або ж створюючи його самі, учні можуть програвати різні ролі – від яскраво виражених, негативних, до позитивних, ужитися в образ того або іншого героя – бізнесмена, ділової жінки, політика, директора підприємства, президента тощо, проявивши при цьому свої особисті й ділові якості.

Цінний інформаційний матеріал про життя ділових людей містять засоби масової інформації (журнали, газети, телебачення, радіо тощо). Серед чисельної сукупності інформаційних джерел можна пропонувати не тільки учням, але й педагогам і батькам закладів ознайомлюватися, підбирати ЗМІ, що містять потрібні матеріали з професійної та громадської діяльності, а також приватного життя відомих представників «ділового світу» [10; 7; 9].

Крім того, учням можна порекомендувати самостійний перегляд телепроектів із подальшим колективним аналізом отриманої інформації. Серед доступних телепрограм для школярів старшого підліткового та раннього юнацького віку рекомендовані такі: передачі із суспільно-політичного та громадського життя; передачі на економічну тематику; передачі юридично-правової спрямованості.

Невичерпними можливостями щодо набуття досвіду досягнень ділового успіху характеризується виховна позаурочна робота. Виходячи із запропонованого нами портре-

ту старшокласника як ділової особистості й особливостей старшого шкільного віку пропонуємо проводити в закладах освіти такі виховні заходи (табл. 1):

Таблиця 1

Комплекс заходів із набуття учнями ділового досвіду

| Рольовий репертуар | Виховні заходи |
|--------------------------|--|
| Я – майбутній спеціаліст | Зустрічі з підприємцями, представниками вишів, екскурсії на підприємства, ділова гра «Як людині жити за прибутками своїми...», «Я – це...», організація Літньої школи, знайомство із сайтами ділової людини. |
| Я – новатор | Години відвертого спілкування «Чи важко бути діловою людиною?», «Як домогтися успіхів у навчанні», «Розкажи мені про мене», інтелектуальний марафон, ділова гра «Податковий інспектор», «Робочий тиждень менеджера». |
| Я – організатор | Ділова гра «Міста», «Відкриття фірми», участь у молодіжному форумі учнівських організацій. |
| Я – комунікатор | Учнівська платформа «Я маю таку думку», гра «Ділове спілкування» (оволодіння технікою телефонних розмов, службових прийомів, ділових нарад), дебати. |

Отже, у будь-яких видах діяльності відбувається набуття учнями ділового досвіду досягнень, їхня самореалізація, відбувається не тільки спонукання старшокласника до ділової активності й спрямованості, але й з ацікавленість педагогів і батьків у вивченні дитини, розкритті й розвитку в неї кращих ділових якостей і властивостей. В основі такої взаємодії лежать принципи взаємної довіри й поваги, взаємної підтримки й допомоги, терпіння й терпимості щодо відношення один до одного.

Із метою виховання ділової особистості учня старшої школи необхідно проводити тренінг із розвитку ділової активності [6]. Модуль змісту й форм тренінгу старшокласників складається з таких блоків:

Блок 1. Виявлення й розвиток особистісних якостей («Знайомство», «Презентація своєї команди», «Як пізнати себе? («Автопортрети)», «Мої труднощі», «Які якості допоможуть мені в житті?»).

Блок 2. Розвиток мотивації досягнення успіху («Мої життєві цілі», «Велика стабільна зарплатня чи бізнес: за і проти», «Вчимося на лідера»).

Блок 3. Розвиток міжособистісних відносин («Якості, важливі для спілкування», «Публічний виступ», «Визначення стилю спілкування»).

Блок 4. Технологія успішної життєдіяльності («Переговори», «Визначення ділових якостей», «Розробка власного бізнес-плану», «Реклама», ділова гра «Рекламна кампанія», «Визначення стилю керівництва» (гра «Побудуй вежу», Тест «Чи підприємлива ви людина?»).

Цікавим і таким, що дає позитивний результат, є завдання «Розробка власного бізнес-проєкту». Мета завдання – спланувати та реалізувати бізнес-ідею. Робота проводиться в малих групах по 5 учасників. Учні мають самостійно знайти бізнес-ідею, виконати дії щодо створення малого бізнесу, маркетингу, фінансів, розробити й провести презентацію. Учні представляють один проєкт від усієї групи,

із яким усі згодні. Кожен із членів групи виконує особливе завдання, яке дуже вагоме для успіху роботи всієї команди. Тому кожен учень відчуває свою відповідальність. Якщо проєкт є прибутковим, то вважається, що група успішно виконала завдання [5].

Найголовніше при виконанні завдання є те, що учні працюють разом, допомагаючи один одному, відповідально виконуючи завдання. Проблеми, які виникають під час виконання проєкту, учні намагаються вирішувати самостійно в групі, проявляючи при цьому комунікативні якості, самовладання, толерантність, креативність. Кожний має прагнути успіху. Це завдання успішно сприяє в подальшому кожному учневі у створенні інших проєктів.

Найефективнішим в аспекті формування ділових якостей учнів старшої школи є спеціально розроблений факультативний курс «Ділова людина: шляхи становлення» [2; 6]. Спецкурс містить значущу інформацію про шляхи становлення ділової людини, можливості продовження освіти й отримання професії, оволодіння сутністю проєктної діяльності. Особливість курсу полягає в тому, що його викладання вимагає співробітництва багатьох фахівців – педагогів, психологів, працівників центру зайнятості, експертів у різних областях професійної діяльності. Основне призначення курсу «Ділова людина: шляхи становлення» – сформувати уяву про сучасну ділову людину, визначити профіль ділових якостей, розвивати вміння правильно будувати ділові відносини. Різноманітність занять курсу підвищує інтерес учнів до роботи над темою й тим самим створює передумови ефективної роботи.

Отже, підсумовуючи сказане, відзначимо, що виховання ділової особистості старшокласника через спецкурс «Ділова людина: шляхи становлення» забезпечується доцільно вибраним змістом курсу й адекватними формами та методами роботи з учнями, такими як дискусії, розроблення й захист проєктів, психологічні практикуми, практичні

вправи, дебати, діагностика, анкетування, спостереження тощо.

Використання в процесі вивчення спецкурсу вправ «Цивілізація», «Перешкоди», «Переговори», розігрування рольових ситуацій тощо сприяють підвищенню рівня сформованості толерантності, ділової спрямованості, готовності до ризику старшокласників [7; 9].

Висновки й перспективи подальших розвідок. Отже, різноманітні сучасні форми і методи сприяють успішному формуванню ділових якостей старшокласників. Форми і методи враховують вікові особливості учнів, специфіку їхнього навчання й виховання в профільній школі, залучення вчителів, батьків, громадськості, вивчення спецкурсів тощо.

Список використаних джерел

1. Мартинець Л. Формування ділових якостей старшокласників: від теорії до практики. Донецьк: Каштан, 2010. 124 с.
2. Мартинець Л. А. Формування ділових якостей старшокласників засобами проектної діяльності: дис. ... канд. пед. наук. Луганськ, 2011. 192 с.
3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/> (дата звернення 21.07.2020).
4. Чабан Н. І. Формування морально-вольових якостей ділової людини у старшокласників: дис. ... канд. пед. наук. Херсон, 2003. 170 с.
5. Martynets Liliia. Project technology implementation for development of business qualities in senior pupils. URL: <http://dspace.lgnau.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2163/197-1592986403.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення 10.06.2021)
6. Martynets Liliia, Stepanchenko Nataliya, Ustymenko-Kosorich Olena, Yashchuk Serhii, Yeliseieva Iryna, Groshovenko Olga, Torichnyi Oleksandr, Zharovska Olena, Kademiya Maya, Buchatska Svitlana, Matsuk Liudmyla, Stoliarenko Olena, Stoliarenko Oksana, Zarichna Olena. Developing Business Skills in High School Students Using Project Activities. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2704> (дата звернення 06.07.2021)
7. Nyshchak Ivan, Martynets Liliia, Kurach Mykola, Buchkivska Galyna, Greskova Valentyna, Nosovets Nataliia. Didactic Opportunities of Information and Communication Technologies in Graphic Training of Future Technology Teachers. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/2970/pdf> (дата звернення 27.06.2021)
8. Pyliavets Maryna, Protas Oksana, Martynets Liliia, Lyaskevich Antonina, Babyshena Mariana, Chumak Larisa, Lazorko Olha. A Comparative Analysis of Peculiarities of Vocational Education In Ukraine and Germany. URL: <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2781> (дата звернення 30.06.2021)
9. Tokarska Olesya, Karpluk Svitlana, Liutynska Maryna, Nieliepova Alona, Martynets Liliia. Advantages and Disadvantages of Application of The Most Common Information and Communication Technologies In The Educational Process of Institutions of General Secondary Education. URL: <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/623> (дата звернення 30.06.2021).

10. Zastrozhnikova I. V., Datsii N. V., Filyanina N. M., Lytvyn L. Bielialov T. E., Martynets L. A. Development of Financial and Economic Autonomy in the Field of Higher Education. URL: http://cel.webofknowledge.com/InboundService.do?customersID=Publons_CEL&smartRedirect=yes&mode=FullRecord&isProductCode=Yes&product=CEL&init=Yes&Func=Frame&action=retrieve&SrcApp=Publons&SrcAuth=Publons_CEL&SID=F57YGIXg1ZrLaLeozeq&UT=WOS%3A000634164000010 (дата звернення 12.07.2021)

References

1. Martynets, L. (2010). *Formuvannia dilovykh yakosteï starshoklasnykiv: vid teorii do praktyky* [Formation of business qualities of high school students: from theory to practice]. Donetsk: Kashtan [in Ukrainian].
2. Martynets, L. A. (2011). *Formuvannia dilovykh yakosteï starshoklasnykiv zasobamy proektnoi diialnosti* [Formation of business qualities of high school students by means of project activity]. (PhD diss.). Luhansk [in Ukrainian].
3. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku* [National strategy for the development of education in Ukraine until 2021]. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/school/method/2001/>. [in Ukrainian].
4. Chaban, N. I. (2003). *Formuvannia moralno-volovykh yakosteï dilovoi liudyny u starshoklasnykiv* [Formation of moral and volitional qualities of a business person in high school students]. (PhD diss.). Kherson [in Ukrainian].
5. Martynets, Liliia. *Project technology implementation for development of business qualities in senior pupils*. Retrieved from <http://dspace.lgnau.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2163/197-1592986403.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
6. Martynets, Liliia, Stepanchenko, Nataliya, Ustymenko-Kosorich, Olena, Yashchuk, Serhii, Yeliseieva, Iryna, Groshovenko, Olga, Torichnyi, Oleksandr, Zharovska, Olena, Kademiya, Maya, Buchatska, Svitlana, Matsuk, Liudmyla, Stoliarenko, Olena, Stoliarenko, Oksana, & Zarichna, Olena. *Developing Business Skills in High School Students Using Project Activities*. Retrieved from <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2704>.
7. Nyshchak, Ivan, Martynets, Liliia, Kurach, Mykola, Buchkivska, Galyna, Greskova, Valentyna, & Nosovets, Nataliia. *Didactic Opportunities of Information and Communication Technologies in Graphic Training of Future Technology Teachers*. Retrieved from <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/2970/pdf>.
8. Pyliavets, Maryna, Protas, Oksana, Martynets, Liliia, Lyaskevich, Antonina, Babyshena, Mariana, Chumak, Larisa, & Lazorko, Olha. *A Comparative Analysis of Peculiarities of Vocational Education In Ukraine and Germany*. Retrieved from <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/rrem/article/view/2781>.
9. Tokarska, Olesya, Karpluk, Svitlana, Liutynska, Maryna, Nieliepova, Alona, & Martynets, Liliia. *Advantages and Disadvantages of Application of The Most Common Information and Communication Technologies In The Educational Process of Institutions of General Secondary Education*. Retrieved from <https://laplageemrevista.editorialaar.com/index.php/lpg1/article/view/623>.
10. Zastrozhnikova, I. V., Datsii, N. V., Filyanina, N. M., Lytvyn, L., Bielialov, T. E., & Martynets, L. A. *Development of Financial and Economic Autonomy in the Field of Higher Education*. Retrieved from http://cel.webofknowledge.com/InboundService.do?customersID=Publons_CEL&smartRedirect=yes&mode=FullRecord&isProductCode=Yes&product=CEL&init=Yes&Func=Frame&action=retrieve&SrcApp=Publons&SrcAuth=Publons_CEL&SID=F57YGIXg1ZrLaLeozeq&UT=WOS%3A000634164000010.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 19.07.2021



УДК 821.161.2.09-1:7.092-053.5(477.53)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-68-77](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-68-77)



Білик Надія

Курмишева Ніна

Чирка Валентина

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

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-4944-5735>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0002-8819-9039>

ТАЛАН-ДОЛЯ ЮНИХ ПОЕТІВ І ПОЕТОК ПОЛТАВЩИНИ (про X Полтавський обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра», присвячений 2021 року, оголошеному Роком Лесі Українки з нагоди 150-річчя від дня народження)

- A** Розкрито проблему розвинення літературних здібностей учнів закладів загальної середньої освіти через участь у Полтавському обласному конкурсі «Авторська збірка поезій школяра». Відповідно до статті 53 Закону України «Про освіту», статті 20 Закону України «Про позашкільну освіту» та з метою розвитку літературної компетентності учнівської молоді, їхніх здібностей та обдарувань, посилення індивідуальної роботи з ними, задоволення їхніх інтересів, духовних запитів і потреб у професійному визначенні конкурс проводиться раз на два роки для учнівської молоді Полтавської області. Протягом 2002–2021 років у цьому заході брало участь 279 юних поетів і поеток Полтавщини.

Ключові слова: конкурс; розвиток; розвинення; літературні здібності; розвинення літературних здібностей; авторська збірка поезій школяра

- S** *Bilyk Nadiia, Kurmysheva Nina, Chyrka Valentyna. Talent-destiny of young poets of Poltava region (about X Poltava regional online competition «Author's collection of pupils' poems», dedicated to 2021, declared the Year of 150th Anniversary of Lesya Ukrainka's Birth).*

The problem of literary abilities development in pupils of secondary education institutions' is revealed by participation in the Poltava regional competition «Author's collection of pupils' poems».

Following Article 53 of the Law of Ukraine «On Education», Article 20 of the Law of Ukraine «On Extracurricular Education» and to develop the literary competence of pupils, their abilities and talents, strengthening individual work with them, meeting their interests, spiritual needs and professional needs the definition of the competition is carried out every two years. During 2002–2021, 279 young poets of Poltava region took part in this event in three age categories: 1–4; 5–9; 10–11 grades.

Thus, working on this project, we emphasize that some pupils are eager to develop their literary abilities and have limitless possibilities.

Key words: competition; development; literary abilities; literary abilities development; author's collection of pupils' poems

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

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

E-mail: bilyk@poippo.pl.ua

Курмишева Ніна Іванівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри менеджменту освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Kurmysheva Nina, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Education Management, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

E-mail: nikurmysheva@gmail.com

Чирка Валентина Василівна, методистка зарубіжної літератури, етики відділу гуманітарних та мистецьких дисциплін, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Chyrka Valentyna, methodist of foreign literature, ethics of the Department of Humanities and Arts, M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

E-mail: chyrka@poippo.pl.ua

Актуальність проблеми. Уся історія людства показує, що поетичне слово йде поруч із людиною, але де й коли був написаний перший віршований твір – невідомо. З давніх-давен людина використовувала дар Божий – мову – для вираження своїх емоцій чи оспівування найпрекраснішого почуття – любові. Вважається, що найдавніші вірші-гімни були створені в XXIII столітті до нашої ери. Автор віршів – поетеса-жриця Ен-хеду-ана, про яку відомо лише те, що вона була дочкою акадського царя Саргона, який завоював Ур (територія Ірану). Ен-хеду-ана писала про місячного бога Нанне і його дочку, богиню ранкової зорі Іннанні.

В Японії вважається, що поезію принесли на землю боги. Існує легенда, що колись веселий бог вітру Сусаноо переміг восьмиголоваго дракона, врятувавши красуню Кусінаду. Сусаноо одружився з нею і побудував шлюбні покої, а під час будівництва склав перший вірш. Тож не дивно, що японців вважають найпоетичнішою нацією світу – в давнину у Японії існувало ціле Міністерство поезії, й до нині в цій країні відбувається величезна кількість поетичних конкурсів, і навіть солідні ділові журнали обов'язково містять літературну сторінку, а у японських школах є уроки милування природою [10].

Утім, українці мало чим поступаються японцям у любові до поезії. Адже самих лише народних пісень в Україні записано понад 500 тисяч! А ще були неперевершені твори Т. Шевченка, І. Франка, Л. Українки, П. Тичини, М. Рильського, А. Малишка та ін.

Традиція святкування Всесвітнього дня поезії була започаткована 1999 року – свято, яке відзначається щороку 21 березня (у день весняного рівнодення), яке встановлено 1999 року ухвалою 30-ої сесії ЮНЕСКО.

Уперше Всесвітній день поезії пройшов 21 березня 2000 року в Парижі, де знаходиться штаб-квартира ЮНЕСКО. Тодішній генеральний директор ЮНЕСКО, японець Коїтіро Мацуура, зазначив, що поезія – це найважливіше культурне явище, всеосяжна мова, що передає внутрішнє прагнення людини жити разом з іншими і тим самим необхідна для зближення народів. Будучи відображенням і дзеркалом суспільства, поезія – головний засіб самоствердження і дієвий важіль творчості, прогресу та всезагального розвитку.

В Україні День поезії зазвичай ознаменований поетичними марафонами з читанням віршів старих класиків і змаганнями молодих поетичних талантів. Адже поезія потрібна всім – поети так само потребують читачів, як і читачі поетів – зазначала Ліна Костенко.

Поети – люди, багаті душею. Вони здатні до вияву сильних емоцій, їм властиве почуття прекрасного. Це спонукає їх до вияву подяки Творцеві за життя, розмаїття природи (флори і фауни) у поетичній формі. Приклади цього – Книга псалмів і багато молитов, записаних у Старому Заповіті ще на зорі людства.

Виходячи з вищезазначеного, у 2002 році кафедрою педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського було започатковано обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра», який проводиться у Міжнародний день захисту дітей, коли в Україні відзначається свято маленьких громадян нашої країни.

Цьогоріч Полтавським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського спільно з Департаментом освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації, Полтавською обласною організацією Національної спілки письменників України та за підтримки електронного наукового фахового журналу України «Імідж сучасного педагога» було проведено X Полтавський обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра», присвячений 2021 року, оголошеному роком *Лесі Українки з нагоди 150-річчя від дня народження*.

Цей конкурс на підставі Наказу Департаменту освіти і науки від 04.07.2019 року № 256 «Про затвердження Положення про обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра», зареєстрованого в Головному територіальному управлінні юстиції Полтавської області (наказ від 12 липня 2019 року № 357/3474), проходить із метою сприяння розвитку сучасної української літератури, духовного, соціального та інтелектуального розвитку обдарованих дітей, посилення індивідуальної роботи з ними.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання розвитку літературної обдарованості учнівської молоді розглядалося в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Дослідження розвитку дитячої літературної творчості у XX столітті пов'язані з роботами Л. Виготського, В. Соловйова, В. Штерна, П. Мазур, В. Ягункова, Н. Берхін, В. Моляко, В. Сухомлинського та ін.

Результати Полтавського обласного конкурсу «Авторська збірка школяра» висвітлюються постійними членами його журі Н. Білик [2; 3]; В. Чирка [13; 14].

Про популярність цього учнівського поетичного дійства засвідчує інформація в місцевих засобах масової інформації: радіопередача «Батьківські збори» міського радіо «Лтава» [8]; IPT [12]; Новини Полтавщини [7]; телеканал «Центральний» [6]; телеканал «МІСТО» [1] тощо.

Метою нашої роботи є: дослідження творчих особистісних якостей школярів через їхню диференціацію, вплив на розвиток кожної дитини з урахуванням її інтересів, мотивів, системи цінностей; стимулювання розвинення літературних здібностей кожної особистості.

Викладення основного матеріалу. Найкращі вірші з перших поетичних збірок школярів пролунали спочатку у стінах Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (фото 1, 2, 3), який носить ім'я нашого земляка, відомого математика і механіка, педагога М. В. Остроградського, якому в цьому році виповнилося б 220 років із Дня народження.



Фото 1, 2, 3. Конкурс у стінах Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського

А потім цей захід тривалий час проводився на базі Полтавського літературно-меморіального музею В. Г. Короленка (фото 4, 5):



Фото 4, 5. Конкурс на базі Полтавського літературно-меморіального музею В. Г. Короленка

Кожен вірш – це сповідь юних поетів і поеток, якийсь незбутній епізод. Їхня творчість полягає в тому, щоб знайти новий, неповторний, ніким ще не випробуваний спосіб поєднання слів, який може вразити читача, знайти шлях до його душі і залишити у ній слід, змінити щось у людині назавжди. Саме про це журі, вчителі та їхні учні говорили за Короленківським чаєм, яким люб'язно пригощали господарі Полтавського літературно-меморіального музею В. Г. Короленка. Як було приємно відчувати доброту сердець наших учасників конкурсу. Тому нам, дорослим, є чому вчитися у діток!

Отже, конкурс – це творче літературне середовище, де відбувається взаємонавчання, усвідомлення того, який ти є серед інших. Учасники вміють відчувати час, про що говорять назви їхніх поетичних збірок.

Розглянемо науковий зміст важливих для нашого розуміння термінів: «розвиток» і «розвинення», «літературні здібності» і «розвинення літературних здібностей».

За словником Вікіпедії, «розвиток» – незворотня, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів [9].

У Словнику української мови за редакцією І. Білодіда, знаходимо тлумачення терміну «розвинення» – дія за значенням *розвинути* [11].

За І. Гречухою, літературні здібності розуміються як характерне поєднання психологічних властивостей, що сприяє успішному розвитку творчої особистості в умовах літературної діяльності [с. 311].

Вважаємо, що розвиток літературних здібностей пов'язаний із процесами вікового розвитку. Узагальнення результатів теоретичного аналізу дає підстави для розуміння літературних здібностей як характерного поєднання психологічних властивостей особистості, яке сприяє успішному розвитку творчої особистості в умовах літературної діяльності.

У нашому розумінні розвинення літературних здібностей школярів – це розкриття їхніх нових звершень у художній творчості шляхом пізнання людського життя, розвинення і збагачення кращих традицій літературного мистецтва.

Огляд наукової літератури з проблем розвитку здібностей дозволяє зробити висновок про взаємозалежність і взаємозумовленість розвитку особистості та розвинення її здібностей.

Полтавський обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра» підтверджує, що творча особистість – це цілісна людська індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння, що забезпечують їй здатність породжувати якісно нові матеріали, технології та духовні цінності, що в більшій чи меншій мірі змінюють на краще життя людини.

За 2002–2021 рр. у 10 конкурсах, які проводяться раз на два роки, брало участь 279 юних поетів і поеток Полтавщини за трьома віковими категоріями: першої вікової категорії (1–4 кл.); другої (5–9 кл.); третьої (10–11 кл.).

Загальна кількість учасників: 1–4 – 20; 5–9 – 136; 10–11 – 123 (табл. 1):

Таблиця 1.

Вікові категорії учасників АЗПШ (2002–2021 рр.)

| Рік | 1-4 | 5-9 | 10-11 | Всього |
|---------------|-----------|------------|------------|------------|
| 2002 | - | 13 | 8 | 21 |
| 2005 | 1 | 13 | 17 | 31 |
| 2007 | 2 | 15 | 14 | 31 |
| 2009 | 3 | 17 | 14 | 34 |
| 2011 | 4 | 12 | 17 | 33 |
| 2013 | 2 | 15 | 14 | 31 |
| 2015 | - | 12 | 14 | 26 |
| 2017 | - | 17 | 5 | 22 |
| 2019 | 3 | 11 | 17 | 31 |
| 2021 | 5 | 11 | 3 | 19 |
| РАЗОМ: | 20 | 136 | 123 | 279 |

Не дивлячись на складні умови, пов'язані з COVID-19, уперше 3 червня 2021 року відбувся X Полтавський обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра» відповідно до наказу Департаменту освіти і нау-

ки Полтавської обласної державної адміністрації від 19 квітня 2021 року № 123 та річного плану Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського на 2021 рік.

Мета онлайн-конкурсу: виявлення обдарованих дітей, формування вмінь і навичок поетичної творчості, підтримка талановитої молоді та творчої праці педагогів.

Авторські збірки повинні відповідати таким вимогам: виконані індивідуально; техніка оформлення збірок (малюнки, фото тощо) обирається автором на власний розсуд; розмір авторської збірки – формат А5. Кількість віршів не менше 15 (окремі налічують від 15 до 65). Учасники конкурсу досить талановиті, про що засвідчують їхні збірки поезій (фото б):

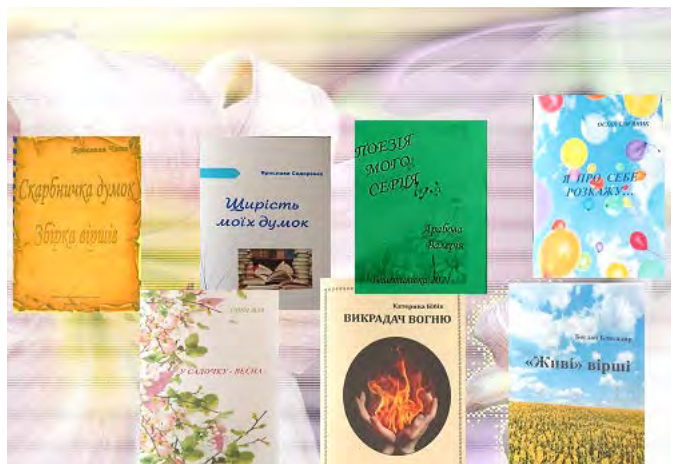


Фото б. Виставка поетичних збірок учасників Полтавського обласного онлайн-конкурсу «Авторська збірка поезій школяра»

Була проведена величезна робота: створено 2 вебкімнати для членів журі і учасників онлайн-конкурсу. Кожен член журі мав окремий онлайн-доступ до всіх збірок поетів і поеток до початку онлайн-конкурсу (фото 7):



Фото 7. Вебкімната членів журі АЗПШ

Після індивідуального перегляду збірок поезій кожним членом журі були виставлені оцінки за такими критеріями: відповідність назви авторської збірки поезій її змісту;

багатство змісту; досконалість віршованої форми; новизна авторського задуму; виразне читання свого найулюбленішого вірша. Оцінювання робіт здійснювалося обласним журі за 5-бальною шкалою відповідно до зазначених критеріїв.

Презентація автором себе і поданої збірки проводиться у день проведення онлайн-конкурсу протягом 1–2-х хвилин (можна на фоні створеної презентації – 5–7 слайдів). Оцінка (підготовчий рівень – 1 бал; середній – 2, творчий – 3).

У нинішньому онлайн-конкурсі брало участь: від 1–4 класів – 5; 5–9 класів – 11; 10–11 класи – 3. Уперше кількість учасників 1–4 класів зростає від 0 до 5 (2, 3, 4 класи). Збільшилася кількість хлопчиків: від 1 до 5. Останнім часом збільшилася кількість учнів 1–4 класів (від 0 до 5 осіб), а 10–11 – зменшилася (від 19 до 3-х осіб).

Учасники конкурсу не перестають дивувати членів журі: дехто з них мав дві збірки: Стешенко Ілля, учень 3 класу («Школярник»; «Я – третьокласник»); Сидоренко Ярослава, учениця 11 класу («Щирість моїх думок», «Осінь за коханість у душі»). Приємно відзначити династію поетів: першим був Алекперов Максим, а тепер його рідний брат Назар, який виборов I місце у середній віковій категорії школярів.

Цьогоріч в освітньому просторі Інтернет царив поетичний дух учнівської молоді Полтавщини. Цікавим, на наш погляд, було представлення самого себе й авторської збірки на фоні презентаційного матеріалу, відеофільмів, музичного супроводу. А також акторське виразне читання свого найулюбленішого вірша (фото 8):

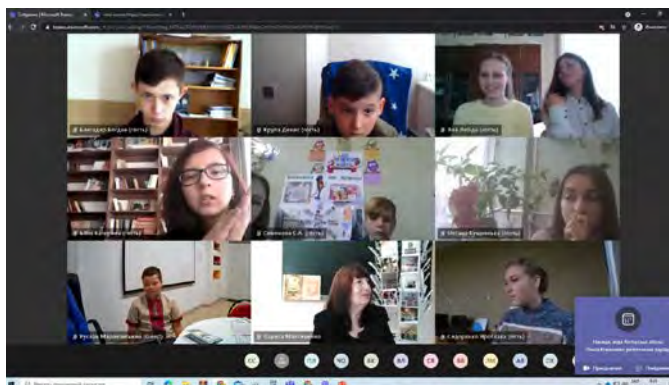


Фото 8. Учасники онлайн-конкурсу

«Авторська збірка поезій школяра» в Інтернет-просторі

Перечитуємо збірки дитячої поетичної творчості, намагаємося знайти відповідь на питання: чи можна лише розумом пояснити чудо поезії? – позаяк вірші – плоди, зібрані на островах підсвідомості, своєрідна музика душі, частина чийогось життя, сповідь, молитва, порада. Кожний знаходить у ній щось своє, близьке і зрозуміле. Відчувати цю музику, проймається нею, пробуджуючи в глибинах власної душі найпотаємніше, непросто.

Однак варто спробувати!

Відрядно відзначити, що більшості поетичних творів учасників онлайн-конкурсу притаманні метафоричність, художність, образність слова, громадянська відвага, чесність, пронизливість, духовно-моральні імперативи.

Особливу увагу становить тематика творів учасників Х Полтавського обласного онлайн-конкурсу «Авторська збірка поезій школяра». Саме теми, підняті дітьми та підлітками, якнайкраще віддзеркалюють їхній внутрішній світогляд, переживання, емоційні стани, життєві цінності, картини світу кожної окремо взятої особистості. Звичайно, кожній віковій категорії учасників відповідає одна або кілька провідних тем віршованих творів. Та в той же час кожен(на) юний(а) автор(ка) – унікальний(а) і неповторний(а) поет(ка).

Розглянемо провідні теми учасників та учасниць онлайн-конкурсу 2021 року відповідно до кожної з трьох вікових категорій.

Учасники першої вікової категорії (1–4 кл.).

Остап Сім`яник, учень 2 класу Кобеляцького будинку дитячої та юнацької творчості імені Миколи Андрійовича Касьяна, вихованець гуртка раннього розвитку «Пізнайко» Опорного закладу «Кобеляцький ліцей № 2 імені Олесея Гончара» у своїй збірці «Я про себе розкажу...» розкриває тему родини та найближчого оточення.

Почуття родинного затишку, тепла й любові переповнює тебе, коли гортаєш збілочку віршиків Остапа, щедро оздоблену веселковими світлинами: «Моє місто», «Моя мама», «Мій тато», «Менший братик», «Школа», «Вареники», «Великдень»...

Моя мрія

Поділюся мрією із вами:
Хочу, щоб щаслива була мама,
Щоб раділа, посміхалась завжди,
Щоб не знала горя і біди.
Хочу кожен день гуляти з татом,
А роботи в нього так багато!..
Хочу, щоб мій братик не хворів,
Щоб гуляв, сміявся, гарно їв.
Мрію, щоб усі були здорові
І жили у мирі та любові.
Сонце, щоб сміялось дівторі,
І веселка сяяла вгорі!

Ілля Стешенко, учень 3 класу Решетилівської філії I ступеня з дошкільним підрозділом Опорного закладу «Решетилівський ліцей імені І. Л. Олійника Решетилівської міської ради Полтавського району Полтавської області», автор одразу двох збірок: «Школярник» (2019); «Я – третьокласник» (2021). Юний поет дуже вдало розкриває тему реалізації української освітньої реформи Нова українська школа. Вражають його віршовані твори про «ранкове коло», «стіну слів», «крісло автора», цікавий і захоплюючий світ пізнання.

Саме такі дитячі твори є свідченням успішної діяльності вчительки початкових класів, усвідомлення нею нової філософії української освіти та володіння педагогічною майстерністю на високому методичному рівні. Читаючи віршики Іллі, розумієш: Новій українській школі бути, і бути успішною!

Ілля розповідає про шкільне життя у Новій українській школі, як школярі, граючись, навчаються, пізнають світ і розвивають творчі здібності.

Цікавим, на нашу думку, є вірш, де всі слова – іменники – називні речення – складають діораму свята.

Свято

Ранок. Школа. Зустріч. Квіти.
Свято. Гості. Вчитель. Діти.
Мама. Тато. Брат. Дзвінок.
Парта. Дошка. Клас. Урок.

Лего

Люблю з ЛЕГО гратись,
Машинки складати,
І будинки великі
Вмію будувати.
Навіть ціле місто
Зводити умію,
Кораблі і літаки -
Все це легко вмію.
Я життя без ЛЕГО
Вже не уявляю!
Воно навіть сниться,
Коли засинаю.

Денис Крупа, учень 4 класу Кременчуцького ліцею № 5 імені Т. Г. Шевченка Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області у збірці «Світ моїми очима» відкриває читачеві чарівний світ дитячих фантазій.

Дивний сон

Страждаю я днями, страждаю ночами,
Страждаю я з ними, страждаю я з вами...
Усі ці уроки, контрольні всі!
Ох, як же ж набридли вони усі!
Я хочу поспати, поїстоньки трошки,
Давно вже не бачу тарілки я й ложки.
Я хочу додому, під ковдру мою,
Кому ж я повім печаль свою?

Руслан Марохівський, учень 4 класу загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 1 Горішньоплавнівської міської ради Кременчуцького району Полтавської області, у збірці «На бабусинім подвір'ї» звертається до теми домашніх улюбленців, сільськогосподарських тварин і птаства. Але найбільше вражають читача дорослі виважені нестандартні рими маленького поета.

Книжечку віршків юного поета можна рекомендувати для читання дошкільнятам і дітям молодшого шкільного віку. Вірші Руслана – лагідні, теплі, змістовні, досконалі за формою – про чарівних жителів тваринного світу, зустрінутих «на бабусинім подвір'ї».

Ластів'ята

Під стріхою бабусиної хати
З гніздечка виглядають ластів'ята.
Малесенькі, з відкритими ротами,
Чекають з нетерпінням тата й маму.
Пролине час, і вилетять пташата
Свого життя небесного шукати,
Та будуть завжди згадувати сердечно
Оте тісне під стріхою гніздечко.

Аналізуючи провідні теми поезій школярів і школярок *другої вікової категорії* (5–9 кл.), відзначаємо, що багато робіт присвячено родині (Ліза Сліпко, Лера Абарова, Люба Петрик), розкриттю духовних переживань, пов'язаних з тією чи іншою порою року (Саша Ковалевський, Люба Петрик, Оксана Кущинська), сучасними обставинами життя (Марк Сьомак, Марія Бегмат, Ярослава Чижо, Назар Алекперов, Поліна Ткаченко) чи історичними / літературними постатями (Катерина Бібік).

Елизавета Сінко, учениця 5 класу Опорного закладу «Кобеляцький ліцей № 2 імені Олеся Гончара», вихованка Кобеляцького будинку дитячої та юнацької творчості імені Миколи Андрійовича Касьяна, літературна студія «Сяйво», представила збірку поезій «У садочку – весна», яка композиційно витримана: очікування – «Заблукала весна»; прихід – «Така вона Весна»; торжество – «У садочку – Весна». Вірші оптимістичні, сповнені любові до рідної землі, краси, радості, загадковості: «тендітний, гарний, ніжний підсніжник білосніжний», «весни ліловий мазок – кучерявий сяючий бузок»...

Вишиванка – наша доля

Барвисте на сорочці вишиття –
Це України нашої життя!
Блакитне небо, сонячне поле –
Це України нашої доля!
На полотні – яскраві кольори,
Крилатий стяг нам майорить згори,
Хай вишиванка душу зігриває,
Усім нам мир і щастя посилає!

У збірці «Поезія мого серця» **Валерії Арабової**, учениці 6 класу Опорного закладу «Решетилівський ліцей імені І.Л. Олійника Решетилівської міської ради Полтавського району Полтавської області» також багато віршів присвячено родині. Глибокою думкою про природу проникнутий лист до людей:

Лист

У лісочку, на траві звірі позбирались,
І у Київ скаргу разом написали.

Що ж Ви робите, шановні,
 Схаменіться люди,
 Скоро знищите ліси, де ми жити будем.
 Дуже просимо ми Вас, не губіть природу,
 Хай наша країна в зелені буяє,
 Хай повітря чисте груди наповняє.
 Дуже просимо ми Вас, не губіть природу,
 Щиро просимо ми Вас, бережіть природу.

Ритмічність слова вирізняє поезію **Олександра Ковалевського**, учня 6 класу Полтавського приватного навчально-виховного комплексу «Паросток» Полтавської області (ЗНЗ – ДНЗ).

«Наш світ – віршована країна» – таке його світобачення. Веселий, товариський, займається тхеквондо, захоплюється моделюванням, цікавиться добою козаччини та відображає її постаті у віршованій формі. Пробує перо у різних жанрах. Олександр створив математичний реп, який набув популярності не лише в рідній школі. У віршах Сашка оживає кожна пора року; одухотворене слово дарує життєдайну силу, плекає найкращі почуття віри, надії, любові (гарні колядки і молитви). Читаймо – радіймо, насолоджуймося!

Пори року

Кажуть всі: пори року – дівчата!
 Ні, ні, ні! Усі – пацани!
 Ось, Зима – сноубордист-олімпієць
 З викрутасами мчить із гори!
 А Весна, крутий байк осідлавши,
 Заїжджає в калюжу з розгону!
 Потім Літо мчиться на катері
 І стрибає з трампліна у воду!
 Осінь – це вундеркінд-математик,
 Що сто прикладів вже розв'язав!
 Він у школі навчався старанно,
 Максимально скрізь балів набрав!
 Може десь пори року й дівчата,
 Але в мене вони – пацани!
 Як вони, хочу жити й радіти
 І встигати усе як вони!

Унікальною у своєму роді стала представлена на конкурс збірка «Світ дитинства» **Назара Алекперова**. Учень 8 класу Великокручанської загальноосвітньої школи I-III ступенів Пирятинської міської ради Полтавської області створив так звану «віршовану розмальовку», де поряд із своїми віршами розмістив ще й власні контурні малюнки, аби ще більше захопити увагу юного читача. І це йому вдалося.

Весняний настрій

Пахнуть цвітом вже садочки!
 Рясно квітчани вони –
 Розпустились вже й квіточки –
 Сад ожив після зими!

Де були сніжні замети,
 Там вже виросла трава,
 Кругом чути – на кларнеті
 Соловейко виграва.
 І зозуля кує щастя
 Та продовжує роки,
 Ворожити ж вона майстер,
 Навіть в давнії віки.
 Трохи далі, за лісочком,
 Пишноводная Ріка.
 Вона там, поза горбочком,
 Довгий шлях свій проклада.
 Біля річки, недалеко,
 В лісі гарний є струмок,
 Воду він дає в селечко,
 В нього дзвінкий голосок!

Синьо-жовтою стрічкою через всю збірку «Воля» **Поліни Ткаченко**, учениці 8 класу Полтавського обласного центру естетичного виховання учнівської молоді Полтавської обласної ради, вихованки зразкового художнього колективу гуртка літератури та публіцистики «Діалог», проходять теми АТО, інфомедійної грамотності, моралі й етики. Найбільше «заціпають за живе» поезії «Іловайський котел», «Заповіт», «Борись», «Моя країна – Україна», «Нам на війні потрібні журналісти», «Морально». Дивує: як дівчинка-підліток геть по-дорослому бачить проблеми, якими сьогодні живе наша держава; як влучно карбує кожне слово у свідомості читача.

Нам на війні потрібні журналісти

Нам на війні потрібні журналісти,
 Що честь державі нашій відстоять,
 Що згодяться без зброї в пекло лізти,
 Аби лиш людям правду показати.
 Завдяки їм ми можемо побачити,
 Як «міротворчий російський» окупант
 Не знає, що те слово «мир» і значить –
 Українських стріляє солдат.
 Як він захоплював нам рідні міста Криму,
 Балаклаву, Феодосію, Слов'янськ;
 І як він всюди рушить мирну днину –
 Донбас під обстрілами й досі і Луганськ.
 Це ж лють яку в собі потрібно мати,
 Штабну лікарню щоби розстріляти,
 А нас винити, що людей вбиваєм
 Й фашистами в ТВ всіх називають!
 Нам на війні потрібні журналісти,
 Що честь державі нашій відстоять,
 Що згодяться без зброї в пекло лізти
 І в медіа-війні перемагати.

Надзвичайно потужною є також збірка «Викрадач вогню» **Катерини Бібік**, учениці 9 класу Опорного закладу «Засульський ліцей Лубенської міської ради Лубенсько-

го району Полтавської області». Її поезії, присвячені Лесі Українці, Іванові Франку просто вражають. Здається, що дівчинка не просто особисто знайома з цими персонами, але є доброю їхньою подругою, що дуже добре розуміє внутрішній світ, обставини життя корифеїв української літератури і допомагає зробити їх зрозумілишими для кожного читача.

Її вірші – це частинка душі дівчинки, багатий внутрішній світ, що знайшов відображення у римованих рядках. Про Катерину необхідно сказати більше як про багатогранну цікаву особистість. Так, вона встигає відвідувати репетиції ансамблю «Ложкарі», літературну студію «НІМБ», бути членом редколегії шкільної газети «Вулик». Вона – учасниця і переможниця літературних конкурсів: «Поетична весна Лубенщини», «Літературний Всесвіт», «Змагаймося за нове життя!», «Стежками Каменяра» тощо. Отримала перше місце в обласному етапі ХХ Всеукраїнського конкурсу «Об'єднаємося ж, брати мої», номінант Міжнародного конкурсу шкільних медіа. Навчається в Лубенській музичній школі грі на бандурі, є учасницею вокального ансамблю «Калинонька».

«Викрадач вогню» – саме так Катерина назвала збірку своїх віршів. «Викрадач вогню протистоїть темряві, він бореться з нею силою свого осяйного слова. Як ніколи раніше, зараз така Особистість (пише це слово з великої літери) потрібна Україні» (авт. – К. Б.).

Викрадач вогню

Зимно? – Розпалюйте душі,
Хай розгоряються з тріском.
Гріють теплом літнім,
Пахнуть чуттєвим димом.
Зимно? – Та ніжність тиха
І полохливий шепіт,
Навіть обійми дружні –
Дотики заздрісних Яго
Не обігріють. Зимно...
Слово – палка іскра,
Іскра у русі серця,
В мене в руках б'ється,
В мене у грудях палає.
Я спопелю вам душі,
Дико себе запаливши,
Полум'я вже не спиню.
Сонячне пекло слова!
Я – викрадач вогню.

Громадянські, духовно-моральні імперативи в поезії Катерини Бібік:

– «Де б ти не був, свій шлях торуй туди, Де можна смерть перемогти Любов'ю!» («Пам'яті В. Стуса»);

– «...закінчуй клятий марафон! Навколо, як людина, озирнися! І до Природи серцем пригорнися! Розвій цей апокаліптичний сон» («Апокаліптичний марафон»).

Боротись і жити!

Життя – це розхитані шальки старих терезів.
Життя... рівновагу даремно шукати у вирі.
Ми втратили час, і плачі заглушили спів,
В блакитний вагон увірвалися будні сірі.

Хто стер білий колір з розбитих клавіатур?!
І хто розтрусив нам на рани їдкої солі?
Палаці ми зводили – побудували мур.
Тіла гартували, але помирили кволі...

Пустеля чи пустка? Міраж чи примарний дим?..
Черешневий рай чи околиця пекла руїни?
Не впасти б, бо сонце в zenіті помре молодим.
Боротись і жити, а не плазувати на колінах!

За третьою віковою категорією (10–11 кл.) на конкурс було подано всього три збірки поезій.

Ярослава Сидоренко, учениця 11 класу Піщанського ЗЗСО І–ІІІ ступенів імені Л. М. Дудки Решетилівської міської ради Полтавського району Полтавської області презентувала збірку інтимної лірики «Щирість моїх думок».

Художністю, образністю, душевністю, філософським осмисленням буття через категорії «час», «простір», «думка», «дія», «любов» вирізняються вірші Ярослави. Поезія допомагає цінувати мить життя, лікує душу, огортає ніжністю і любов'ю до рідного краю і рідних людей, захищає від життєвих негараздів, а інколи стає відображенням власних життєвих ситуацій:

– «Цінуй кожну мить, бо може вона остання» («Мить життя»);

– «Я пам'ятаю ту стежину, До болю рідну і живу? Бо та стежина в ріднім краї, Яку я трепетно люблю» («Моє село – моя коліска»).

Богдан Блугадир, учень 10 класу Калениківського ЗЗСО І–ІІІ ступенів Решетилівської міської ради Полтавського району Полтавської області до збірки «Живі» вірші розмістив поезії зовсім не юнацького змісту. Дійсно, зачіпають за живе вірші Богдана на цілком дорослі теми: про чоловічі сльози, про кохану жінку тощо. Вірші Богдана навівають роздуми про долю людства, України, екзистенційну дихотомію життя і смерті, моральний вибір кожного...

У мене є одне питання

У мене є одне питання
До всіх людей на цій землі:
А щоб зробили наостанок,
якщо це був останній крик?

Ви прокидаєтесь уранці, вам кажуть:

«Це останній день»,
Напевно, треба нам прощатись,
Бо скоро буде вже кінець.

Я знаю: це дитяча дурість,
Але задумайтесь хоч раз,
Усі ми кажем: «Ще не скоро!!!»
Повірте, може вже і час.

Бо смерть вести переговори,
Не буде навіть в перший раз,
Вона лиш встромить ніж у груди,
І забере з собою враз.

Та мабуть, найбільше захоплення поціновувачів поезій школярів та школярок викликала збірка «Запалювачі зірок» **Анни Іщейкіної**, учениці 10 класу Комунального закладу «Полтавський міський багатoproфільний лицей №1 ім. Котляревського». Багатство матеріалу (65 поезій плюс прозові передмови до 4-х розділів, а то й до окремих віршів), вдалі епіграфи, тримовність заголовків і білінгвальність поезій; палітра тематики, досконале типографське рішення – це все про «Запалювачі зірок» Анни.

Вчитайтесь у коротку авторську анотацію до збірки, якою не можна не захоплюватися: «Привіт! Я Аня, а це моя перша збілочка. Чесно кажучи, я довго міркувала над її назвою – це мало бути щось особливе. Після важкого відкидання зостались два варіанти – «Зоряне безсоння» та «Запалювачі зірок». Вирішила порадитись з однією надзвичайною людиною. За 5 секунд пролунала відповідь: «Аню, друге. Поясню: перше, безперечно, ніжне, проте воно опусує стан. Стан може змінюватись, а світ тримають саме ті, що запалюють зірки». Після тої розмови я була певна, що ця назва остаточна.

Мій любий читачу! Я не знаю, на якому етапі життя до тебе потрапила моя книга, втім переконана, що вірші здатні лікувати душу. Натхненного тобі читання! Завжди йди вперед, до своїх зірок!».

Результат. Це свято учнів, їхніх родин і вчителів, які є теж постійними глядачами цього дійства. На наш погляд, цей конкурс міг би бути всеукраїнським, якщо ми підтримаємо цю ініціативу.

Учасників із задоволенням запрошують до вступу у різні заклади вищої освіти, зокрема і до Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка.

Колекція кращих збірок знаходиться у спеціальній навчально-педагогічній бібліотеці Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського.

Вважаємо, що організацію та проведення Полтавського обласного конкурсу «Авторська збірка поезій школяра» спрямовано на розвиток літературної компетентності як учителів, так і талановитих учнів, наділених поетичною творчістю.

Переможці отримали на добру згадку документальний фільм «Земляки» (І частину «Стежками Лесі Українки», автор якої Інна Дідик, член спілки письменників України та Білорусі).

Департаментом освіти і науки Полтавської облдержадміністрації було відзначено 130 учасників десяти конкурсів дипломами, а вчителів, які підготували призерів конкурсів, – грамотами.

Висновок як очікувана відповідь: Дослідження особливостей розвинення літературних здібностей учнів за-

кладів загальної середньої освіти, які мають певні досягнення в публікаціях власних збірок, показало їхню здатність рефлексувати творчі елементи в структурі літературних умінь та операцій, а також їхню здатність до змістовно-емоційної оцінки процесу та оцінювання результатів їхньої літературної діяльності знаними особами Полтавщини. Це може свідчити про високий рівень розвинення літературних здібностей школярів.

Отже, нами доведено, що завдання нашого Полтавського обласного конкурсу «Авторська збірка поезій школяра» – розвинути літературну творчість учнів, спонукати їх до активної дії, а саме: скомпонувати свою першу авторську збірку поезій, дати їй відповідну назву, презентувати її змістову сутність, неповторність, виокремити свій найулюбленіший вірш і виразно його прочитати, успішно виконано.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у тому, що духовно багату є та людина, якій даровано творити й відчувати поетичне слово, слово, проникнуте силою Духа. Воно переконливе, бо йде від серця вчителя до серця учня! І наголошуємо, що такий конкурс, дійсно, міг би стати всеукраїнським.

📖 Список використаних джерел

1. Безугла Інна. Пишуть, видають збірки і в цьому змагаються. – 2 червня 2017 р. у програмі Новини телеканалу МІСТО.
2. Білик Н. І. Положення про обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра» (наказ Головного управління освіти і науки Полтавської обласної державної адміністрації від 06.06.2011 р. № 260). *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 7 (116). С. 74–75.
3. Білик Н. І. VII Полтавський обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра». *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 8 (157). С. 1–4.
4. Всесвітній день поезії. URL: https://rmsaksag.ucoz.ua/publ/planuvannja_roboti/materiali_na_dopomogu_planuvannju/21_bereznja_vsesvitnij_den_poeziji/13-1-0-33.
5. Гречуха І. А. *Дослідження розвитку літературних здібностей та обдарованості в ранньому юнацькому віці. Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2015. Т. VI: Психологія обдарованості, С. 311–317.
6. Манич Євгенія. У Полтаві пройшов X обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра». Телеканал «Центральний». URL: <https://central-ua.tv/news/51512/?fbclid=iwar1z0svhn7fk15gv8x1kqjovangicyl2etqwh9q4r74e-dy-p3tru9nqv0>.
7. Новини Полтавщини. URL: <https://np.pl.ua/2021/06/povidomyly-imenaperemozhtsiv-poltavskoho-onlayn-konkursu-avtorska-zbirka-poeziy-shkoliara/>.
8. Радіопередача «Батьківські збори» (п'ятниця, 16 червня, о 14.15) / Міське радіо «Лтава» (дротове і FM «Ваша хвиля»). URL: <http://misto-tv.poltava.ua/news/23955>.
9. Розвиток. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Розвиток>.
10. «Поезія – слово! Поезія – пісня! Поезія – вільна душа!» : до Всесвітнього дня поезії. URL: <https://lib.ztu.edu.ua/?q=ua/poeziya-slovo-poeziya-pisnya-poeziya-vilna-dusha-do-vsesvitnogo-dnya-poeziyi>
11. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР, Інститут мовознавства : за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980. Т. 7.
12. У Полтаві пройшов X обласний онлайн-конкурс «Авторська збірка поезій школяра» / ІРТ. Оpubліковано 4.06.2021. URL: <https://irt.pl.ua/video/21912>.
13. Чирка В. В. Поезія ніколи не закінчиться: знайди свою стежину (про III обласний конкурс «Авторська збірка поезій школяра»). *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 5–6 (74–75). С. 60–72.
14. Чирка В. В. Про конкурс «Авторська збірка поезій школяра». *Імідж сучасного педагога*. 2002. № 6–7 (25–26). С. 81–83.

📖 References

1. Bezuhla, Inna. *Pyshut, vydauiut zbirky i v tosomu zmahaiutsia [They write, publish collections and compete in it]*. 2 chervnia 2017 r. u prohrami novyny telekanalu MISTO [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2011). Polozhennia pro oblasnyi konkurs «Avtorska zbirka poezii

- shkoliara» (nakaz Holovnoho upravlinnia osvity i nauky Poltavskoi oblasnoi derzhavnoi administratsii vid 06.06.2011 r. № 260) [Regulations on the regional competition «Author's collection of schoolchildren's poems» (order of the Main Department of Education and Science of the Poltava Regional State Administration dated 06.06.2011 № 260)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 7 (116), 74-75 [in Ukrainian].
3. Bilyk, N. I. (2015). VII Poltavskiy oblasnyi konkurs «Avtorska zbirka poezii shkoliara» [VII Poltava regional competition «Author's collection of schoolchildren's poems»]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 8 (157), 1-4 [in Ukrainian].
 4. *Vsesvitnii den poezii [World Poetry Day]*. Retrieved from https://rmosaksag.ucoz.ua/publ/planuvannja_roboti/materiali_na_dopomogu_planuvannju/21_bereznja_vsesvitnij_den_poeziji/13-1-0-33 [in Ukrainian].
 5. Hrechukha, I. A. (2015). Doslidzhennia rozvytku literaturnykh zdbnostei ta obdarovanosti v rannomu yunatskomu vitsi [A study of the development of literary abilities and talents in early adolescence]. In *Aktualni problemy psykholohii [Current problems of psychology]: zb. nauk. prats (Vol. VI: Psykholohiia obdarovanosti, pp. 311-337)*. Kyiv [in Ukrainian].
 6. Manyk, Yevheniia. *U Poltavi proishov X oblasnyi onlain-konkurs «Avtorska zbirka poezii shkoliara» [The 10th regional online contest «Author's collection of schoolchildren's poems» took place in Poltava]*. Telekanal «Tsentralnyi». Retrieved from <https://central-ua.tv/news/51512/?fbclid=iwar1z0svhn7fk15gv8x1kajova ngicyl2etqwh9q4rr74edy-p3tpu9nqv0> [in Ukrainian].
 7. *Novyny Poltavshchyny [News of Poltava region]*. Retrieved from <https://np.pl.ua/2021/06/povidomyly-imena-peremozhtsiv-poltavskoho-onlayn-konkursu-avtorska-zbirka-poezyi-shkoliara/> [in Ukrainian].
 8. *Radioperedacha «Batkivski zbory» [Radio program «Parent Meeting»]* (p'iatnytsia, 16 chervnia, o 14.15). Miske radio «Ltava» (drotove i FM «Vasha khvyliia»). Retrieved from <http://misto-tv.poltava.ua/news/23955> [in Ukrainian].
 9. Rozvytok [Development]. *Material z Vikipedii – vilnoi entsyklopedii [From Wikipedia, the free encyclopedia]*. Retrieved from <https://uk.wikipedia.org/wiki/Rozvytok> [in Ukrainian].
 10. «Poeziia – slovo! Poeziia – pisnia! Poeziia – vilna dusha!» : do Vsesvitnoho dnia poezii [«Poetry is a word! Poetry is a song! Poetry is a free soul!» : to the World Poetry Day]. Retrieved from <https://lib.ztu.edu.ua/?q=ua/poeziya-slovo-poeziya-pisnya-poeziya-vilna-dusha-do-vsesvitnogo-dnya-poeziyi> [in Ukrainian].
 11. Bilodid, I. K. (Ed.). (1976). *Slovnnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]*. AN URSR, Instytut movoznavstva (Vol. 7). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
 12. *U Poltavi proishov X oblasnyi onlain-konkurs «Avtorska zbirka poezii shkoliara» [The 10th regional online contest «Author's collection of schoolchildren's poems» took place in Poltava]*. IRT. Opublikovano 4.06.2021. Retrieved from <https://irt.pl.ua/video/21912> [in Ukrainian].
 13. Chyrka, V. V. (2007). Poeziia nikoly ne zakonchyt'sia: znaidy svoiu stezhynu (pro III oblasnyi konkurs «Avtorska zbirka poezii shkoliara») [Poetry will never end: find your path (about the III regional competition «Author's collection of schoolchildren's poems»)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5-6 (74-75), 60-72 [in Ukrainian].
 14. Chyrka, V. V. (2002). Pro konkurs «Avtorska zbirka poezii shkoliara» [About the contest «Author's collection of schoolchildren's poems»]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6-7 (25-26), 81-83 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 07.06.2021



УДК 783.071.1СКОРИК

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4\(199\)-78-85](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-4(199)-78-85)



Тилик Ігор
Лисенко Владислав

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0003-2896-631X>

ORCID iD <http://orcid.org/0000-0001-9270-5590>

ДУХОВНА ТВОРЧІСТЬ М. СКОРИКА: АСПЕКТИ МУЗИЧНО-ДРАМАТУРГІЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

- A** *Висвітлено інтерпретаційно-виконавські аспекти, пов'язані з вивченням хорової сакрально-музичної спадщини М. М. Скорика (1938–2020) та здійснено компаративний аналіз різних версій виконання духовного триптиху «Три псалми» (на слова Т. Г. Шевченка).*

Результатом дослідження є констатація наявності двох протилежних за своїм задумом і специфікою реалізації версії виконання Псалму 53 «Боже спаси мене» М. Скорика. Виходячи з драматургічної логіки мистецького задуму М. Скорика, вдалішою є образно-драматургічна концепція твору, у яку втілено версії виконання студентським хором Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського.

Ключові слова: хорова сакрально-музична творчість М. Скорика; біблійна сюжетика; музикознавчо-культурологічний аналіз; музично-драматургічна інтерпретація; музично-стильовий синтез

- S** **Tylyk Igor, Lysenko Vladislav. Spiritual creativity of M. Skoryk: aspects of musical and dramatic interpretation.**

The article is devoted to the study of issues related to the research and artistic popularization of the choral sacred and musical heritage of the outstanding Ukrainian composer M. M. Skoryk (1938–2020). The article aims to highlight the interpretive and performing aspects, which reflect the algorithm of awareness of the conductor and choristers of the original semantic concepts laid down by the artist in the musical text in the process of rethinking religious images. To achieve this goal, the authors made a comprehensive analysis of the triptych by M. Skoryk's «Three Psalms», based on poems of Taras Shevchenko.

Particular attention is paid to the section «God save me» (Ps.53), which summarizes the figurative and semantic features inherent in the other two parts of the cycle. A significant emphasis in the publication is made on the comparative analysis of different versions of the spiritual triptych «Three Psalms».

All this together determines the scientific novelty and relevance of the study, as one in which the sacred sphere of M. Skoryk's work appears considered, both from the standpoint of musical-theoretical and interpretive-performing perspectives.

Key words: choral sacral-musical creativity of M. Skoryk; biblical plot; musicological-culturological analysis; musical-dramaturgical interpretation; musical-stylistic synthesis

Тилик Ігор Володимирович, кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Tylyk Igor, Candidate of Art History Senior Lecturer of the Department Musical Art, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: tilik1968@ukr.net

Лисенко Владислав Віталійович, асистент кафедри музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтв, Україна

Lysenko Vladislav, Assistant of the Department Musical Art, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: vlad.lysenko@icloud.com

Актуальність проблеми. Мирослав Михайлович Скорик (1938–2020) – видатний український композитор сучасності, котрий створив якісно новий концепт українського музичного мистецтва, переосмисливши його традиційні засади крізь призму неофолклорних та ак-

туальних світових тенденцій, відповідних новітньому ладо-гармонічному та інтонаційному тезаурусу. Як наслідок, творчий феномен М. Скорика виходить за межі суто вітчизняного культурно-стильового ареалу, стаючи, де-факто, мистецьким явищем загальносвітового значення.

Утім, попри те, що життєвий і творчий шлях М. Скорика впродовж тривалого часу є об'єктом численних історико-біографічних і музикознавчих досліджень, до цього часу бракує наукових праць, у яких висвітлюються аспекти, пов'язані з проблемою інтерпретаційно-виконавського переосмислення творчих задумів композитора, і зокрема пов'язаних із сакралью-музичною сферою.

З огляду на це автори публікації свідомо зосередили увагу на з'ясуванні проблеми музично-драматургічної інтерпретації духовної творчості М. Скорика на прикладі триптиху «Три псалми», і зокрема центрального розділу циклу – «Псалом 53» («Боже спаси мене»), створеного за авторизованим віршованим перекладом Т. Г. Шевченка. Окреслені параметри характеризують *актуальність* даного дослідження. Викладені у статті результати мають неабияку *науково-практичну* цінність і можуть бути використані як у виконавській, так і педагогічній діяльності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Як засвідчує здійснений аналіз науково-джерельної історіографічної бази дослідження, творчість М. Скорика, як і його особистісний мистецький феномен, перебувають упродовж останніх десятиріч в ареалі різноаспектних наукових досліджень, здійснюваних багатьма видатними музикознавцями, істориками, культурологами. Детальний розгляд проблематики, пов'язаної зі світоглядною та мистецькою еволюцією творчої постаті митця, дає підстави розподілити нагромаджений науково-фактологічний масив на декілька аналітичних напрямів, сфокусованих у чітко визначених когнітивно-евристичних проєкціях: *біографічній* (Л. Кияновська [5; 7], Б. Фільц [13]); *історико-культурологічній* (О. Берегова [1], М. Загайкевич [4], М. Копиця [9]); *музикознавчо-текстологічній* (Т. Гусарчук [2; 3], С. Літвінова [3]); *семіотико-стильовій* (О. Козаренко [8], Л. Кияновська [7], І. Пясковський [12], Ю. Чекан [14]).

Кожний із указаних векторів окреслює певну грань творчого обдарування М. Скорика, висвітлює неповторну специфіку його мистецького світосприйняття. З огляду на це, особливої уваги заслуговують праці, у яких найґрунтовніше проясняється образно-семантичний і композиційно-лексичний алгоритм художнього мислення митця. До них треба віднести ґрунтовні монографії Л. Кияновської, доповнені напрочуд змістовними інтерв'ю дослідниці з М. Скориком, які згодом були опубліковані як додаткові матеріали до аналітичних напрацювань вченої. Вагому наукову цінність становлять також публікації Т. Гусарчук [2; 3], М. Загайкевич [4], С. Литвінової [3], І. Пясковського [12], Ю. Чекана [14], у яких творчість композитора розглядається на перетині жанрово-стильових, хронотопічних і традиційно-новаційних параметрів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на наявність численних наукових музикознавчих напрацювань, пов'язаних із дослідженням творчого феномену композитора, до цього часу бракує наукових розвідок, у яких аналізується сакралью-музич-

ний ареал творчої спадщини М. Скорика. За виключенням поодиноких публікацій, зокрема Т. Гусарчук [2], С. Літвінової [3], Г. Панкевич [11], цей аспект музикознавчої проблематики залишається майже недослідженим. Це ж саме стосується також аспектів, пов'язаних із проблемою інтерпретаційно-виконавського переосмислення творчих задумів М. Скорика, специфікою втілення його музично-драматургічних концепцій. Це особливо значуще в контексті дослідження сакралью-музичної творчості митця, осмислення якої, як уже зазначалося, ще потребує нових наукових напрацювань. Одним із них і є пропонована публікація, аналітичний вектор якої зміщено в площину музикознавчо-культурологічного аналізу, спроектованого, з одного боку в напрямі текстологічно-аналітичного дослідження, а з іншого – у проєкцію інтерпретаційно-виконавського компаративного аналізу. Такий оригінальний ракурс у висвітленні сакралью-музичної творчості митця й уособлює наукову цінність даної публікації, засвідчуючи її *актуальність*.

Мета статті полягає у висвітленні інтерпретаційно-виконавських аспектів, які розкривають сутнісний алгоритм оригінальних смислових концептів, закладених М. Скориком у музичному тексті в процесі творчого переосмислення релігійних образів, закумуляованих у поетично-текстовому джерелі.

Викладення основного матеріалу. На превеликий жаль, час невблаганний... Один за одним відходять у вічність славетні корифеї української культури, які впродовж десятиріч формували неповторну ауру українського музичного світосприйняття. Ось уже рік як не стало й Мирослава Михайловича Скорика (1938–2020) – композитора-легенди, всесвітньо знаного митця, якому пощастило відкрити незвідані ще до нього мистецькі обрії. Чимало з цих творчих перспектив висвітлила межа ХХ–ХХІ ст., яка окреслила для багатьох талановитих митців вектор нових осяянь і відкриттів, віддзеркалившись в українському музичному мистецтві принципово новими художніми явищами і тенденціями. У творчості М. Скорика ця віха ознаменувалося активним зверненням до духовної тематики. Упродовж лише одного десятиріччя в мистецькому доробку митця з'являється низка творчих задумів, пов'язаних із біблійною та церковно-богослужбовою сферою: обробка колядки «Не плач, Рахиле» (1994 р.), декілька творів на канонічні тексти: «Духовний концерт» (1998 р., нова ред. 2003 р.), духовний триптих «Три псалми» (2003 р.), «Літургія святого Іоанна Златоустого» (2005 р.). Нерозривний зв'язок із сакральню сферою простежується й у багатьох інших визначних творах митця, зокрема опері «Мойсей» (2001), «Молитві» для камерного оркестру.

Указаний перелік переконливо засвідчує підсвідоме прагнення композитора якомога виразніше втілити сакральні образи через різні форми і жанрово-стильові параметри музичного вислову. Ця обставина переконує в тому, що процес релігійного переосмислення оточуючої

дійсності є іманентною властивістю мистецького феномену М. Скорика, а отже, як констатує Л. Кияновська, його можна розглядати як наслідок багаторічної тривалої внутрішньої роботи, як концентрацію процесів, що відбувалися у творчій еволюції композитора [6].

Переколивим аргументом на користь даного твердження постає духовний триптих М. Скорика «Три псалми», створений за авторизованими перекладами Т. Г. Шевченка Псалмів Давидових. Цей, відносно незначний за обсягом, твір відзначається напрочуд глибоким філософським змістом, спонукаючи виконавців і слухачів до зосереджених психологічних роздумів і переживань, пов'язаних із досягненням одвічних сенсів буття.

Симптоматично, що всі три твори циклу уособлюють суб'єктивні почуття окремої віруючої людини. І це природньо, адже реалізуючи власний творчий задум, композитор свідомо обирає псалмові фрагменти, висловлені з перших уст [14, с. 9]. Де-факто, вони проголошені від імені Царя Давида-Псалмоспівця, та (зважаючи на те, що йдеться аж ніяк не про біблійний ветхозавітний оригінал, а про авторизований поетичний переклад), не в меншій мірі, від імені його геніального автора, тобто – Т. Г. Шевченка, а також, що найважливіше, – від імені самого композитора. Тож, усі три частини циклу цілком доречно було б охарактеризувати ёмкою, й водночас, лаконічною смисловою формулою: стражденна людина (персоніфікована у творі синкретичним «сплавом» трьох цілком конкретних творчих індивідуальностей – Царя Давида, Т. Шевченка і, власне, самого Мирослава Скорика, до речі, як відомо, нащадка старовинного священицького роду [5; 13]), ззиває до Трипостасного Бога – Творця Христа-Спасителя і Св. Духа, сподіваючись на Вище розуміння, прощення і Милосердя. Екзистенційно-молитовна напруга цієї «стражденності» підкреслюється драматичним ладо-тональним колоритом. У зв'язку з цим, показово, що всі три частини, із яких формується цикл, написані в мінорі (a-moll, c-moll, d-moll), а їхній ладо-тональний розвиток характеризується значною кількістю тональних відхилень і модуляцій. Найпоказовішим у цьому плані є центральний, і можливо найдраматичніший розділ триптиху – «Псалом 53» («Боже спаси мене»). За винятком першої та останньої строфи, у ньому простежуються постійні зміни тональності. Фактично, кожній вербально-поетичній строфі відповідає свій тональний план, натомість відхилення в тональності далекої спорідненості створюють ефект чогось непостійного, хиткого й тривожного, що є так притаманним грішному земному світу, пронизаного несправедливістю та злом.

Цей присмерково-бентежний колорит органічно доповнюється характерними особливостями фактурного розвитку. У цьому контексті, показово, що композитор об'єднує декілька типів фактури. Так, наприклад, 1 –ша, 2-га, 4-та строфи та реприза мають гармонічну фактуру, третя строфа представлена канонічною імітацією, що переростає гомофонно-гармонічну фактуру. 5-та стро-

фа написана також в гомофонно-гармонічному викладі з елементами підголосковості. Уся фактура даного хору вибудовується через відчуття і прослуховування басу та нижніх регістрів твору.

Аналогічні протиставлення простежуються і на рівні інтонаційного мелодичного викладу, в якому виразно простежуються два типи мелодики – декламаційна та кантиленна. Як засвідчує проведений аналіз, мелодична лінія твору «Боже, спаси мене» надзвичайно виразна та інтонаційно складна. Вона, ніби певна «діаграма», відображає найтонші відтінки молитовного стану, для підкреслення різних градацій якого композитор використовує напрочуд різноманітні засоби виразності. Зокрема, стан хвилювання відтворюється через постійну зміну метра, – натомість, почуття самотності, невпевненості та страху перед негараздами – відображається шляхом «блюкань» з тональностями далеких ступенів спорідненості. У зв'язку із цим, цікавим прикладом є початкова аколада твору.

Як засвідчує партитура [10], у першій строфі звернення до Бога, повторено тричі та відокремлено цезурами звучить аж занадто наполегливо. У слухача не виникає сумнівів, що стражденний молільник потребує Божої допомоги. З огляду на це, неабиякий інтерес викликає цікавий і досить незвичний тональний план цієї строфи. Перше звернення – c-moll, друге – через тонічний секундакорд потрапляємо у сферу доміанти. Третє «Боже спаси» звучить в es-moll, що порівняно з початковим c-moll сприймається дуже трагічно. І, нарешті, на словах «Боже, суди мене Ти» автор приводить нас в h-moll. Отже, за 5 тактів шляхом низки тональних відхилень бемольний c-moll змінюється на дієзний h-moll. Сопрано і бас рухаються в сторону розширення, що створює відчуття простору та обсягу.

Аналогічний алгоритм у підході до формування музично-текстової драматургії простежується й надалі. Утім, поряд із інтонаційно-мелодичними та ладо-тональними факторами значної ваги набувають також метроритмічні особливості.

У другій строфі змінюється метр за рахунок зміни характеру мелодії на декламацію. За редакцією Миколи Гобдича, зазначається *piu mosso* та *quasi recitativo*. Із кожним разом ці слова звучать усе наполегливіше за рахунок виходу у високу теситуру. На словах «Господи внуши їм уст мої глаголи» композитор відводить нас у бемольну сферу, у тональність b-moll. Ця зміна тональності звучить як приреченість і безсилість людини проти ворогів.

У третій строфі, як зазначалось вище, за допомогою канонічної імітації, що проходить із нижніх голосів до верхніх, руху дрібними тривалостями та темпового зрушення, перед слухачем немов оживають ті «сильні чужії» вороги, що не дають спокою людині. Висхідний рух за звуками мелодичного мінору має ознаки фігури *circulatio*, завдяки цьому прийому виникає образ страждаючої душі, що прагне до Бога.

Характерно, що четверта строфа «А Бог мені помагає» починається в світлому G-dur, після панування мінорної сфери поява мажору, хоч і короткочасна, сприймається як просвітлення. Доволі звукообразально композитор на слові «злая» використовує складний дисонуючий акорд (кварт секстакорд ре мінору зі секстою та розщепленою квінтою).

П'ята строфа починається з унісону всіх партій і великим стрибком на сексту у сопрано на словах «Помолюся Господеві», а у басів фігурою anabasis, що символізує заклик та шлях до Бога через осягнення своєї гріховності.

Остання строфа є неточною репризою першої строфи, де на відміну від початку, стверджується основна тональність твору c-moll. Таке заключення звучить як добровільне цілковите покладання людини на волю Богу. Ствердження думки, що через покаяння Бог спасає душу від ворогів і земних страждань.

Прагнучи посилити ступінь драматизму, М. Скорик не зупиняється навіть перед ризиком вийти за структурні межі поетично-псалмового авторизованого джерела. Він наважується на внесення певних, хоча і виважених корекцій до автентичної шевченківської вербально-текстової концепції. Так, зокрема, з метою симфонізації музичного розвитку, та пов'язаного з ним ущільнення музично-хорового викладу М. Скорик свідомо об'єднує 4 із 5, 6 із 7 віршовані строфи в єдину цілісну структуру і цим, де-факто, відходить від першоджерела та віршованого перекладу. Крім цього, композитор або розширює строфу, доповнюючи повторенням слів, або зменшує, не використовуючи слів. У Скорика поетичний текст виглядає так:

Боже, спаси мене, Боже, спаси мене,
 Боже, суди мене Ти по своїй волі.
 Молюсь: Господи, внуши їм, Господи, внуши їм,
 Господи, внуши їм уст моїх глаголи.
 Бо на душу мою встали,
 Бо на душу мою встали сильнії чужії,
 Не зрятъ Бога над собою, не знають, що діють.
 А Бог мені помагає, мене заступає,
 І їм правдою (Своєю) вертає їх злая.
 Помолюся Господеві серцем одиноким
 І на злих моїх погляну не злим моїм оком.

У своїй інтерпретації першоджерела Скорик додає репризу-постлюдію, стверджуючи початкові слова «Боже спаси мене» в основній тональності c-moll, на відміну від перших тактів, де той самий текст носить дуже нестійкий характер через відхилення в далеку, по відношенню до основної, тональність h-moll. Це створює своєрідну віртуальну арку, яка обрамляє драматургічну архітектоніку триптиху. І, хоча при цьому композитор застосовує абсолютно ідентичний музичний матеріал, він сприймається вже зовсім інакше, – ретроспективно, маючи принципово інше смислове навантаження, ніж в експозиційній побудові.

Загалом вербально-музична структура твору вибудувана за наступним алгоритмом:

1-ша строфа – 5 тактів:

«Боже, спаси мене, Боже, спаси мене,

Боже, суди мене Ти по своїй волі» – розширюється за рахунок повторення тексту, який підсилюється тональними відхиленнями.

2-га строфа – 6 тактів:

«Молюсь: Господи, внуши їм, Господи, внуши їм,
 Господи, внуши їм уст моїх глаголи».

3-тя строфа – 6 тактів:

«Бо на душу мою встали,

Бо на душу мою встали сильнії чужії,

Не зрятъ Бога над собою, не знають, що діють» – за рахунок імітаційності, що проводиться в кожній партії, відбувається повторення тексту.

4-та музична строфа, яка об'єднує дві текстові строфи (4 і 5 строфи) розгортає музичну думку в 5-ти тактах.

5-та строфа, в якій об'єднуються 6 і 7 строфи – побудована на 6, 5 тактів.

Реприза – повторення 1-ої строфи і має також 5 тактів.

Як видно із вказаної структури, композиційно-драматургічна концепція твору сформована за принципом тричастинності (A+B+A1), що динамізується за рахунок варіантного повторення першої строфи. При цьому в структурних елементах A і A1 людина особисто звертається до Бога, через слова «Боже спаси мене», а натомість в елементі B йдеться про душевний стан людини, оповідається про те, що її бентежить, як її долають тривоги та вороги, та все ж всупереч цьому – вона покладається на Бога і отримує жаданий душевний спокій і просвітлення. У зв'язку з цим характерним є те, що композитором використано 3 псалми саме у такій послідовності:

1. Псалом 12 – «Чи ти мене, Боже милий, навек забуваєш», у віршованому переклад Т. Шевченка, для чоловічого хору.

2. Псалом 53 – «Боже, спаси, суди мене Ти по Своїй волі», у віршованому переклад Т. Шевченка, для мішаного хору.

3. Псалом 38 – «Не карай мене, о Господи», вільна авторська компіляція канонічного тексту, для жіночого хору.

На нашу думку, формуючи такий драматургічний алгоритм, композитор хоче створити ефект молитви, яка йде з глибин до небес, що, до речі, підтверджується і теситурно-регистровими умовами кожного з творів циклу, де перший (у чоловічому виконанні) має діапазон E – a1, другий (мішаний) – Ges-g2, третій(жіночий) – g-a2. З огляду на вказане спостереження, показово, що використані М. Скориком тексти (Пс. 13 (12); 54 (53); 38 (37) відносяться до групи, так званих, благальних (ламентальних) псалмів, які відзначаються високим ступенем екзистенційної рефлексії та особливою емоційною екзальтацією. Вони напрочуд глибоко відтворюють емоційне сум'яття людини, котра несподівано опиняється на межі відчаю та надії.

Сповнений щирого покаяння, пригнічений стражданнями, самотністю, хворобою, Псалмопівець спрагло висловлює у молитві свій біль Господеві, покладаючи надію лише

на Нього. Відповідно до цих настроїв, музика М. Скорика також пройнята глибинною експресією і драматизмом. Ці риси яскраво підкреслені завдяки використанню композитором великих стрибків і палких речитацій, що інколи звучать несамовито та пристрасно. Зокрема, семантично, переосмислюючи риторичну фігуру *anabasis*, М. Скорик напрочуд рельєфно відтворює у музиці текст третьої строфи «Бо на душу мою встали сильнії чужії, не зрять Бога над собою, не знають, що діють».

Не менш активно композитор застосовує ознаки музично-риторичних фігур *circulatio*, яка символізує страждання, і *amplificatio*, що посилює значення слів «Боже спаси мене». І це цілком логічно, адже в цьому молитовному зверненні, що уособлює сподівання людської особистості на Всепрощення та Боже милосердя, прихована вся християнська філософія земного життя – простити всіх ворогів, очиститися від гріхів і цілком покластися на Бога. Саме ця коротка фраза-молитва, зрештою, і є головною семантичною ідеєю твору, знаменуючи його початок і закінчення.

Проаналізувавши особливості драматургічної архітектоники Духовного триптиха М. Скорика «Три псалми», звернімося до розгляду питань, пов'язаних із суто *інтерпретаційно-виконавськими* аспектами.

Виходячи із загальноновизнаних передумов диригентсько-хормейстерської, практики маємо підстави констатувати, що для втілення даного конкретного композиторського задуму і втіленої у ньому музичної ідеї художньому керівнику хорового колективу необхідно:

- чітко усвідомлювати жанрово-стильові особливості твору, вбачаючи в ньому, передовсім, індивідуально трансформований різновид молитви;
- уважно стежити за композиторським позначками стосовно характеру і драматургічної специфіки виконання;
- відчувати цільність і водночас дискретну структурованість форми, актуалізовану у процесі послідовного розгортання музично-поетичних строф;
- застосовуючи різноманітні компоненти хорової звучності (зокрема динаміку, агогіку, тембрально-регістровий колорит, контрастні способи звуковедення, штрихи тощо), створити концертно-акустичне звучання, адекватне авторському задуму композитора.

Із метою з'ясування оптимальних параметрів реального концертно-сценічного втілення художнього задуму М. Скорика, автори публікації вдалися до компаративно-інтерпретаційного аналізу різних версій трактування одного й того ж твору (Псалму 53 «Боже спаси мене»), презентованих цифровими аудіозаписами, здійсненими у різний час у процесі концертного виконання вказаного твору студентським хором Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського (НМАУ) та Галицьким академічним камерним хором. Студентським хором НМАУ (диригент О. Ципрук) твір «Боже спаси мене» було виконано 27 листопада 2017 року в Малому залі НМАУ.

Галицький академічний камерний хор виконував цей твір у Львівській філармонії в концертному залі ім. Станіслава Людкевича, 12 вересня 2016 року на Фестивалі музики львівських композиторів «Нова ініціатива», диригент – народний артист України Василь Яциняк.

Якщо не враховувати не такі вже й суттєві розбіжності в часі та локації аналізованих концертних виступів, – об'єктивні умови сценічного виконання твору М. Скорика обома колективами можна визнати майже однаковими. При чому як на рівні акустичних параметрів, так і в кількісній специфіці виконавського складу (в обох випадках близько 40 осіб хористів. А отже, і в першому, і в другому випадку маємо приблизно збалансовані склади хорів. Однак усе ж, існує й неабияка відмінність. Перший варіант виконання (хором НМАУ) – це, фактично, студентська кваліфікаційна робота (складання іспиту з дисципліни «Хоровий практикум»), натомість другий варіант виконання є окремо вилученою для аналізу репертуарною ланкою одного з багатьох концертних виступів професійного хорового колективу, очолюваного фахово досвідченим диригентом.

Першою розглянемо версію у виконанні хору НМАУ. Це навчальний колектив, що складається з молодих майбутніх диригентів-професіоналів. Колективу притаманна висока якість виконання, володіння компонентами хорової звучності, свіжість звучання. У виконанні цього твору інтерпретатор користувався відредагрованою версією М. Гобдича. Темпи та динамічні відтінки максимально співпадають із партитурою. Звуковедення плавне, здебільшого на *legato*. Зазначимо, що звучання партії сопрано тембрально не дуже відповідає характеру музики. Вдалішим був би варіант м'якого, округлого та благородного тембру.

Характеризуючи виконання Псалму 53 «Боже спаси мене» М. Скорика студентським хором НМАУ, маємо підстави констатувати, що воно загалом відповідне хрестоматійній драматургічній концепції, зафіксованій у опублікованій авторській партитурі з мінімально привнесеним своїм баченням. Загалом у виконанні хору студентів Музичної академії можна виявити досить рельєфно окреслену єдину смислову лінію. На початку тишу розривають слова-заклик «Боже спаси мене», так як і виписано в партитурі на динаміці *f* з поступовим крещендо через баса до 3-го такту. Це кульмінація строфи. Кінець строфи «Суди мене Ти, по своїй волі» звучить пригнічено та приречено. Загалом же композиційно-драматургічна будова збережена, відповідно до композиторського задуму, де початок твору – емоційне звернення до Бога в розпачі, далі розповідь про переживання та страждання душі й остання частина – просвітлення.

Зважаючи на те, що аспекти вказаної драматургічно-інтерпретаційної відповідності було нами розглянуто у попередніх спостереженнях, викладених у даній публікації, вважаємо за доцільне зосередити прискіпливішу увагу на іншій виконавській версії, яка, неабияк відрізняється від

розглянутої, а отже, й потребує на наш погляд, ретельнішого аналізу.

На відміну від виконавської концепції студентського хору НМАУ ім. П. І. Чайковського, Галицький академічний камерний хор під орудою В. Яциняка обирає для виконання невідредаговану партитуру, в якій простежуються деякі відмінності у порівнянні з опублікованою версією. Зокрема, у 22 такті наявні ритмічні розбіжності в партії тенорів у порівнянні зі всіма іншими голосами: у теноровій партії виписано дві восьмих, – натомість всі інші співають чверть. Через це наголос у слові «помолюся» падає на другий склад – «помОлюся», що характерно для західноукраїнського діалекту. У партитурі ж за редакцією М. Гобдича чверть виправлена на дві восьмі, що створює звичний для центрально-українського етнокультурного ареалу наголос – «ПомолЮся».

Уважно проаналізувавши аудіозапис виконання цієї частини триптиху М. Скорика Галицьким хором (12.09.2016 р), мусимо визнати, що художній керівник колективу – диригент В. Яциняк трактує твір досить вільно, значно сповільнюючи, або ж навпаки, – прискорюючи темпи. Водночас, він дещо гіпертрофовано виконує динамічні відтінки та використовуючи при цьому не звичні артикуляційні прийоми. Зокрема, друга строфа «Молюсь: Господи внуши їм» підсилена маркатованим штрихом, звучить як вимога, посилюючись з кожним повтором. У третій строфі В. Яциняк, змінюючи штрих виконання, вказаний у партитурі, застосовує відверте стакато значно прискорюючи темп. У 4-тій строфі слова «Не злим моїм оком» диригент, знов-таки, всупереч авторським ремаркам, вирішує виділити динамікою *f* та могутнім крещендо, яке, зрештою, підводить до останньої строфи, тим самим створюючи відчуття не молитовного просвітлення (духовного катарсису), а емоційного крику душі. Безумовно, виконанню Галицького хору притаманна глибока щирість та емоційність, та іноді вона, вочевидь, виходить за межі відповідних естетичних параметрів, набуваючи ознак імпульсивної агресивності, а подекуди й істеричності. Такому враженню, окрім іншого, сприяють зовсім непритаманні для камерного хору тембри співаків, особливо сопрано. Інколи, хористи переходять на відвертий крик, не контролюючи чистоту інтонаційного строю. Складається враження, що на сцені хор оперного театру, натомість – фактично, зовсім відсутня молитовний складник. Як наслідок, – остання строфа твору, яка, відповідно до художнього задуму М. Скорика, мала б уособлювати всю його духовну енергетику і щирість псалмової образності, звучить не як прохання, а як вимога.

Інакше кажучи, друга інтерпретація в більшій мірі відтворює не стільки композиторський задум, скільки особисті переживання диригента, і його своєрідне бачення твору. При цьому диригент досить часто свідомо нехтує авторськими вказівками, підміняючи їх власними спонтанними інтуїтивними осяяннями. Не можна сказати, що

така версія не має права на існування, але твір внаслідок цього звучить зовсім по-іншому. Духовна сфера в такому виконанні зовсім знівельовується і переходить цілковицею у сферу душевного, тобто суто емоційного сприйняття.

Результат дослідження. Підсумовуючи здійснений компаративно-інтерпретаційний аналіз, можемо констатувати наявність двох протилежних за своїм задумом і специфікою реалізації версії виконання Псалму 53 «Боже спаси мене» М. Скорика. Виходячи з драматургічної логіки його мистецького задуму, вдалішою є образно-драматургічна концепція твору, у яку втілено версії виконання студентським хором Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського.

Висновки з даного дослідження. Узагальнюючи викладені у статті спостереження, окреслимо найважливіші позиції, що характеризують сутність проведеного дослідження.

1. Сакральна-музична творчість М. Скорика є оригінальним і неповторним надбанням української музичної культури, що поєднує у собі риси традиційності й новаторства, елементи фольклорних і старовинних церковних інтонацій і сучасної професійно-музичної ладо-гармонічної лексики.

2. Визначальну роль у більшості сакральна-музичних творів композитора, у тому числі Літургії св. Іоанна Златоуста, «Духовному концерті», Духовному триптиху «Три псалми», відіграє застосування ладогармонічних і фактурних засобів, які сприяють поглибленню драматизації образної сфери.

3. Псалом 53 «Боже спаси мене» сповнений глибокого філософського змісту. Він постає образно-семантичною квінтесенцією духовного триптиху М. Скорика, відображаючи роздуми митця над проблемою відносин людини – світу – Бога.

4. Композиційно-драматургічна концепція Псалму 53 «Боже спаси мене» втілюється через об'єднання музичних строф в умовну тричастинність, де перша та останні строфи виконують роль обрамлення загальної драматургічної архітекτονіки всього циклу.

5. Запропоновані версії інтерпретацій Псалму 53 «Боже спаси мене» мають схожі акустичні умови, але й відрізняються за статусом колективів і трактуванням твору (перший колектив користується редакторською версією, другий – авторською). Стиль виконання студентського хору НМАУ ім. Чайковського тягнє до внутрішнього та спокійнішого емоційного наповнення, в приблизно рівній динаміці та без помітних темпових зрушень. Виконання Галицького академічного камерного хору, навпаки, створює атмосферу «на межі» нервового зриву, трактування характеризується помітними темповими зрушеннями, динамічними та штриховими контрастами. Відповідно, композиційно-драматургічна та семантична ідеї також вдаліше розкриті у виконанні студентського хору НМАУ ім. Чайковського. Це засвідчує, як один і той самий твір

може по-різному вплинути на слухача та пробудити в ньому зовсім інші, часом протилежні, емоції.

Перспективи подальших розвідок. Окреслені у статті аспекти потребують додаткового висвітлення під кутом зору специфіки композиційного мислення М. Скорика, а також у їхній проєкції на різні жанрово-стильові сфери митецької спадщини митця. Дослідження цих питань прогнозує науковий вектор наступних авторських публікацій.

Додаток 1

Інформація про хоріві колективи та їхніх художніх керівників

1. Студентський хор Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського веде свою історію з моменту заснування Київської консерваторії – з 1913 року. У різні періоди більш, ніж 100-літньої історії закладу з хором працювали видатні представники українського хорового мистецтва: О. Кошиць, К. Стеценко, П. Гончаров, Г. Верьовка, П. Муравський, О. Тарасенко, Г. Горбатенко.

Нині художнім керівником і диригентом колективу є відомий в Україні та далеко за її межами майстер хорового мистецтва, Герой України, народний артист України, лауреат Національної премії України імені Тараса Шевченка, професор Євген Савчук. Величезний репертуар хору охоплює майже всі жанри західноєвропейської та російської хорової класики, безцінні скарби українського хорового мистецтва, духовні та світські твори сучасних композиторів. Склад хору постійно оновлюється, його учасниками є студенти диригентського факультету, майбутні професіонали-хормейстери. Студентський хор є водночас творчою лабораторією хормейстерської майстерності та концертує колективом.

2. Галицький академічний камерний хор створено у 2003 році на основі академічного хору Львівської Політехніки з ініціативи Василя Яциняка. Упродовж свого існування колектив створив низку концертних програм із творів Й. Баха, Л. Бетховена, В. Моцарта, Й. Гайдна та ін., а також українських композиторів М. Березовського, М. Лисенка, М. Леонтовича, О. Кошиця, М. Колесси, В. Барвінського, твори сучасників – «Гори мої» В. Зубицького, хорові кантати «Весна» М. Скорика та «Червона калина» Л. Дичко. Основу репертуару Галицького камерного хору становлять композиції релігійного змісту А. Веделя, Д. Бортнянського, М. Вербицького, Г. Давидовського, С. Людкевича, О. Козаренка, Є. Станковича.

В Україні Василь Яциняк відомий як успішний диригент, режисер і викладач. Він працював з такими колективами як «Трембіта», «Галицький камерний хор», якому надано статус державного професійного колективу обласного підпорядкування. З 2003 року і до цього часу В. Яциняк є хормейстером K&K Opernchor, сучасна назва – «Український національний хор Львів», заснований відомим австрійським диригентом та композитором Маттіасом Геор-

гом Кендлінгером. 2010 року нагороджений почесним званням «Народний артист України». У 2012 році Василь Яциняк був призначений професором Львівського національного університету імені Івана Франка – тут він викладає на факультеті культури та музики.

Додаток 2

Аудіозаписи різних версій виконавської інтерпретації частини Псалом 53 «Боже спаси мене» з Духовного триптиху «Три псалми» М. Скорика

1. *Перша версія:* у виконанні студентського хору НМАУ ім. П. І. Чайковського, диригент Олена Ципрук https://www.youtube.com/watch?v=VpzcycS_Xz4

2. *Друга версія:* у виконанні Галицького академічного камерний хору, диригент народний артист України Василь Яциняк <https://www.youtube.com/watch?v=vtEGcUwUUAQ>

Список використаних джерел

1. Берегова О. Зміна світоглядних орієнтирів в останніх творах М. Скорика. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 42–45.
2. Гусарчук Т. «Духовний концерт» Мирослава Скорика: концепційна трансгресія та її інтонаційне втілення. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2013. Вип. 86. С. 419–436.
3. Гусарчук Т., Літвінова С. Дванадцятий псалом у поетичній та музичній інтерпретаціях (Артемій Ведель, Тарас Шевченко, Мирослав Скорик). *Часопис Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2019. № 4. С. 7–24.
4. Загайкевич М. Мирослав Скорик: традиції і новаторство. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 30–35.
5. Кияновська Л. Мирослав Скорик: творчий портрет композитора в дзеркалі епохи. Львів : Сполом, 1998. 216 с.
6. Кияновська Л. Мирослав Скорик: Людина і Митець. Львів : Біб-ка журналу «ф», 2008. 591 с.
7. Кияновська Л. Принципи стильової гри у творчості М. Скорика. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 15–23.
8. Козаренко О. Творчість М. Скорика в контексті постмодернізму. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 23–30.
9. Копиця М. Творчість М. Скорика в дзеркалі сучасності. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 9–14.
10. Мирослав Скорик. Хорові твори / заг. ред. та упоряд. М. Гобдича ; [вступ. слово Ю. Чекан]. Київ : Камерний хор «Київ», 2005.
11. Панкевич Г. Духовні композиції Мирослава Скорика. *Слово*. 2009. № 2 (39). С. 32–33.
12. Пясковський І. М. Скорик та А. Шенберг. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 35–40.
13. Фільц Б. Мирослав Скорик – нащадок старовинного галицького роду Савчинських. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. Мирослав Скорик* : зб. наук. праць, присвячений 60-річчю від дня народження М. М. Скорика. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. Вип. 10. С. 57–68.
14. Чекан Ю. Вступна стаття. *Мирослав Скорик. Хорові твори* / заг. ред. та упоряд. М. Гобдича ; [вступ. слово Ю. Чекан]. Київ : Камерний хор «Київ», 2005. С. 6–9.

References

1. Berehova, O. (2000). Zmina svitohlyadnykh oriyentyriv v ostannykh tvorakh M. Skoryka [Change of worldviews in the latest works of M. Skoryk]. *Naukovyi*

- visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 42-45). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].
2. Husarchuk, T. (2013). "Dukhovnyy kontsert" Myroslava Skoryka: kontseptsyina trans-hresiya ta yiyi intonatsiyne vtilennya ["Spiritual Concert" by Myroslav Skoryk: conceptual transgression and its intonation embodiment]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine]*, 86, 419-436 [in Ukrainian].
 3. Husarchuk, T., & Litvinova, S. (2019). Dvanadtsyatj psalom u poetychniy ta muzychniy interpretatsiyakh (Artemiy Vedel, Taras Shevchenko, Myroslav Skoryk) [The twelfth psalm in poetic and musical interpretations (Artemy Vedel, Taras Shevchenko, Myroslav Skoryk)]. *Chasopys Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaykovskoho [Scientific Bulletin NMAU named after Petro Tchaikovsky]*, 4, 7-24 [in Ukrainian].
 4. Zahaykevych, M. (2000). Myroslav Skoryk: tradytsiyi i novatorstvo [Myroslav Skoryk: traditions and innovation]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 30-34). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 5. Kyyanovska, L. (1998). *Myroslav Skoryk: tvorchyj portret kompozytora v dzerkali epokhy [Myroslav Skoryk: creative portrait of the composer in the mirror of the era]*. Lviv: Spolom [in Ukrainian].
 6. Kyyanovska, L. (2008). *Myroslav Skoryk: Lyudyna i Mytets [Myroslav Skoryk Man and Artist]*. Lviv [in Ukrainian].
 7. Kyyanovska, L. (2000). Pryntsypy stylovoi hry u tvorchosti M. Skoryka [Principles of stylistic play in the work of M. Skoryk]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 15-23). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 8. Kopytsya, M. (2000). Tvorchist M. Skoryka v dzerkali suchasnosti [Creativity of M. Skoryk in the mirror of modernity]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 9-14). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 9. Kozarenko, O. (2000). Tvorchist M. Skoryka v konteksti postmodernizmu [Creativity of M. Skoryk in the context of postmodernism]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryk (Is. 10, pp. 23-30). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 10. Hobdycha, M. (Ed.). (2005). *Myroslav Skoryk. Khorovi tvory [Miroslav Skorik. Choral works]*. Kyiv: Kamernyj khor «Kyiv» [in Ukrainian].
 11. Pankevych, H. (2009). Dukhovni kompozytsiyi Myroslava Skoryka [Spiritual compositions of Myroslav Skoryk]. *Slovo [Word]*, 2 (39), 32-33 [in Ukrainian].
 12. Pyaskovskiy, I. (2000). M. Skoryk ta A. Shenberh [M. Skoryk and A. Schoenberg]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 35-40). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 13. Filts, B. (2000). Myroslav Skoryk – nashchadok starovynnoho halyts'koho rodu Savchynskykh [Myroslav Skoryk – a descendant of the ancient Galician family Savchynsky]. *Naukovyi visnyk Natsionalnoi muzychnoi akademii Ukrainy imeni P. I. Chaikovskoho. Myroslav Skoryk [Scientific Bulletin of the P.I. Tchaikovsky National Academy of Music of Ukraine. Miroslav Skorik]: zbirnyk naukovykh prats, prysvyacheny 60-richchyu vid dnya narodzhennya M. M. Skoryka (Is. 10, pp. 57-68). Kyiv: NMAU im. P. I. Chaykovskoho [in Ukrainian].*
 14. Chekan, Y. (2005). Vstupna stattya [Introductory article]. In M. Hobdycha (Ed.), *Myroslav Skoryk. Khorovi tvory [Miroslav Skorik. Choral works]* (pp. 6-9). Kyiv: Kamernyj khor «Kyiv» [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 06.08.2021



ПРОБЛЕМАТИКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВІТЧИЗНЯНОЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ

- A** *Визначено проблематику формальної та неформальної дизайн-освіти в Україні. Виявлено та охарактеризовано недоліки дизайн-освіти та основні причини їх виникнення. Проаналізовано потреби ринку дизайну в Україні та їхній вплив на освітні послуги. Розкрито шляхи вирішення проблем у формальній і неформальній дизайн-освіті та перспективи розвитку з урахуванням вимог вітчизняного ринку та світових тенденцій.*

Ключові слова: дизайн-освіта; освітні послуги; ринок дизайну; формальна освіта; неформальна освіта

- S** *Dyachenko Alla. Disadvantages and improvements of domestic design education.*

The positive dynamics of design development in Ukraine encourages the demand for quality professional education that meets not only the requirements of stakeholders, but also European and international standards. Designer is becoming one of the most popular professions, and prestigious HEI's offer to obtain design education in various educational programs. The development of business, management, marketing, advertising, digitalization of the economy significantly affect not only the prestige of design education, but also necessitate changes and approaches in the training of specialists. At the same time, there are a number of problems that characterize the lack of compliance of the design education system with market requirements, disregard for the development of new technologies and global trends. As a result, domestic design education offers a small number of specializations, a focus mainly on art disciplines and an excessive load of theory. The activities of most domestic freelancers who train designers are characterized by the presence of contradictions concerning the names of educational programs, curriculum content, list of compulsory and elective disciplines, practical component, interaction with employers, organization of educational process, which determines the relevance of research in this area.

Most of practicing designers do not have higher education, while the available education is insufficient for specialists to understand the requirements of the market and the principles of doing business. Non-formal education also does not perform this function, focuses on short-term skills, focuses on current rather than future market needs, does not give a clear idea of the business in the field of design and prospects for development.

Prospects for the development of modern design education are to expand and deepen the cooperation of domestic free economic HEI's with stakeholders, which are focused not only on current needs but also on future market demands. A combination of formal and non-formal education is also an important area. The implementation of the measures identified in the study can create an effective basis for eliminating the identified shortcomings and contribute to the long-term development of competitive design education in Ukraine.

Key words: design education; educational services; design market; formal education; non-formal education

Дяченко Алла Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри промислового дизайну і комп'ютерних технологій, Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука, Україна

Dyachenko Alla, Candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of industrial design and computer technologies, head of postgraduate education department, Kyiv state Academy of decorative and applied arts and design named after Mikhail Boychuk, Ukraine

E-mail: diachenko.alla@yandex.ua

Актуальність проблеми. Протягом останніх років вітчизняний дизайн розвивається надзвичайно швидко. Українські дизайнери стають відомими не лише на національному, але й на міжнародному рівнях, здобувають популярність у новітніх напрямках дизайну, а їхні послуги стають дедалі більше затребуваними на ринку. Позитивна динаміка розвитку дизайну в Україні спонукає запит на якісну професійну освіту, яка відповідає не лише вимогам стейкхолдерів, але й європейським і міжнародним стандартам. Дизайнер стає однією з найпопулярніших професій, а престижні заклади вищої освіти (ЗВО) пропонують здобувати дизайн-освіту за різними освітніми програмами. Розвиток бізнесу, менеджменту, маркетингу, реклами, діджиталізація економіки суттєво впливають не лише на престижність дизайн-освіти, але

й зумовлюють необхідність змін і підходів у навчанні фахівців. Водночас існує низка проблем, які характеризують недостатню відповідність системи дизайн-освіти вимогам ринку, неврахування розвитку новітніх технологій і світових тенденцій. Як результат, вітчизняна дизайн-освіта пропонує незначну кількість спеціалізацій, нахил переважно на мистецькі дисципліни і надмірне навантаження теорією.

Діяльність більшості вітчизняних ЗВО, які готують дизайнерів, характеризується наявністю протиріч, які стосуються назв освітніх програм, наповнення навчальних планів, переліку обов'язкових і вибіркових дисциплін, практичного складника, взаємодії з роботодавцями, організації освітнього процесу, що зумовлює актуальність наукового дослідження в даному напрямі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Тематика розвитку дизайн-освіти в Україні досліджується у працях сучасних науковців і практиків. Зокрема, фрагментарне висвітлення окресленої теми міститься у наукових працях В. Свірко, В. Прусака, В. Даниленка та ін. Л. Оршанський, О. Тригуб приділяють увагу розвитку та вдосконаленню дизайн-освіти у вітчизняних закладах вищої освіти. Л. Фенчак, Д. Зябловська, С. Дмитрюк досліджують особливості європейського досвіду дизайн-освіти.

Водночас розвиток дизайн-освіти з урахуванням як національних, так і світових тенденцій в освіті та сфері дизайну продукують проблематику, яка потребує глибшого дослідження. З урахуванням актуальності **метою дослідження** є окреслення сучасного стану та перспектив розвитку й розв'язання проблем вітчизняної дизайн-освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Оцінка дизайн-освіти безпосередньо пов'язана із тенденціями та станом сфери дизайну в Україні, оскільки головним результатом діяльності ЗВО, які надають освітні послуги у даній царині, є працевлаштування випускників і задоволення потреб стейкхолдерів.

Стан розвитку вітчизняного ринку дизайну був предметом багатьох моніторингових досліджень. Зокрема, агенція економічного розвитку PPV Knowledge Networks у рамках проекту «Моніторинг розвитку дизайну в Україні», програми «Український культурний монітор» (за підтримки Українського культурного фонду) у 2019 році проводили дослідження для оцінки тенденцій розвитку ринку дизайну в Україні [5]. Аналітики акцентували увагу на тому, що ринок дизайну залежить від професійних фахівців. Насамперед це зумовлено тим, що дизайн є результатом інтелектуальної діяльності й креативності, отож, саме фахові кадри забезпечують його розвиток. Проєкт охоплював широке коло респондентів через анкетування, фокус-групи та індивідуальні інтерв'ю. Вагомим складником звіту є людський капітал і дизайн-освіта, яка розглядається у двох розрізах: формальна та неформальна освіта.

Ключовими особливостями формальної дизайн-освіти вважають (рис. 1.):



Рис. 1. Особливості формальної дизайн-освіти (сформовано на основі [4; 5])

За даними моніторингового звіту спостерігається зростання популярності професії дизайнера, збільшується

кількість вступників, а також ліцензовані обсяги за спеціальністю 022 «Дизайн». Найпоширенішими у 2020 році як за бакалаврськими, так і за магістерськими рівнями освіти були дизайн без спеціалізації, графічний дизайн і дизайн середовища. Тоді як дизайн одягу, промисловий дизайн та особливо перукарське мистецтво й декоративна косметика не є популярними напрямками у ЗВО (рис. 2):



Рис. 2. Кількість ЗВО, які здійснювали підготовку за спеціальністю 022 «Дизайн» у 2020 році (сформовано самостійно за даними ЄДБО)

Водночас за цими спеціалізаціями досить поширеним є рівень фахового молодшого бакалавра.

На думку аналітиків, підготовка дизайнерів має нерівномірний розподіл за регіонами України, зокрема, проблеми спостерігаються у Дніпропетровській та Одеській областях, де низький набір на спеціальність 022 «Дизайн» та недостатньо бакалаврських й магістерських програм для дизайнерів [5]. Водночас дані регіони за своїми економічними характеристиками мають сприятливі умови для розвитку професійного дизайнерського середовища та хороші перспективи зайнятості у сфері дизайну. Наприклад, у Дніпрі, Києві, Львові, Одесі та Харкові діє 490 фірм (ТОВ та ПП) та 3323 ФОП, для яких саме дизайн є головним видом діяльності [9].

Спеціалізації з дизайну, на думку фахівців, не відповідають чинному класифікатору професій ДК 003:2010, який передбачає 13 спеціалізацій професіоналів із дизайну. Тоді як в межах спеціальності 022 «Дизайн» є лише 5. Водночас Міністерство освіти і науки України надає ЗВО право на створення окремих програм у межах спеціалізацій, однак із виконанням вимог стандарту вищої освіти спеціальності 022 «Дизайн» у розрізі професійних навичок і компетенції [5; 6].

Аналіз ринку праці дозволяє зробити висновок, що більшість дизайнерів-практиків не мають вищої дизайнерської освіти, водночас наявна освіта є недостатньою для розуміння фахівцями вимог ринку та принципів ведення бізнесу. За спостереженнями фахівців агенції економічного розвитку PPV Knowledge вітчизняні ЗВО не дають студентам навичок із точки зору реалій ринку, а також знань про можливі бізнес-моделі. Водночас організації

неформальної освіти також не виконують дану функцію, концентруються на короткострокових навичках, орієнтують на нинішні, а не майбутні потреби ринку, не дають чіткого уявлення про бізнес у сфері дизайну та перспектив для розвитку [9].

Для дослідження протиріч між пропозицією вітчизняної дизайн-освіти та вимогами ринку аналітики порівняли зміст Стандарту вищої освіти для спеціальності 022 «Дизайн» (у розрізі загальних і спеціальних фахових компетентностей дизайнерів і результатів навчання) з навичками, які розглядає Рада дизайну Великої Британії. Результати дозволили зробити висновок, що вітчизняні вимоги містять надзвичайно узагальнені, нечіткі та відокремлені від реалій ринку цілі, тоді зарубіжні вимоги чіткіші й цілком ураховують потреби ринку [1; 5].

Дослідження досвіду підготовки фахівців-дизайнерів у ЗВО Європи доводить, що підготовка у провідних навчальних закладах здійснюється на засадах ступеневої освіти, тобто ключовим є процес неперервної професійної підготовки, що має власну специфіку та поєднує поступове професійне навчання й самовдосконалення. Головним пріоритетом дизайн-освіти в країнах ЄС є забезпечення неперервного розвитку та постійного підвищення якості вищої освіти [12, с. 246]. Досвід Британських університетів стосовно організації фахової підготовки майбутніх дизайнерів полягає у застосуванні інноваційних форм і методів, зокрема навчання в студіях, навчання на основі методу проєктів, навчання на власному досвіді, а найпоширенішим способом оцінювання професійно-орієнтованих дисциплін є критика [3, с. 55].

Досліджуючи розвиток дизайн-освіти в Україні, В. Прусак підкреслює, що для її ефективного розвитку необхідно на загальнодержавному рівні осмислити та визнати значення підготовки фахівців із дизайну, ґрунтовно підтримувати й покращувати матеріально-технічну базу вітчизняних навчальних закладів до рівня європейських [8, с. 80]. В окремих мистецьких закладах вищої освіти існує нагальна потреба у педагогах-практиках, які мають вагу у сфері дизайну, а вирішення цієї проблеми забезпечить додаткові можливості для наближення дизайн-освіти та бізнесу через поширення практико-орієнтованого навчання та досвіду виконання кваліфікаційних (дипломних) робіт на замовлення [11, с. 163].

Дисципліни, які передбачені навчальними планами зі спеціальності 022 «Дизайн», не завжди надають студентам необхідні знання й навички. Як зауважує Л. Оршанський, освітній процес, повинен формуватися так, щоб враховувати вимоги роботодавців (стейкхолдерів), потреби ринку, асортимент об'єктів дизайну, професійні якості дизайнера. Водночас засвоєні студентами стандартні технологічні прийоми й способи виконання робіт не повинні домінувати, а пріоритетним має стати творче становлення і розвиток майбутніх фахівців [7, с. 49–50].

Окрім безпосередньо освітніх проблем, фахівці звертають увагу на гендерний аспект у вітчизняній дизайн-освіті, адже більша частина студентів-дизайнерів саме жіночої статі (95–100%), тоді як у країнах Європи, Японії, США таке співвідношення є різним і залежить від напряму дизайну [10, с. 110].

Вітчизняні ЗВО формують своєрідне середовище, у якому у студентів формується хибне уявлення про стан речей у дизайнерській професії. Після завершення навчання випускники недостатньо готові до реалій ринку, можуть втратити інтерес до здобутої професії, або зрозуміти хибність вибору фаху. Обсяг отриманих знань іноді не забезпечує можливості працевлаштування, адже під час співбесід потенційні роботодавці аналізують насамперед фактичні знання та практичні навички. Ще більшою мірою поглиблюється розрив між освітою та практикою на тлі стрімкого розвитку технологій, появи нових професій, тоді як основа, на якій побудована вітчизняна освітня система, за цими процесами не в змозі встигати [1]. Не дивно, що нині в системі вітчизняної дизайн-освіти відбувається зміна акцентів, адже майбутні дизайнери надають перевагу творчим об'єднанням, професійним компаніям, сучасним хабам, коворкінгам, незалежним курсам, веб-лекторіям.

Доцільно також звернути увагу на думку студентів щодо проблем у дизайн-освіті. У цьому аспекті цікавими є результати опитувань серед студентів п'яти київських ЗВО, які здійснюють підготовку таких фахівців [6].

Узагальнено проблеми, які студенти-дизайнери виокремили як найважливіші (рис. 3):



Рис. 3. Проблеми у дизайн-освіті за оцінками студентів українських ЗВО (сформовано на основі [6])

Окреслені проблеми зумовлюють пошук студентами альтернативного навчання, самоосвіти, професійного розвитку, саме тому на ринку функціонують та успішно працюють неформальні курси у сфері дизайну. На думку студентів, саме прикладні інтенсиви є ефективнішими. Водночас вважаємо за доцільне зазначити, що ефектив-

ність такої неформальної освіти буде набагато вищою при наявності базових знань, здобутих у ЗВО.

Дизайнери в Україні надають перевагу саме неформальній освіті через її більшу відповідність вимогам ринку, гнучкість, швидкість навчання, тому вітчизняний ринок неформальної дизайн-освіти є досить сформованим. Фахівці вирізняють такі головні особливості неформальної освіти:

- вузька спеціалізація під вимоги бізнесу (конкретних фірм);
- навчання за практичними кейсами.

Велика кількість закладів, які пропонують неформальну дизайн-освіту, є логічною відповіддю потребам ринку, водночас неформальна освіта є далекою від ідеалу та не може повністю охопити ринок освітніх послуг у даній сфері. Фахівці виділяють багато недоліків, основними з яких є недостатня якість навчальних матеріалів, орієнтація на швидкий результат, фрагментарність знань і навичок. Окрім того, єдина інформаційна база щодо неформальної освіти в Україні відсутня, а пошук курсів та освітніх можливостей майбутні дизайнери здійснюють самостійно. У той же час, компанії, які займаються неформальною дизайн-освітою, шукають можливості співпраці із ЗВО, проводять спільні освітні й публічні заходи. Метою такої взаємодії є спроба координації зусиль в освітньому середовищі [2, с. 5–6; 5].

Головні проблеми формальної та неформальної мають такий вигляд (рис. 4):



Рис. 4. Проблеми дизайн-освіти та напрями їх вирішення (сформовано на основі [5])

Безумовно, що проблематика, яка розглянута в даному дослідженні, постійно доповнюється, адже ринок дизайн-послуг є динамічним, розвивається, змінюється під впливом як внутрішніх факторів на національному рівні, так і зовнішніх на глобальному рівні. Такий стан справ визначає перспективи та майбутні тенденції освітніх послуг, які надають як заклади ЗВО в Україні, так і центри неформальної освіти. Водночас відкритість та інформаційне наповнення даних про ринок послуг, недостатність яких зазначаєть-

ся практично в усіх аналітичних звітах, також сприятиме виокремленню проблем, дозволить акцентувати увагу на змінах, які відбуваються в дизайн-освіті.

Висновки з проведеного дослідження. Підсумовуючи, можемо зауважити, що сучасна дизайн-освіта є надзвичайно популярною серед абітурієнтів, а її розвиток та перспективи багато в чому визначаються національними та глобальними вимогами ринку. Водночас ЗВО намагаються задовольнити попит на професію дизайнера кількісно, відкриваючи відповідні освітні програми, створюючи кафедри чи факультети. Спеціалізації, які визначені у Класифікаторі професій, не збігаються зі спеціалізаціями в межах спеціальності 022 «Дизайн», які в свою чергу не відображають потреб ринку та не відповідають європейським і світовим тенденціям на ринку дизайнерських послуг. Це спричиняє диспропорцію між рівнем підготовки випускників і потребами у фахівців, а також отриманими компетенціями та очікуваннями ринку. Якісний бік дизайн-освіти характеризується низкою недоліків, пов'язаних як із недостатньою самостійністю ЗВО, так із невчасним реагуванням на ринкові запити. Ці прогалини фахівці-дизайнери намагаються заповнити шляхом отримання неформальної освіти, яка радше є засобом «швидкого реагування», але не якісного наповнення. Неформальна освіта не може дати ґрунтовні базові знання, але допомагає отримати практичні навички.

Перспективи розвитку сучасної дизайн-освіти вбачаємо у розширенні та поглибленні співпраці вітчизняних ЗВО зі стейкхолдерами, які орієнтовані не лише на сьогоденні потреби, але й на майбутні запити ринку. Важливим напрямом також є поєднання формальної та неформальної освіти. Реалізація визначених у дослідженні заходів може створити ефективне підґрунтя для усунення виокремлених недоліків і сприятиме перспективному розвитку конкурентоспроможної дизайн-освіти в Україні.

Список використаних джерел

1. Борисович Т. Дизайн-освіта в Україні: сучасний стан і перспективи. URL: <https://studway.com.ua/dizajn-osvita/> (дата звернення: 05.04.2021).
2. Даниленко В. Дизайнерська освіта України: перехід у нову якість. *Вісник ХДАДМ*. 2017. № 3. С. 4–10.
3. Дмитрук С. В. Форми і методи підготовки майбутніх дизайнерів у ВНЗ Великої Британії. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2016. Вип. 37, т. 1 (69). С. 49–56.
4. Костишна І. Дизайн-освіта в Україні: як справи й що робити. URL: <https://telegraf.design/dizajn-osvita-v-ukrayini-yak-spravi-j-shho-robiti/> (дата звернення: 04.05.2021).
5. Кривецька Л., Кобринович М., Воробей В., Плющова О. Стан розвитку дизайну в Україні: Звіт за результатами дослідження. URL: https://www.ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019-UA.pdf (дата звернення: 04.06.2021).
6. Макар Р. Що не так з освітою в дизайні? URL: https://lb.ua/culture/2018/08/28/406118_shcho_z_osvitoyu_dizayni.html (дата звернення: 14.05.2021).
7. Оршанський Л. Сучасні вимоги й особливості професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*. 2020. № 15. С. 43–56. URL: <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-3> (дата звернення: 07.06.2021).
8. Прусак В. Становлення та розвиток дизайн-освіти в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.). *Вісник Львівської Національної Академії Мистецтв*. 2017. № 31. С. 71–82. URL: <http://doi.org/10.5281/zenodo.573802> (дата звернення: 07.06.2021).

9. Рудий В. Дизайн в Україні: обсяги індустрії, скільки заробляють дизайнери та де навчаються – інфографіка. URL: <https://www.medical.te.ua/ua/news-1-21-494-uvaga-vakcinaciya-ternopolyan-u-centri-dozvillya-imodovzhenka2019> (дата звернення: 14.05.2021)
10. Свірко В., Бойчук О., Голобородько В., Рубцов А. Дизайнерська діяльність: стан і перспективи: інформаційно-методичне видання. Київ : УкрНДІ ДЕ, 2014. 171 с.
11. Тригуб О. Актуальні проблеми фахової підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти України: теоретичні та прикладні аспекти. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 159–165.
12. Фенчак Л. М., Зябловська Д. Є. Аналіз стану професійної підготовки майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти Європи. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2020. Вип. 1 (11). С. 242–248.
13. Makar R. (2018). *Shcho ne tak z osvitytu v dyzayni? [What is wrong with education in design?]* Retrieved from https://lb.ua/culture/2018/08/28/406118_shcho_z_osvitytu_dizayni.html [in Ukrainian].
14. Orshans'kyy, L. (2020). Suchasni vymohy y osoblyvosti profesiynoyi pidhotovky maybutnikh dyzayneriv u zakladakh vyshchoyi osvity [Modern requirements and features of professional training of future designers in higher education institutions]. *Mystets'ka osvita: zmist, tekhnolohiyi, menedzhment [Art education: content, technology, management. Series: Pedagogical sciences.]*, 15, 43-56. Retrieved from <https://doi.org/10.37041/2410-4434-2020-15-3> [in Ukrainian].
15. Prusak, V. (2017). Stanovlennya ta rozvytok dyzayn-osvity v Ukraini (kinets'XX – pochatok XXI st.) [Formation and development of design education in Ukraine (late XX - early XXI century)]. *Visnyk Lvivskoyi Natsional'noyi Akademiyi Mystetstv [Bulletin of the Lviv National Academy of Arts]*, 31, 71-82. Retrieved from <http://doi.org/10.5281/zenodo.573802> [in Ukrainian].
16. Rudyy V. (2019). *Dyzayn v Ukraini: obsyahi industriyi, skil'ky zaroblyayut' dyzaynery ta de navchayut'sya – infografika [Design in Ukraine: the volume of industry, how much designers earn and where they study - infographics]* Retrieved from <https://www.medical.te.ua/ua/news-1-21-494-uvaga-vakcinaciya-ternopolyan-u-centri-dozvillya-imodovzhenka2019> [in Ukrainian].
17. Svirko, V., Boichuk, O., Holoborodko, V., & Rubtsov, A. (2014) *Dyzainerska diialnist: stan i perspektyvy: informatsiino-metodychne vydannia [Design activity: state and prospects: information-methodical edition]*. Kyiv: UkrNNDI DE [in Ukrainian].
18. Tryhub, O. (2020). Aktual'ni problemy fakhovoyi pidhotovky maybutnikh dyzayneriv u zakladakh vyshchoyi osvity Ukrainy: teoretychni ta prykladni aspekty [Actual problems of professional training of future designers in higher education institutions of Ukraine: theoretical and applied aspects]. *Molod i rynok [Youth and the market]*, 1 (180), 159-165 [in Ukrainian].
19. Fenchak, L. M., & Zyablovs'ka, D. YE. (2020). Analiz stanu profesiynoyi pidhotovky maybutnikh dyzayneriv u zakladakh vyshchoyi osvity Yevropy [Analysis of the state of professional training of future designers in higher education institutions in Europe]. *Naukovyy visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu. Seriya Pedagogika ta psikholohiya [Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and psychology]*, 1 (11), 242-248 [in Ukrainian].



References

1. Borysovych, T. *Dyzain-osvita v Ukraini: suchasnyi stan i perspektyvy [Design education in Ukraine: current status and prospects]*. Retrieved from <https://studway.com.ua/dizajn-osvita/> [in Ukrainian].
2. Danylenko, V. (2017). Dyzainerska osvita Ukrainy: perekhid u novu yakist [Design education in Ukraine: the transition to a new quality]. *Visnyk KhDADM [HDADM Bulletin]*, 3, 4-10 [in Ukrainian].
3. Dmytryuk, S. V. (2016). Formy i metody pidhotovky maybutnikh dyzayneriv u VNZ Velykoyi Brytaniyi [Forms and methods of training future designers in universities in Great Britain]. *Humanitarnyy visnyk Derzhavnoho vyshchoho navchal'noho zakladu «Pereyaslav-Khmelnytsky derzhavnyy pedahohichnyy universytet imeni Hryhoriya Skovorody» [Humanitarian Bulletin of the State Higher Educational Institution "Pereyaslav-Khmelnytsky State Pedagogical University named after Hryhoriy Skovoroda"]*, 37, 1 (69), 49-56 [in Ukrainian].
4. Kostyshna, I. *Dyzain-osvita v Ukraini: yak spravy y shcho robyty [Design education in Ukraine: how to do things and what to do]*. Retrieved from <https://telegraf.design/dizajn-osvita-v-ukrayini-yak-spravi-j-shho-robiti/> [in Ukrainian].
5. Kryvets'ka L., Kobrynovych M., Vorobey V., Plyushcheva O. (2019). *Stan rozvytku dyzaynu v Ukraini: Zvit za rezul'tatamy doslidzhennya. [The state of design development in Ukraine: Report on the results of the study]* Retrieved from https://www.ppv.net.ua/uploads/work_attachments/Ukrainian_Design_Monitoring_PPV_2019_UA.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.06.2021



ВПЛИВ АРНОЛЬДА ШЕНБЕРГА НА МУЗИЧНУ СТИЛІСТИКУ ХХ–ХХІ СТОЛІТТЯ

A Аналізується специфіка творчого методу Арнольда Шенберга. Приділено увагу періодизації його творчості. З'ясовано причини вибору композитором додекафонної техніки, яка виступає закономірним результатом розвитку музичної практики. Визначено, що виключна роль Шенберга полягає у формуванні школи, представники якої працювали в єдиному напрямі. Акцентовано, що техніка дванадцяти звуків упроваджувалась одночасно й іншими митцями, зокрема українським композитором Ю. Голишевим. Підкреслено провідне значення додекафонної техніки для подальшого академічного мистецтва. Наголошено увагу на використанні додекафонії українськими композиторами, а саме представниками групи «Київський авангард».

Ключові слова: композитор; школа; додекафонна техніка; музика; педагогічна діяльність; новаторство

S *Lebid Yuliia. The influence of Arnold Schoenberg on the musical stylistics of the XX–XXI century.*

The article analyzes the specifics of Arnold Schoenberg's creative method. Attention is paid to the periodization of his work. Schoenberg was not the first composer, who invents the dodecaphonic technique, but he gave it a complete and logical expression. The arrival of the dodecaphonic system was not a certain experiment or coincidence. It is part of a natural process that resulted from the gradual transformation of the composer's worldview. The composer in some works that belong to the late period of creativity, tried combining elements of different styles, without striving to adhere to a single style. This factor further confirms the thesis that in the foreground for Schoenberg, was the artistic truth and authenticity of the statement. A. Schoenberg is convinced that only a composer who has a large auditory baggage can turn to the dodecaphonic method, because the use of dodecaphony introduces many restrictions. It is determined that the exclusive role of Schoenberg is to form a school whose representatives worked in a single direction. Among his students, it is worth mentioning, in addition to A. Webern and A. Berg, also Ernst Kshenek, Egon Welles, Hans Eisler, Stefania Turkevich. The formation of dodecaphonic technique, its design within the activities of representatives of the Novovidens school, occurred simultaneously with the work of other composers. It is emphasized that the technique of twelve sounds was introduced at the same time by by the Ukrainian composer Yu. Golyshev. The leading importance of dodecaphonic technique for further academic art is emphasized. The systematic activity - theoretical, compositional and teaching of A. Schoenberg, allowed the dodecaphonic technique to become a model that other creators have already "tried" at their own discretion. The dodecaphonic technique used by many composers of the Western European tradition, as well as by Ukrainian artists, in particular V. Silvestrov, L. Grabovsky and Yu. Ishchenko.

Key words: composer; school; dodecaphonic technique; music; pedagogical activity; innovation

Лебідь Юлія Сергіївна, кандидатка педагогічних наук, викладачка факультету музичного мистецтва, Київський національний університет культури і мистецтва, Україна

Lebid Yuliia, Ph.D in Pedagogy, Teacher of the Music department, Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: yuliia.lebid@gmail.com

Актуальність проблеми. Постать Арнольда Шенберга є знаковою для музичної культури ХХ–ХХІ століття. Його розробки у сфері музичної мови не лише сприяли появі нового музичного стилю, а й стали певним зразком для подальших розвідок у сфері композиції. Неможливо говорити про Шенберга, лише як про композитора, адже не менш важливою була його педагогічна робота. Завдяки ньому була сформована Нововіденська школа, до складу якої входив не лише Шенберг, а і його учні, кожен з яких зробив свій внесок у розвиток додекафонної техніки. Актуальним завданням є висвітлення композитором різних аспектів власної системної діяльності у сфері музичного мистецтва, що сприятиме усвідомленню його впливу на сучасну мистецьку практику.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. В українському музикознавстві наразі дослідженню впливу А. Шенберга на подальшу музичну практику приділено лише низку робіт. У тезах В. Шломіна [7] акцентовано

увагу на творчості Арнольда Шенберга у руслі музичного мистецтва ХХ сторіччя. Значний інтерес представляють теоретичні погляди Шенберга [6], які дають змогу досягнути причини звернення ним до такої техніки, як додекафонія. Упродовж останніх років виникли праці, в яких розкриваються деякі аспекти діяльності представників групи «Київський авангард», наприклад, стаття публіцистичного характеру А. Волкової [1], а також наукова робота Г. Курило [3]. Ґрунтовну розробку, присвячену творчості українського митця Юрія Іщенка, було здійснено А. Загайкевич [2], де серед інших технік згадується й додекафонна. Отже, деякі автори проводять ретельні дослідження, що пов'язані з розкриттям ролі вітчизняних композиторів-емігрантів. Серед них варто згадати наукову статтю О. Рожак [5], присвячену Ю. Голишеву та замітку О. Ляхович [4] про С. Туркевич.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Творчість Арнольда Шенберга неодмінно

привертала увагу мистецтвознавців, але питання впливу його теоретичних і практичних розробок на подальшу музичну практику не здобувало й досі системного дослідження.

Метою статті є аналіз ролі Арнольда Шенберга щодо трансформації музичної мови та мислення ХХ–ХХІ століття. Реалізація даної мети можлива за умови комплексного дослідження його теоретичної спадщини, висвітлення стильових ознак його композиторського внеску, окреслення ролі майстра у формуванні Нововіденської школи та демонстрації впливу на музику сьогодення.

Викладення основного матеріалу дослідження. Арнольд Шенберг є видатним майстром ХХ століття. Він, як ніхто інший, добре продемонстрував своєю творчістю появу нових векторів розвитку академічної музики. У його творчості відбулась кристалізація принципу композиції, що віднайшов утілення у подальшій музичній практиці. Більшість знань, пов'язаних із музичними дисциплінами, він здобув самостійно. Початок його діяльності у сфері музичного мистецтва проходить у якості хормейстера у Штоккерау, згодом він стає диригентом у Берліні. Із 1903 року Шенберг починає викладати у школі Шварвальд у Відні, а згодом стає професором композиції в Пруській академії мистецтв у Берліні. Із 1933 року Шенберг полишає батьківщину та виїжджає у Францію, а з 1935 року пов'язує своє життя із США, де викладає у декількох університетах (Консерваторії Малкіна в Бостоні, університеті Південної Каліфорнії та Каліфорнійському університеті в Лос-Анджелесі).

Отже, можна пересвідчитися в тому, що викладання фактично було однією з домінантних форм його діяльності. Водночас, ще з восьми років Шенберг починає створювати музичні твори, та не полишає композиторську справу до останніх років життя.

Треба відзначити, що ті новації, які буде впроваджувати Шенберг у своїй творчості, не були відразу прийняті публікою. Нерідко виконання його творів викликало обурення слухачів, які були шоковані тією новою образністю та засобами, якими вона досягалась. Проте сучасні митці використовують ті моделі, що запровадив Шенберг, і тепер вони не сприймаються як такі, що є неприйнятними.

Особливе місце Шенберг займав у музичній культурі ще й тому, що він зміг створити справжню композиторську школу. Саме його учні продовжили та розвинули теоретичні концепти Шенберга, по-своєму втілюючи їх у музичну практику. Серед його учнів варто згадати, окрім А. Веберна та А. Берга, також Ернста Кшенека, Еґона Велеса, Ганса Ейслера.

Окремо зауважимо, що ученицею Арнольда Шенберга була й українська композиторка Стефанія Туркевич, яка певний час викладала у Празі, Львові, а після 1944 року переїхала за кордон (до Відня, а потім до Великої Британії). Її робота у Вищому музичному інституті у Львові та у Львівській консерваторії у період з 1934 по 1944

роки сприяла поступовому впровадженню ідей і педагогічних принципів Шенберга в українській музичній простір.

О. Ляхович відмічає специфіку індивідуального стилю С. Туркевич: «Творила у поміркованому модерністському стилі, поєднуючи традиційну тональну музику з елементами неокласицизму, неоромантизму, експресіонізму та інколи сюрреалізму» [4].

У композиторській творчості Шенберга дослідники виділяють декілька періодів. Перший етап супроводжується слідуванню стилістики пізнього романтизму. Розрив із попередніми музичними стилями є ще не настільки різким. Другий етап його творчого життя пов'язаний із впровадженням експресіонізму. Він характеризується поступовим опануванням дещо деформованих образів, які сповнені відчуттям болю, жалю, страждання тощо. Намічається поступовий відхід від тонального мислення, який у повній мірі здійснюється у третій період композиторської творчості. «Його теоретичні принципи засновані на запереченні тональності й ладу, на повній забороні використання консонансів, повторності тематичних елементів» [7, с. 89].

Саме в даний період і відбувається формування логічної та узгоджено-стрункої додекафонної системи. Шенберг не був першим композитором, який винайшов додекафонну техніку, але й у нього вона набула свого остаточного та вираженого характеру. Як можна переконаватися з опису етапів творчого становлення композитора, прихід до додекафонної системи не був певним експериментом чи випадковістю. Це частина закономірного процесу, який став результатом поступової трансформації композиторського світобачення.

А. Шенберг у своїх теоретичних працях зазначає про те, що додекафонія виникла як певна необхідність.

«Метод створення на основі дванадцяти тонів виник за необхідністю» [6, с. 126]. Композитор пояснює, що формування такого методу було обумовлено змінами у гармонічній мові, які здійснював Р. Вагнер, К. Дебюссі, коли роль тонального центру поступово знизилась, а дисонантність акордів зросла. Акорди, які мають дисонуючий характер, мають менший ступінь осягнення, вони менше входять до слухового багажу, адже виникли пізніше. А. Шенберг переконаний, що звернутись до додекафонного методу може лише той композитор, який має великий слуховий багаж, адже використання додекафонії вносить низку обмежень.

Доволі цікаво, що композитор у деяких творах, які відносяться до пізнього періоду творчості, намагався поєднувати елементи різних стильових напрямів, не прагнучи дотримуватись єдиного стилю. Цей чинник ще більше підтверджує тезу про те, що на першому плані для Шенберга була художня істинність і достовірність вислову. У його творах немає надмірного замилювання суто технічними показниками.

Наприклад, у творі «Уцілілий з Варшави», Шенберг використовує різні техніки. «Кантата «Уцілілий з Варшави» стала вершиною творчості композитора й об'єднала всі його «знахідки» – і додекафонію, і надмірну експресію, і «точкову» побудову оркестрової тканини, і Sprechgesang. Це – драматичне свідоцтво епохи, що має гуманістичну спрямованість, не дивлячись на певні протиріччя задуму композитора і засобів його втілення» [7, с. 90].

Звісно, такі майстри, як Альбан Берг та Антон фон Веберн (учні Шенберга) працювали у додекафонній техніці, продовживши розробки Шенберга. Специфіка їх творчого шляху неодноразово аналізувалась дослідниками. Проте у другій половині ХХ століття відбувається формування низки композиторів, які також починають використовувати цю техніку. Серед них є ще один учень Шенберга Е. Кшенек, а також Л. Даллапіккола, В. Фортнер, Ф. Мартен, Г. Петрассі. Також частково додекафонію починає використовувати Ігор Стравінський. У низці робіт, зокрема у «Філософії нової музики», його нещадно критикував Т. Адорно, адже Стравінський писав музику таку, що була абсолютно протилежна до створеної за допомогою шенбергівського методу композиції. Але й Стравінський у пізній період творчості використовує додекафонію. Доречно зауважити, що серед композиторів, які працювали у техніці додекафонії, був український митець Юхим Голишев. Він написав свій додекафонний твір (струнне тріо) ще в 1914 році, в той час як Шенберг засвідчив про дану техніку лише в 1923 році. Проте наш митець не надавав настільки провідного значення саме музичній творчості, внаслідок чого його внесок і було нівельовано. До того ж, враховуючи його від'їзд із Російської імперії в 1909 році до Берліну, його постать неминуче стала табуватися у вітчизняному просторі, як і більшості емігрантів. Свою авторську техніку він назвав «Zwölf-tondauer-Komplexe» («Комплекс дванадцяти тонів і тривалостей»). «Ю. Голишев у своєму першому дванадцятитоновому творі досягнув межі тотального серіалізму – течії, яка сповна про себе заявила у 1950-х роках, будучи фактично фундаментальною композиційною технікою “другої хвилі” авангарду. Також Голишев-композитор використав альтернативну нотацію у Струнному тріо» [5, с. 60].

Додекафонна техніка має поліфонічний характер, за своєю сутністю вона побудована на принципах поліфонії строгого письма. Якщо порівняти основні закони дванадцятитонові техніки і закони поліфонічного письма строгого стилю, то вони будуть тотожними. Водночас у додекафонії наявна атональна основа та різні прийоми, яких у добу Відродження ще не існувало. Звернення до принципів поліфонії у ХХ–ХХІ столітті є таким, що виправдане з огляду на появу таких стилів, як неокласицизм, полістілістика тощо, що оперують зі спадком попередніх століть.

Доречно, на наше переконання, розкрити вплив додекафонної техніки на розвиток української музичної композиторської практики. Серед вітчизняних композиторів,

які використовували дану техніку, варто згадати представників групи «Київський авангард»: Леоніда Грабовського, Віталія Годзяцького, Святослава Крутикова, Валентина Сильвестрова, Євгена Станковича та ін. У їхній творчості інтерес до серійної та додекафонної техніки проявився у 60-ті роки ХХ століття, коли ще будучи студентами консерваторії, вони вивчали записи та партитури західноєвропейських композиторів, які на той час були заборонені у Радянському Союзі. Низка їх творів, лише через 40 років після написання, змогли отримати гідного висвітлення та представлені на широкій сцені.

Євген Громов, провідний український піаніст, який здійснював запис творів вітчизняних авангардистів зазначав наступне: «Ці твори – шедевр українського мистецтва, високого, модерного мистецтва! Не в провінційному підході, а, власне, світового масштабу» [1].

Зокрема, одним із творів, що мав відношення до дванадцятитоновому методу композиції був «Quartetto piccolo» В. Сильвестрова. Г. Курило вказує на ті особливості, які характерні для даного твору. У ньому «симультанно» єднаються чотири форми серії, а також наявне повторення одного різновиду серії у голосі кожного з учасників ансамблю [3, с. 98].

У творі ж Л. Грабовського «Маленька камерна музика № 1», написаному для п'ятнадцяти струнних, серійна техніка використовується не лише по відношенню до мелодичної лінії, а й також має стосунок до ритміки, фактури, динаміки та артикуляції. Причому, якщо у Сильвестрова додекафонна техніка мала застосування лише у декількох творах, де нерідко поєднувалась з алеаторикою, то Грабовський звертається до неї більш системно, випробовуючи у різних опусах. Обидва композитори «презентують різні способи оперування серійною технікою, різні форми адаптації дванадцятитонові ідеї, індивідуально відображеної в експериментальних пошуках кожного композитора» [3, с. 105].

Окрім Грабовського та Сильвестрова, доволі цікаво інтерпретував додекафонну техніку Юрій Іщенко. На відміну від багатьох композиторів, які випробували авангардну техніку, згодом прийшли до «помірної» музичної мови, Іщенко застосовував її в якості семантичних засобів, які добре вписувалися у неокласичні опуси майстра. «Особливо цікавими є знову ж таки «інтеграції» атональної додекафонії – в діатонічну шляхом фактурних чи інтонаційних перетворень серії» [2].

Отже, можна зазначити, що додекафонна техніка знайшла втілення у творах багатьох композиторів, кожен з яких по-своєму її інтерпретував.

Висновки. Арнольд Шенберг є провідним митцем ХХ століття. Він був не лише композитором і теоретиком, але й педагогом, який зміг створити унікальну школу, творчі здобутки якої надихали та продовжують надихати митців. Становлення додекафонної техніки, її оформлення в рамках діяльності представників Нововіденської школи,

відбувалось одночасно з розробками інших композиторів. Водночас системна робота – теоретична, композиторська та викладацька А. Шенберга, дозволила стати додекафонній техніці певним взірцем, що вже на власний розсуд «приміряли» інші творці. Додекафонна техніка використовувалась багатьма композиторами західноєвропейської традиції, а також українськими митцями, зокрема Ю. Голишевим, В. Сильвестровим, Л. Грабовським та Ю. Іщенко.

Перспективи подальших розвідок вбачаються у дослідженні специфіки втілення принципу додекафонії у творчості українських композиторів.

Список використаних джерел

1. Волкова А. Київський музичний авангард 60-х років: як витягти себе з «провінційного болота». URL: <https://hromadske.ua/posts/kyivskiy-muzychnyi-avanhard-60-kh-rokiv> (дата звернення: 09.06.2021).
2. Загайкевич А. «XX сторіччя» в музиці Юрія Іщенка. *Clavier*. 17.05.2021. URL: <https://theclaquers.com/posts/6831> (дата звернення: 09.06.2021).
3. Курило Г. Додекафонія та серіалізм у камерній музиці Валентина Сильвестрова і Леоніда Грабовського. *Наукові збірки Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка*, 2010. Вип. 24. С. 96–105.
4. Ляхович О. Композитор живий, якщо його твори звучать: Стефанія Туркевич. URL: <https://photo-lviv.in.ua/kompozytor-zhyvyj-yakscho-joho-tvory-zvuchat-stefaniya-turkevych-video/> (дата звернення: 09.06.2021).
5. Рожак О. Юхим Голишев: «патент» на додекафонію. *Вісник Львівського університету. Серія мистецтвознавство*, 2018. Вип. 19. С. 54–64.
6. Шенберг А. Стиль и мысль. Статьи и материалы. Москва: Композитор, 2006. 528 с.
7. Шломін В. Феномен творчості Арнольда Шенберга в руслі музичного мистецтва XX сторіччя. *Час мистецької освіти «Теорія і методика виховання художньо обдарованої особистості у закладах мистецької освіти»*: зб.

статей VII Всеукр. наук.-практ. конф. 17–18 жовтня 2019 року) / заг. ред. В.В. Фомін. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2019. Ч. II. С. 87–90.

References

1. Volkova, A. (2018). *Kyivskiy muzychnyi avanhard 60-kh rokiv: yak vytyahty sebe z «provintsiihoho bolota»* [Kyiv musical avant-garde of the 60's: how to get yourself out of the "provincial swamp"]. Retrieved from <https://hromadske.ua/posts/kyivskiy-muzychnyi-avanhard-60-kh-rokiv> [in Ukrainian].
2. Zahaikivych, A. (2021). «XX storichchia» v muzytsi Yurii Ishchenka ["XX century" in the music of Yuri Ishchenko]. *Clavier*. Retrieved from <https://theclaquers.com/posts/6831> [in Ukrainian].
3. Kurylo, H. (2010). Dodekafoniia ta serializm u kamernii muzytsi Valentyna Sylvestrova i Leonida Hrabovskoho [Dodecaphony and serialism in the chamber music of Valentin Silvestrov and Leonid Grabovsky]. *Naukovi zbirky Lvivskoi natsionalnoi muzychnoi akademii im. M. V. Lysenka* [Scientific collections of Lviv National Music Academy named after MV Lysenko], 24, 96-105 [in Ukrainian].
4. Liakhovych, O. (2018). *Kompozytor zhyvyi, yakshcho yoho tvory zvuchat: Stefaniia Turkevych* [The composer is alive if his works sound: Stefania Turkevich]. Retrieved from <https://photo-lviv.in.ua/kompozytor-zhyvyj-yakscho-joho-tvory-zvuchat-stefaniya-turkevych-video/> [in Ukrainian].
5. Rozhak, O. (2018). Yukhym Holyshev: "patent" na dodekafoniiu [Yukhym Golyshev: "patent" for dodecaphony]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia mystetstvovoznavstvo* [Bulletin of Lviv University. Art history series], 19, 54-64 [in Ukrainian].
6. Shenberg, A. (2006). *Stil i mysl. Stati i materialy* [Style and thought. Articles and materials]. Moskva: Kompozitor [in Russian].
7. Shlomin, V. (2019). Fenomen tvorchosti Arnolda Shenberha v rusli muzychnoho mystetstva XX storichchia [The phenomenon of Arnold Schoenberg's work in line with the musical art of the twentieth century]. In V.V. Fomin (Ed.), *Chas mystetskoi osvity «Teoriia i metodyka vykhovannia khudozhnoobdarovanoi osobystosti u zakladakh mystetskoi osvity* [Time of art education «Theory and methods of education of artistically gifted personality in art education institutions»]: zb. statei VII Vseukrainskoi nauk. prakt. konf. 17-18 zhovtnia 2019 roku (Is. II, pp. 87-90). Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 30.06.2021