



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№2 (203)
2022**

**Тримаємо освітній
фронт**



**Hold the educational
front**

Website: isp.pano.pl.ua



№ 2 (203), 2022

Тема: «Тримаємо освітній фронт»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2022-2(203)

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

«ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА» –
електронне наукове фахове видання, яке постачає
читачам контент у відкритому доступі

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2020 (83,14)
- BASE
- Google Академія (17; i10-index: 38)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

Білик Надія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Аніщенко Олена Валеріївна, докторка педагогічних наук,
професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана
Зязюна НАПН України

Боднар Оксана Степанівна, докторка педагогічних наук, доцентка,
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка, Україна

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

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

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

Дудак Анна, докторка габілітована, професорка, Інститут педагогіки
і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в
Любліні (Республіка Польща)

Єльнікова Галина Василівна, докторка педагогічних наук,
професорка, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків,
Україна

Зелюк Віталій Володимирович, кандидат педагогічних наук,
доцент, директор, Полтавська академія неперервної освіти
ім. М. В. Остроградського, Україна, заступник головного редактора

Льченко Віра Романівна, докторка педагогічних наук, професорка,
дійсна членка НАПН України, Полтавська академія неперервної
освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Калініченко Ірина Олександрівна, кандидатка педагогічних наук,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського,
Україна

Королюк Світлана Вікторівна, кандидатка педагогічних наук,
доцентка, Полтавська академія неперервної 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

Засновники

Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Видавць

Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Адреса редакції

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

Контактна інформація

тел. /факс: 0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua

Лаврінченко Олександр Андрійович, доктор педагогічних наук,
професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана
Зязюна НАПН України

Лук'янова Лариса Борисівна, докторка педагогічних наук,
професорка, член-кореспондентка НАПН України, заслужена діячка
науки і техніки України, директорка, Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України, заступниця
головного редактора

Мажець Гелена, докторка габілітована, професорка, Гуманістична
та економічна академія в Лодзь (Республіка Польща)

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

Отиць Олена Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка,
Інститут вищої освіти НАПН України

Палічук Юрій Іванович, кандидат педагогічних наук, доцент, ЗВО
«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-Хана»,
м. Дніпро, Україна

Сотська Галина Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка,
член-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і
освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Стрельников Віктор Юрійович, доктор педагогічних наук, професор,
Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського,
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

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

Рекомендовано вченою радою
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
(протокол № 5 від 04.04.2022 року)

Редакційна рада:

Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Льченко В. Р.,
Курмишева Н. І., Пилипенко В. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 03.05.2022 р.

Формат: 60x84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2022
© ПАНО, 2022

Topic: «Hold the educational front»

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category «B»

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-2(203)

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

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

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

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

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV: 2020 (83,14)
- BASE
- Google Академія (h-index: 17; i10-index: 38)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

EDITOR IN CHIEF

Nadiia Bilyk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, 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 Zyazun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

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

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

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

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

Vitaliy Zeliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine, deputy of the editor in chief

Vira Ilchenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of National Academy of Sciences of Ukraine, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Iryna Kalinichenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

Svitlana Koroliuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

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

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

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

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

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

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

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

Olena Otych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Ukraine

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

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

Ludmyla 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, Director, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, 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

**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 № 5, 04.04.2022)

Editorial Board
Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,
Kurmysheva Nina, Pylypenko Vadym, Khomych Lidiya
Signed for print: 03.05.2022

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2022
© PACE, 2022

Founders

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Publisher

M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education

Address

Sobornosti st. 64-Zh, Poltava, Ukraine, 36014

Contact information

tel. / fax: (0532) 56 3852, e-mail: root@pano.pl.ua
contact person: (066) 033 1422, e-mail: bilyk@pano.pl.ua

Website: isp.pano.pl.ua



ЗМІСТ
електронного наукового фахового журналу
«Імідж сучасного педагога» №2 (203), 2022
Тема: «Тримаємо освітній фронт»



ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА

Інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час **Бородай Едуард, Кононець Наталія, Гуз Костянтин** 5



ВИЩА ШКОЛА

Формування готовності до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей із позиції акмеологічного підходу **Лі Янь (КНР), Людмила Рибалко (Україна)** 12



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Управління розвитком освітнього середовища на основі маркетингового підходу **Назаренко Людмила** 17
Управлінська компетентність керівника закладу дошкільної освіти: теоретичний аспект **Петренко Віта** 22



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Сучасний стан цифровізації у підготовці робітничих кадрів в закладах професійної освіти України
Гермак Ольга 26



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Особливості мотивації педагогічної діяльності як чинник становлення особистості в освітньому інноваційному середовищі **Заїка Віталій, Басенко Руслан** 30
Історико-методичні аспекти аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури **Литвиненко Алла** 36
Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі як чинник підвищення якості дошкільної освіти **Яцик Лариса** 41



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

Особливості використання мобільних телефонів на уроках іноземної мови **Горобченко Наталія, Баюн Крістіна** 45



РЕЖИСУРА УРОКУ

Визначення рівня техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів-школярів
Скирта Олег, Біліченко Олена, Лошицька Тамара 50
Впровадження в освітній процес Stem-технологій: активізація креативного мислення та когнітивної гнучкості учнів **Світельська Лариса** 55
Моніторингові заходи вдосконалення трудової підготовки учнів основної школи **Лисенко Лариса** 59



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

Інклюзивна група у закладі дошкільної освіти як ресурсне середовище успішної соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку **Турчан Надія** 65



ВІНОК МИТЦІВ І МИСТКИНЬ

Творчий тандем С. Дехтярев – П. Ковальова-Жемчугова і питання сольного вокального виконавства у хоровому концерті доби класицизму **Петришина Тетяна** 69



CONTENT
electronic scientific professional journal
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE» № 2 (203), 2022
Topic: «Hold the educational front»



// IN-SERVICE EDUCATION //

The innovative and organizational format for leadership competence development in teachers of the subject «Defense of Ukraine» in the wartime **Borodai Eduard, Kononets Nataliia, Huz Kostiantyn** 5



// HIGH SCHOOL //

The readiness formation for creative self-realization of art and pedagogical specialties' students from the standpoint of an acmeological approach **Li Yan (China), Liudmila Rybalko (Ukraine)** 12



// PEDAGOGICAL MANAGEMENT //

Educational environmental development management based on marketing approach **Nazarenko Lyudmyla** 17
Managerial competence of the head of preschool: theoretical aspect **Petrenko Vita** 22



// PROFESSIONAL EDUCATION //

The current state of staff training digitization in vocational education of Ukraine **Hermak Olga** 26



// LEARNING IN TIME OF TEACHING //

Features of pedagogical activity motivation as a reason for personality development in an educational innovative environment **Zaika Vitalii, Basenko Ruslan** 30
Historical and methodological aspects of analysis and interpretation of visual texts of culture **Lytvynenko Alla** 36
The use of information and communication technologies in the educational process as a factor to improving the quality of preschool education **Yatsyk Larysa** 41



// RANGE OF LANGUAGES //

The peculiarities of mobile phone use in foreign language classes **Gorobchenko Nataliia, Baiun Kristina** 45



// TUTORIAL LESSON //

Determination of the level of technical and tactical preparedness of kickboxers-schoolchildren **Skyrta Oleh, Bilichenko Olena, Loshytska Tamara** 50
The introduction of Stem-technologies in the educational process: activation of creative thinking and cognitive flexibility of pupils **Svitelska Larysa** 55
Monitoring to improve the labor training of secondary school pupils **Lysenko Larysa** 59



// SPECIALIST'S ADVICE //

The inclusive group in preschool education as a resource environment for successful social orientation and a daptation of preschool children **Turchan Nadiia** 65



// GALAXY OF TALANTED //

Creative tandem S. Dekhtyarev – P. Kovalyova-Zhemchugova and issues of solo vocal performance in a choir concert in the age of Classicism **Petryshyna Tetiana** 69



УДК 37.035:316.46:[37.091.12.011.3-051:355

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-5-11)

Бородай Едуард
Кононець Наталія
Гуз Костянтин

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9669-6812>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4384-1198>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4332-1416>

ІННОВАЦІЙНО-ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ФОРМАТ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРЕДМЕТА «ЗАХИСТ УКРАЇНИ» У ВОЄННИЙ ЧАС

A Аналізується поняття інноваційно-організаційного формату розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час як цілеспрямованої систематичної колективної та групової діяльності педагогічних кадрів, спрямованої на підвищення їх науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної й військово-прикладної підготовки, професійної майстерності та здатності проявити свій лідерський потенціал в освітньому середовищі школи та при підвищенні мотивації учнів до захисту територіальної цілісності й незалежності України. Розглядаються інноваційні групові форми розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України».

Ключові слова: вчитель; лідерство; лідерська компетентність; розвиток; інновації; «Захист України»

S **Borodai Eduard, Kononets Nataliia, Huz Kostiantyn. The innovative and organizational format for leadership competence development in teachers of the subject «Defense of Ukraine» in the wartime.**

This article analyses the concept of the innovative and organizational format of development of leadership competence of teachers of the subject «Defense of Ukraine» in the wartime as a purposeful systematic collective and group activity of teachers aimed at improving their scientific-theoretical, cultural level, psychological-pedagogical, and military-applied training, professional skills and the ability to show their leadership potential in the educational environment of the school and in increasing the motivation of students to defend the territorial integrity and independence of Ukraine. Innovative group forms of development of leadership competence of teachers of the subject «Defense of Ukraine» are considered.

Key words: teacher; leadership; leadership competence; development; innovations; «Defense of Ukraine»

Бородай Едуард Миколайович, кандидат педагогічних наук, заступник начальника з морально-психологічного забезпечення, начальник відділу з морально-психологічного забезпечення та зв'язків з громадськістю, Полтавський обласний територіальний центр комплектування та соціальної підтримки, підполковник, Україна

Borodai Eduard, Candidate of Pedagogical Sciences, Deputy Head of Moral and Psychological Support, Head of the Department of Moral and Psychological Support and Public Relations, Poltava Regional Territorial Center for Recruitment and Social Support, Lieutenant Colonel, Ukraine

E-mail: ed20012021@gmail.com

Кононець Наталія Василівна, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки та суспільних наук, ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна

Kononets Nataliia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Social Sciences, HEI of Ukoopspilka «Poltava University of Economics and Trade»

E-mail: natalkapoltava7476@gmail.com

Гуз Костянтин Жоржович, доктор педагогічних наук, професор кафедри методики змісту освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Huz Kostiantyn, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Methods of Educational Content, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: konstantin.guz@gmail.com

Актуальність проблеми. Виклики сучасності, пов'язані насамперед з уведенням воєнного стану в Україні у зв'язку з військовою агресією РФ проти нашої держави, а також і з трансформацією освітнього простору та реформаційними процесами у системі післядипломної педагогічної освіти в Україні, спрямовують пошуки освітянської спільноти на розвиток особистості вчителя предмета «Захист України», вчителя-лідера, лідера-патріота, котрий є прикладом захисника своєї держави для своїх учнів, авторитет якого забезпечується не лише його професійно-педагогічними знаннями, але й особистісними якостями, лідерською поведінкою, компетентністю, здатністю до інноваційної діяльності, патріотизмом, педагогічною майстерністю, військово-прикладною підготовкою, культурою комунікації тощо.

Відтак, сучасні заклади післядипломної освіти, неперервної освіти вчителів мають стати і провайдерами інноваційних змін в організації освітнього процесу, й платформами професійного розвитку педагогічних кадрів, самоосвіти й самовдосконалення, й, безперечно, середовищем для розвитку лідерської компетентності кожного вчителя предмета «Захист України», який позиціонує себе ефективним та успішним у своїй діяльності.

Реалії сьогодення переконують, що ефективний учитель предмета «Захист України», вчитель-лідер, лідер-патріот повинен мати схильність до служіння, насамперед, своїй державі, своїм учням, колективу школи, педагогіці. Він має допомагати учням у досягненні ними найкращих особистих і навчально-виховних результатів (набуття військово-прикладних умінь і навичок, стійка громадянська позиція, мотивація до захисту України від окупантів тощо). При цьому вчитель-лідер має залишатися об'єктивним, не боятися давати правдиві оцінки. Головне – робити це із щирою зацікавленістю в успіхові свого учня.

Для успішного служіння учням він має забезпечити виконання таких умов:

- упевненість у тому, що в нього спільне з ними бачення ситуації; донесення до кожного учня ключових цілей, стратегічних рішень та очікувань, які стосуються обов'язків й особистої ролі кожного в досягненні визначених цілей під час вивчення предмета «Захист України» та набуття визначених програмою компетентностей (компетентнісний підхід);

- надання ресурсів, необхідних для забезпечення успіху учня у навчанні під час опанування змістом предмета «Захист України» (ресурсно-орієнтований підхід);

- створення дружнього та комфортного робочого середовища, яке б сприяло формуванню сильного почуття особистої причетності до спільної справи й новаторського підходу до неї, а також бездоганному виконанню поставлених завдань і командній роботі під час формування в учнів військово-прикладних умінь і навичок (середовищний підхід).

З огляду на це, освітянською спільнотою актуалізуються пошуки шляхів розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у системі неперервної педагогічної освіти.

Мета статті: схарактеризувати інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Сучасні аспекти розвитку лідерської компетентності вчителя у вітчизняній педагогіці розглядали А. Єрмоленко [2], А. Коломієць, Л. Коломієць [3], Н. Кононец, О. Нестуля С. Нестуля [6; 11], Г. Куценко [4], С. Мараховська [5], В. Міляєва [7], Е. Помиткін [8], О. Пономаренко [9], І. Савицька [10] та інші науковці, які переконливо доводять, що підвищенню професіоналізму педагога у системі післядипломної освіти сприяють саме різні форми інноваційної роботи, під час якої стимулюються бажання активної самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації та розвитку лідерських якостей, розкриття, актуалізація й реалізація лідерського потенціалу вчителя.

Викладення основного матеріалу. Зважаючи на те, що освітній процес, який забезпечує сучасний учитель предмета «Захист України» в школі, має свою специфіку (поліфункціональність професійно-педагогічної діяльності вчителя (військово-патріотична, військово-прикладна, фізкультурно-оздоровча, безпека життєдіяльності, допризовна підготовка тощо); актуалізація формування у старшокласників військово-прикладних умінь і навичок; орієнтація топ-менеджменту школи на забезпечення навчально-матеріальної бази для уроків захисту України; інноваційність освітньої, військово-прикладної та практичної діяльності; взаємодія із відповідними закладами й організаціями з питань допризовної підготовки, цивільного захисту; лідерство у питаннях захисту України тощо), то й професійно-педагогічна діяльність вчителя цього предмета має свої особливості:

- 1) здатність до лідерства під час виконання ним навчальної, виховної, методичної, організаційної роботи та іншої педагогічної діяльності;

- 2) здатність навчати лідерству своїх учнів, бути лідером-патріотом і прикладом захисника України.

Ми переконані, щоб відповідати сучасним вимогам, учитель предмета «Захист України», вчитель-лідер, лідер-патріот має постійно не лише вдосконалювати свій фаховий рівень, але й розвивати *лідерську компетентність* – здатність реалізовувати дидактичні цілі, завдання, функції та технології лідерського управління в освітньому процесі, здатність розширювати межі професійно-педагогічного досвіду та досвіду лідерства [11].

Задля цього у закладах неперервної педагогічної освіти мають бути організовані такі форми і методи роботи з педагогічними кадрами, котрі дозволять розширити й збагатити поняття професіоналізму вчителя-лідера новими складниками прояву його лідерської компетентності.

Вибір конкретних форм і методів залежить від педагогічної майстерності науково-педагогічних кадрів закладів неперервної педагогічної освіти, котрі розробляють програми підвищення кваліфікації та стажування і безпосередньо працюють з учителями предмета «Захист України», морально-психологічного клімату в колективі, матеріально-технічних ресурсів цих закладів, інноваційної відкритості та активності науково-педагогічних кадрів і топ-менеджменту.

Відтак, заклад неперервної педагогічної освіти, аби бути успішним, корисним й ефективним у воєнний час, має створювати умови для розвитку лідерської компетентності педагогів у контексті інноваційного підходу, котрий передбачає створення інноваційно-організаційного формату розвитку цього феномена.

Разом із тим, у контексті цього підходу сучасні вчителі предмета «Захист України» мають усвідомлювати сутність лідерства через знання: мотивації особистості, делегування повноважень, комунікації як способу впливу на оточуючих, відмінностей діалогу та дискусії; командування та максимального розкриття особистісного потенціалу тощо [2].

У нашому дослідженні інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час визначаємо як цілеспрямовану систематичну колективну та

групову діяльність педагогічних кадрів, спрямовану на підвищення їх науково-теоретичного, загальнокультурного рівня, психолого-педагогічної й військово-прикладної підготовки, професійної майстерності та здатності проявити свій лідерський потенціал в освітньому середовищі школи та при підвищенні мотивації учнів до захисту територіальної цілісності й незалежності України.

Основна діяльність учителів предмета «Захист України», що складає інноваційно-організаційний формат розвитку їхньої лідерської компетентності у воєнний час, має здійснюватися в колективних і групових формах, які дозволяють проявити свій лідерський потенціал.

Тож цілком виправданою в цьому контексті є увага до інноваційних групових форм розвитку лідерської компетентності вчителів захисту України, як-от: тренінги (зокрема, онлайн) з лідерства, лідерські фокус-групи (реальний і віртуальний формат), авторські педагогічні майстерні вчителів предмета «Захист України» (на базі шкіл, закладу неперервної педагогічної освіти), онлайн-фестивалі лідерства, вебкоучинг із розвитку лідерської компетентності, клуби з лідерства у структурі закладу неперервної педагогічної освіти, клуби з лідерства на базі територіального центру комплектування та соціальної підтримки (колишні військові комісаріати) (рис. 1):

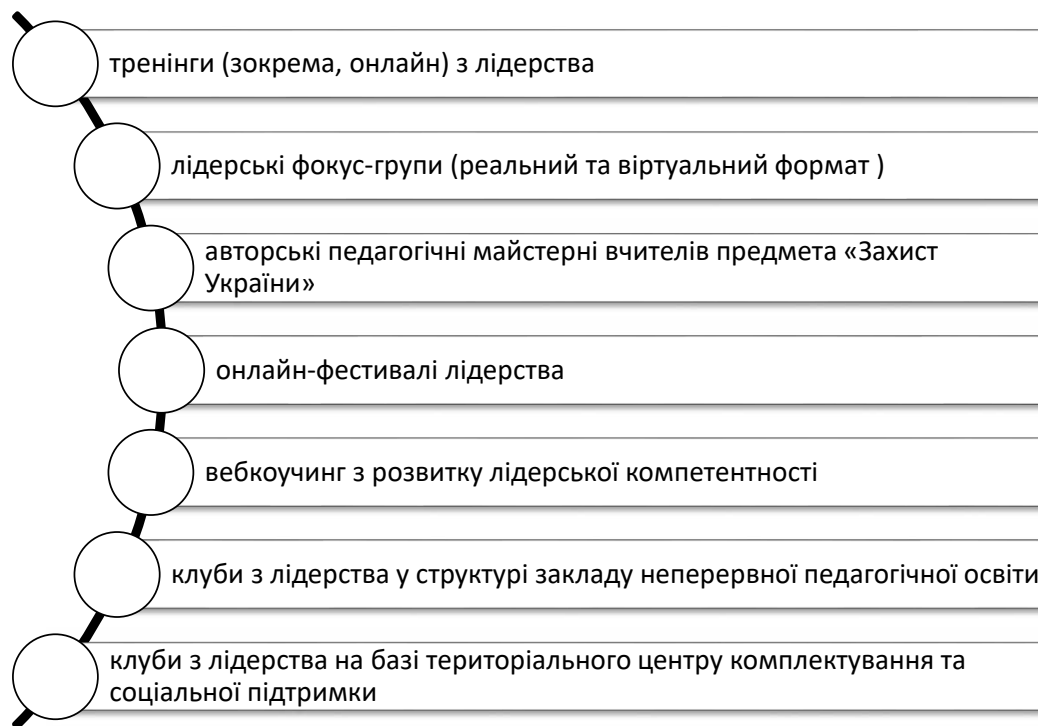


Рис. 1. Інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності вчителів захисту України

Наведені вище форми роботи й комунікації з учителями захисту України у контексті розвитку їхньої лідерської компетентності складають структурні компоненти інноваційно-організаційного формату розвитку досліджуваного феномена у воєнний час.

Тренінги (зокрема, онлайн) з лідерства для вчителів захисту України доцільно проводити науково-педагогічними кадрами закладу неперервної педагогічної освіти з метою вдосконалення навичок лідерської поведінки учасників тренінгу – моделювання певних управлінських,

професійно-педагогічних, психологічних, нестандартних рішень у тій чи іншій педагогічній ситуації, їх аналізу, пошуку й вироблення оптимальних рішень. Такі тренінги сприятимуть не лише позитивним зрушенням у рівні розвитку лідерської компетентності вчителя захисту України, але й виробленню рішень щодо формування цієї компетентності в учнів, суттєвому впливу на загальний розвиток та успіхи у військово-прикладній справі. Безперечно, перевагами проведення тренінгів з лідерства є конкретна мета заходу, зона комфорту, цікаві інноваційні вправи та інтерактивні завдання, які тренер може обрати на власний розсуд, або відпрацювати ті, які пропонують учасники [11].

Лідерські фокус-групи (реальний і віртуальний формат) також можна використовувати у закладах неперервної педагогічної освіти та територіальних центрах комплектування та соціальної підтримки як один із дієвих форматів взаємодії з учителями захисту України, які прагнуть розвинути свою лідерську компетентність. Діяльність цих груп, яка визначається чотирма векторами (організаційний, інформаційний, креативний, діагностичний), зорієнтована на реалізацію конкретної, чітко окресленої проблеми, що передбачає застосування лідерських здібностей вчителя. Кількість членів такої групи та термін її роботи визначається індивідуально залежно від означеної проблеми та мети дослідження (група може працювати 25–45 хвилин чи навіть більше). Основні переваги такого формату роботи над розвитком лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» – розуміння ними важливості лідерства у навчально-виховній, методичній, організаційній, військово-прикладній діяльності, необхідності її вдосконалення; творче й ефективне вирішення нагальних проблем із використанням лідерської поведінки та знань сучасних концепцій лідерства за короткий проміжок часу; обмін інформацією та ефективний інтерактив; мотивація педагогів до саморозвитку, самореалізації, лідерства в інноваційній професійно-педагогічній діяльності [7; 8].

Авторські педагогічні майстерні вчителів предмета «Захист України» (на базі шкіл, закладу неперервної педагогічної освіти) як інноваційно-організаційний формат розвитку лідерської компетентності педагогів передбачає створення спільноти освітян, які разом працюють над науково-педагогічною проблемою для набуття кожним учителем захисту України нового знання і нового досвіду лідерства за допомогою творчості. Імплементация нових наукових ідей, підходів, моделей і методичних розробок авторів, які працюють у майстерні, дає підстави до визнання освітянською спільнотою результатів, а публікації у наукових виданнях, участь у конференціях – до визнання їх лідерами за обраним напрямом досліджень.

Такі майстерні тримають лідерську позицію у роботі над науково-педагогічною проблемою, яка цікавить усіх учасників майстерні. Як правило, майстернею керує один із педагогічних (учитель предмета «Захист України») чи нау-

ково-педагогічних працівників закладу неперервної педагогічної освіти, а до роботи в ній залучаються не лише колеги-освітяни, але й працівники територіальних центрів комплектування та соціальної підтримки, ветерани, учасники бойових дій із досвідом АТО/ООС, що дає змогу всім проявити свій лідерський потенціал.

Онлайн-фестивалі лідерства позиціонуються нами як своєрідний віртуальний майданчик для обговорення найважливіших педагогічних здобутків і аналізу практичних рішень у сфері викладання в школі предмета «Захист України», які потребують від учителів лідерської поведінки та компетентності. Організація серед освітянської спільноти таких фестивалів, як показала практика дистанційного освітнього процесу, дає можливість учителям захисту України відкрити для себе нові ідеї, зарядитися натхненням від модераторів і колег, перейняти кращі розробки й поділитися своїми власними інноваціями та відкриттями за допомогою сучасних цифрових технологій. Автори ідей і знахідок завдяки сервісам для онлайн-комунікації надають бажаним консультації, реалізується формат «питання-відповіді» як у спеціалізованих чатах, так і на платформах для відеозв'язку. Заявки на івенти, методичні ідеї, інноваційні педагогічні знахідки, які висвітлюють лідерську позицію авторів у педагогічній діяльності, учасники онлайн-фестивалю подають завчасно (реєстраційна форма, заявка через месенджер, електронна пошта тощо), лише після цього складається програма фестивалю й визначається формат віртуальної комунікації [11].

Вебкоучинг із розвитку лідерської компетентності реалізує цілі й завдання індивідуального та колективного наставництва тренера з лідерства з учителем предмета «Захист України» за допомогою цифрових технологій. Основне призначення такого формату полягає в допомозі на добровільних засадах та за індивідуальним графіком онлайн-спілкування. Цінність такої форми роботи полягає у двосторонній ефективності [12].

Саме на проблему розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти звертають особливу увагу Н. Білик, В. Пилипенко, С. Шоста. Вони зазначають, що «спостерігається відсутність стандартів цифрової компетентності, єдиної системи підготовки та підвищення кваліфікації з питань упровадження цифрових технологій педагогічними працівниками, низька доступність цифрових технологій для всіх учасників освітнього процесу. Процес нормативного врегулювання опису цифрової компетентності педагогічного працівника у вітчизняному освітньому просторі триває і прийняття документів дозволить у перспективі вести цілеспрямовану підготовку педагогів до впровадження цифрових технологій в освітній процес, відповідаючи на виклики сьогодення» [1, с. 19].

З одного боку, тренер з лідерства, консультуючи учителів предмета «Захист України» щодо планування, методики й технології організації освітнього процесу, обгово-

рюючи педагогічні проблеми, що вимагають лідерської компетентності педагогів, розвиває й власну педагогічну майстерність і лідерську компетентність, переконується в правильності лідерсько-педагогічних позицій. А з іншого боку, вчителі предмета «Захист України» мають змогу безпосередньо вивчати лідерський стиль тренера з лідерства на відстані.

Клуби з лідерства у структурі закладу неперервної педагогічної освіти забезпечують наукове та практичне підґрунтя для розвитку лідерської компетентності всіх учасників освітнього процесу у середовищі такого закладу. За сприяння науково-педагогічних працівників закладу неперервної педагогічної освіти мають унікальну можливість застосувати на високому професійному рівні всі вищезгадані формати роботи з учителями. Безперечно, за своєю сутністю вони забезпечують координаційну функцію у системі розвитку лідерської компетентності учителів предмета «Захист України» (розроблення програм підвищення кваліфікації з освітнього лідерства, тренінгів з лідерства, допомога у створенні й функціонуванні авторських педагогічних майстерень учителів предмета «Захист України», онлайн-фестивалів педагогічних ідей, проведення конференцій, семінарів, різноманітні координаційні заходи тощо).

Варто відмітити, що такі клуби набувають інноваційності тоді, коли у межах ініційованих івентів розглядається інноваційний лідерсько-педагогічний досвід, зокрема, вчителів захисту України.

Інноваційний лідерсько-педагогічний досвід учителів предмета «Захист України» розуміємо як педагогічні знахідки та винаходи вчителів-лідерів, які працюють і формують лідерський потенціал своїх учнів у військово-

во-прикладній справі, знахідки топ-менеджменту шкіл у процесі розвитку лідерської компетентності вчителів та учнів, досвід утілення в життя оригінальних ідей, методів навчання, військово-патріотичного виховання, реалізації лідерської управлінської парадигми у військовій справі тощо.

Підкреслимо, що досвід учителів предмета «Захист України», вчителів-лідерів вимагає від топ-менеджменту школи ретельної уваги, ґрунтовного вивчення й обґрунтування, бо цей досвід має, насамперед, прогностичні функції, оскільки випереджає практику.

Клуби з лідерства на базі територіального центру комплектування та соціальної підтримки займають у контексті досліджуваної нами проблеми особливу позицію, адже основним напрямом своєї діяльності визначають розвиток лідерської компетентності як учителів предмета «Захист України», так і старшокласників у контексті військової справи, набуття ними військово-прикладних умінь і навичок. До лідерства у військовій справі, розвитку лідерської поведінки педагогів залучаються працівники центру, ветерани, учасники бойових дій із досвідом АТО/ООС, громадські організації «Вороскоп» та «Ветеранського братерство», які ведуть свою діяльність у військово-патріотичному контексті.

Для нашого дослідження мають значення результати опитування серед учителів предмета «Захист України» (школи та коледжі Полтавської області).

Так, під час проведення опитування (128 учителів) респондентам пропонувалося оцінити ефективність кожної із форм роботи у контексті розвитку їх лідерської компетентності (рис. 2):



Рис. 2. Опитування щодо ефективності форм розвитку лідерської компетентності вчителів захисту України

Як бачимо за рис. 2, найефективнішим форматом розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час педагоги вважають клуби з лідерства на базі територіального центру комплектування та соціальної підтримки (80% опитаних). Не менш важливою формою комунікації для опанування основними знаннями з лідерства вчителі вважають вебкоучинг з розвитку лідерської компетентності (77% опитаних). Ефективність тренінгів (зокрема, онлайн) з лідерства у воєнний час підтверджують 54% вчителів. Серед інших форматів, які обиралися вчителями предмета «Захист України», відсотки розподілилися наступним чином: онлайн-фестивалі лідерства відзначили 42% респондентів; лідерські фокус-групи (реальний та віртуальний формат) – 32%; клуби з лідерства у структурі закладу неперервної педагогічної освіти – 27%; авторські педагогічні майстерні вчителів предмета «Захист України» – 19%.

Отже, проблема розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час у системі роботи вітчизняних закладів неперервної педагогічної освіти, територіальних центрів комплектування та соціальної підтримки є актуальною. Ми переконані, що розвиток лідерської компетентності цих педагогів завдяки поєднанню всіх вище схарактеризованих форматів забезпечить подальший успішний процес підвищення кваліфікації у контексті реалізації ресурсно-орієнтованої парадигми, бо допомагає усвідомити власні цілі, ресурси, сильні та слабкі сторони особистості задля подальшого професійного та особистісного зростання.

Висновки. Резюмуючи, зазначимо, що запропонований інноваційно-організаційний формат є орієнтовним, він є динамічним і може бути доповнений будь-якими формами та методиками роботи з учителями предмета «Захист України», які сприятимуть розвитку їхньої лідерської компетентності.

Нині він виступає підґрунтям передового лідерсько-педагогічного досвіду закладів неперервної педагогічної освіти, територіальних центрів комплектування та соціальної підтримки й окреслює індикатори якості новизни у процесі розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України»: комплексне застосування форм і методик навчання лідерству у воєнний час; творча реалізація в досвіді вищезгаданих інституцій нових концепцій лідерства, ідей щодо розвитку лідерської компетентності вчителів предмета «Захист України»; використання дидактико-методичного інструментарію, розробленого вченими, методистами, кращими тренерами з лідерства, викладачами-лідерами, військовими лідерами; можливість творчого наслідування лідерсько-педагогічного досвіду кожним учителем предмета «Захист України», який прагне бути лідером у своїй роботі.

Перспективи наших пошуків окреслюють проведення наукових розвідок у фокусі вивчення методології побудови дидактичної моделі розвитку лідерської компетент-

ності вчителів предмета «Захист України» у воєнний час, що сприятиме оперативному здійсненню навчально-методичного супроводу лідерської діяльності педагогів, які формують в українських школярів систему життєво необхідних знань, умінь і навичок щодо захисту України.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 6 (195). С. 15–20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>.
2. Єрмоленко А. Б. Сучасна модель розвитку лідерської компетентності педагогічних працівників професійної освіти в системі підвищення кваліфікації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 1 (45). С. 205–213.
3. Коломієць А., Коломієць Л. Психолого-педагогічні засади розвитку лідерських якостей учителів в освітньому середовищі початкової школи. *Leader. Elite. Society*. 2019. № 1. С. 91–106.
4. Куценко Г. Г. Компетентності сучасного вчителя-лідера. Культура і компетентність сучасного вчителя-лідера : матеріали обласного науково-практичного семінару, присвяченого 290-річчю з дня народження Г. С. Сковороди / уклад. : Л. В. Литвинюк, Т. О. Бондар. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 45–47.
5. Мараховська Н. В. Проблема формування лідерської компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2010. № 2. С. 255–259.
6. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононець Н. В. Дидактика лідерства: сучасні погляди на формування лідерської компетентності здобувачів вищої освіти : монографія. Полтава : ПУЕТ, 2021. 591 с.
7. Освітнє лідерство: від теорії до практики : монографія / авт. кол. ; за наук. ред. В. Р. Міляєвої ; Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ ; Кривий Ріг : Вид-ць Р. А. Козлов, 2021. 296 с.
8. Помиткін Е. С. Психологічні аспекти проблеми виявлення та розвитку лідерських якостей особистості майбутнього професіонала. *Творча особистість у системі неперервної професійної освіти* : матеріали міжнар. наук. конф. 16–17 травня 2000 р. Харків, 2000. С. 290–293.
9. Пономаренко О. В. Проблема лідерських якостей вчителя в дослідженнях вітчизняних учених. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 15. С. 263–268.
10. Савицька І. М. До питання формування лідерських якостей майбутніх вчителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 140. С. 180–183.
11. Kononets N., Nestulya S. The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 78, № 4. С. 116–131.
12. Witmore J. *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership*. 4th ed. London : Nickolas Brealey Publishing, 2009. 235 p.

References

1. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostia, S. P. (2020). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisladyplomnoi osvity [Development of digital competence of pedagogical workers in the system of postgraduate education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (195), 15-20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].
2. Yermolenko, A. B. (2021). Suchasna model rozvytku liderskoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiinoi osvity v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Modern model of development of leadership competence of pedagogical workers of professional education in the system of professional development]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnogo pedahohichnoho universytetu imeni Olexandra Dovzhenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Olexandr Dovzhenko. Pedagogical sciences]*, 1 (45), 205-213 [in Ukrainian].
3. Kolomiets, A., & Kolomiets, L. (2019). Psykholoho-pedahohichni zasady rozvytku liderskykh yakosteï uchyteliv v osvitnomu seredovyschi pochatkovoï shkoly [Psychological and pedagogical principles of development of leadership qualities of teachers in the educational environment of primary school]. *Leader. Elite. Society*, 1, 91-106 [in Ukrainian].
4. Kutsenko, H. H. (2012). Kompetentnosti suchasnoho vchytelia-lidera [Competences of a modern teacher-leader]. In L. V. Lytvyniuk, T. O. Bondar (Eds.), *Kultura i kompetentnist suchasnoho vchytelia-lidera [Culture and competence of a modern teacher-leader]: materialy oblasnoho naukovopraktychnoho seminaru, prysviachenoho 290-richchiu z dnia narodzhennia H. S. Skovorody* (pp. 45-47). Poltava: POIPPO [in Ukrainian].

5. Marakhovska, N. V. (2010). Problema formuvannia liderskoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv inozemnoi movy [The problem of forming the leadership competence of future foreign language teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats Berdianskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Collection of scientific works of Berdyansk State Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 2, 255-259 [in Ukrainian].
6. Nestulia, O. O., Nestulia, S. I., & Kononets, N. V. (2021). *Dydaktyka liderstva: suchasni pohliady na formuvannia liderskoi kompetentnosti здобувачив вищої освіти [Didactics of leadership: modern views on the formation of leadership competence of higher education]*: monohrafiia. Poltava: PUET [in Ukrainian].
7. Miliiaeva, V. R. (Ed.). (2021). *Osvitnie liderstvo: vid teorii do praktyky [Educational leadership: from theory to practice]*: monohrafiia. Kyiv; Kryvyi Rih: Vyd-ts R. A. Kozlov [in Ukrainian].
8. Pomytkin, E. S. (2000). Psykholohichni aspekty problemy vyavlennia ta rozvytku liderskykh yakosteï osobystosti maibutnoho profesionala [Psychological aspects of the problem of identifying and developing leadership qualities of the future professional]. In *Tvorcha osobystist u systemi neperervnoi profesiinoï osvity [Creative personality in the system of continuing professional education]: materialy mizhnar. nauk. konf.* (pp. 290-293). Kharkiv [in Ukrainian].
9. Ponomarenko, O. V. (2013). Problema liderskykh yakosteï vchytelia v doslidzhenniakh vitchyznianskykh uchenykh [The problem of leadership qualities of teachers in the research of domestic scientists]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka [Pedagogical education: theory and practice]*, 15, 263-268 [in Ukrainian].
10. Savytska, I. M. (2016). Do pytannia formuvannia liderskykh yakosteï maibutnikh vchyteliv [On the issue of forming leadership qualities of future teachers]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 140, 180-183 [in Ukrainian].
11. Kononets, N., & Nestulya, S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 78, 4, 116-131.
12. Witmore, J. (2009). *Coaching for Performance: The Principles and Practice of Coaching and Leadership*. London: Nickolas Brealey Publishing.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.03.2022

УДК 378.14

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-12-16)Лі Янь
Рибалко ЛюдмилаORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8820-0266>ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1262-8551>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІЗ ПОЗИЦІЇ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПІДХОДУ

- A** Розкрито акмеологічні принципи формування готовності до творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Наведено результати аналізу освітньої програми «Образотворче мистецтво», її потенційні можливості для творчої самореалізації студентів. Визначено поняття «готовність до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей» як особистісно-професійне новоутворення, що містить мотиви й потреби виявлення й розкриття творчого потенціалу в освітньому процесі, інтегровані знання й уміння художньо-педагогічної діяльності, адекватну самооцінку на основі рефлексії та зовнішнього оцінювання. Акмеологічними засадами формування готовності до творчої самореалізації майбутніх учителів визначено ідея досягнення акме, роль образотворчого мистецтва для розкриття творчого потенціалу. Авторами розроблено спецкурс «Творча самореалізація майбутніх педагогів-художників у процесі навчання олійного живопису» для студентів, майстерку «Акмеологічні технології в освітньому процесі» для викладачів.

Ключові слова: педагогічна акмеологія; творча самореалізація особистості; учителі образотворчого мистецтва; освітній процес; художньо-педагогічні дисципліни; освітня програма; олійний живопис; майстерка; спецкурс

- S** *Li Yan, Liudmila Rybalko. The readiness formation for creative self-realization of art and pedagogical specialties' students from the standpoint of an acmeological approach.*

This article reveals the contradiction between the urgent need for training highly qualified and creative teachers who can identify creative potential in working with students, and insufficiently developed procedures for readiness formation for creative self-realization of future fine arts teachers. The acmeological principles of readiness formation for creative self-realization by future fine arts teachers are revealed. The main acmeological requirement for the formation of creative self-realization of the future fine arts teacher is the activation of his desire for self-development and self-improvement throughout life. The results of the analysis of the educational program «Fine Arts», its potential opportunities for creative self-realization of students are given. The concept of «readiness for creative self-realization of art and pedagogical specialty students» as a personal and professional innovation, containing motives and needs for identifying and disclosing creative potential in the educational process, integrated knowledge and skills of artistic and pedagogical activities, adequate self-esteem based on reflection and external evaluation. Acmeological principles of readiness formation for creative self-realization by future teachers determine the idea of achieving acme, the role of fine arts for the disclosure of creative potential. The combination of artistic and pedagogical activities has a positive effect on the disclosure of the creative potential of the individual who has spiritual needs for its development. Additionally, such a person can convey to others the beautiful and unique means of fine art, which enriches the inner world of man, harmonizes his vital forces. The authors have developed a special course «Creative self-realization of future teachers-artists in the process of teaching oil painting» for students, a workshop «Acmeological technologies in the educational process» for teachers.

Key words: pedagogical acmeology; creative self-realization of personality; teachers of fine arts; educational process; art-pedagogical disciplines; educational program; oil painting; master; special course

Лі Янь, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна; викладач кафедри олійного живопису, Хебейська образотворча академія мистецтв, Китай

Li Yan, candidate of the third (educational-scientific) level of higher education of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine; Lecturer, Department of Oil Painting, Hebei Academy of Fine Arts, China

E-mail: 692839065@qq.com

Рибалко Людмила Сергіївна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна

Rybalko Liudmyla, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: akme15@ukr.net

Актуальність проблеми. Стан воєнних дій в Україні, викликаний країною-агресором Росією, спричинив багато горя й лиха для людини: гинуть військові й мирне населення, діти, котрі не бачили ще життя, страждають хронічно хворі з різними медичними показниками. Порушені всі моральні устої розвитку гармонійної особистості, її принизили, образили, знущаються як морально, так і фізично. Учителів нині болісно бачити, як руйнується те, що будувалося в країні – повага до дитини, взаєморозуміння, підтримка, співпереживання, саморозвиток у творчій діяльності. Особливо чутливими й вразливими є вчителі, котрі присвятили своє життя мистецтву, всьому красивому, що є в природі, в душі людини, в оточуючому світі. У них попереду багато освітніх завдань. Учителям образотворчого мистецтва важливо «вилікувати» людську душу як дорослого населення, так і дітей в красі мистецтва, його розумінні й значущості. Для такої важливої місії необхідно включити механізми творчої самореалізації особистості як учителів, так і школярів. Творчість у мистецтві є засобом позитивного впливу на духовність та інтелект людини, вона є життєздатною силою для натхнення та інсайту. «Адже мистецтво, впливаючи на внутрішній світ особистості, залучає її до людських емоцій, виховує здатність орієнтуватися в навколишньому житті, пробуджує сприйнятливості до прекрасного, стимулює розвиток образного мислення, асоціативної пам'яті, художньої уяви» [1, с. 206].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Нормативною базою дослідження є основні завдання закладу вищої освіти (ЗВО), що прописані в статті 26 Закону України «Про вищу освіту» (2014) [3]. У цих завданнях йдеться про необхідність забезпечення творчої діяльності учасників освітнього процесу та створення умов для реалізації їхніх здібностей і талантів. У статті 65 зазначено про те, що мистецька діяльність є невід'ємним складником освітньої діяльності ЗВО мистецького спрямування, а її провадження сприяє створенню нового культурно-мистецького продукту.

У дослідженні посилаємося на методолого-теоретичні питання професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя як опредметнення-розпредметнення особистістю власних сутнісних сил із позицій акмеологічного підходу [7]. Використано акмеологічні ідеї, розвиток яких у педагогічній практиці забезпечує готовність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва до творчої самореалізації.

У дотичних дослідженнях йдеться про принципи формування до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва – професійної спрямованості, науковості, оптимізації, емоційності педагогічного процесу (Лі Цін); теоретичне обґрунтування провідної умови формування художньо-творчої активності майбутніх педагогів-художників як ціннісне ставлення майбутніх учителів образотворчого мистецтва до художньо-педагогічної діяльності (Як Цин); особливості роботи з обдарованими

студентами мистецького циклу на заняттях із художньо-графічних дисциплін (В. Горянський) [2; 5; 9].

Чжоу Мінь розглядає проблему виховання естетичного смаку майбутніх музично-педагогічних працівників через призму акмеологічних ідей, до яких відносить прагнення особистості до самоактуалізації, особистісно-професійне зростання й досягнення ідеалу, розкриття багатовекторного акме через професіоналізм [8].

Водночас існує суперечність між нагальними потребами підготовки суспільства у висококваліфікованих і творчих учителях, здатних до виявлення творчого потенціалу в роботі з учнями, та недостатньо розробленими процедурами формування готовності до творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: довести, що реалізація акмеологічного підходу поглиблює розуміння сутності поняття «готовність до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей» й оновлює зміст формування цієї готовності.

Мета статті: розкрити проблему формування готовності до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей у закладах вищої освіти із позиції акмеологічного підходу.

Викладення основного матеріалу. Ідеалом розвитку особистості є акме (від грец. слова axis – вістря), що означає вищий ступінь будь-чого, квітка, квітуча пора, а словосполучення «to be in acme» – бути в акме, тобто в повному розквіті, на вищому ступені розвитку. Акме людини – це феномен досягнення людиною вершини власного розвитку або вдосконалення діяльності людиною (видом, індивідом, суб'єктом діяльності, особистістю, індивідуальністю), а ще – вершина зрілості, багатовимірна характеристика стану дорослої людини, яка охоплює певний період її прогресивного розвитку і пов'язана з досягненнями найвищих показників в особистісно-соціальному розвитку, професійній діяльності, творчості. Ознаки акме – набуття людиною нової міри самої себе, коли себе вона бачить більше, ніж вона є, а життя відкривається їй як самоцінність; спрямованість свідомості на перетворений у сприйнятті людини зовнішній світ; бачення вищого, вічного, свobodного і відповідального «Я», яке має ту досконалість, котру «емпірична людина» покликана досягти; переключення уваги з пошуків проміжку часу, об'єктивно сприятливого для творчості, на стан духу людини-творця, який дозволяє бути «надособистого» рівня духовного розвитку в різному віці [7].

У межах дослідження заслуговує уваги наукова робота Лі Цін [5], у якій йдеться про принципи як вимоги до організації освітнього процесу в ЗВО, що сприяють ефективному формуванню готовності майбутніх учителів образотворчого мистецтва до професійно-творчої самореалізації в художньо-педагогічній діяльності. До таких принципів (професійної спрямованості, науковості, оптимізації, емо-

ційного педагогічного процесу) треба додати акмеологічні принципи, що є дефініціями акмеології як науки про саморозвиток і зрілість гармонійно-розвиненої особистості. На наш погляд, основною акмеологічною вимогою до формування творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва є активізації його прагнення і бажання самовдосконалюватися і саморозвиватися впродовж життя. Людина, яка творить іншу, повинна бути також досконалою. Тому такий творчий учитель, художник за своїм призначенням, має бути джерелом досконалості своїх учнів.

Вважаємо, що продуктивність будь-якої професійної діяльності залежить від реалізації мотивів досягнення її учасників. Професійні досягнення є практичною реалізацією фахівцями прагнення бути успішними й задоволеними власними результатами і внеском у спільну працю. На результати діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва впливають власна зацікавленість його в досягненні «акме» як найвищої точки саморозвитку особистості, об'єктивна оцінка можливостей досягнення успіху, подолання суб'єктивних труднощів, емоційна привабливість успіху, негативне ставлення до невдач, не перебільшення «ціни» успіху, не приписування його лише собі, а також умови, які створюються в освітньому середовищі.

Однією з важливих вимог до активізації творчої самореалізації особистості є формування «Я»-концепції майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Це усвідомлене, стійке уявлення його про себе в якості професіонала, визнання себе суб'єктом художньо-педагогічної діяльності, також цілісна система поглядів, когнітивно-емоційний конструкт розуміння себе як професіонала, адекватне ставлення до себе та до свого таланту, визнання з боку учнів, батьків, колег, громадськості. Власний образ «Я» майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – це певна установка на самопізнання себе – включає такі компоненти: когнітивний, тобто самоусвідомлення і самопізнання власних якостей, здібностей, виявлення їх відповідності до вимог художньо-педагогічної діяльності; емоційний – самоповага до себе; оціночно-вольовий – прагнення не тільки поважати себе, але й намагатися «створювати» повагу до себе з позиції іншої людини, набувати авторитет серед колег, батьків, дітей.

Як зауважує Ян Цин, важливим чинником успішного здійснення будь-якої професійної діяльності виступають професійні цінності. «На їх основі утворюється ціннісна свідомість педагога, яка є результатом як його емоційного відгуку на життєві явища і професійну діяльність, так і їхнє осмислення, глибокого розуміння і особистісного прийняття; здійснюється становлення гуманістично-орієнтованого педагогічного світогляду, системи професійно-ціннісних орієнтацій на спілкування з учнями, їх розвиток та особистісне становлення, творчість у роботі, реалізацію високого соціального призначення своєї професії, співпраця з колегами» [9, с. 314-315].

Підтримуючи думку дослідника, висловимо власне припущення про те, що акмеологічні цінності (акме, його види,

самореалізація особистості, успіх, задоволення, досягнення, імідж педагога, популярність і визнаність художника в соціумі) є важливими у формуванні готовності до творчої самореалізації вчителів образотворчого мистецтва. Творчість педагога-художника надихається, першочергово, прихильниками його таланту, до яких відносяться як цілеспрямована аудиторія, так і пересічні люди. Під впливом такої творчості формуються естетичні смаки людини, розвивається естетичне мислення фахівців будь-якої галузі, відбувається ефективно виховання молоді засобами образотворчого мистецтва.

Із позиції акмеологічного підходу розглядаємо готовність до творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як головний освітній орієнтир професійної його підготовки. Доповнимо положення теорії педагогічної акмеології такими положеннями, як-от: готовність – внутрішній стан особистості, який характеризує її цілісність і здатність до сприйняття і створення нового в навчально-професійній діяльності; треба заохочувати самостимулювання максимального розкриття і реалізації внутрішнього потенціалу самим студентом у процесі опанування основ художньо-педагогічної діяльності; художньо-педагогічна компетентність особистості є інтегрованим новоутворенням, яке включає мотиви професійної діяльності, знання й уміння художньо-педагогічної діяльності, вміння рефлексії та самооцінки; формування готовності до творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва можна вважати продуктивним у тому разі, якщо він не тільки готовий працювати з дітьми, але й здатний створювати власні твори художнього мистецтва, обізнаний з підприємницькою діяльністю; готовність особистості до її творчої самореалізації – стан життєдіяльності впродовж життя, що дозволяє вчителю образотворчого мистецтва постійно зростати в особистісно-професійному аспекті, рухатися до нових акме, незважаючи на різні бар'єри, негаразди, перешкоди.

З огляду на акмеологічні засади готовність до творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва вважаємо передумовою формування його професіоналізму, а складниками є не лише спрямованість на педагогічну діяльність, пізнання педагогічних властивостей, здібностей, але й здатність до самозмін під впливом новизни напрямів й перспективності художньої галузі, специфічні знання, вміння, навички, які виражають можливості до самоаналізу, саморегулювання, самореалізації.

Формування готовності до творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва передбачає дії, спрямовані на: розвиток акмеологічної спрямованості до здійснення художньо-педагогічної діяльності, потреби розвитку творчого потенціалу; підтримку стійкої мотивації, спрямованої на саморозвиток і досягнення акме; опанування акмеологічних знань і вмінь; подолання стереотипів, бар'єрів, перешкод, що заважають творчій самореалізації особистості.

До головних механізмів формування готовності до творчої самореалізації майбутнього вчителя образотворчого мистецтва віднесемо інтеріоризацію, трансформацію, екстеріоризацію внутрішнього потенціалу, що сприяють прогресивному розвитку особистісно-професійної зрілості й отриманню продуктивних результатів.

Термін «готовність до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей» розуміємо як особистісно-професійне новоутворення, що містить мотиви й потреби виявлення й розкриття творчого потенціалу в освітньому процесі, інтегровані знання й уміння художньо-педагогічної діяльності, адекватну самооцінку на основі рефлексії й зовнішнього оцінювання.

До художньо-педагогічних спеціальностей у ЗВО відноситься спеціальність 014 Середня освіта (образотворче мистецтво), а її засвоєння передбачає поглиблене вивчення мистецьких і дизайнерських напрямів, які мають право обирати студенти дизайн (середовища, аксесуарів, текстилю, графічного або реклами), поліграфічне мистецтво, художні промисли. Такі студенти після бакалаврату отримують кваліфікацію «Бакалавр образотворчого мистецтва, вчитель образотворчого мистецтва», а після магістратури – «Викладач образотворчого мистецтва (освітній ступень «магістр»)». Таку спеціальність студенти художньо-педагогічних спеціальностей набувають у ХНПУ імені Г. С. Сковороди на художньо-графічному факультеті за освітньою програмою «Образотворче мистецтво» (кафедри образотворчого мистецтва, українського декоративно-прикладного мистецтва і графіки). З 1990 року заснування факультету підготовлено багато фахівців у галузі живопису, малюнку, графіки, аплікації, дизайну та ін. Випускники ОП мають право працювати в ЗЗСО, закладах освіти мистецького спрямування, на підприємствах, дизайн-студіях тощо. Головне те, що межі творчої самореалізації таких випускників не обмежуються одним напрямом діяльності, вони можуть працювати вчителем образотворчого мистецтва або художньої праці та креслення, організаторами прикладної творчості в ЗЗСО, а також художниками, керівниками художньої студії або творчих художніх гуртків. Поєднання художнього і педагогічного напрямів діяльності позитивно впливає на розкриття творчого потенціалу особистості, котра має духовні потреби в його розвитку. До того ж така особистість здатна передавати іншим красиве й неповторне засобами образотворчого мистецтва, що збагачує внутрішній світ людини, гармонізує її життєві сили.

Нам імпонують характеристики студентів художньо-педагогічних спеціальностей, які наводить В. Горянський [2]. Розглянемо ці характеристики з позиції творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Цілком погоджуємося з автором статті в тому, що немає формату зразку формули для оцінювання студентських результатів. Спостереження викладача за поведінковими рисами студентів допомагає звернути увагу на зовнішні ознаки актив-

ності, ініціативності, ерудованості. Викладачеві необхідно ще й мати інтуїцію, щоб відчувати настрій і творче натхнення студентів. Організація навичок мислення дозволяє створити атмосферу духовно-інтелектуального навчання і виховання студентів. У такому середовищі вони думають неординарно і критично, створюють власні проекти. Результати виконання творчого завдання, погоджуємося з автором, демонструють креативність, витонченість смаку, художню майстерність, технічність у використанні засобів студентів художньо-педагогічних спеціальностей.

Рушійними силами творчої самореалізації студентів є відвідування музеїв, екскурсії, портфоліо. Цінними є поради В. Горянського [там само] про можливість розширення освітніх програм такими формами, як-от: стажування з відомими художниками, участь у мистецьких організаціях на громадських засадах, конкурсах, соціальні мережі, менторство викладача.

Як зазначено в рекламній інформації спеціальності «Образотворче мистецтво» [6], студенти цього напрямку мають можливість стати потенційно творчими людьми. Кращі результати студентських робіт представлені на всеукраїнських олімпіадах з образотворчого мистецтва, міжнародних конкурсах і форумах, творчому пленері.

Серед конкретних технологій дослідник Лі Цзінь [4] виокремлює використання технологій big data для поєднання творчості та викладання у інформаційному та реальному просторі (творчість у мережі та застосунках, інтерактивне мистецтво онлайн-екскурсії, курси від музеїв), покращення зворотного зв'язку між студентами та викладачами, аналізу складнощів у навчанні студентів.

Для майбутніх учителів образотворчого мистецтва нами розроблено й запропоновано спецкурс «Творча самореалізація майбутніх педагогів-художників у процесі навчання олійного живопису», на якому розкриваються питання мотивації студентів, стимулювання до творчості в образотворчому мистецтві, розкриття педагогічних здатностей під час навчання олійного живопису.

Викладача пропонуємо майстерку «Акмеологічні технології в освітньому процесі», на якій виконуємо вправи на цілепокладання, досягнення акме, отримання задоволення, а також знайомимо з техніками, методами, прийомами самоуправління й самоконтролю.

Результати дослідження. Уточнено сутність поняття «готовність до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей» як особистісно-професійне новоутворення, що містить мотиви й потреби виявлення й розкриття творчого потенціалу в освітньому процесі, інтегровані знання й уміння художньо-педагогічної діяльності, адекватну самооцінку на основі рефлексії й зовнішнього оцінювання.

Авторами розроблено спецкурс «Творча самореалізація майбутніх педагогів-художників у процесі навчання олійного живопису» для студентів, майстерку «Акмеологічні технології в освітньому процесі» для викладачів.

Висновки з даного дослідження. У дослідженні проаналізовано нормативну базу, що окреслює позиції забезпечення творчого розвитку учасників освітнього процесу, зокрема й учителів образотворчого мистецтва, школярів різного віку. Спеціальність «Образотворче мистецтво» є одним із головних шляхів підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва до творчої самореалізації в художньо-педагогічній діяльності.

У визначенні поняття «готовність до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей» використано інтегрований підхід, що й підсилює значущість формування такої готовності. У дослідженні використано акмеологічний підхід, завдяки якому було розширено зміст готовності до творчої самореалізації студентів художньо-педагогічних спеціальностей.

Практичну значущість складають спецкурс «Творча самореалізація майбутніх педагогів-художників у процесі навчання олійного живопису» для студентів, майстерка «Акмеологічні технології в освітньому процесі» для викладачів.

Перспективи подальших розвідок. У подальшому планується використання ідей акмеологічного підходу в навчанні олійного живопису.

Список використаних джерел

1. Гатеж Н. Структура естетичної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2017. № 16. С. 199–207.
2. Горянський В. Особливості педагогічного процесу з обдарованими студентами-бакалаврами дизайну при вивченні художньо-графічних дисциплін. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 4 (193). С. 44–48. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-44-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-44-48). URL: <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/209925>
3. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. №1556–VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
4. Лі Цзінь. Дослідження інноваційного шляху розвитку освіти вчителя мистецтва в КНР. *Журнал естетичної освіти*. 2016. С. 46–52.
5. Лі Цзінь. Принципи формування готовності до професійно-творчої самореалізації майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. Вип. 2 (24). С. 23–28.
6. Освітня програма «Образотворче мистецтво» бакалавр галузь знань 01Освіта/ Педагогіка Спеціальність 014 «Середня освіта (образотворче мистецтво)». URL: http://smc.hnpu.edu.ua/files/Osv%D1%96tn%D1%96_programi/Osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/Obrazotvorche_mistetczvo.PDF
7. Рибалко Л. С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.
8. Чжоу Мін. Акмеологічний підхід до проблеми виховання естетичного смаку майбутніх музично-педагогічних працівників. *Перспективи та інновації*

науки. Педагогіка. 2022. № 3 (8). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1285>

9. Ян Цін. Актуалізація ціннісного ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-педагогічної діяльності як умова формування готовності до професійно-творчої самореалізації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип 41, т. 3. С. 311–315. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/41_2021/part_3/48.pdf

References

1. Hatezh, N. (2017). Struktura estetychnoi kultury maibutnoho vchytelia obrazotvorchoho mystetstva [The structure of aesthetic culture of the future teacher of fine arts]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 16, 199–207 [in Ukrainian].
2. Horianskiy, V. (2020). Osoblyvosti pedahohichnoho protsesu z obdarovanymy studentamy-bakalavramy dizainu pry vyvchennia khudozhno-hrafichnykh dystsyplin [Features of the pedagogical process with gifted students-bachelors of design in the study of artistic and graphic disciplines]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (193), 44–48. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4\(193\)-44-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-4(193)-44-48). <http://isp.poiippo.pl.ua/article/view/209925> [in Ukrainian].
3. *Zakon ukrainy «Pro vyshchu osvitu» [Law of Ukraine "On higher education"]*: Vid 01.07.2014 R. №1556 – VII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#text> [in Ukrainian].
4. Li, Tszin. (2016). Doslidzhennia innovatsiinoho shliakhu rozvytku osvity vchytelia mystetstva v KNR [Research of the innovative way of development of education of the teacher of art in the People's Republic of China]. *Zhurnal estetychnoi osvity [Journal of Aesthetic Education]*, 46–52 [in Ukrainian].
5. Li, Tsin. (2021). Pryntsypy formuvannia hotovnosti do profesiino-tvorchoi samorealizatsii maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [Principles of formation of readiness for professional and creative self-realization of future teachers of fine arts]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 2 (24), 23–28 [in Ukrainian].
6. *Osvitnia Prohrama «Obrazotvorche mystetstvo» bakalavr haluzь znanь 01osvita/pedahohika spetsialnist 014 «serednia osvita (obrazotvorche mystetstvo)» [Educational program "Fine Arts" Bachelor of Science 01Education / Pedagogy Specialty 014 "Secondary Education (Fine Arts)"]*. Retrieved from http://smc.hnpu.edu.ua/files/osv%D1%96tn%D1%96_programi/osvitni_programu_bakalavr/2021_rik/obrazotvorche_mistetczvo.pdf [in Ukrainian].
7. Rybalko, L. S. (2007). *Metodoloho-teoretychni zasady profesiino-pedahohichnoi samorealizatsii maibutnoho vchytelia (akmeolohichnyi aspekt) [Methodological and theoretical principles of professional and pedagogical self-realization of the future teacher (acmeological aspect)]*: monohrafiya. Zaporizhzhia: ZDMU [in Ukrainian].
8. Chzhou, Min. (2022). Akmeolohichni pidkhid do problemy vykhovannia estetychnoho smaku maibutnikh muzychno-pedahohichnykh pratsivnykiv [Acmeological approach to the problem of educating the aesthetic taste of future music and pedagogical workers]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Pedahohika [Prospects and innovations of science. Pedagogy]*, 3 (8). Retrieved from <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1285> [in Ukrainian].
9. lan, Tsyn. (2021). Aktualizatsiia tsinnisnoho stavlennia maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva do khudozhno-pedahohichnoi diialnosti yak umova formuvannia hotovnosti do profesiino-tvorchoi samorealizatsii [Actualization of the value attitude of future teachers of music art to artistic and pedagogical activity as a condition for the formation of readiness for professional and creative self-realization]. *Aktualni pyttannia humanitarnykh nauk [Current issues of the humanities]*, 41, 3, 311–315. Retrieved from http://www.aphn-journal.in.ua/archive/41_2021/part_3/48.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 18.03.2022



УДК 37.07

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-17-21)

Назаренко Людмила

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

УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОСНОВІ МАРКЕТИНГОВОГО ПІДХОДУ

A Розглядається проблема управління розвитком освітнього середовища на основі маркетингового підходу. Визначено об'єкти управлінського впливу з огляду на структурні компоненти освітнього середовища та чинники, які характерні для прояву освітнього середовища у динаміці розвитку як адаптивного, стратегічно-цільового й інноваційного. Викладено алгоритм проведення маркетингового дослідження попиту на освітні послуги, результати якого допомагають суб'єктам управління адекватно реагувати на зовнішні і внутрішні впливи та своєчасно забезпечувати необхідні перетворення в освітньому середовищі. Розглянуто маркетингово зорієнтовані технології, інструменти і механізми управління розвитком освітнього середовища.

Окреслено низку проблем, які потребують вирішення, зокрема, щодо розроблення і застосування ефективних підходів до оцінювання рівня продуктивності управління розвитком освітнього середовища.

Ключові слова: освітнє середовище; управління розвитком освітнього середовища; освітня послуга

S Nazarenko Lyudmyla. Educational environmental development management based on marketing approach.

The article considers the problem of managing the development of the educational environment based on a marketing approach; the necessity and essence of its use are substantiated. The objects of managerial influence are determined considering the structural components of the educational environment. The factors for the manifestation of the educational environment in the dynamics as adaptive, strategic and targeted and innovative are described.

An algorithm for marketing research of demand for educational services is presented, the results of which help management entities to adequately respond to external and internal influences and timely ensure the necessary changes in the educational environment, namely: identifying areas and factors of research; development of diagnostic tools and organization of the survey, processing and analysis of the results; allocation of the market segment of customers of educational services; evaluation and interpretation of results, development and implementation of measures to maintain the image of the educational institution.

There is a practice of application of marketing-oriented technologies (social partnership, community partnership, networking), tools (development and implementation of targeted programs, monitoring of the educational environment) and mechanisms (creating a positive image of the educational institution, positioning competitive advantages through social networks) management of the educational environment.

Thus, it is proved that the use of the marketing approach to the management of the educational environment is due primarily to the instability of the market of educational services, as well as specific conditions of its development, namely: recognition of public procurement priorities and demands directing managerial influence on the development and self-development of each individual; organization of activities of participants in the educational process in an innovative format; effective use of educational institution opportunities; application of innovative technologies; strengthening the position of the educational institution in the local market of educational services.

Many problems that need to be addressed are outlined, in particular, the development and application of effective approaches to assessing the level of productivity management of the educational environment.

Key words: educational environment; management of educational environment development; educational services

Назаренко Людмила Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри менеджменту та економіки, Херсонський інститут Міжрегіональної академії управління персоналом», Україна

Nazarenko Lyudmyla, doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of management and economics, Kherson institute of the Interregional academy of personnel management, Ukraine

E-mail: lyudmyla.nazarenko@gmail.com

Постановка проблеми. В умовах імплементації Закону України «Про повну загальну середню освіту» [3] і практичного втілення Концепції Нової української школи [6] виникає необхідність розроблення й упровадження інноваційних підходів до управління розвитком освітнього середовища, яке на відміну від інших підсистем управління не має чіткої локалізації та характеризується зовнішніми і внутрішніми впливами, структурною неоднорідністю та динамічністю змін. Одним із таких підходів є маркетинговий, який орієнтує управлінський вплив на виявлення й задоволення потреб та інтересів споживачів освітніх послуг.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади освітнього маркетингу визначено Ф. Котлером, який тлумачив їх як сукупність управлінських дій, спрямованих на дослідження, планування, реалізацію чітко спланованих програм задля забезпечення добровільного обміну цінностями з цільовими ринками, здійснення контролю за означеним процесом з метою досягнення цілей закладу освіти [5].

Сутність маркетингових технологій, що використовуються в освіті, відображено у працях Б. Братаніча, В. Зотова, А. Костюченко, Є. Оболенської, З. Рябової, Б. Соловійова та ін. Ними обґрунтовано необхідність їх використання в управлінській практиці; визначено маркетингово зорієнтовані управлінські функції та напрями маркетингової діяльності закладу освіти; охарактеризовано маркетинговий інструментарій. За визначенням З. Рябової, маркетинговий підхід дає змогу виявити сильні й слабкі сторони закладу освіти, потенційні зовнішні загрози і сприятливі можливості, чим забезпечує раціональність управлінських рішень і дій, що сприяє координації роботи з покращення результатів реалізації програм [8].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Однак залишається відкритим питання щодо використання маркетингового підходу саме в управлінні розвитком освітнього середовища як комплексу нормативно-правових, організаційно-управлінських і фінансово-економічних умов, особистісних та іміджевих можливостей, інтелектуальних, технологічних, інформаційно-комунікаційних ресурсів для здобуття освіти з метою його адаптації до інтересів, потреб, запитів замовників і споживачів освітніх послуг.

Метою статті є обґрунтування сутності маркетингового підходу до управління розвитком освітнього середовища з огляду на його структуру та характер прояву; визначені та розгляді маркетингово зорієнтованих технологій, інструментів і механізмів управління розвитком освітнього середовища.

Викладення основного матеріалу. Концепція регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників відповідає сучасним досягненням вітчизняної та зарубіжної науки про післядипломну педа-

гогічну освіту як освіту впродовж усього життя й базується на трьох групах принципів: загальнодидактичних, андрагогічних і фундаментальних. Погоджуємося з Н. Білик, що андрагогічні принципи базуються на єдності трьох середовищ (навчального, професійного, соціального), відкритості освітнього простору, синтезу трьох підходів до освіти, діяльності, постійної підтримки, професійної мотивації, елективності навчання, розвитку освітніх потреб, контекстності навчання, рефлексивності [2, с. 264].

Саме одним із ключових завдань розбудови Нової української школи є створення освітнього середовища, здатного забезпечити становлення особистості, яка, як вважають О. Шапран, Ю. Шапран [9], є одночасно його продуктом і творцем. Не дивлячись на те, що середовище як наукова дефініція характеризується статичністю, освітнє середовище не має чітко встановлених меж, а в умовах інноваційних змін в освіті виявляє здатність змінюватися, що, у свою чергу зобов'язує систему управління своєчасно реагувати на зміни й ухвалювати адекватні рішення щодо забезпечення його розвитку в новому форматі.

Оскільки освітньому середовищу властива певна структурованість, управлінський вплив спрямовується на зміцнення його компонентів, які взаємопов'язані між собою, а саме:

- ціннісно-мотиваційного (місія, візія, цінності, традиції, символи, атрибути, церемонії, ритуали, іміджева культура закладу освіти);
- організаційно-діяльнісного (стратегія розвитку, організаційна структура управління, види, форми, технології, методи, способи діяльності);
- особистісно-діяльнісного (суб'єкти освітнього процесу, їх взаємодія, самоорганізація, самодіяльність);
- просторо-предметного (внутрішня та зовнішня інфраструктура),
- ресурсного (технологічні, кадрові, матеріально-технічні, фінансово-економічні, бібліотечні та інші ресурси);
- інформаційно-комунікаційного (освітня програма, цільові програми, нормативно-правові документи, інформаційні зв'язки, внутрішні та зовнішні комунікації).

Базовими факторами, що спричиняють зміни в організаційно-функціональній структурі освітнього середовища, є суспільне замовлення перед освітою та система освітніх послуг, що надаються закладом освіти, та через які це замовлення верифікується. Отже, освітня послуга є комплексом визначених законодавством, освітньою програмою та/або запитом учасників освітнього процесу видів освітньої діяльності, що мають визначену вартість і спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання [7].

У контексті цього рівень розвитку освітнього середовища залежить від його потенційної спроможності забезпечувати таку систему освітніх послуг, яка задовольнятиме запити і потреби їх замовників і споживачів та повною мірою реалізуватиме суспільне замовлення перед освітою.

Потенційну спроможність освітнього середовища тлумачимо як здатність його структурно-функціональних компонентів адекватно реагувати на різноманітні впливи соціокультурного простору, у якому функціонує заклад освіти, зміни в запитах і потребах замовників і споживачів освітніх послуг і змінюватися шляхом адаптації природних, фізичних, соціальних об'єктів і суб'єктів освітнього середовища до необхідних перетворень.

Значущим при цьому є вплив міжсуб'єктної взаємодії, соціокультурних комунікацій та умов становлення особистості. З огляду на ту чи іншу обставину освітнє середовище в динаміці свого розвитку може характеризуватися як адаптивне, стратегічно-цільове та інноваційне.

Адаптивне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти враховує можливості всіх здобувачів освіти з різними рівнями здібностей і особливими освітніми потребами, зорієнтоване на задоволення їх різноманітних освітніх запитів та інтересів, а також забезпечує оптимальні умови для їх особистісного становлення, саморозвитку та самореалізації.

Стратегічно-цільове освітнє середовище побудоване на засадах педагогічного та соціального партнерства, ґрунтується на системі загальнолюдських, національно-патріотичних і громадянських цінностей та забезпечує комплекс умов для реалізації здобувачами освіти права вибору індивідуальної освітньої траєкторії з урахуванням їх особистісних освітніх і життєвих цілей, тенденцій соціокультурного простору місцевої громади шляхом продукування довіри до результатів освітнього процесу через формування інституту академічної доброчесності та особистісної життєвої стратегії.

Інноваційне освітнє середовище насичене інноваційними змістом, акумулює особистісний потенціал та нові ресурсні можливості, забезпечує умови для становлення особистості здобувача освіти з новаторським мисленням, стійкою громадянсько-патріотичною позицією, сформованими життєво необхідними компетентностями, та розвитку інноваційної професійної педагогічної та управлінської діяльності, тим самим зміцнюючи імідж закладу освіти на освітньому ринку.

Для того, щоб розвинути освітнє середовище від адаптивного до інноваційного рівня необхідно спрямувати управлінську діяльність на дослідження потреб та інтересів споживачів освітніх послуг і формування запитів і пропозицій на освітні послуги інноваційного характеру, які здатні сприяти піднесенню освіти як соціальної цінності та мотивації в особистості потреби в соціальному розвитку [4].

Отже, маркетинговий підхід дає змогу менеджеру та персоналу закладу освіти з'ясувати вимоги окремих груп споживачів освітніх послуг і чинники, якими вони керуються під час вибору, та визначити ступінь адаптації освітньої програми до освітніх інтересів і потреб здобувачів освіти, вимоги до освітнього процесу й окреслити інноваційний складник діяльності закладу освіти.

Переважним пріоритетом маркетингового підходу до управління розвитком освітнього середовища є максимальне задоволення індивідуальних потреб споживачів освітніх послуг щодо особистісного та професійного розвитку. Ефективність його використання залежить від рівня ринкової орієнтації освітньої діяльності закладу освіти. Разом з тим він здатен і сам власне забезпечувати кореляційний зв'язок управління з ринковою адаптивністю щодо всіх її напрямів. Отже, чим вищий рівень результативності застосування маркетингового підходу, тим міцніший базис місії та реальніша візія закладу освіти щодо створення інноваційного освітнього середовища [9].

Маркетинговий підхід як комплекс заходів і засобів допомагає суб'єктам управління адекватно реагувати на зовнішні і внутрішні впливи та своєчасно забезпечувати необхідні перетворення в освітньому середовищі.

Зокрема, це проведення маркетингових досліджень попиту на освітні послуги, що надаються закладом освіти, за певним алгоритмом послідовних управлінських дій, а саме:

- визначення напрямів і факторів дослідження, встановлення джерел інформації, розроблення критеріїв оцінювання;

- розроблення діагностичного інструментарію й організацію опитування респондентів, оброблення та аналіз отриманих результатів; виділення ринкового сегменту замовників освітніх послуг;

- оцінка й інтерпретація результатів.

Проведення маркетингових досліджень попиту на освітні послуги дає змогу визначити внутрішні та зовнішні потенційні можливості закладу освіти, спрогнозувати об'єкти інноваційних змін, здатних підвищити рівень задоволення споживачів освітніми послугами, що, у цілому, й підвищить функціонально-структурну спроможність освітнього середовища.

Окрім того, оскільки розвиток освітнього середовища залежить від об'єктивного аналізу та правильного визначення потенційних можливостей, управління означеним процесом на основі маркетингового підходу спонукає суб'єктів управління та персонал закладу освіти до об'єктивної оцінки сильних і слабких сторін його внутрішнього освітнього середовища, можливостей і загроз зовнішнього – соціокультурного. Відтак, на зміни в зовнішньому середовищі першою реагує управлінська команда, яка, формулюючи відповідно нові завдання, «запускає» зміни в освітньому середовищі. Разом із тим інноваційні зміни, що можуть відбутися в освітньому середовищі внаслідок зміни суспільного замовлення, здатні вплинути на запити замовників і споживачів освітніх послуг.

Отже, маркетинговий підхід до управління розвитком освітнього середовища змінює філософію ринкових відносин між закладом освіти та іншими соціальними інституціями, спонукаючи їх до конструктивної взаємодії.

Реалізація маркетингового підходу потребує деяких організаційно-управлінських змін. По-перше, є необхідність у створенні в закладі освіти маркетингово-моніторингової служби, на яку покладаються функції здійснення маркетингово зорієнтованих досліджень; прогнозування та позиціонування послуг, що матимуть попит на освітньому ринку; здійснення моніторингу стану змін в освітньому середовищі; розроблення й впровадження заходів щодо підтримки іміджу закладу освіти.

По-друге, маркетинговий підхід до управління розвитком освітнього середовища передбачає використання спеціальних технологій, механізмів та інструментів здійснення управлінського впливу. Зокрема, для забезпечення соціальної взаємодії закладу освіти з іншими інституціями доцільно використовувати такі технології як соціальне партнерство (пошук форм і методів відкрито виражати свої інтереси і знаходити способи їх реалізації), партнерство у громаді (накопичення та обмін суспільним досвідом, ресурсами, творчим потенціалом як учасників освітнього процесу, так і представників соціокультурної інфраструктури місцевої громади), нетворкінг (англ. networking – мережеве рішення, налагодження контактів, соціальна і професійна діяльність, спрямована на те, щоб за допомогою кола друзів і знайомих максимально швидко і ефективно вирішувати складні професійні та життєві завдання [1]).

Одним із механізмів управління розвитком освітнього середовища є поширення позитивної інформації про заклад освіти та його систему освітніх послуг, тобто робота зі створення позитивного іміджу закладу та його діяльності. Окрім накопиченого в управлінській практиці досвіду організації рекламної діяльності та налагодження зв'язків із громадськістю, що безумовно сприяє розповсюдженню інформації про потенційні можливості освітнього середовища, маркетинговий підхід пропонує застосовувати такий механізм управління як позиціонування конкурентних переваг закладу освіти через соціальні мережі. По-перше, вони виконують роль комунікатора із зовнішнім середовищем, створюючи ціннісний образ освітнього середовища таким чином, щоб у споживачів не виникало сумнівів про його конкурентні переваги; по-друге, забезпечують інформування про реакцію цільової аудиторії споживачів освітніх послуг.

Основами позиціонування системи освітніх послуг у соціальних мережах є: створення системи внутрішнього передавання інформації між суб'єктами управління та соціальними партнерами, а також загальної команди модераторів сторінок; безкоштовне передавання даних і відомостей про діяльність школи; різнобічність подання інформації; підтримка зворотного зв'язку із цільовими аудиторіями; аналіз одержаних результатів та регулювання стану розвитку.

Позиціонування системи освітніх послуг може здійснюватися за такими напрямками:

- позиціонування за атрибутами. У цьому випадку заклад прагне виділити себе в очах споживачів за ознакою (історія школи, традиції, геральдичні символи, випускники – відомі люди рідного краю);

- позиціонування за перевагами – освітніми послугами, з надання котрих школа є лідером на освітньому ринку;

- позиціонування послуг за їх цільовим використанням (комп'ютеризація навчання, лінгфонні кабінети, обладнання медіатеки, тренажерні кабінети);

- позиціонування за потребами споживачів (поділ на групи учнів (дівчатка і хлопчики) під час уроків трудового навчання, обслуговуючої праці, фізичної культури, іноземної мови; організація інклюзивних класів; комплектація груп подовженого дня; системна і результативна робота з обдарованими учнями; підготовка до складання зовнішнього незалежного оцінювання тощо);

- позиціонування за перевагами конкурентів (якісніше харчування дітей; територіальна наближеність школи до місця проживання дитини; значуще стимулювання дітей);

- позиціонування за категорією освітньої послуги (уроки хореографії проводяться тільки в цій школі);

- позиціонування за співвідношенням ціна – якість освітньої послуги, зокрема додаткової.

Ефективним маркетинговим інструментом управління розвитком освітнього середовища є розроблення та реалізація цільових програм. Цільова програма – це нормативно-методичний офіційний документ, яким визначається характер змін, передбачається порядок їхнього здійснення, визначаються критерії продуктивності. Цільова програма має модульний характер і містить три частини: паспорт програми, змістову частину та моніторинг якості реалізації програми.

У паспорті програми зазначаються назва, мета та завдання програми, термін реалізації, підстава для розроблення, виконавці, джерела фінансування та їх загальний обсяг; терміни інформування про стан реалізації програми та термін звітування про результати реалізації програми. Змістова частина програми складається зі вступу (обґрунтування актуальності); загальної характеристики стану об'єкту; відомостей про ресурсне забезпечення програми; переліку об'єктів інноваційних змін та їх стислої характеристики; заходів та етапів реалізації програми; механізмів забезпечення реалізації програми: організаційного, науково-методичного, технологічного, матеріального, фінансового, кадрового. Останні два складники змістової частини програми можуть бути представлені схематично. Третя частина цільової програми – моніторинг якості її реалізації, де чітко визначаються: критерії та показники, які підлягатимуть поточному та підсумковому оцінюванню; методи, якими відстеження будуть здійснюватися; діагностичні матеріали.

Ретельно продумана та правильно складена модульна цільова програма дає змогу мати загальне уявлення про зміну того чи іншого об'єкту освітнього середовища;

спрямовувати управлінські дії на виконання конкретних завдань у чітко визначені терміни; за результатами моніторингу при потребі вчасно корегувати змістову частину програми.

Після складання програми здійснюється її експертиза на відповідність нормативно-правовим актам і потребам споживачів, у якій бажано, щоб брали участь провідні спеціалісти та громадські експерти.

Не менш важливою є процедура обговорення й ухвалення модульної цільової програми, яка представляється керівником закладу освіти на засідання педагогічної ради, Піклувальної ради з метою отримання громадської підтримки та можливого додаткового фінансування. Оскільки комунальний заклад освіти підзвітний насамперед засновнику і громаді, вона може бути презентована на засіданні виконавчих органів місцевого самоврядування. Це, по-перше, підвищить повноваження закладу освіти; по-друге, зміцнить його позиції як соціального інституту; по-третє, спонукає керівників, учителів і батьків до практичної реалізації завдань розвитку освітнього середовища. Разом з тим, оскільки контроль за станом і результатами реалізації модульної цільової програми здійснюватиметься як суб'єктами управління, так і представниками громадськості, підвищиться ступінь спільної відповідальності за стан освітнього середовища та виникне необхідність в узгодженості інтересів як закладу освіти, так і місцевої громади. Саме у цій площині і виникатиме потреба у взаємодії різних соціальних інститутів, а також у маркетингово зорієнтованому управлінні розвитком освітнього середовища закладу освіти.

Висновок. Отже, використання маркетингового підходу до управління розвитком освітнього середовища обумовлюється передусім нестабільністю ринку освітніх послуг, а також специфічними умовами його розвитку, а саме: визнання пріоритетності суспільного замовлення та запитів, інтересів і потреб споживачів освітніх послуг; спрямування управлінського впливу на розвиток і саморозвиток кожної особистості; організація діяльності учасників освітнього процесу в інноваційному форматі; ефективне використання науково-методичних, матеріально-технічних, технологічних і кадрових можливостей закладу освіти; застосування інноваційних технологій; зміцнення позиції закладу освіти на місцевому ринку освітніх послуг.

Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на розроблення методики оцінювання ефективності управління розвитком освітнього середовища на основі критеріального підходу.

Список використаних джерел

1. Абасов З. А. Понятійно-термінологічний апарат інноваційної педагогічної діяльності. *Філософія освіти*. 2006. № 1 (15). С. 56–62.
2. Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06. Черкаси, 2016. 657 с.
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
4. Костюченко А. М. Специфіка маркетингу освітніх послуг та сучасні проблеми освіти в Україні в умовах ринкового середовища. *Вісник Донецького університету економіки та права*. 2010. № 2. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vdie/2010_2/files/25.pdf
5. Котлер Ф., Карен Ф. Стратегічний маркетинг : підручник для навчальних закладів. Київ : УАМ, Вид. Хімджест, 2011. 580 с.
6. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. (№ 178-179). С. 10–22.
8. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління в освіті : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 268 с.
9. Шапан О. І., Шарпан Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 108–110.

References

1. Abasov, Z. A. (2006). Poniatiino-terminologicheskii apparat innovatsionnoi pedagogicheskoi deiatelnosti [Conceptual and terminological apparatus of innovative pedagogical activity]. *Filosofia obrazovaniia [Philosophy of education]*, 1 (15), 56–62 [in Russian].
2. Bilyk, N. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnikh system pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodical bases of management of adaptive and pedagogical designing of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]*. (D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine «On Complete General Secondary Education»]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
4. Kostiuchenko, A. M. (2010). Spetsyfyka marketynhu osvitnikh posluh ta suchasni problemy osvity v Ukraini v umovakh rynkovoho seredovyscha [The specifics of marketing educational services and current problems of education in Ukraine in a market environment]. *Visnyk Donetskooho universytetu ekonomiky ta prava [Bulletin of Donetsk University of Economics and Law]*, 2. Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vdie/2010_2/files/25.pdf [in Ukrainian].
5. Kotler, F., & Karen, F. (2011). *Stratehichnyi marketynh [Strategic marketing]: pidruchnyk dlia navchalnykh zakladiv*. Kyiv: UAM, Vyd. Khimdzhest [in Ukrainian].
6. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers]*. Kyiv: Pleiady [in Ukrainian].
7. Pro osvitu [About education] (2017): *Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Holos Ukrainy [Voice of Ukraine]*, 27 veres. (№ 178-179), 10-22 [in Ukrainian].
8. Riabova, Z. V. (2013). *Naukovi osnovy marketynhovoho upravlinnia v osviti [Scientific bases of marketing management in education]: monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
9. Shapan, O. I., & Sharpan, Yu. P. (2010). Stvorennia innovatsionoho osvitnoho seredovyscha v protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnoho vchytelia [Creating an innovative educational environment in the process of professional training of future teachers]. *Pedahohika, psykholohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 9, 108–110 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 26.03.2022

УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

A Зроблено спробу проаналізувати поняття «компетентність», «управлінська компетентність», «керівник закладу освіти» у психолого-педагогічній площині. З'ясовано, що компетентність є особистісною характеристикою індивіда, а управлінська компетентність визначається як набір особистісних якостей і професійних здібностей управлінця, який здатний до постійного професійного самовдосконалення, має високий рівень інтелектуального розвитку та моральної культури.

Ключові слова: компетентність; управлінська компетентність керівника; заклад дошкільної освіти; менеджер в освіті

S **Petrenko Vita. Managerial competence of the head of preschool: theoretical aspect.**

This paper analyzes the concepts of «competence», «managerial competence», and «head of educational institution» in psychological and pedagogical fields. It is established that the concept «competence» is a very researched definition, and it is not very significant. Researchers in psychological and pedagogical studies mainly define competence as a person's characteristic, which is an indicator of the practical skill level in performing any type of activity; the specific ability to perform a specific work in a subject area; the quality of a person necessary for productive activity in a particular area; educational results, which are achieved not only through the content of education, but also through social interaction in cultural life. It is stated that managerial competence is defined by the scientific community as a personal quality of a manager, capable of professional self-development, with a high level of intellectual culture and spiritual and moral values. It was found that the competence of the manager is a composite structural phenomenon, which consists of the following: general human, general scientific, general professional, professional, managerial and functional personal competences. A successful head of preschool is a manager who not only performs management functions, takes decisions, controls all types of activities of the institution (administrative, the head of the preschool is the head teacher, methodologist, manager, etc., and he/she develops the educational team, being its main motivator and inspirer.

Key words: competence; managerial competence of head; preschool; manager in education

Петренко Віта Анатоліївна, магістрантка, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя; вихователька-методист, Кременчуцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №77 Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Petrenko Vita, Master's student, Classical Private University, Zaporizhzhia; educator-methodologist, Kremenchug preschool institution №77 Kremenchug city council of Kremenchug district of Poltava region, Ukraine

E-mail: vitpetko89@gmail.com

Актуальність проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку національної освіти великого впливу зазнають усі її рівні – від дошкільної до вищої. Такі зміни є результатом упровадження комплексу реформ, які є індикатором євроінтеграційних процесів у державі, зокрема в освітній галузі.

Нині українська система освіти впритул наближається до визначених світових стандартів, а це є прямим свідченням сталого розвитку галузі та високою конкурентоспроможністю випускника вітчизняного закладу освіти.

Окрім реформаційних змін самої системи освіти, також змінюються вимоги до керівника закладу освіти – менеджера в освіті. Сучасний керівник закладу освіти має відповідати багатьом критеріям, серед яких, на нашу думку, варто виділити високий рівень професійної майстерності, лідерський потенціал, здатність до постійної самоосвіти, високу моральну свідомість.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Про актуальність теми дослідження свідчить ціла низка наукових праць зарубіжних і вітчизняних науковців. Так, проблемі розвитку управлінської компетентності керівників закладів освіти розробляли В. Андрущенко, Є. Березняк,

В. Бондарь, В. Гриньова, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, І. Зязюн, Л. Карамушка, О. Мармаза, В. Маслов, Н. Островерхова, Т. Сорочан та ін.

Теорію управління в освіті детально розроблено в дослідженнях О. Гаєвської, Б. Гаєвського, Д. Кайдалова, В. Кременя, С. Крисюка, В. Лугового, С. Майбороди, А. Майорова, Г. Москалика, С. Ніколаєнка, О. Пометун, М. Поташника, О. Савченко та ін.

І. Бойко, С. Королюк, О. Кравчук, В. Мельник, В. Ягупов та інші досліджували управлінську культуру керівника закладу освіти; В. Афанасьєв, В. Бондаренко, Л. Позняк, О. Усик та інші присвятили науковій праці проблемі культури керівника закладу дошкільної освіти.

Мета статті. Отже, зважаючи на постійний інтерес наукової спільноти до проблеми управлінської компетентності керівників, за мету дослідження ставимо проаналізувати поняття управлінської компетентності керівника закладу дошкільної освіти у зарубіжній і вітчизняній науковій літературі.

Перш за все, варто визначити категоріально-понятійний апарат. Проаналізуємо основні поняття дослідження: «компетентність», «управлінська компетентність», «керівник закладу дошкільної освіти».

Викладення основного матеріалу. Переважна більшість дослідників трактують поняття компетентності через особистісні якості.

Н. Мойсеюк вважає, що компетентність – це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері [7].

Н. Бібік розуміє компетентність як освітні результати, що досягаються не лише засобами змісту освіти, але й соціальної взаємодії як у міжособистісному, так і в інституційному культурному контексті [1].

О. Пометун це поняття визначає як результативно-діяльнісну характеристику освіти [10].

У контексті професійної підготовки І. Зяюн трактує компетентність як здатність вирішувати професійні задачі певного визначеного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навиків, досвіду [5].

Отже, поняття компетентності не є однозначним, проте, переважна більшість учених вбачає в цій дефініції цілісну особистісну якість, яка є показником практичних навичок особистості у будь-якому виді діяльності (навчальній, професійній, соціальній тощо).

Управлінська компетентність [11] – це вміння працівника використовувати на практиці сучасні організаційно-управлінські форми і методи роботи; застосовувати власні повноваження у розв'язанні питань, відповідальність за прийняття рішень; здатність об'єктивно аналізувати й оцінювати результати праці; здійснювати контроль; орієнтуватися в інформаційному просторі, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей, таких як: відповідальність, обов'язковість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність, дисциплінованість.

Управлінська компетентність керівника, на думку П. Олешка, це інтегральна здатність вибудовувати свій поступальний професійний розвиток із постійним ускладненням завдань і зростанням рівнів досягнень у процесі професійної підготовки [9].

Дослідники В. Лугова та Д. Серіков під управлінською компетентністю розуміють рівень сформованості професійних знань і вмінь, ступінь розвитку професійно значущих особистісних якостей, що необхідні для оптимальної реалізації управлінських функцій з досягнення цільових настанов та визначають такі компоненти в її структурі: функціональний, особистісний, когнітивний, мотиваційний та рефлексивний [6].

На думку Г. Москалика, заклад освіти в класичному вигляді – це консервативна система, що є неповороткою і має декілька суттєвих вад, як-то: означена система створена всупереч бажанням дитини; зміст освіти не відповідає темпам росту людського інтелекту, не встигає за епохою, яка настала надворі; психологія педагога є глибоко консервативною [8].

Практикою доведено, що освітня система тільки тоді виправдовує соціальні очікування, коли забезпечує ство-

рення умов для випереджувального формування готовності майбутнього керівника до професійної діяльності. Учені справедливо пов'язують резерви підвищення якості освіти з рішенням стратегічних проблем системи підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. До таких проблем відноситься, насамперед, досягнення цілісності освітнього процесу. Сутність цілісного педагогічного процесу полягає в підпорядкуванні його компонентів і функцій основній меті – формуванню цілісної особистості керівника.

У свою чергу Н. Білик наголошує, що, головне, наприклад, у регіональній освітній системі підвищення кваліфікації – створити поле творчих можливостей для педагогічних працівників. У цьому контексті управління передбачає не лише необхідність оволодіння самою практикою проектування, але й розумінням того, які типи і види проєктів необхідні для її успішного функціонування [2, с. 16].

Зважаючи на мету дослідження, з'ясуємо особливості управлінської діяльності керівника закладу дошкільної освіти.

Сучасний керівник закладу освіти, і зокрема дошкільної, виступає відразу в декількох основних ролях:

- *керівник*, що обраний владою, який здійснює менеджмент колективу людей;
- *лідер*, здатний вести за собою підлеглих, використовуючи свій беззаперечний авторитет, високий професіоналізм, позитивні емоції;
- *дипломат*, який встановлює контакти з партнерами і владою, успішно долаючи внутрішні та зовнішні конфлікти;
- *вихователь*, який володіє високими моральними якостями, здатний створити колектив і спрямувати його розвиток у потрібне русло;
- *інноватор*, який розуміє роль науки в сучасних умовах, уміє оцінити і без зволікань впровадити в освітній процес той чи інший винахід або раціоналізаторську пропозицію;
- *людина*, яка володіє глибокими знаннями, розвиненими здібностями, високим рівнем культури, рішучим характером і в той же час розважлива, здатна бути в усьому зразком для оточуючих.

На думку авторів [15], професійна компетентність керівника закладу освіти визначається як система знань (необхідних для відповідної посади), умінь і навичок (необхідних для успішного виконання функціонально-посадових обов'язків), особистісно-значущих якостей і можливостей, духовно-ціннісних орієнтирів та етичних принципів особистості керівника.

Управлінська компетентність менеджера в системі неперервної освіти тлумачиться як здатність і готовність керівника цілісно й ґрунтовно аналізувати, визначати, точно формулювати проблеми функціонування сучасного закладу освіти, а також обирати серед альтерна-

тивних підходів їх вирішення найбільш доцільний та ефективний відповідно до контрактної ситуації закладу освіти [3].

Розуміючи компетентність керівника як багатокомпонентне структурне явище, погоджуємося із запропонованою авторським колективом [12] структурою управлінської компетентності керівника закладу професійно-технічної освіти, яка складається із:

- загальнолюдської (сукупність духовних, практичних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і втілюються в результатах продуктивної діяльності);

- загальнонаукової (здатність і потреба враховувати закономірності функціонування і розвитку науки, структури і динаміки наукової діяльності, теоретичне розуміння науки і певних способів і критеріїв її раціональної участі в розвитку суспільства, взаємодії науки з іншими сферами матеріального та духовного життя суспільства);

- загальнопрофесійної (загальна підготовленість до виконання управлінської діяльності, яка включає такі складники: менеджерський, педагогічний, психологічний, економічний, правовий, комунікативний);

- професійної (підготовленість до виконання професійної діяльності за професійною спеціалізацією, що включає такі складники: технологічний, функціональний);

- управлінсько-функціональної (підготовленість до виконання управлінських функцій на різних ієрархічних рівнях, яка включає такі складники: стратегічний, організаційний, управління персоналом, маркетингом);

- особистісної (підготовленість до розвитку і саморозвитку як суб'єкта управлінської діяльності, яка включає такі складники: мотиваційний, регулятивний, адаптивний, навчальний).

Безпосередньо управлінську компетентність керівника закладу дошкільної освіти досліджував Р. Шаповал, який зазначає, що управлінська компетентність керівника ЗДО є інтегрованим особистісним утворенням педагога, що відображає єдність його теоретичної та практичної готовності до ефективного здійснення різноманітних управлінських функцій (інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, організаційної, контрольно-регулятивної тощо) [14].

Л. Мартинець зазначає, що управлінська діяльність керівника закладу дошкільної освіти вимагає знання свого колективу, раціонального розподілу особистого часу, вміння компетентно діяти й об'єктивно оцінювати власні дії, розбиратися у взаємодії форм і змісту дошкільної освіти, мати теоретичну підготовку з питань сучасного менеджменту, оперувати новими поняттями, бути здатним виділяти та системно розв'язувати актуальні проблеми, бачити перспективи роботи навчального закладу, планувати стратегію його подальшого розвитку [13].

Висновки. Проведений теоретичний аналіз дав змогу зробити такі висновки. Поняття «компетентність» є досить

дослідженою дефініцією, проте залишається багатозначною. Науковці у психолого-педагогічних дослідженнях переважно визначають компетентність як особистісну характеристику індивіда, яка є показником рівня практичних навичок у здійсненні будь-якого виду діяльності. Управлінська компетентність також визначається науковою спільнотою як особистісна якість керівника, здатного до професійного саморозвитку, з високим рівнем інтелектуальної культури та духовно-моральних цінностей. Сучасний заклад дошкільної освіти існує в нових соціально-економічних умовах, а значить потребує нового підходу до управління. Успішний керівник закладу дошкільної освіти – це менеджер, який не лише здійснює управлінські функції, приймає рішення, контролює всі види діяльності закладу (адміністративну, педагогічну, методичну, господарську тощо), а й згуртовує педагогічний колектив, є його головним мотиватором і натхненником.

Проведене дослідження не є вичерпним, потребують **подальшого вивчення** питання підвищення ефективності управлінської компетентності керівників закладів дошкільної освіти, дослідження управлінських функцій менеджера в освіті тощо.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 45–50.
2. Білик Н. І. Теоретичні і методичні засади управління адаптивно-педагогічним проектуванням регіональних освітніх систем підвищення кваліфікації педагогічних працівників: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Черкаси, 2016. 40 с.
3. Білянін Г. І. Управлінська компетентність менеджера в системі безперервної освіти. *Народна освіта*. 2013. Вип. 3 (21), URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1508
4. Головань М. С. Компетенція та компетентність: порівняльний аналіз понять. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2011. № 8 (18). С. 224–234.
5. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
6. Лугова В. М., Серіков Д. О. Напрями розвитку професійної Я-концепції керівника. *Проблеми і перспективи розвитку підприємництва*: матеріали VIII Міжнар. наук.-практ. конф. Харків, 2014. С. 86–87.
7. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посіб. Київ, 2007. 656 с.
8. Москалик Г. Ф. Освіта майбутнього: погляд філософа. *Гілея*. 2016. Вип. 105 (2). С. 295–297.
9. Олешко П., Кінах Н. Структура управлінської компетентності керівника освітнього закладу в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 9 (38). С. 113–132.
10. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики* / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 15–24.
11. Попова О. І. Управлінська компетентність як необхідна складова професіоналізму сучасного фахівця. *Управління в освіті*: зб. матеріалів V Міжнар. наук.-практ. конф., 14–16 квіт. 2011 р. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2011. С. 258–260.
12. Розвиток управлінської культури керівників професійно-технічних навчальних закладів: посіб. / уклад.: В. І. Свистун, В. С. Болгаріна, В. А. Григор'єва, Г. В. Єльнікова, Л. Д. Кузьмінська, Ю. С. Палькевич, Л. М. Петренко; за ред. В. І. Свистун. Київ: ІПТО НАПН України, 2015. 141 с.
13. Управлінська діяльність керівника навчального закладу: навч. посіб. / уклад. Л. А. Мартинець. Вінниця, 2018. 196 с.
14. Шаповал Р. В. Формування управлінської компетентності керівника дошкільного навчального закладу: дис. ... канд. наук: 13.00.04 / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2009. 218 с.

15. Шоутен Т., Даниленко Л., Зайченко О., Софій Н. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти. Київ : СПД ФО Парашин К. С., 2009. 112 с.

References

1. Bibik, N. M. (2004). Kompetentnisnyi pidkhd: refleksivnyi analiz zastosuvannya [Competence approach: reflective application analysis]. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektivy: Biblioteka z osvitnoi polityky [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library on educational policy]* (pp. 45-50). Kyiv: «K.I.S.» [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady upravlinnia adaptivno-pedahohichnym proektuvanniam rehionalnykh osvitnikh system pidvyschennia kvalifikatsii pedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodical bases of management of adaptive and pedagogical designing of regional educational systems of advanced training of pedagogical workers]*. (Extended abstract of D diss.). Cherkasy [in Ukrainian].
3. Bilianin, H. I. (2013). Upravlinska kompetentnist menedzhera v systemi bezpererвної osvity [Managerial competence of the manager in the system of continuing education]. *Narodna osvita [Public education]*, 3 (21), Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=1508 [in Ukrainian].
4. Holovan, M. S. (2011). Kompetentisia ta kompetentnist: porivnialnyi analiz poniat [Competence and competence: a comparative analysis of concepts]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnologii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 8 (18), 224-234 [in Ukrainian].
5. Ziaziun, I. A. (2005). Filosofiia pedahohichnoi yakosti v systemi nepererвної osvity [Philosophy of pedagogical quality in the system of continuing education]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko]*, 25, 13-18 [in Ukrainian].
6. Luhova, V. M., & Sierikov, D. O. (2014). Napriamy rozvytku profesiinoi Yakontseptsii kerivnyka [Directions of development of the professional self-concept of the head]. In *Problemy i perspektivy rozvytku pidpriemnytstva [Problems and prospects of business development]: materialy VIII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 86-87). Kharkiv [in Ukrainian].
7. Moiseiuk, N. Ye. (2007). *Pedahohika [Pedagogy]: navch. posib.* Kyiv [in Ukrainian].

8. Moskalyk, H. F. (2016). Osvita maibutnoho: pohliad filosafo [Education of the future: the view of the philosopher]. *Hileia [Gilea]*, 105 (2), 295-297 [in Ukrainian].
9. Oleshko, P., & Kinakh, N. (2019). Struktura upravlinskoï kompetentnosti kerivnyka osvitnoho zakladu v systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [The structure of managerial competence of the head of an educational institution in the system of postgraduate pedagogical education]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Pedahohichni nauky [Bulletin of postgraduate education. Pedagogical sciences]*, 9 (38), 113-132 [in Ukrainian].
10. Pometun, O. I. (2004). Teoriia ta praktyka poslidovnoi realizatsii kompetentnisnoho pidkhodu v dosvidi zarubizhnykh krain [Theory and practice of consistent implementation of the competence approach in the experience of foreign countries]. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovi dosvid ta ukraïnski perspektivy: Biblioteka z osvitnoi polityky [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives: Library on educational policy]* (pp. 15-24). Kyiv: «K.I.S.» [in Ukrainian].
11. Popova, O. I. (2011). Upravlinska kompetentnist yak neobkhdna skladova profesionalizmu suchasnoho fakhivtsia [Management competence as a necessary component of the professionalism of a modern specialist]. In *Upravlinnia v osviti [Management in education]: zbirnyk materialiv V Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 258-260). Lviv: Vyd-vo Lvivskoi politekhniki [in Ukrainian].
12. Svystun, V. I. (Ed.). (2015). *Rozvytok upravlinskoï kultury kerivnykiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [Development of managerial culture of heads of vocational schools]: posibnyk.* Kyiv: IPTO NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
13. Martynets, L. A. (Comps.). (2018). *Upravlinska diialnist kerivnyka navchalnoho zakladu [Management activities of the head of the educational institution]: navch. posib.* Vinnytsia [in Ukrainian].
14. Shapoval, R. V. (2009). *Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti kerivnyka doshkilnoho navchalnoho zakladu [Formation of managerial competence of the head of the preschool educational institution]*. (PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
15. Shouten, T., Danylenko, L., Zaichenko, O., & Sofii, N. (2009). *Menedzhment kerivnykiv zakladiv doshkilnoi i pochatkovoï osvity [Management of heads of preschool and primary education institutions]*. Kyiv: SPD FO Parashyn K.S. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.03.2022



УДК 377:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-26-29](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-26-29)

Гермак Ольга

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0739-2794>

СУЧАСНИЙ ТРЕНД ЦИФРОВІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ РОБІТНИЧИХ КАДРІВ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ УКРАЇНИ

A Присвячено актуальній проблемі сучасної освіти – цифровізації навчання в закладах професійної (професійно-технічної) освіти України. Досліджено низку питань щодо використання цифрових технологій в освітньому процесі, моделювання змісту цифрового уроку, впровадження в освітній процес сучасних електронних освітніх ресурсів для підготовки робітничих кадрів.

Розглянуто цифрові технології навчання, проаналізовано основні напрями розвитку дистанційного навчання шляхом цифровізації професійної освіти. Виділено аспекти цифровізації освітнього процесу такі, що спонукають як викладачів, так і здобувачів закладів професійної освіти до активізації інформаційно-пошукової пізнавальної діяльності. Показано, що ефективність інформаційних технологій визначається використанням електронних освітніх ресурсів, які лежать в основі проєктування та реалізації курсів навчання професії. Зроблено висновок про сучасний стан застосування інформаційних технологій в умовах цифровізації освіти, і деякі технології можна розглядати як самостійну форму навчання, тому що володіють істотними відмінностями, які не можуть бути реалізовані в традиційній формі.

Ключові слова: професійна підготовка; освіта; цифрова освіта; цифровізація; професійна освіта; кваліфікований робітник; інформаційні технології; ІКТ-компетентність; електронні освітні ресурси

S *Hermak Olga. The current state of staff training digitization in vocational education of Ukraine.*

This article is devoted to the topical problem of modern education - digitalization of education in vocational education institutions of Ukraine. The issues of the application of digital technologies in the educational process, problems of digital lesson modeling, construction of the educational process with the use of electronic educational resources in the staff training are considered. In the article the author considers digital learning technologies, analyzes the main directions of distance learning in the digitalization of education. The problems that are solved by applicants and teachers in vocational education institutions are highlighted. Based on the analysis of problems that arise in the field of vocational education, the author identifies many tasks for teams and administrations of vocational education institutions, which implementation will contribute to the digitization of domestic education in general. Prerequisites for the active introduction of digitalization in Ukraine, in particular in Ukrainian vocational education, have been identified. The key features of the digitization process are identified and it is shown that this is not only the translation of information into digital form, but a comprehensive solution of an educational nature. It is shown that the effectiveness of information technology is determined by the use of electronic educational resources that underlie the design and implementation of training courses. It is concluded that the current state of the application of information technology in the digitalization of education, and some technologies can be considered an independent form of learning because they have significant differences that cannot be implemented in the traditional form.

Key words: professional training; education; digital education; digitization; professional education; skilled worker; Information Technology; ICT competence; electronic educational resources

Гермак Ольга Леонідівна, кандидатка педагогічних наук, викладачка-методист, Державний навчальний заклад «Криворізький центр професійної освіти металургії та машинобудування», м. Кривий Ріг, Україна

Hermak Olga, Ph.D of Pedagogical Sciences, Teacher-Methodologist, State Educational Institution «Kryvyi Rih Professional Center Education of Metallurgy and Mechanical Engineering», Kryvyi Rih, Ukraine

E-mail: olij.germak@gmail.com

Актуальність проблеми цифровізації освіти в контексті підготовки робітничих кадрів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти (далі – ЗП(ПТ)О) привертає особливу увагу дослідників, наближає професійну педагогіку до світових тенденцій сучасного ринку праці, розвитку

цифрових навичок задля забезпечення особистісних потреб майбутніх кваліфікованих робітників.

Для успішного розвитку конкурентоспроможної України, інформаційно-комунікаційні компетентності (далі – ІКТ) кваліфікованих робітників, означено Стратегією «Європа

2020» (Europe 2020) [7], де говориться про високу необхідність наявності технологічно освічених і добре підготовлених працівників виробництва. Підготовка кваліфікованих робітничих кадрів, що відповідатиме вимогам сучасного ринку праці є запорукою успішного розвитку економіки нашої держави.

Формування робітничих компетентностей починається в закладі професійної (професійно-технічної) освіти і триває впродовж усього життя. У сучасних умовах ІКТ-компетентність стає однією з основних вимог сьогодення, тому підготовка здобувачів професійної освіти до успішного майбутнього, наразі є вимогою часу. До того ж, за результатами проведеного аналізу вакансій на сайті «РАБОТА. UA» в категорії «Старт кар'єри», отримано такі дані, що 67% вакансій для молодих спеціалістів на сучасному ринку праці України вимагає знання комп'ютера. Важливість комп'ютерних навичок відображають і світові тенденції. Тому інформаційно-освітнє цифрове середовище сучасного ЗП(ПТ)О має бути спрямоване на забезпечення розвитку професійних знань та набуття відповідних компетенцій особистості кожного робітника щодо сприйняття динамічних змін, котрі впливають на її професійну освіту.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Базуючись на результатах вивчення наукової літератури та визначаючи роль й значення застосування цифрових технологій, погоджуємось з тим, що ІКТ є одним із найрозповсюдженіших засобів діяльності сучасної людини. Їх використання відкривають нові можливості для спілкування, отримання інформації та обміну нею [4, с. 447].

Проблему цифровізації професійної освіти, у т. ч. й підготовки майбутніх кваліфікованих робітників розкривають у своїх працях такі учені, як: В. Биков, Л. Богдановська, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Ростока та ін.

Крім того, погоджуємось, що весь процес навчання та викладання нині базується на використанні ІКТ, що значно сприяє формуванню ІКТ-компетентності, та уможливорює адекватне впровадження цифровізації професійної освіти [3].

Дослідники вважають, що одним із основних недоліків сучасної освіти є безліч інформаційно-репродуктивних, пасивних методів навчання, що призводить до отримання неглибоких знань здобувачами освіти.

Однак погодимось з тим, що, говорячи про інформаційно-комунікативну технологію як притаманний цифровій епосі спосіб практичного використання знання, що спрямоване на досягнення конкретної цілі, можна виокремити такі її особливості: практичність, цілеспрямованість, конкретність, чітку спеціалізацію, партикулярність [2, с. 19].

Нині цифровізація проходить на всіх етапах освітнього процесу ЗП(ПТ)О: під час планування, організації, реалізації, контролю результатів й управління якістю знань [1]. Підтримуючи цю думку, додаємо коментар, що в наш час на шляху розвитку глобального освітнього цифрового

простору, стають ефективні ІКТ, а якість професійної освіти підвищується.

Мета статті: представити поточні результати дослідження сучасного стану цифровізації підготовки робітничих кадрів у ЗП(ПТ)О, визначити проблеми, можливості та шляхи цифровізації освітнього процесу, а також довести необхідність її здійснення для розвитку професійної освіти в умовах застосування інформаційних технологій.

Викладення основного матеріалу. Теперішній час потребує нових підходів до професійної освіти і це – цифрова освіта майбутніх кваліфікованих робітників. Планується, що 60% програм професійної освіти має бути доступним для освоєння теорії з обраної професії у вигляді онлайн-курсів. Також за допомогою цифрових технологій з'являються нові різноманітні методи організації і проведення навчальних занять.

Одним із таких методів є дистанційне навчання. Дистанційне навчання – це така форма організації занять, коли викладач може бути не пов'язаний територіально зі здобувачами освіти, а навчання відбувається на відстані. Це навчання має як переваги, так і недоліки. Здобувачі освіти можуть вільно обирати місце та час навчання, а також тривалість. Є можливість самостійно звертатися до різних джерел інформації: до книг, методичних вказівок, до інтернет-ресурсів. Також форма дистанційного навчання може бути різною: вивчення нової професійної інформації засобами ЕОР, перегляд відеозаписів лекцій, виконання електронних тестів, участь у відеоконференціях. Недоліком дистанційного навчання, вважаємо, є обов'язкова наявність мотивів у тих, хто навчається майбутній професії. Нажаль, деякі здобувачі освіти навіть маючи доступом до всіх форм дистанційного навчання через відсутність мотивів до отримання професії не здатні засвоїти навчальну програму. Також недоліком є відсутність отримання робочих навичок, спілкування між одногрупниками, робочої навчальної конкуренції.

Важливим кроком є формування готовності в здобувачів професійної освіти до сприйняття й адаптивного входження у процес дистанційної освіти в умовах цифровізації [8].

Звісно, що успіх у навчанні найбільшою частиною залежить від обставин вдома та в закладі освіти, від психологічного самопочуття, здоров'я сім'ї та виховання, ніж від самого освітнього процесу, хоча особистість викладача, його харизма має чималу роль.

Цифровізація грає у цьому важливу роль, тому що інформаційні технології на даний момент застосовуються у багатьох сферах освіти. Однією з найважливіших сфер є професійна (професійно-технічна) освіта (далі – П(ПТ)О). Повсюдно впроваджуються різні цифрові пристрої, покликані змінити якість освіти на краще. Такі пристрої, як мультимедійна дошка, інтерактивна дошка, планшети, комп'ютери для роботи в комп'ютерних класах покликані допомогти здобувачам освіти, майбутнім квалі-

фікованим робітникам краще засвоїти нові знання, отримати нові навички за обраною професією.

Виділимо можливості цифрових технологій в освітньому процесі:

- по-перше, це миттєвий доступ до світових інформаційних ресурсів електронних бібліотек, баз даних, сховищ файлів тощо;

- по-друге, цифрові технології розширюють можливості, здобувачі освіти не тільки отримують вільний доступ до інформації, а й можуть здійснювати участь у конференціях, інтерактивних олімпіадах і тестових змаганнях.

Мережеві девайси вже застосовувались у багатьох закладах професійної освіти ще до початку пандемії. Зараз ноутбуки та планшети дають змогу здобувачам освіти отримати дистанційний доступ до навчальних матеріалів, а електронні освітні ресурси (далі – ЕОР) роблять освітні програми доступними практично з будь-якого місця.

Інтерактивна дошка та проектор, підключений до комп'ютера – одні з кращих та основних технічних засобів для передавання інформації. Викладач, який створив ЕОР, здатний передавати інформацію аудиторії як слуховим, так і зоровим методом, що підвищує рівень освоювання та запам'ятовування інформації.

Наведемо приклад цифровізації в навчанні майбутніх кваліфікованих робітників енергетичного профілю. Електротехнічні та дисципліни нерозривно пов'язані з розрахунками та побудовою електричних схем. Побудувати електричну схему та розрахувати її основні параметри можна і вручну, але цей спосіб трудомісткий. Також при цьому підвищується можливість виникнення помилки. Цифрові способи розрахунку та побудови схем значно спрощують завдання проектування електричних схем і розрахунку їх параметрів. До розрахунків цифровим способом залучають потужні програмні комплекси. До них відносяться SolidWorks Electrical, AutoCAD Electrical.

Програма SolidWorks Electrical здатна перетворювати однолінійну електричну схему в деталізовану багатолінійну схему живлення, управління та програмованого логічного контролера. Такий інструмент, як SolidWorks Electrical Schematic Standard, дозволяє швидко проектувати схеми для електрообладнання. Цей інструмент має вбудовані та інтерактивні бібліотеки умовних позначень і дані про комплектуючі, має задатки штучного інтелекту [6].

Програма AutoCAD Electrical дає змогу проектувати електричні схеми різних конфігурацій. Її особливістю є скорочення кількості помилок завдяки автоматичній нумерації проводів, а також здатністю перевірити проблеми, що виникли на початку побудови електричної схеми [5].

Однією із програм для двовимірного моделювання методом кінцевих елементами є ELCUT. Ця програма дозволяє виконувати розрахунок трансформаторів, установок індукційного нагріву, електричних машин, реакторів, друкованих плат, заземлювачів, струмів витоку ізоляційних кон-

струкцій тощо. Усі перераховані вище програми вимагають наявності сучасної обчислювальної машини з великим обсягом оперативної та відеопам'яті, а також потужним процесором.

При цифровізації професійної освіти і використанні ІКТ в освітньому процесі виникає безліч проблем:

- потрібна наявність достатньої кількості та якості матеріально-технічної бази;

- використаний матеріал із мережі Інтернет не завжди містить достовірну інформацію;

- при дистанційній формі роботи є підтвердження зі зниження рівня мотивації навчання у здобувачів освіти;

- небезпека придушення міжособистісного спілкування, оскільки спілкування з комп'ютером знижує кількість і якість особистих контактів;

- посилення соціальної нерівності, оскільки придбання дорогої техніки є доступним не для всіх;

- небезпека зниження ролі усного мовлення, живого спілкування, так як у нових технологіях багато в чому переважає звук і зображення;

- ослаблення здібностей до самостійного творчого, креативного, технічного мислення, тому що для комп'ютерних навчальних програм властиве пристосування мислення людини до певних правил і моделей;

- зменшується частина самостійної праці за рахунок завантаження з мережі Інтернет готових проєктів, рефератів, доповідей і розв'язків завдань;

- відсутність прямого дослідження дійсності, оскільки учень отримує знання, опосередковані свідомістю розробників програм;

- пасивність засвоєння інформації, оскільки творців програм є прагнення зробити свій матеріал простим і нетрудомістким;

- збільшується частина малорухливого способу життя;

- небезпека зниження соціалізації людини.

Цей перелік проблем неповний, але кожна з них вимагає певного способу розв'язання. І все ж таки, при всіх своїх недоліках розвиток інформаційних технологій дозволяє полегшити освітній процес, а також за допомогою великого вибору інформації з ресурсів мережі Інтернет, дозволяє ознайомитися з безліччю видів електротехнологій, наявність обладнання яких неможливо в освітніх установах, наприклад, установок індукційного нагріву або плазмового різання.

Результати дослідження. Можна узагальнити, що цифровізація в освіті йде в основному двома шляхами. Перший шлях – провадження різноманітних електронних освітніх ресурсів, цифрового освітнього середовища, що складається з електронних навчальних посібників, електронних онлайн-лекцій, електронних віртуальних екскурсій. Другий – створення деяких універсальних освітніх програм-роботів, «хмарних технологій», які замість живих викладачів, надають можливість здійснення індивідуального підходу до кожного здобувача освіти.

Висновки з даного дослідження. Аналізуючи ретроспективний досвід педагогічної діяльності за даним напрямом, можна зробити висновок, що цінність ефективного застосування ІКТ полягає у підвищенні рівня пізнавального інтересу учнів, концентрації їхньої уваги та кращому засвоєнню нового матеріалу. Стрімкий розвиток цифрових технологій, а правильніше настільки швидке їх використання не дають можливості розглянути всі «підводні камені». А отже, на заміну живому викладачу має прийти тьютор, як посередник між здобувачами освіти та навчальним професійним середовищем, не обов'язково знайомий зі змістом того чи іншого предмета чи спеціалізації.

Позитивний досвід використання ЕОР підтверджує, що співпраця здобувачів освіти, цифровий підхід до навчання, опанування новітніми сервісами Інтернету тощо, підвищує вмотивованість здобувачів освіти не тільки з освоєння та розвитку ІТ-навичок, а й заохочує їх до навчання та отримання нових знань і професійних навичок. Особливістю цифровізації професійної освіти є широкий спектр можливостей віртуальних освітніх електронних ресурсів, а саме: їхня відкритість, мобільність завдяки новітнім гаджетам швидкого отримання необхідних знань.

Окрім того, цифрові технології надають низку нових можливостей як для викладачів, так і для здобувачів освіти: це отримання задоволення від захопливого процесу пізнання знань і навичок майбутньої професії, це автоматизація більшої частини викладацької роботи, вивільняючи час на пошук, спілкування, самовдосконалення, індивідуальну роботу зі здобувачами освіти, це забезпечення зворотного зв'язку, це корекція індивідуального розвитку майбутніх фахівців і це підвищення ефективності управління освітнім процесом та професійною освітою України у цілому.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні зарубіжного досвіду цифровізації професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку : методолог. семінар НАПН України (м. Київ, 4 квітня 2019 р.). Київ, 2019. С. 20–26.
2. Білик Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журнал. 2020. № 6 (195). С. 15–20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>.
3. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України : метод. рекомендації / В. Ю. Биков, О. В. Білоу,

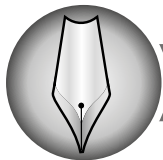
Ю. М. Богачков та ін.; за заг. ред.: В. Ю. Бикова, О. М. Спірина, О. В. Овчарук. Київ : Атіка, 2010. 88 с.

4. Пінаєва О. Ю. Проблеми та перспективи застосування інформаційних і комунікаційних технологій в навчальному процесі ВНЗ. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Вінниця, 2014. Вип. 4. С. 446–451.
5. Сайт «Autodesk», «Autocad Electrical». URL : <https://www.autodesk.ru/products/autocad/included-toolsets/autocadelectrical>
6. Сайт «Cad-is», «Solidworks Electrical: опис конфігурації». URL : https://www.cad-is.ru/blog_post/solidworks-electrical-opisanie-konfiguracii
7. Стратегія «Європа 2020» («Europe 2020» Strategy). URL : http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm
8. Rostoka M., Guraliuk A., Cherevychnyi G., Vyhovska O., Poprotskyi I., Terentieva N. Philosophy of a Transdisciplinary Approach in Designing an Open Information and Educational Environment of Institutions of Higher Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. № 13 (3). P. 548–567. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/466>; WOS: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000731782300030?SID=D1YfLGgdz3QmjhC1X8L>.

References

1. Bykov, V. Yu. (2019). Tsyfrova transformatsiia suspilstva i rozvytok kompiuternotekhnolohichnoi platformy osvity i nauky Ukrainy [Digital transformation of society and development of computer-technological platform of education and science of Ukraine]. In *Informatsiino-tsyfrovyi osvithniy prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku [Information and digital educational space of Ukraine: transformation processes and prospects of development]*: metodolohichniy seminar NAPN Ukrainy (pp. 20-26). Kyiv [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostia, S. P. (2020). Rozvytok tsyfrovoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisladyplomnoi osvity [Development of digital competence of pedagogical workers in the system of postgraduate education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (195), 15-20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].
3. Bykova, V. Yu., Spirina, O. M., & Ovcharuk, O. V. (Eds.). (2010). *Osnovy standartyzatsii informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnostei v systemi osvity Ukrainy [Fundamentals of standardization of information and communication competencies in the education system of Ukraine]*: metod. rekomendatsii. Kyiv: Atika [in Ukrainian].
4. Pinaieva, O. Yu. (2014). Problemy ta perspektyvy zastosuvannya informatsiinykh i komunikatsiinykh tekhnolohii v navchalnomu protsesi VNZO [Problems and prospects of application of information and communication technologies in the educational process of higher education]. In *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy [Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems]*: zb. nauk. pr. (Is. 4, pp. 446-451). Vinnytsia [in Ukrainian].
5. Sait «Autodesk», «Autocad Electrical». Retrieved from <https://www.autodesk.ru/products/autocad/included-toolsets/autocadelectrical> [in Ukrainian].
6. Sait «Cad-is», «Solidworks Electrical: opys konfihuratsii». Retrieved from https://www.cad-is.ru/blog_post/solidworks-electrical-opisanie-konfiguracii [in Ukrainian].
7. Stratehiia «levropa 2020» («Europe 2020» Strategy). Retrieved from http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm [in Ukrainian].
8. Rostoka, M., Guraliuk, A., Cherevychnyi, G., Vyhovska, O., Poprotskyi, I., & Terentieva, N. (2021). Philosophy of a Transdisciplinary Approach in Designing an Open Information and Educational Environment of Institutions of Higher Education. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 13 (3), 548-567. DOI : <https://doi.org/10.18662/rrem/13.3/466>; WOS :<https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000731782300030?SID=D1YfLGgdz3QmjhC1X8L>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 15.03.2022



УДК 37.018.5:005.32

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-30-35](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-30-35)Заїка Віталій
Басенко РусланORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-5710-2997>ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9760-6321>

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ІННОВАЦІЙНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

A Присвячено аналізу сучасних психолого-педагогічних підходів мотивації педагогічних працівників до інноваційної діяльності та розвитку новітнього освітнього середовища. З'ясовано, що одним із першочергових факторів ефективності праці є мотивація професійної діяльності, яка впливає на становлення особистості педагога в колективі.

Виявлено, що у педагогічних працівників представлені такі мотиви до праці: мотиви професійної майстерності найбільш виражені (15%), мотиви соціальної значущості (40%), мотиви самоствердження в праці (40%), мотиви власне праці (5%). На основі емпіричного дослідження було з'ясовано особливості мотивації трудової діяльності педагогічних працівників, як чинника соціально-психологічного статусу працівника у колективі. Доведено, що провідні мотиви та мотивація педагогічного працівника відіграють важливу роль у реалізації його творчого та особистісного потенціалу, впливають на ефективність самої педагогічної діяльності й допомагають уникнути емоційного та психічного виснаження. Констатовано, що мотивація педагогічного працівника визначає статус його в колективі та відображає професійний рівень працівника, що значним чином позначається на ефективності педагогічної діяльності закладу освіти загалом. Окреслено перспективи подальших розвідок, які розглянуто у дослідженні особливостей активізації мотиву професійної майстерності праці, установки на процес праці та позитивного ставлення до праці серед педагогічних працівників та їх підтримання протягом усієї трудової діяльності.

Ключові слова: праця; педагогічна діяльність; мотив; мотивація; професійна майстерність; соціальна значущість; самоствердження; соціально-психологічний статус

S **Zaika Vitalii, Basenko Ruslan. Features of pedagogical activity motivation as a reason for personality development in an educational innovative environment.**

This article is devoted to the analysis of modern psychological and pedagogical approaches to motivate teachers to innovate and develop the latest educational environment. It has been established that one of the primary factors of labor efficiency is the motivation for professional activities, which affects a teacher's personality development in a team.

It was revealed that the pedagogical staff has the following motives for work: the professional skills motives are the most pronounced (15%); the social significance motives (40%), the self-affirmation motives in work (40%), the actual labor motives (5%). Based on an empirical study, the features of the motivation of the labor activity of pedagogical staff as a factor in the socio-psychological status of an employee in a team were clarified. It is proved that the leading motives and motivation of the teacher play an important role in the realization of his creative and personal potential, affecting the effectiveness of the pedagogical activity and helping to avoid emotional and mental exhaustion. It is stated that the motivation of a pedagogical staff determines their status in the team and reflects the professional level of the teacher, which significantly affects the effectiveness of the pedagogical activity of the educational institution as a whole. The prospects for further research are outlined, which are considered in the study of the features of activating the motive of professional quality, installation on the labor process and a positive attitude to work among teachers and their maintenance throughout their working life.

Key words: work; pedagogical activity; motive; motivation; professional skill; social significance; self-affirmation; socio-psychological status

Заїка Віталій Миколайович, кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти, Полтавський інститут економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Україна

Zaika Vitalii, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Social Work and Special Education, Poltava Institute of Economics and Law of the Open International University of Human Development «Ukraine», Ukraine

E-mail: zaika_vitaliy@ukr.net

Басенко Руслан Олександрович, кандидат педагогічних наук, докторант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; заступник директора з науково-педагогічної роботи, міжнародної та грантової діяльності, Полтавський інститут економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Україна

Basenko Ruslan, Candidate of Pedagogical Sciences, Doctoral Student of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; Deputy Director for Scientific and Pedagogical Work, International and Grant Activities, Poltava Institute of Economics and Law of the Open International University of Human Development «Ukraine», Ukraine

E-mail: basenko_ruslan@ukr.net

Актуальність проблеми. Педагогічна діяльність за профорієнтаційною класифікацією Є. Клімова відноситься до типу «людина-людина» і є однією із найбільш енергетично витратних і ризикованих у плані емоційного вигорання та психічного виснаження, що залежить від багатьох чинників, як-то володіння професійними компетенціями, особистісних якостей, режиму роботи, вміння долати стрес і знімати напруження, володіння навичками тайм-менеджменту, безконфліктного спілкування, усвідомлення мотивів педагогічної діяльності тощо. Одним із першочергових факторів ефективності праці є мотивація професійної діяльності, що впливає на становлення особистості педагога в колективі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Вивчення сучасних психолого-педагогічних підходів мотивації педагогічних працівників до інноваційної діяльності представлено у наукових студіях таких дослідників як А. Бакурадзе, Р. Басенко [1], О. Бондарчук, Л. Даниленко, В. Заїка [2; 3], І. Маноха [4], Ф. Моргун [5], В. Сич, Н. Степанченко [6] та ін. Дослідники зазначають, що одним із першочергових факторів ефективності праці є мотивація професійної діяльності, що впливає на становлення особистості педагога в колективі.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас, у сучасних умовах стрімко змінюється як зовнішнє середовище педагогічної діяльності, так і відбуваються динамічні ціннісні зміни, що обумовлює

постійну зміну системи мотивації освітньої діяльності, а відтак вимагає оновлення вже існуючих рекомендацій щодо розвитку мотиваційної сфери педагогічних працівників.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей мотивації трудової діяльності педагогічних працівників як чинника соціально-психологічного статусу працівника у колективі.

Викладення основного матеріалу. Емпіричне дослідження проводилось протягом 2021 року на базі однієї зі шкіл Полтавської обласної ради, яку не вказуємо у зв'язку зі збереженням конфіденційності результатів проведеного дослідження. У дослідженні брали участь 20 педагогічних працівників із різними рівнями освіти, педагогічного стажу та показниками віку та статі.

Із метою проаналізувати мотиваційні структури педагогічної діяльності та виявлення значущих причин вибору професійної діяльності спочатку була проведена методика щодо виявлення мотивів вибору діяльності педагога.

Після оброблення результатів опитування виявилось, що у 60% педагогів – високо виражене педагогічне покликання (педагоги, з вищою освітою, які мають педагогічний стаж не менше 10 років, у 40% – виражені другорядні зацікавленості [3, с. 148].

Так, було з'ясовано, що у педагогічних працівників представлені наступні мотиви до праці (рис. 1):

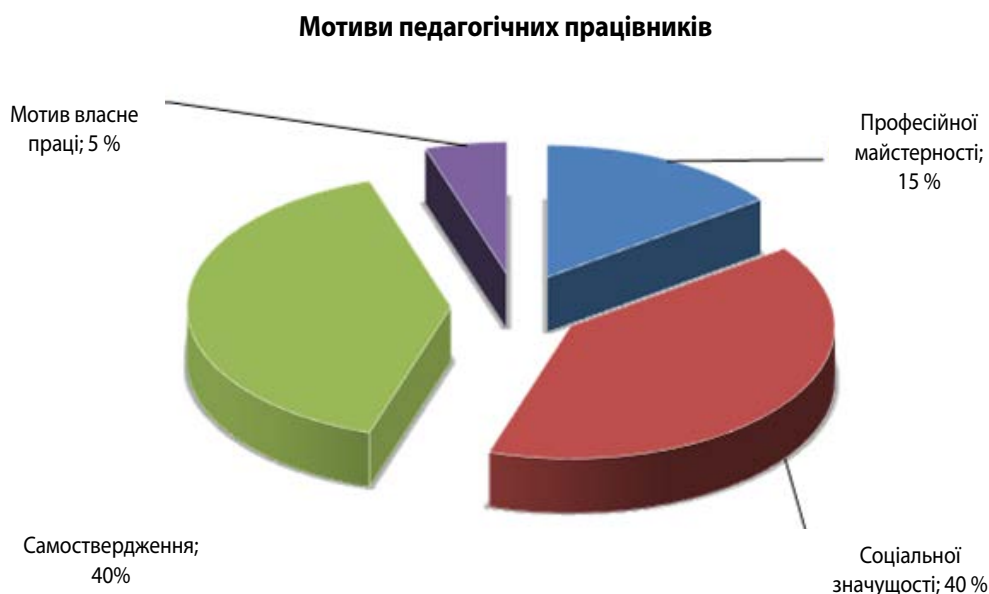


Рис. 1. Показники розподілу мотивів вибору педагогічної діяльності

1) мотиви професійної майстерності найбільш виражені у 15% педагогів;

2) мотиви соціальної значущості у 40% педагогів;

3) мотиви самоствердження в праці у 40% педагогів;

4) мотиви власне праці у 5% педагогів.

За даними дослідження можна зробити висновки, що в даному педагогічному колективі у вчителів найменше всього виражена мотивація власне праці та мотивація професійної майстерності, при тому, що у 40% педагогів є бажання самоствердитися в праці (не до кінця сформо-

вані мотиви професійної майстерності). Чим вище мотиви професійної майстерності, тим вище рівень педагогічної майстерності у педагогів, тим успішніше діяльність усього колективу. У цілому в даному колективі позитивне ставлення до своєї праці й у майбутньому можна прогнозувати підвищення мотивації професійної майстерності.

Результати вивчення структури мотивації трудової діяльності педагогів даного колективу за допомогою методики визначення структури трудової діяльності представлено на *рис. 2*:

Ставлення педагогічних працівників

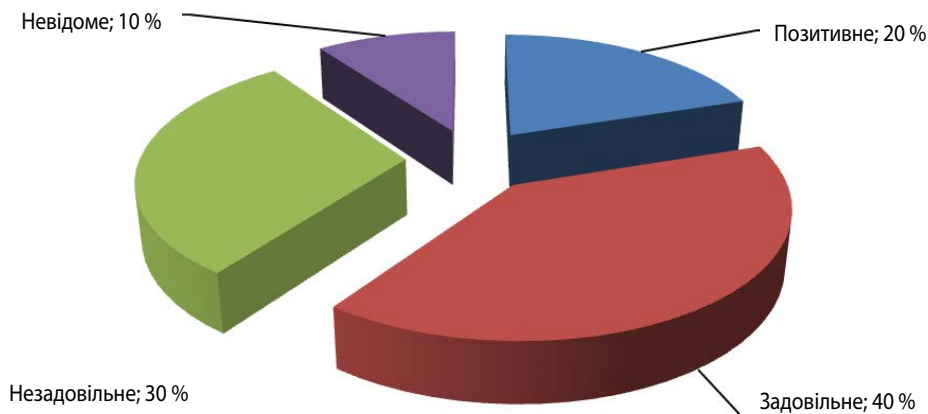


Рис. 2. Показники розподілу різновидів ставлення до педагогічної діяльності

Так, із 20 обстежених працівників, у 20% педагогів позитивне ставлення до діяльності, що виконується, достатньо висока сила спонукання мотиваційного комплексу, у 40% – задовільне ставлення до педагогічної діяльності, невисока сила спонукання мотиваційного комплексу (педагоги, з вищою та середньою освітою), у 30% – незадовільне ставлення до діяльності, низька сила спонукання мотиваційного комплексу, 10% – відмовилися відповідати, мотивуючи це тим, що вони не хочуть, щоб усі потім знали їх думку (педагоги з незакінченою вищою та середньою освітою), можна припустити, що у них негативне ставлення до діяльності, яку виконують

та низька сила спонукання мотиваційного комплексу, ми можемо припустити, що це тимчасові люди в даному колективі.

Для того, щоб з'ясувати як орієнтована особистість на діяльність: процесуально або результативно, була використана методика з виявлення установок «праця – гроші». Було виявлено, що з 20 педагогів, які були опитані, лише 20% приваблює та надає радість сам процес праці, а для 80% – важливий матеріальний результат, сама діяльність є тільки засіб діставання грошей, що не може не впливати на освітній процес, гальмує процес здібностей, перешкоджає досягненню цілей діяльності (*рис. 3*):

Установки педагогічних працівників

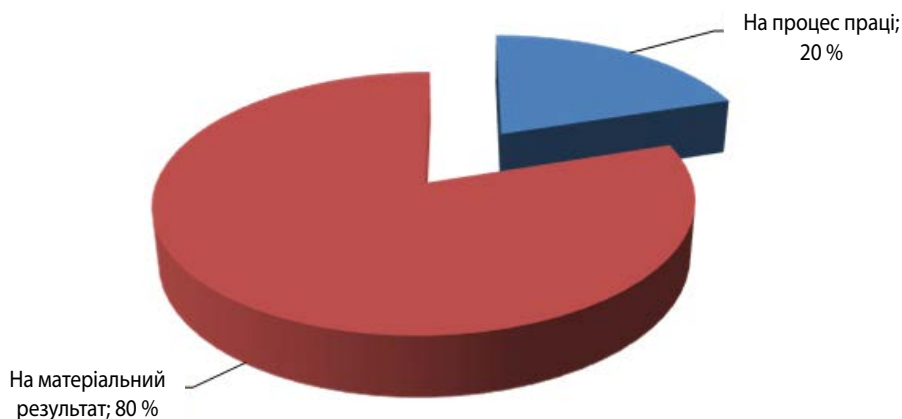


Рис. 3. Показники розподілу установок до педагогічної діяльності

Отримані результати можна пояснити тим, що у цей час відбувається криза трудової мотивації під впливом різних макроекономічних та особистісних факторів, що у свою чергу спричиняє кризу соціальної активності, тому що відбувається трансформація структури ціннісних орієнтацій людини. Отже, творча й трудова діяльність людини не забезпечує реалізації всіх груп

потреб: фізичних, соціальних, інтелектуальних тощо.

Нами було визначено такі показники соціально-психологічного статусу педагогічних працівників у колективі в системі ділових взаємин: соціально-психологічний статус «зірки» (за діловою спрямованістю) мають – 10% педагогів, «прийняті» – 55% педагогів, «неприйняті» – 15% педагогів, «ізолювані» – 20% педагогів (рис. 4):

Соціально-психологічний статус педагогічних працівників

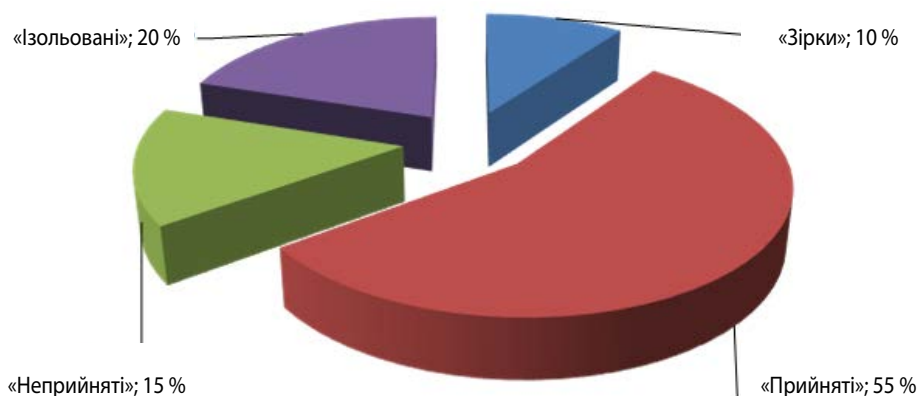


Рис. 4. Показники соціально-психологічного статусу педагогічних працівників у колективі в системі ділових взаємин

Отже, в даному колективі в цілому склалися сприятливі взаємини, переважна більшість педагогів мають соціально-психологічний статус «зірки» та «прийнятих». Можемо припустити, що педагоги з високим соціально-психологічним статусом у колективі можуть активно впливати на «неприйнятих» та «ізолюваних», що сприятиме покращенню роботи всього колективу.

Прослідковуючи зв'язок між соціально-психологічним статусом педагога у системі особистих взає-

мин і колективу та його домінуючою трудовою мотивацією, ми використали опитувальник на виявлення провідних мотивів професійної діяльності. Так, можна зробити висновки, що даний педагогічний колектив отримав наступні показники мотивації трудової діяльності педагогів із різним статусом у системі неформальних взаємин: у «зірок» – педагогів (із вищою освітою) переважає мотивація професійної майстерності (100%) (рис. 5):

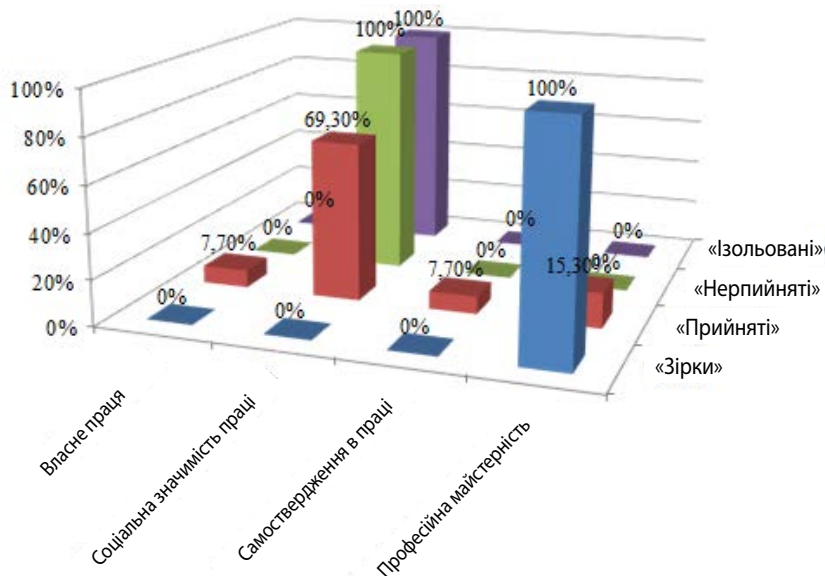


Рис. 5. Мотивація трудової діяльності педагогів із різним соціально-психологічним статусом у педагогічному колективі

У «прийнятих» педагогів (із вищою освітою та незакінченою вищою освітою) переважає мотивація соціальної значущості праці (69,3%) та виявлено мотивацію профе-

сійної майстерності (15,3%), мотивацію самоствердження в праці (7,7%), мотивацію власне праці (7,7%). У «неприйнятих» та «ізолюваних» педагогічних працівників

домінуючою є соціальна значущість педагогічної праці (100%).

Можна зробити висновки, що у педагогів даного колективу менш усього виражена мотивація власне праці та дуже низька мотивація професійної майстерності. Простежується залежність соціально-психологічного статусу особистості від мотивації трудової діяльності. Передумо-

вами високого соціально-психологічного статусу у системі ділових стосунків є такі типи мотивації, як мотивація професійної майстерності, власне праці та самоствердження у праці.

У системі неформальних взаємин статус «зірки» отримали 5% педагогів, статус – «прийнятих» – 65%, статус «неприйнятих» – 10%, статус – «ізольованих» – 20% (рис. 6):

Соціально-психологічний статус педагогічних працівників

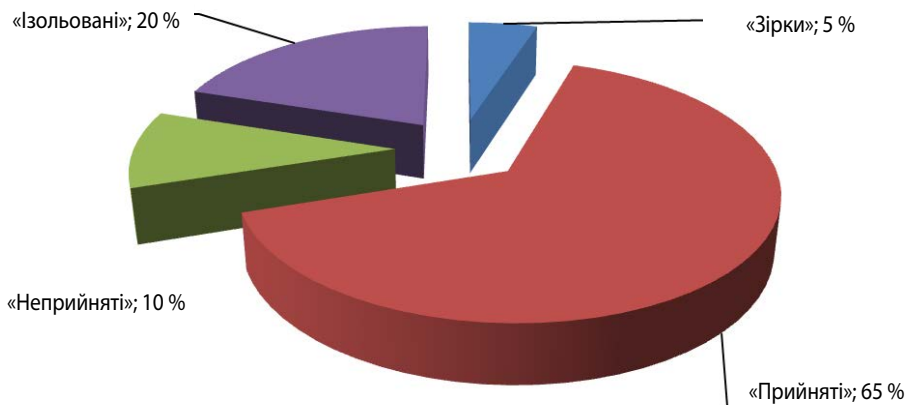


Рис. 6. Показники соціально-психологічного статусу педагогічних працівників у колективі в системі неформальних стосунків

У результаті порівняння особливостей мотивації працівників із різним соціально-психологічним статусом у різних системах взаємин у колективі (діловим та емоційним), не виявлено значних відмінностей. Тобто, педагоги з домінуючою мотивацією професійної майстерності мають високий соціально-психологічний статус як у системі ділових, так і у системі неформальних взаємин. Педагоги з мотивацією власне праці та самоствердження у праці мають соціально-психологічний статус «прийнятих» в обох системах взаємин.

Отже, простежується залежність соціального-психологічного статусу педагога у колективі від його мотивації трудової діяльності. Чим вище мотивація професійної майстерності, тим вище соціально-психологічний статус у колективі.

Висновки з даного дослідження. На основі емпіричного дослідження було з'ясовано особливості мотивації трудової діяльності педагогічних працівників, як чинника соціально-психологічного статусу працівника у колективі. Відповідно, провідні мотиви та мотивація педагогічного працівника відіграють важливу роль у реалізації його творчого та особистісного потенціалу, впливають на ефективність самої педагогічної діяльності й допомагають уникнути емоційного та психічного виснаження.

Було помічено, що установки та мотиви праці педагога значним чином формують його статус у колективі й ставлення до нього колег. Так, педагоги зі статусом «зірок» у колективі мають 100% спрямованість на професійну майстерність як за діловим критерієм, так і за неформальними виборами, але їх значно менше в порівнянні з іншими

статусами в колективі. Їх поважають колеги, обирають для спілкування, довіряють їх досвіду та професіоналізму, беруть з них приклад. Педагоги за статусом «прийнятих» керуються більше соціальною значущістю праці (69,3%), хоча мають і мотивацію професійної майстерності (15,3%), а от мотивацію самоствердження в праці (7,7%) та мотивацію власне праці (7,7%) мають значно менше. Працівників зі статусом «неприйнятих» та «ізольованих» найменше і домінуючою мотивацією трудової діяльності у них є соціальна значущість педагогічної праці (100%). Вони не мають вищої освіти, не мають або мають невеликий педагогічний стаж, і педагогічну діяльність вважають для себе привабливою лише через підняття своєї соціальної значущості в очах оточуючих, не керуються внутрішніми мотивами до самовдосконалення та набуття професійної майстерності, а лише зовнішніми мотивами та установками на матеріальний результат.

Отже, мотивація педагогічного працівника визначає статус його в колективі та відображає професійний рівень працівника, що значним чином позначається на ефективності педагогічної діяльності закладу освіти загалом.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у дослідженні особливостей активізації мотиву професійної майстерності праці, установки на процес праці та позитивного ставлення до праці серед педагогічних працівників та їх підтримання протягом всієї трудової діяльності.

Список використаних джерел

1. Басенко Р. Цілісна освіта особистості: історико-педагогічні та інноваційні виміри дефініції. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 1 (202). С. 46–51.

2. Заїка В. М. Психологічні особливості прояву депресії в сучасному світі. *Theoretical and science bases of actual tasks*. Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference. Lisbon, Portugal. 2022. P. 505–508.
3. Заїка В. М., Гета А. В., Вишар Є. В. Комунікативний потенціал майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 148–152.
4. Маноха І. П. Психологія потаємного «Я». Київ : Поліграфкнига, 2001. 448 с.
5. Моргун В. Ф., Заїка В. Н. Многомерная типология кризисов личности и путей их преодоления. *Психологічні ресурси в умовах життєвої та суспільної кризи: соціальний та особистісний виміри* : колективна монографія / відпов. ред. В. Ф. Казібекова. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В.С., 2021. С. 130–148.
6. Степанченко Н. І. Специфіка дослідницького інструментарію оцінки професійно-педагогічної мотивації в педагогічній діагностиці. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 9. С. 88–91.

References

1. Basenko, R. (2022). Tsilisna osvita osobystosti: istoryko-pedahohichni ta innovatsiini vymiry definitsii [Holistic education of personality: historical-pedagogical and innovative dimensions of definitions]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (202), 46-51 [in Ukrainian].
2. Zaika, V. M. (2022). Psykholohichni osoblyvosti proiavu depresii v suchasnomu sviti [Psychological features of depression in the modern world]. In *Theoretical*

- and science bases of actual tasks*. Proceedings of the XIV International Scientific and Practical Conference (pp. 505-508). Lisbon, Portugal [in Ukrainian].
3. Zaika, V. M., Heta, A. V., & Vyshar, Ye. V. (2021). Komunikatyvnyi potentsial maibutnix sotsialnykh pratsivnykiv [Communicative potential of future social workers]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Pedagogy. Social work]*, 1 (48), 148-152 [in Ukrainian].
4. Manokha, I. P. (2001). *Psykhohohiia potaiemnoho «la» [Psychology of the secret «I»]*. Kyiv: Polihrafknyha [in Ukrainian].
5. Morgun, V. F., & Zaika, V. N. (2021). Mnogomernaia tipologiia krizisov lichnosti i putei ikh preodoleniia [Multidimensional typology of personality crises and ways to overcome them]. In V. F. Kazibekova (Ed.), *Psikhologichni resursi v umovakh zhittevoi ta suspilnoi krizi: sotcialnii ta osobistisnii vimiri [Psychological resources in a life and social crisis: social and personal dimensions]: kolektivna monografiia* (pp. 130-148). Kherson: Vid-vo FOP Vishemirskii V.S. [in Russian].
6. Stepanchenko, N. I. (2012). Spetsyfika doslidnytskoho instrumentariiu otsinky profesiino-pedahohichnoi motyvatsii v pedahohichnii diahnostytsi [Specifics of research tools for assessing professional and pedagogical motivation in pedagogical diagnostics]. *Pedahohika, psykhohohiia ta medyko-biologichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu [Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports]*, 9, 88-91 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.03.2022

ІСТОРИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ АНАЛІЗУ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ВІЗУАЛЬНИХ ТЕКСТІВ КУЛЬТУРИ

A Розглянуто історичні й методичні аспекти аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури, використані в курсі «Аналітика у сфері культури» для підготовки здобувачів другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 034 «Культурологія». Встановлено, що візуальний спосіб освоєння світу як онтологічна здатність людини є основою сучасної системи освіти, а візуальна культура є одним із найважливіших компонентів у професійній підготовці фахівця-культуролога. Доведено, що ключовими навичками магістра культурології є аналіз та інтерпретація візуальних текстів культури. Ці навички забезпечують можливість глибоко й усебічно досліджувати найактуальніші проблеми минулого і сучасності, сприяють глибокій експертно-аналітичній, проєктній діяльності здобувача вищої освіти, практично готують його до ефективної професійної діяльності за фахом.

Ключові слова: текст культури; візуальний текст; візуальний образ; візуальне сприйняття; візуальна пам'ять; інтерпретація тексту культури; вища освіта; підготовка фахівця-культуролога

S *Lytvynenko Alla. Historical and methodological aspects of analysis and interpretation of visual texts of culture.*

The article discusses historical and methodological aspects of analysis and interpretation of cultural visual texts, substantiating the need for application of analytical and interpretation skills as part of the course «Analytics in the Field of Culture» offered to students attaining the second master's level of higher education under specialty 034 «Culturology».

The article determines that the visual way of mastering the world is the human being's ontological ability underpinning one's visual culture. Throughout human history, people manifested corresponding visual activities and in various ways exercised their inherent ability to see. Also, visual culture is the foundation of the modern education system. From primary school to higher education, visual skills are an important component of the professional competencies applied in many human activities. Analysis and interpretation of visual texts of culture are key in the professional training of a culturologist, and the disciplines aimed at advancing these skills play a particularly important role. Courses designed to hone the skills of analysis and interpretation of various visual texts of culture are a major part of the cycle of professional training of students of both bachelor's and master's degree programs.

The syllabus of the disciplines used to train Masters of Cultural Studies at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University is focused on the development of advanced skills of analysis and interpretation of visual texts of culture, including various cultural codes and languages, which would enable Masters of Cultural Studies to explore the most pressing issues of the past and present, to perform expert analysis, and run project-based and other types of professional activities.

Key words: text of culture; visual text; visual image; visual perception; visual memory; interpretation of the text of culture; higher education; professional training of culturologist

Литвиненко Алла Іванівна, кандидатка мистецтвознавства, доцентка, доцентка кафедри культурології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Lytvynenko Alla, Candidate of Art History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Cultural Studies, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: allailtyvynenko@gmail.com

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У сучасному світі колосального зростання зазнали обсяги, види і способи передавання візуальної інформації. З'явилися професії, специфіка яких полягає в роботі з візуальними образами, їхнім аналізом та інтерпретацією. Візуальні завдання вирішують художники, скульптори, графіки, архітектори, дизайнери, будівельники, фахівці з інтер'єру, модельєри, психологи, педагоги та багато інших спеціалістів. Наочність та універсальність візуальної мови сучасної культури дає змогу компактніше передавати інформацію та прискорювати процес її сприйняття та збереження. Можна впевнено сказати, що візуалізації підлягають усі сфери життя сучасної людини. Такий стан сучасної культури характеризується дослідниками як візуальна революція [9], або «іконічний» поворот у культурі

[10]. Причина пильного інтересу до проблеми обумовлена тим, що переважно життєдіяльності сучасної людини відбувається у візуально зорієнтованому середовищі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Значна кількість досліджень і публікацій із проблеми візуальності нині не залишає сумнівів щодо її актуальності не лише для сучасного дослідника, а й для суспільства загалом.

Розгляду змістовних і функціональних особливостей існування візуальних текстів культури присвячено праці багатьох вітчизняних і закордонних учених. Авторами теоретико-методологічних концепцій явища візуалізації та візуальної культури є С. Альперс, М. Баксендолл, Х. Гумбрехт, Ж. Діді-Юберман, Дж. Елкінс, К. Моксі, Е. Панофські, М. Шапіро та ін. Візуальну культуру як соціальне явище досліджували Б. Гройс, Е. Гомбріх, Р. Краусс, В. Мізіано, М. Протас, О. Роготченко, М. Рослер, Г. Склярєнко, О. Фе-

дорук. Методологію механізмів вияву та результатів впливу візуальної культури на особистість розробляли у своїх працях Д. Дондурей, В. Колодій, Н. Маньковська, Г. Чміль, Н. Симбірцева, І. Чудовська-Кандиба.

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

Проте можемо констатувати, що питання інтерпретації візуального тексту культури, зокрема з погляду підготовки фахівця-культуролога, є маловивченим і потребує подальшого системного дослідження.

Мета статті: обґрунтувати історичні та методичні аспекти аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури, довести необхідність формування у сучасного фахівця-культуролога навичок аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури.

Викладення основного матеріалу дослідження. Здатність бачити, візуально освоювати світ – природна властивість людини, притаманна їй від самого народження. Проте підкреслена значущість зорового аспекту нині – це насамперед своєрідна маніфестація цінностей сучасного західного суспільства, пов'язана із соціально-економічними змінами його структури. Орієнтація всіх сфер людської життєдіяльності на візуалізацію існує як певна форма функціонування і навіть як самосвідомість сучасної культури. Цей факт важко заперечити. Водночас варто врахувати, що культура візуального сприйняття не є відкриттям сучасності, вона має багатовікову історію. Більше того, у різні історичні епохи людина виявляла різну зорову активність, спеціальним способом реалізуючи властиву їй здатність бачити. Зокрема австрійський і британський історик мистецтва Ернст Гомбріх [8] за допомогою численних прикладів у галузі живопису доводив, що саме візуальні культурно-історичні норми визначають сутність і характер людського сприйняття. Таку думку обстоював і американський письменник, кінознавець та кінокритик Рудольф Арнгейм [6], коли писав, що сучасні критики бачать натюрморти Ван Гога не так, як вони сприймалися сучасникам художника. Саме у цьому полягає проблема зміни візуального сприйняття людини в контексті культури. Такі візуальні трансформації обумовлені специфічними умовами культури та підтримуються стандартами, що їх реалізує система естетичної освіти й виховання. Отже, із плином історії суспільно значущі моделі візуального мислення зазнавали змін, змінювалися відповідно й критерії його репрезентації. Так чи інакше зміна історичних епох призводить і до зміни візуального сприйняття, що існує як характерне відображення рівня свідомості тієї чи іншої культури.

У кожній культурі, починаючи з давніх часів, існувала специфічна візуальна парадигма. Перехід від однієї культури до іншої супроводжувався формуванням нового візуального канону. Так, наприклад, у мистецтві первісної доби, очевидно, домінувало сприйняття, засноване на створенні образу шляхом підсумовування (додавання)

окремих послідовних зображень. Таку модель сприйняття сучасній людині взагалі важко зрозуміти й однозначно пояснити. Невипадково навіть дослідники єгипетської культури не мали єдиного погляду щодо пам'яток пластичного мистецтва, збережених до нашого часу. Мистецтвознавці інтерпретують ці зображення як продукт образотворчої діяльності, твори мистецтва, а історики – як писемність. Суперечка тут не доречна, оскільки в давньоєгипетській культурі зображення і писемність протягом багатьох століть не були відокремленими, функціонували як єдина знакова система. Давньоєгипетський варіант синтезу тексту і зображення цікавий насамперед своєю документальною синкретичністю, де ієрогліфи є своєрідними «портретами» речей, а зображення нагадують звіти, в яких розповідається про події та життя персонажів [2, с. 101].

В античній культурі візуальне світосприйняття, як і буття загалом, відповідало принципам життєподібності. Згідно з ученням Арістотеля, «бути» означало знайти свою естетично завершену форму (ентелехію), сутність якої полягала в тому, що будь-яке поняття, предмети і явища знаходять своє справжнє буття, набуваючи відповідної форми [8, с. 140]. У мистецтві сприйняття вважалося тим повнішим, чим більше зображення відповідало дійсності. Як відомо, цей ефект сягнув свого апогею у скульптурі й був утілений найвиразніше. Міф про Пігмаліона якнайкраще ілюструє естетичний ідеал та світогляд античної людини. Зрештою в епоху пізньої античності пластичні мистецтва почали мати ту саму вагу, що й поезія та музика, а постать художника почали ототожнювати з фігурою мислителя.

У період Середньовіччя модель візуального сприйняття кардинально змінюється. Якщо античний художник був зорієнтований на те, щоб невидиме робити видимим і відчутним, то для середньовіччя характерним був рух від зримого до незримого. Власне саме зображення є лише медіумом, що з'єднує видиме з тим, що можна лише спробувати досягнути розумом. Образи, що сприймаються оком, неспроможні розкрити сутність головного, вони лише допомагають у досягненні цієї мети як єдиної з погляду істинного християнина; чітке зображення мало стати самоочевидним символом духовних (невидимих) образів, а не зображенням видимого [7, с. 74].

У мистецтві Відродження та Нового часу бачення візуального в культурі розвивалося на основі іншого способу: земне існування людини набуло самостійності й цінності. Озброївшись науковими знаннями, художники Відродження, не втрачаючи духовно-естетичних канонів, почали зображувати природу і наслідувати її. Звідси об'єктивна, раціональна установка в живописі з опорою на закони оптики і вчення про перспективу. Художники Відродження сформулювали принцип «прямої перспективи», метакультурний зміст якої стверджував антропоцентризм як основу реалістичного світосприйняття, що неминуче призвело до переосмислення, а часом і вилу-

чення з візуальної картини світу релігійних канонів, на яких трималося світосприймання середньовічної людини [4, с. 220].

Варто нагадати, що в мистецтві відповідно до історичного розвитку типовою є циклічна, спіралеподібна модель: коли одна форма бачення змінюється іншою, а з плином часу відбувається повернення до попередньої, але вже на іншій основі. Старі форми візуальної комунікації та сприйняття не знищуються і не підмінюються новими, а ніби відходять на периферію культурного життя, стаючи більш або менш задіяними в освоєнні старих чи нових культурних практик і цінностей. На відміну від митців Відродження імпресіоністи теж наполягали на об'єктивному науковому підході до природи, проте їхнє розуміння набуло іншої форми візуального ставлення до світу. Прагнучи передати живе безпосереднє враження, вони відмовилися від прямої перспективи та реалістичного сприйняття, сконцентрувавши всю свою увагу на проблемах кольору та світла.

У наступну епоху авангарду мистецтво зробило ще один крок назустріч збагаченню візуального сприйняття: авангард руйнував традиційне сприймання й розуміння культури, утвердив статус культуротворчості на буттєво-світоглядному рівні. Митці-авангардисти, маючи на меті безпосередньо візуалізувати увесь широкий спектр душевних станів людини – самотність, радість, кохання, страждання, біль тощо, тяжіли до пошуку загальних уявлень про буття і людину [4, с. 259].

В епоху постмодернізму внаслідок нового комбінування традиційних естетичних кодів мистецтва візуальна культура стає домінантною. Зразки мистецтва, що почали нагадувати сконструйовані об'єкти творчості, особливим чином акцентують увагу на творенні споживацького середовища речей, візуального простору із широко застосованими принципами реклами та дизайнізації [4, с. 313].

Очевидним є те, що світ, у якому живе сучасний людина, зорієнтований на зорове сприйняття особливим чином. Тенденція сучасної культури – прагнення зображувати або візуалізувати «всіх і вся» навіть те, що в попередній епохи неможливо було візуалізувати (наприклад, результати дослідження, політичні та економічні процеси, гендер, соціальний статус, ідентифікацію, маргіальність тощо). Завдяки можливостям інформаційних технологій людина може побудувати свій образ («ідеальне я») у віртуальному середовищі й проживати в ньому більшу частину свого часу [7, с. 48]. Такий спосіб самодемонстрації та самовираження робить людину цілком залежною від спостерігача, послідовника, перетворюючись із незалежної, вільної особистості на іграшку в очах інших людей, крім того, взаємодіючи із візуалізаціями, людина сама стає об'єктом маніпуляції [1].

Базовою стратегією культури XXI століття є також візуалізація розумових процесів. Характерно, що в західних (європейських та американських) дослідженнях із візуаль-

ної культури часто трапляється теза «Seeing is believing». Найближча інтерпретація: «Поки не побачу – не повірю» або «Бачу – значить вірю». Цікаво, що ця теза вступає в концептуальний конфлікт з європейським раціоналізмом Нового часу, що розгортався під постулатом Рене Декарта «Cogito, ergo sum» (пер. з лат.: «Думаю, отже, існую»). Адже класична європейська культура була багато в чому літературоцентричною, характеризувалася чуйним ставленням до письмового та усного слова.

Як бачимо, візуальне освоєння навколишньої дійсності нині є домінуючим серед ціннісних переваг особистості та вимагає від людини здатності адекватно сприймати візуальні сигнали та правильно інтерпретувати їх. Формування вмінь накопичувати, засвоювати, аналізувати та правильно застосовувати візуальну інформацію безпосередньо пов'язане з освітою та вихованням. Саме тому нині багато професійних та академічних програм поряд із навчальними дисциплінами, спрямованими на розвиток відповідних знань і компетентностей, включають предмети, що сприяють розвитку візуальної культури.

Візуальна освіта дає змогу людині інакше бачити та сприймати не лише мистецтво, а й світ загалом. Безумовно, фахівець бачить візуальні образи й предмети інакше, ніж пересічна особа, проте мова йде не лише про художників, скульпторів, дизайнерів, мистецтвознавців, а й про фахівців інших гуманітарних сфер, зокрема культурологів, у фаховій підготовці яких знання та навички з аналітики та інтерпретації візуальних текстів культури відіграють особливо важливу роль. Зокрема у розвитку фахових компетентностей культуролога найважливішим є процес оволодіння різноманітними культурними артефактами, образами і смислами, пов'язаними не лише з мистецтвом, а й з іншими сферами людської діяльності – економікою, наукою, політикою, мораллю, правом, релігією, гендером тощо.

Здатність аналізувати тексти культури, виявляти їхнє семіотичне значення, розуміти та глибоко проникати в культурний контекст різних епох – найважливіші навички сучасного культуролога-практика, які досягаються шляхом засвоєння змісту навчальної дисципліни «Аналітика у сфері культури» – необхідного програмного компонента, що забезпечує комфортне входження майбутнього фахівця-культуролога у сферу практичної діяльності. Під час вивчення цієї дисципліни студент має змогу оволодіти навичками аналізу та інтерпретації культурних феноменів, спираючись на отриманні ним знання під час навчання на бакалавраті: пререквізитами вивчення дисципліни «Аналітика у сфері культури» є «Вступ до культурології», «Теорія культури», «Основи мистецького аналізу та експертної оцінки культурних об'єктів», «Історія української культури», «Історія світової культури».

Мета курсу: ознайомити студентів із найважливішими аспектами, поняттями та концепціями аналітики у сфері культури через органічне поєднання теорії та практики.

Зміст дисципліни «Аналітика у сфері культури» спрямований на вивчення теоретичних і практичних аспектів аналізу текстових і візуальних джерел інформації стосовно культурних явищ і процесів, усвідомлення їхньої ролі у формуванні соціокультурних реалій; формування навичок аналізу культурних ідей, образів і смислів у соціокультурній сфері, вміння визначати специфіку текстових і візуальних джерел інформації щодо культурних явищ і процесів. Основне завдання пропонованих тем полягає в тому, щоб у процесі аналізу та інтерпретації текстів культури студент навчився виявляти їхні зв'язки з історією, суспільством, власним індивідуальним досвідом, культурою загалом, створюючи своєрідний місток до осмислення культурного досвіду сучасниками [5, с. 171-172].

Реалізація діалогу людини з текстами культури передбачає єдність знаннєвого (змістового) та творчого компонентів і є необхідною умовою формування ключових компетентностей у здобувача як до його взаємодії з іншими людьми, так і до фахової діяльності загалом.

Очікуваними результатами навчання з дисципліни має стати: знання та розуміння основних категорій культурної аналітики; виявлення особливостей втілення культурних ідей, образів і смислів у соціокультурній сфері; вміння аналізувати текстові та візуальні джерела інформації щодо культурних явищ і процесів; здатність вільно спілкуватися державною мовою усно й письмово під час аналізу текстових і візуальних джерел; уміння здійснювати експертну оцінку творів мистецтва, послуг і благ, культурних практик, культурно-мистецьких і дозвіллевих проєктів.

Зміст навчальної дисципліни з «Аналітики у сфері культури» скорельовано зі змістом виробничої культурологічної практики магістрів. Базами практики є установи та заклади культури міста. Тож цілком логічно, що об'єктами культурологічного аналізу магістрантів часто стає культурний простір міста, його культурні об'єкти, міський ландшафт, «місця пам'яті», події, культурні артефакти та інші просторово-часові візуальні образи міської культури. Тексти, пов'язані з репрезентацією візуальних образів міської культури, є необхідним компонентом оволодіння культурологами знаннями та уявленнями про сучасне місто, його функції, специфіку, соціокультурний і культуротворчий потенціал.

Головна мета вивчення пропонованих тем курсу – сформувати у студентів знання та навички з аналізу та інтерпретації текстів культури, зокрема візуальних, що мають як історико-культурну, так і актуальну значущість, а також на основі набутих знань і вмінь інтерпретувати конкретні образи, відображені в текстах культури: архітектурні ансамблі, літературні тексти, фотографії, твори живопису, медіапродукти тощо.

Лекційні заняття з курсу призначені для теоретичного осмислення та узагальнення розділів дисципліни. Так, зокрема, запропоновано визначити культурологічну зна-

чучість категорій «аналіз» та «інтерпретація» стосовно тлумачення візуальних текстів культури в історичному контексті; вибудувати алгоритм аналізу та інтерпретації візуальних текстів культури, виявити їхню ціннісну та соціокультурну значущість в індивідуально-особистісному аспекті та в історико-культурному контекстах; сформувати критичне сприйняття візуальних текстів культури, їхню актуалізацію в сучасній культурі та освітньому процесі. Передбачено використовувати такі види та форми лекційних занять, як проблемна лекція з елементами відео- та мультимедіа. Види та форми поточного та підсумкового контролю здійснюються у ході проблемних лекцій, лекцій-консультацій, проблемних семінарів, практичних занять, спецсемінарів, науково-дослідної роботи (реферат, есе), проєктної роботи, письмових екзаменаційних робіт, самостійної роботи студентів.

Позааудиторна самостійна робота студента з окремих розділів дисципліни здійснюється за рекомендованими матеріалами для поглиблення знань, отриманих під час лекційних і практичних занять. У курсі передбачені проведення лекцій-практикумів у музеях і галереях міста Полтави, проведення зустрічей із фахівцями-практиками та стейкхолдерами.

Студенти також мають виконати такі види письмових робіт:

- складання бібліографічного списку на тему «Медійна природа текстів культури»;
- складання анотованого покажчика інтернет-джерел на тему «Інтерпретація текстів культури»;
- аналіз пам'яток культури (художнього, скульптурного, архітектурного, музичного або літературного твору) щодо виявлення їхньої соціокультурної значущості;
- написання рецензії на виставку, переглянутий фільм, спектакль, презентацію для формування навичок аналізу та/або інтерпретації;
- написання есе на тему «Актуальний текст культури» (на прикладі сучасної екранізації літературно-художнього твору).

Важливим завданням реалізації тем курсу «Аналітики у сфері культури» є і формування комунікативної компетенції студента, адже вміння сформулювати та поставити запитання до доповідача – це й уміння долучатися до дискусії, висловлювати свою позицію із застосуванням елементів наукового етикету. Найуспішнішою формою залучення студента до наукових текстів є традиційне складання конспекту за певною проблемою та його публічний захист. Закріплюючи набуті навички від заняття до заняття, студент набуває впевненості, необхідної в психологічному та особистісному плані для здійснення діалогу «Культура – Викладач – Студент».

Пропонований методичний аспект залучення студента-магістра до освітньо-наукового, соціокультурного середовища передбачає формування фахівця-культуролога, який володіє навичками соціальної мобільності, здатний

адаптуватися до сучасних соціокультурних умов і бути за-
требуваним на ринку праці [3].

Висновки. Численні дослідження в галузі сучасної гума-
нітаристики доводять, що візуальний спосіб освоєння сві-
ту є онтологічною здатністю людини та становить основу
візуальної культури. У різні історичні епохи людина вияв-
ляла відповідну зорову активність і по-різному реалізува-
ла властиву їй здатність бачити.

Сучасна система освіти, починаючи з початкової шко-
ли й завершуючи вищою освітою, базується на розумінні
того, що візуальна культура стає важливим компонентом
професійної компетенції особи. Найважливішим елемен-
том візуальної культури є візуальна пам'ять як форма пе-
редавання та актуалізації візуальних образів, переживань
та уявлень, що дає змогу актуалізувати досвід минулого
на користь сьогодення, забезпечуючи у такий спосіб не-
перервний розвиток, тяглість процесу культуротворення.

У контексті підготовки сучасного культуролога дисцип-
лини, спрямовані на розвиток візуальної культури, мають
велику вагу. Курси з набуття навичок аналізу та інтерпре-
тації різноманітних, зокрема візуальних текстів культу-
ри, входять переважно до циклу професійної підготовки
здобувачів як бакалаврських, так і магістерських освітніх
програм. Наприклад, дисципліна «Аналітика у сфері куль-
тури» для підготовки магістра культурології в Полтавсько-
му національному педагогічному університеті імені В. Г.
Короленка має глибокі теоретико-методологічні й прак-
тичні засади та змістовно пов'язана з низкою дисциплін,
зокрема з «Основами мистецького аналізу та експертної
оцінки культурних об'єктів», що вивчаються на бакалавра-
ті. Зміст дисципліни з підготовки магістра культурології в
університеті зорієнтований на розвиток у здобувачів ви-
сокого рівня навичок аналізу та інтерпретації візуальних
текстів культури – всього різноманіття культурних кодів і
мов, що дає можливість магістру культурології досліджу-
вати найактуальніші проблеми минулого й сучасності,
здійснювати експертно-аналітичну, проєктну та інші види
діяльності за фахом.

Перспективи подальших наукових розвідок поля-
гають у дослідженні інтелектуального потенціалу візуаль-
ної культури як феномена модернізації освітнього процесу
з погляду її смислових, комунікативних, когнітивних та

інших чинників; обґрунтуванні необхідності оволодіння
здобувачами вищої освіти, зокрема майбутніми культуроло-
гами, професійними навичками аналізу та інтерпретації
візуальних текстів культури для подальшої ефективної
професійної діяльності за фахом.

Список використаних джерел

1. Бойлен Алексіс Л. Візуальна культура / пер. з англ. Г. Лелів. Київ : ArtHuss, 2021. 208 с.
2. Культурологія: теорія та історія культури : навч. посіб. Вид. 3-тє, перероб. та доп. / за ред. І. І. Тюрменко. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 370 с.
3. Литвиненко А. І. Культурологічна освіта і підготовка фахівця-культуролога: виклики сьогодення. *Мистецтво та мистецька освіта в сучасному соціо-культурному просторі* : матеріали І Всеукр. наук.-практ. конф. (3–4 червня 2021 р., м. Бердянськ). Полтава : Сімон, 2021. С. 19–23.
4. Шевнюк О. Л. Культурологія : навч. посіб. Київ : Знання-Прес, 2007. 353 с.
5. Юдкін-Ріпун І. М. Феноменологія культури як методологія інтерпретації. Київ : Ін-т культурології НАМ України, 2020. 352 с.
6. Arnheim R. *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. New version. Berkeley, Calif; London : University of California Press, 1974. 509 p.
7. Avotiņa A. (atb. red.), Bernāts G., Geikina S., Irbe I., Mūrnieks A., Stikāne I. *Kultūra māksla un māksla kultūrā*. Rīga : LU Akadēmiskais apgāds, 2020. 164 lpp.
8. Gombrich E. H. *The Story of Art*. London : Phaidon Press Ltd, 2007. 688 с.
9. Jameson F. *Signatures of the visible*. New York & London : Routledge, 1992. 254 p.
10. Moxey K. *Visual Studies and the Iconic Turn*. *Journal of Visual Culture*. New York : Department of Art History, Barnard College/Columbia University, 2008. № 7 (2). P. 131–146.

References

1. Boylen, Aleksis L. (2021). *Vizualna kultura [Visual culture]*. Kyiv: ArtHuss [in Ukrainian].
2. Tyurmenko, I. I. (Ed.). (2010). *Kulturolohiya: teoriya ta istoriya kultury [Culturology: Theory and History of Culture]*: navch. posib. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury [in Ukrainian].
3. Lytyvnenko, A. I. (2021). *Kulturolohichna osvita i pidhotovka fakhivtsya-kulturoloha: vyklyky sohodennya [Culturological education and training of a culturologist: the challenges of today]*. In *Mystetstvo ta mystetska osvita v suchasnomu sotsiokulturnomu prostori [Art and art education in the modern socio-cultural space]: materialy I Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 19-23). Poltava: Simon [in Ukrainian].
4. Shevnyuk, O. L. (2007). *Kulturolohiya [Culturology]: navch. posib.* Kyiv: Znannya-Prez [in Ukrainian].
5. Yudkin-Ripun, I. M. (2020). *Fenomenolohiya kultury yak metodolohiya interpretatsii [Phenomenology of culture as a methodology of interpretation]*. Kyiv: In-t kulturolohii NAM Ukrayiny [in Ukrainian].
6. Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. New version. Berkeley, Calif; London: University of California Press.
7. Avotiņa, A. (atb. red.), Bernāts, G., Geikina, S., Irbe, I., Mūrnieks, A., Stikāne, I. (2020). *Kultūra māksla un māksla kultūrā*. [Culture in art and art in culture]. Riga: LU Akadēmiskais apgāds [in Latvian].
8. Gombrich, E. N. (2007). *The Story of Art*. London: Phaidon Press Ltd.
9. Jameson, F. (1992). *Signatures of the visible*. New York & London: Routledge.
10. Moxey, K. (2008). *Visual Studies and the Iconic Turn*. *Journal of Visual Culture*. New York: Department of Art History, Barnard College/Columbia University, 7 (2), 131-146.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.03.2022

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

А Зосереджено увагу на актуальних аспектах підвищення якості дошкільної освіти; охарактеризовано обов'язковість принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, описано умови, що створюють інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище; обґрунтовано необхідність упровадження ІКТ в освітній процес дошкільного закладу; охарактеризовано основні види занять із використанням ІКТ в освітньому процесі та розроблено загальні принципи при їх проведенні; визначено основні педагогічні цілі, що досягаються за допомогою ІКТ; сформульовано основні вимоги та обмеження при роботі з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: дошкільна освіта; якість освіти; якість дошкільної освіти; інформаційно-комунікаційні технології; види занять; принципи використання ІКТ; освітній процес

С *Larysa Yatsyk. The use of information and communication technologies in the educational process as a factor to improving the quality of preschool education.*

The modern education system of Ukraine is focused on the comprehensive development of the child, his physical, mental, creative abilities, psychological adaptation to life in modern society. Information and communication technologies are an integral part of everyday life, so the introduction of ICT in the educational process is one of the most pressing issues in modern preschool education.

ICT is a tool to improve the quality of preschool education, which allows the expansion of the content of the educational process, increases the interactivity of the preschool education system, promotes the acquisition of knowledge and motivates learning.

The main principles of ICT use are teacher-led educational process, the adaptability of the tool to the individual needs of the child, interactivity of learning, psychological and physical comfort of using ICT tools.

General pedagogical goals achieved using information and communication technologies are to prepare the child for independence, concentration, research, development of creative and algorithmic thinking, communication skills, etc.

The main requirements and restrictions when working with the use of ICT are the need for consistency of software with the level of development and age of children; information and communication technologies cannot and should not replace other forms and methods of educational activities; ICT should promote the cooperation of the child, the teacher and integrate the child into teamwork; technologies must be simple, unambiguous and clear; the teacher must strictly adhere to the rules of use of ICT and the norms of time that children of all ages can spend before the equipment regulated by the Sanitary Regulations.

Generally, the use of ICT improves the quality of preschool education, which improves the quality of the education system in the country as a whole and helps prepare the younger generation for effective integration into society.

Key words: preschool education; quality of education; quality of preschool education; information and communication technologies; types of classes; principles of ICT use; educational process

Яцик Лариса Олексіївна, магістрантка, Класичний приватний університет, м. Запоріжжя; директорка, Кременчуцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №12 Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Yatsyk Larysa, Master's student, Classical Private University, Zaporizhzhia; Director, Kremenchug Preschool Educational Institution (kindergarten) №12 Kremenchug City Council of Kremenchug District, Poltava Region, Ukraine

E-mail: krdnz12@ukr.net

Актуальність проблеми якості дошкільної освіти обумовлена загальними процесами вдосконалення системи освіти в Україні на всіх рівнях. Якість дошкільної освіти охоплює всі напрями діяльності ЗДО, що пов'язані з формуванням інтелектуального, естетичного, фізичного та морального здоров'я дітей. Тому висока якість дошкільної освіти має бути пріоритетом в Україні та поєднувати останні досягнення як вітчизняної, так і світової педагогічної теорії та практики, культури та соціальної політики.

Сучасна модель освіти в Україні зорієнтована на всебічний розвиток життєво компетентної особистості дитини, на реалізацію її творчих здібностей, формування її психологічної готовності до життєдіяльності в умовах сучасно-

го інформаційного суспільства. Тому використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в дошкільному освітньому процесі – це одне із найактуальніших питань сучасної освіти в Україні.

Упровадження ІКТ в освітній процес покликане навчити дітей грамотно користуватися новими знаряддями діяльності та зробити навчання для дітей привабливішим.

Зміни, що відбуваються в дошкільній освіті, відображаються та регулюються відповідними законодавчими документами – законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», відповідними наказами МОН та МОЗ [7; 8].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань якості освіти присвячені праці таких віт-

чизняних учених як К. Білої, Л. Денякіна, Є. Короткова, В. Кременя, В. Лутая, Л. Поздняк, О. Савченко, О. Сафонові, С. Сисоєвої та ін. Проблема якості саме дошкільної освіти відображена у наукових працях Т. Алієвої, Л. Артемові, О. Коваленко, Т. Лукиної, Л. Парамонові, О. Янко та ін.

Наприклад, за Н. Фроленковою, якість дошкільної освіти – це збалансована відповідність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам і стандартам; сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в педагогічному процесі сприяє різнобічному розвитку дитини, збереженню її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду [10].

За Л. Козак, якість дошкільної освіти залежить від відповідності її системи потребам зростаючої особистості, сім'ї та держави як основного зацікавленого стейкхолдера [3].

Т. Піроженко стверджує що у вирішенні питань якості дошкільної освіти головну роль відіграє узгодження стандартів якості зі стандартами її досягнення. Тому, на думку автора, якість освіти залежить, насамперед, від високого професіоналізму кадрового складу ЗДО та використання останніх вітчизняних і зарубіжних навчально-методичних напрацювань та технологій [6].

Але все ж таки проблема підвищення якості дошкільної освіти не отримала належного висвітлення та потребує подальшого вивчення.

Метою статті є дослідження шляхів підвищення якості дошкільної освіти, а саме за використанням інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі в ЗДО.

Викладення основного матеріалу. Кожна ланка у системі освіти України має велике значення у становленні та розвитку суспільства в цілому. Реформування вищої, передвищої освіти, а тим паче розвиток НУШ неможливі без удосконалення та розвитку дошкільної освіти. Наступність між дошкільною та початковою освітою є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти, що забезпечує узгодженість усіх ланок освіти, методів, форм навчання та виховання дітей у межах вікових особливостей дитячого розвитку.

Тому, як і на інших рівнях освіти, розвиток сучасної дошкільної освіти базується на реалізації принципу дитиноцентризму, тобто на чолі системи освіти ставиться індивідуальність дитини та розвиток її особистості [8].

Для впровадження принципу дитиноцентризму необхідно надати вихованцю ЗДО можливість вибору свого власного індивідуального освітнього шляху з урахуванням його вподобань, хисту, соціальних навиків.

Дошкільна ланка реалізує право людини в отриманні такої освіти, яка б забезпечувала максимальний розвиток здібностей, інтересів, нахилів дитини. Тобто для різнобічного розвитку дитини, збереженню її здоров'я як фізичного, так і психологічного, окрім гарантії досягнення кожною дитиною мінімально необхідного рівня підготовки для успішного навчання в початковій школі, необхідно за-

стосовувати якісні ресурси, такі як диференціальні освітні програми, високопрофесійний кадровий потенціал, і створювати матеріальні, фінансові та психологічні умови, в яких дитина проводить досить значну частину свого життя в закладах дошкільної освіти.

Підвищення якості освітнього процесу також неможливе без співпраці та взаємодії між педагогами, батьками та самими дітьми у процесі їхнього навчання, виховання та розвитку у сфері планування та організації різних видів дитячої діяльності з урахуванням інтересів і потреб дітей. Об'єднання спільних зусиль із боку педагогів і батьків є необхідною умовою для впровадження різних типів педагогічних і психологічних послуг для всієї сім'ї на принципах компетентнісного підходу до розвитку дитини.

Також для покращення якості дошкільної освіти необхідне впровадження різноманітних форм цілеспрямованого освітнього впливу, таких як проведення індивідуальних і гурткових занять; застосування в освітній роботі педагогічних інновацій, а також сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій.

Основними умовами, що створюють нове інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище, є:

- загальна еволюція сучасної освіти на всіх рівнях;
- глобальна інформатизація навчання, особливо за умови застосування дистанційного навчання в сучасних умовах карантинних обмежень;
- постійна модернізація комп'ютерної техніки;
- збільшення кількості та підвищення якості програмно-забезпечення, розробленого для застосування в освітньому процесі.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) – це сукупність методів, процесів і програмно-технічних засобів та інструментів, що забезпечують виконання інформаційних процесів задля підвищення їхньої оперативності та ефективності використання інформаційних ресурсів. Тобто ІКТ – це інтеграція телекомунікацій, комп'ютерів, програмного забезпечення, накопичувальних та аудіовізуальних систем, які дозволяють користувачам створювати, одержувати доступ, зберігати, передавати та змінювати інформацію.

Основними напрямками застосування ІКТ в діяльності ЗДО є адміністративна та фінансово-господарська діяльність, методична та освітня діяльність, а також при організації спілкування з батьками.

Використання ІКТ-технологій в освітньому процесі має стати інструментом забезпечення ефективності роботи педагога та якості освіти в цілому та дошкільної освіти зокрема. З інтеграцією інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес ЗДО з'являються можливості розширення його змістового наповнення, що стає доступнішим для сприймання дошкільниками. ІКТ підвищує інтерактивність дошкільної освітньої системи, дозволяє педагогам перейти від пояснювально-ілюстративного способу навчання до діяльнісного, при якому дитина стає

активним учасником, а не пасивним об'єктом педагогічної дії. Отже, процес навчання вихованців ЗДО за допомогою ІКТ сприяє усвідомленому засвоєнню знань та формуванню мотивації до навчання, стає більш цікавим, якісним, продуктивнішим, та таким, що відповідає сучасним потребам інформаційного суспільства. [4; 5].

Необхідність застосування ІКТ в дошкільній освіті також зумовлена складністю деяких об'єктів вивчення, що важко продемонструвати лише вербальними засобами та за допомогою друкованого зображення. ІКТ дозволяють наочно показати та відобразити будь-які ситуації та процеси в довкіллі, особливо ті, які важко побачити неозброєним оком.

Отже, впровадження ІКТ в освітній процес ЗДО робить навчання для дітей привабливішим, сучаснішим завдяки формі наданої інформації; допомагає закріплювати отримані знання, навички дітей, розв'язувати пізнавальні та творчі завдання; дозволяє наочно моделювати, вирішувати різні проблемні ситуації; збільшує швидкість подання інформації вихованцям і підвищує рівень її засвоєння, сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення, мовлення, сприяє інтелектуальному, емоційному та моральному розвитку дітей, допомагає провести оцінку виконаних дітьми завдань [1; 2].

Основним видами занять із використанням інформаційно-комунікаційних технологій є :

- заняття з мультимедійною підтримкою: перегляд мультфільмів і казок, мультимедійні презентації;
- заняття з комп'ютерною підтримкою: індивідуальна робота на комп'ютері або планшеті, дитячі ігрові навчальні програми, діагностичні заняття.

Найпоширенішою інформаційною технологією серед дошкільників є мультиплікаційні фільми, які виконують виховну, пізнавальну й розвивальну функції. Педагог обирає казку чи мультфільм, продумує трактування сюжету заздалегідь, щоб перетворити спілкування в комунікативну ситуацію. У результаті відбувається не лише вивчення нових слів, а й відбувається діалог між дитиною та персонажем. Ефективною формою залучення дітей до діалогу є бесіда за сюжетом мультфільму та його основним змістом.

Мультимедійні презентації, що містять колекції зображень і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами, сприяють кращому сприйняттю і запам'ятовуванню матеріалу, враховуючи особливості мислення дітей дошкільного віку. Їхнє використання дозволяє побудувати освітній процес на основі психологічно коректних режимів роботи уваги та пам'яті дітей дошкільного віку, тобто заняття стають цікавішими, використовується зрозуміліший демонстраційний матеріал, що підвищує ефективність і результативність занять.

Комп'ютер, як інструмент для оброблення інформації, є важливим технічним засобом навчання для дітей різного віку, а тим паче для дошкільників. Сучасне суспільство висуває кожній людині високі вимоги щодо комп'ютерної

грамотності у повсякденному житті. Тому чим раніше знайомити дітей із сучасними технологіями, тим легше буде відбуватися їхній перехід до наступних етапів навчання та тим комфортніше вони будуть почуватися в сучасних реаліях.

Спілкування дітей дошкільного віку з комп'ютером починається з комп'ютерних ігор, ретельно підібраних із урахуванням віку й навчальної спрямованості. Використання комп'ютерних ігор в освітній діяльності є природним для дитини, так як гра – це один із основних методів взаємодії дитини зі світом, моделювання життєвих ситуацій у спрощеній ігровій формі готує дітей до ефективного вирішення задач у майбутньому. І в цьому випадку комп'ютерні ігри, що мають яскраву та цікаву форму подання інформації, можуть бути чудовим мотиватором для розвитку особистих здібностей. Заняття на комп'ютері, а саме натискання пальчиками на клавіші, також важливе для розвитку дрібної моторики, що залучає неактивні ділянки мозку до роботи. Існують розвивальні та навчальні ігри, ігри-завдання чи забави, діагностувальні ігри, деякі спрямовані на розвиток мовлення, деякі – на читання, інші – на розвиток математичного мислення та логіки.

Дещо зручнішими у використанні дошкільнятами є планшети, яким можна користуватися навіть лежачи на килимку, дитині легко його тримати та користуватися лише пальцями, без громіздких клавіатур і мишок, а програмне забезпечення задовольняє будь-які потреби.

У процесі використання будь-якого засобу ІКТ при проведенні занять необхідно дотримуватися загальних принципів:

- керованості педагогом процесу заняття з можливістю його скоригувати або навіть зовсім припинити;
- адаптивності засобу до індивідуальних потреб дитини;
- оптимальності поєднання групових та індивідуальних занять;
- інтерактивності навчання;
- психологічної комфортності дитини при користуванні засобами ІКТ.

Основними педагогічними цілями, що досягаються за допомогою ІКТ, є:

- підготовка дитини до самостійної пошукової діяльності;
- формування та розвиток навичок навчальної діяльності, оцінювання результатів своєї діяльності;
- виховання самостійності, посидючості, зосередженості;
- розвиток творчого та алгоритмічного мислення;
- розвиток комунікативних здібностей на основі виконання спільних завдань тощо.

Звичайно попри всі вказані переваги існують певні вимоги та обмеження у використанні ІКТ саме в освітньому процесі з дошкільниками:

- ІКТ усе ж не може бути основним інструментом дошкільної освітньої діяльності;

– програмне забезпечення має бути узгоджене з рівнем розвитку дітей та їхнім віком;

– ІКТ має сприяти співпраці педагога та дитини та інтеграції до роботи в команді;

– технології не повинні ставити дітей у ситуацію жорсткого контролю над їхніми діями в межах певних алгоритмів, а надавати можливість вирішувати поставлені завдання самостійно;

– вони мають бути зрозумілими, наочними та чітко визначеними;

– при використанні будь-яких технологій вихователь повинен керуватися «Санітарним регламентом для дошкільних навчальних закладів», де чітко вказані норми часу, що можуть діти різного дошкільного віку проводити за комп'ютерами, телевізорами або іншими мультимедійними засобами [9].

Висновки. Застосування ІКТ в освітньому процесі відкриває широкі перспективи у роботі з дошкільниками. Необхідність цього напрямку роботи з дітьми зумовлена пріоритетним завданням освіти, що полягає в реалізації принципу дитиноцентрованості освіти, тобто становлення її особистості, розвитку творчих і розумових здібностей та формування навичок життя у сучасному суспільстві. А використання інформаційно-комунікаційних технологій у закладі дошкільної освіти є одним із шляхів оновлення змісту та якості освіти згідно із сучасними вимогами. Упровадження сучасних ІКТ необхідне для підвищення якості освітнього процесу в ЗДО, що сприяє підготовці молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Подальшого дослідження потребують умови та процеси впровадження інформаційно-комунікаційних технологій не тільки в освітній процес, а й у всі аспекти діяльності ЗДО, будь то адміністративна, господарська чи методична діяльність, що в сукупності дасть можливість підняти якість дошкільної освіти на новий рівень.

Список використаних джерел

1. Біла О. Управління процесом інформатизації навчального закладу в умовах розбудови Школи відкритої освіти. *Рідна школа*. 2016. № 2–3. С. 44–48. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2016_2_3_11.
2. Іржавська О., Дворцова Л. Використання інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільному навчальному закладі. *Дошкільний навчальний заклад*. 2015. № 3. С. 2–11.
3. Козак Л., Швидка І. Якість дошкільної освіти на сучасному етапі. *Освітлогічний дискурс*. 2018. № 3–4 (22–23). С. 198–208.
4. Ляшенко С., Зінченко З. Інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 7. С. 16–27.

5. Марковська Т. В. Стан і перспективи впровадження ІКТ в практику дошкільної освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 1. С. 29–32.
6. Піроженко Т. О. Якість дошкільної освіти: сучасна ситуація та погляд у перспективу. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2018. Т. 4: *Психологія розвитку дошкільника*, вип. 14. С. 6–27.
7. Про дошкільну освіту: Закон України від 11.07.2001 № 2628-III. *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 2001, № 49, ст. 259 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
8. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*, 2017, № 38-39, ст.380. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
9. Санітарний регламент для дошкільних навчальних закладів: наказ Міністерства охорони здоров'я від 24.0.2016 №234. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16>
10. Фроленкова Н. О. Якість дошкільної освіти в Україні: феномен поняття. *Молодий вчений*. 2015. № 2 (17). С. 116–118.

References

1. Bila, O. (2016). Upravlinnya protsesom informatyzatsiyi navchalnoho zakladu v umovakh rozbudovy Shkoly vidkrytoyi osvity [Management of the process of informatization of the educational institution in the conditions of development of the School of Open Education]. *Ridna shkola [Native school]*, 2-3, 44-48. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2016_2_3_11 [in Ukrainian].
2. Irzhavska, O., & Dvortsova, L. (2015). Vykorystannya informatsiynokomunikatsiynnykh tekhnolohiy u doshkilnomu navchalnomu zakladi [Use of information and communication technologies in preschool educational institution]. *Doshkilnyi navchalnyy zaklad [Preschool educational institution]*, 3, 2-11 [in Ukrainian].
3. Kozak, L., & Shvydka, I. (2018). Yakisti doshkilnoyi osvity na suchasnomu etapi [The quality of preschool education at the present stage]. *Osvitlohichnyy dyskurs [Educational discourse]*, 3-4 (22-23), 198-208 [in Ukrainian].
4. Lyashenko, S., & Zinchenko, Z. (2013). Intehratsiya informatsiynokomunikatsiynnykh tekhnolohiy u osvitniy protses [Integration of information and communication technologies into the educational process]. *Vykhovatel'metodyst doshkilnoho zakladu [Educator-methodologist of preschool institution]*, 7, 16-27 [in Ukrainian].
5. Markovska, T. V. (2012). Stan i perspektivy vprovadzhennya IKT v praktyku doshkilnoyi osvity [Status and prospects of ICT implementation in the practice of preschool education]. *Kompyuter u shkoli ta simiy [Computer at school and family]*, 1, 29-32 [in Ukrainian].
6. Pirozhenko, T. O. (2018). Yakist doshkilnoyi osvity: suchasna sytuatsiya ta pohlyad u perspektivu [Quality of preschool education: current situation and perspective]. In *Aktualni problemy psykholohiyi [Current issues of psychology]: zbirnyk naukovykh prats (Vol 4: Psykholohiya rozvytku doshkilnyka, is. 14, pp. 6-27)*. Kyiv [in Ukrainian].
7. Pro doshkilnu osvitu [About preschool education]. (2001). *Zakon Ukrainy vid 11.07.2001 № 2628-III. Vidomosti Verkhovnoyi Rady Ukrainy (VVR) [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)]*, 49, 259. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> [in Ukrainian].
8. Pro osvitu [About education]. (2017). *Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR) [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine (VVR)]*, 38-39, 380. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
9. *Sanitarnyy rehlyment dlya doshkilnykh navchalnykh zakladiv [Sanitary regulations for preschool educational institutions]: nakaz Ministerstva okhorony zdorovya vid 24.0.2016 №234*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0563-16> [in Ukrainian].
10. Frolenkova, N. O. (2015). Yakist doshkilnoyi osvity v Ukraini: fenomen ponyattya [The quality of preschool education in Ukraine: the phenomenon of the concept]. *Molodyy vchenyy [Young scientist]*, 2 (17), 116-118 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.03.2022



УДК 373.5.016:81'243

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-45-49](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-45-49)

Горобченко Наталія
Баюн Крістіна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4388-1007>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7969-8509>

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ТЕЛЕФОНІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

A Навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій у цілому й мобільних технологій зокрема, є не лише освітньою інновацією XXI століття, а й основним і можливим способом продовжувати освітній процес в умовах пандемії. Залученню та інтеграції інформаційних комунікативних технологій в освітній процес сприяли ідеї Концепції Нової української школи, а саме інформаційна компетентність та навчання впродовж життя. Застосування мобільних технологій для формування інформаційної комунікативної компетентності покликане не змінювати традиційні методи навчання, а створювати нове середовище, яке буде націленим водночас на формування мовленнєвих умінь, навичок навчання протягом життя, що власне і є підґрунтям нового підходу в освіті – неперервного навчання (англ. *lifelong learning*).

Ключові слова: інформаційні комунікаційні технології; мобільне навчання; мобільні додатки; підкасти; психолого-педагогічні вимоги; дидактичні властивості; інформаційна перенасиченість; компетентність

S **Gorobchenko Nataliia, Baiun Kristina. The peculiarities of mobile phone use in foreign language classes.**

Using information and communication technologies as well as mobile technologies in learning is not only an educational innovation of the XXI century, but also the main and possible way to continue the educational process during the pandemic. Nowadays, mobile devices have a high educational potential, which makes them an indispensable tool while learning a foreign language. The involvement and integration of information and communication technologies in the educational process were facilitated by the ideas of the New Ukrainian School. Lifelong learning skills and ICT and digital competencies are two of ten key competencies of the New Ukrainian School. ICT and digital competencies expect confidence and critical appraisal in the use of Information and Communication Technology to produce, research, process and exchange information at the workplace, in the public domain and personal communication. Information and media competence, the fundamentals of programming, algorithmic thinking, working with databases, and skills in Internet security and cyber security. Understanding the ethics in information processing (copyright, intellectual property, etc.). Lifelong learning skill is the ability to search and master new knowledge, to gain new skills, to organize an educational process (individually and in groups), in particular, through effective resource and information flow management, an ability to set educational goals and means to achieve them, to build one's own educational and professional trajectory, to appraise your educational achievements, and to learn throughout life. Therefore, the use of mobile technologies for the formation of information and communicative competence is designed not to change the traditional teaching methods, but to create a new environment that will help develop speech skills, lifelong learning skills, which is the basis of a new approach to education – lifelong learning.

In the modern methodological space, the works about the study of the process of mobile learning with the help of smartphones appear and as a result new terms like mobile learning, m-learning, e-learning appear as well.

Key words: information and communication technologies; mobile learning; mobile applications; podcasts; psychological and pedagogical requirements; didactic properties; information overload; competence

Горобченко Наталія Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

Gorobchenko Nataliia, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Germanic Philology and Foreign Literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

E-mail: N.Gorobtschenko@gmail.com

Баюн Крістіна Йосипівна, викладачка кафедри германської філології та зарубіжної літератури, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Україна

Baiun Kristina, Teacher at the Department of Germanic Philology and Foreign Literature, Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine

E-mail: bajunka@ukr.net

Актуальність проблеми. Переваги мобільного навчання роблять процес отримання й засвоєння знань гнучким, доступним і персоналізованим. Технологія мобільного навчання має великі можливості застосування в усіх формах навчання іноземної мови, особливо в умовах пандемії, коли учені постійно зможе підтримувати зв'язок з учителем. При цьому вчитель починає відігравати роль консультанта, керівника, який спрямовує освітню діяльність учня на отримання певної інформації. Мобільність використання технологій дозволяє індивідуалізувати навчання кожного учня, створити умови, коли кожен школяр матиме власні завдання, які будуть орієнтовані на його інтереси, здібності, нахили та потреби, що є основним аспектом вимог Нової української школи.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Із початку 2000-х років у роботах зарубіжних учених зустрічається поняття «m-learning» – мобільне навчання, яке визначається як використання зручних портативних пристроїв і бездротових технологій із метою полегшення, підтримки, оптимізації та розширення процесів навчання [14; 17].

Цікавим є факт, що мобільне навчання часто ототожнюють з e-Learning. Існує велика кількість дефініцій терміну e-Learning. Фахівці ЮНЕСКО вважають, що e-Learning є нічим іншим, як навчанням, яке є можливим за допомогою Інтернет, інформаційних комунікативних технологій [11, с. 100].

На думку С. Семерікова, мобільне навчання є інноваційною технологією, що має за мету професіоналізацію та підвищення рівня володіння іноземною мовою всіх учасників освітнього процесу. Далі він зазначає, що технологічна основа фундаменталізації освіти на сучасному етапі полягає у розвитку знань і вмінь інформаційних комунікативних технологій [8].

За словами М. Хашемі, М. Азізінежад електронне навчання (e-learning) і всезростаюча роль мобільних пристроїв у повсякденному житті стали причиною появи нового способу навчання, який називається мобільним навчанням. Мобільні додатки при цьому є найважливішим складником мобільного навчання, що володіє значним потенціалом для підвищення якості викладання та навчання [12].

Згідно зі статтею, опублікованою в Education Technology Solutions, мобільне навчання – це спосіб створення нетрадиційного середовища навчання, яке існує в будь-який час і в будь-якому місці [16].

Методист Н. Хоклі визначає мобільне навчання як підхід, який поєднує формальне й неформальне навчання в класі та за його межами, тобто мобільне навчання – це такий підхід до навчання, при якому середовище навчання не обмежене освітнім закладом, воно існує в будь-якому місці й у будь-який час [13].

Мета дослідження: визначити особливості використання та шляхи практичного застосування m-learning на уроках іноземної мови в умовах Нової української школи; розглянути деякі ключові питання, що стосуються мето-

дичних, педагогічних, психологічних основ інтеграції мобільного навчання в освітній процес.

Викладення основного матеріалу дослідження. Як зазначалося вище, спроби здійснення навчання іноземної мови за допомогою мобільних пристроїв і додатків ведуться з 2001 р (Stanford Learning Lab). Із цього моменту багато дослідників, у тому числі Чіннері, Кукулск-Халм і Шілд, представляють широкому колу науковців огляди різних розробок в області MALL (Mobile Assisted Language Learning – навчання іноземної мови з використанням мобільних технологій) [11].

Дослідники, що працюють у цій галузі, виділяють кілька основних переваг мобільного навчання: доступність, мобільність, можливість для персоналізації, а також гнучкість і неприхильність до часу і простору. Лінгвіст В. Кукльов у своїх дослідженнях аналізує умови реалізації процесу мобільного навчання в системі відкритої дистанційної освіти [4].

С. Тітова, Г. Авраменко мобільні пристрої розглядаються як один із засобів інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [10].

Відмітимо точку зору науковця І. Безкровного, який вважає, що основою для впровадження мобільного навчання є переконання в тому, що цей процес відповідає сучасному етапу розвитку суспільства й економіки. Якщо в 1990-ті роки навчання було проблемно-сфокусованим, то зараз на Заході говорять про контекстуальне, неформальне і неперервне навчання. Так, виділяють наступні характеристики сучасного навчання як індивідуальність, орієнтованість на учня, колаборація, неперервність, ситуативність, доступність [1]. Саме це, на нашу думку, й досягається шляхом використання смартфонів і планшетів.

Лінгвіст Д. Погуляєв зазначає, що як і будь-яка система, мобільне навчання включає в себе кілька базових *компонентів*:

- структури, що організують систему мобільного навчання (навчальні заклади, організації);
- інформаційні ресурси (навчальні матеріали, бази даних);
- технічні засоби (пристрої для мобільного навчання);
- програмні засоби;
- викладачі-консультанти (тьютори, Едвайзер);
- учні [6].

Необхідно брати до уваги *психолого-педагогічні вимоги* мобільної технології навчання, а саме сукупність дидактичних, методичних і психологічних норм й умов, що забезпечують оптимальний порядок структурування навчальної інформації та її представлення за допомогою мобільних носіїв [1].

Дидактичні властивості технічних засобів навчання поділяються на технічні, технологічні якості об'єкта, тобто його сторони, аспекти, що можуть бути використані в процесі навчання іноземної мови. Будучи інформаційними технологіями, за своєю сутністю, вони несуть величезний

дидактичний потенціал, пропонуючи «розширення інтелектуальної потенції людини на основі оволодіння інформацією і перетворюючи її в знання» [там само].

У свою чергу, способи інтеграції мобільної технології навчання залежать від низки факторів: місце використання (в автономному режимі навчання, в аудиторії/класі або на дистанційному курсі); частота застосування (курс повністю побудований на мобільних технологіях, або їх одинична інтеграція в навчальний процес); чи будуть використовувати тільки навчальні мобільні додатки (pull content) або вони будуть створюватися (push content); чи будуть застосовувати особисті мобільні пристрої учнів, або вони будуть надані навчальним закладом [там само].

У рамках теоретично вагомих положень сучасної педагогічної науки пропонуються розглядати наступні психолого-педагогічні умови навчання учнів на основі мобільних пристроїв:

1. Мотивація учнів використовувати мультимедійні технології в процесі вивчення іноземної мови. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває розвиток навчальної мотивації як особливого виду, що включений у навчальну діяльність. Вона має такі характеристики: спрямованість, динаміка, стійкість.

2. Наявність системи вправ, тобто використання смартфонів на уроках іноземної мови має бути доречним і підкріплюватися вправами.

3. Інформаційно-комунікаційна технологічна компетентність учнів і вчителя іноземної мови. Відразу ж необхідно відзначити, що на відміну від інформаційно-комунікаційної технологічної компетентності учнів, інформаційно-комунікаційна технологічна компетентність учителя характеризується вищим рівнем усвідомленості необхідності її формування [6].

Термін інформаційно-комунікаційної технологічної компетентності розуміємо як «здатність використовувати навчальні Інтернет-ресурси, соціальні сервіси Веб 2.0 та інші інформаційно-комунікаційні технології з метою формування мовних навичок і розвитку мовленнєвих умінь під час навчання іноземної мови та культури країни досліджуваної мови» [4].

Серед переваг використання мобільних пристроїв і технологій С. Тітова та інші дослідники виділяють: швидкий доступ до навчального матеріалу в будь-який час і в будь-якому місці; постійний зворотний зв'язок; облік індивідуальних особливостей того, хто навчається; підвищення мотивації учнів; організація автономного навчання [10].

Погоджуючись з Н. Голіциною, Н. Половніковою, виділяємо наступні особливості та можливості використання мобільних пристроїв: свобода переміщення учасників освітнього процесу, вихід освітнього процесу за рамки кабінету, школи; економічна ефективність: необхідність персонального комп'ютера і паперової навчальної літератури, мультимедійність інформації сприяє кращому засвоєнню й

запам'ятовуванню матеріалу, підвищуючи інтерес до освітнього процесу [2].

І. Роберт виділяє низку факторів негативного впливу цифрових технологій на процес навчання. До таких, перш за все, треба віднести «інформаційну перенасиченість» того, хто навчається, що виникає при надмірному безконтрольному використанні інформації, при її хаотичному пошуку, без заздалегідь виділених і зафіксованих ознак (ключових слів) [7].

Отже, до методичних аспектів навчання з використанням мобільних пристроїв можна віднести: включення різноманітних джерел інформації, що призводить до збільшення форм організації навчальної діяльності; створення інтерактивної ситуації за допомогою різних функцій мобільних пристроїв і додатків в основних видах навчальної діяльності.

Варто зазначити, що дослідники m-learning розкривають можливості мобільних пристроїв навчання:

- 1) голосовий супровід;
- 2) технологія може бути використана для вивчення іноземної мови, відпрацювання вміння ораторства, прослуховування літератури тощо;
- 3) графічні та відеоілюстрації. Вони мають величезний потенціал мультимедійного супроводу навчання та мають перевагу, коли графічний матеріал забезпечує ілюстрацію текстових повідомлень, алгоритмів і способів діяльності;
- 4) завантажувальні програми. Достатній обсяг пам'яті забезпечує можливість завантаження і встановлення програм, за допомогою яких створюється новий навчальний простір [15].

Погоджуємося з точкою зору Дж. Траклера, який описує ефективність використання мобільного навчання, а саме смартфонів у змішаному навчанні, тобто за якого традиційні технології навчання є доцільним поєднувати з інноваційними технологіями дистанційного, електронного та мобільного навчання. Дане поєднання уможливорює створення гармонійного поєднання як теоретичного, так і практичного складників процесу навчання [18].

Говорячи про використання смартфонів на уроках іноземної мови, Н. Карєва справедливо приділяє значну увагу таким підкастам як *British Council, Voice America, ESL*, де крім текстових версій (транскриптів), додаються завдання на перевірку розуміння мови [3]. Далі виокремлюється ресурс *Listen to English Learn English*, який включає завдання на вживання слів і виразів, а також підкасти на країнознавчі теми. На сайті викладені самі статті, що забезпечують підтримку для слухачів. Крім того, сайт *Better at English* буде цікавий для учнів, оскільки на ньому представлено багато цікавих, живих автентичних аудіотек, що включають ідіоми й сленг. Відомо, що молоді люди прагнуть, у першу чергу, вивчити ідіоми і сленг, який так характерний для спілкування. Для тих, хто навчається, які хочуть підвищити академічний рівень словникового запасу, Н. Карєва пропонує звернутися до сайту *CNN Student News* (новини) [там само].

Вважаємо, що за допомогою смартфонів використання цих сайтів буде ефективним, зокрема для навчання аудіювання. Цікавим є використання смарт-навчання під час методики «Flipped Classroom» або перевернутий клас, за умови цієї методики учень самостійно прослуховує та переглядає відеоурок із вивченням додаткових джерел і з подальшим обговорюванням нових понять та ідей під час заняття. За І. П'янківською, перевернуте навчання дозволяє створити середовище під час заняття: для збільшення інтеракції та часу для індивідуального спілкування між учнями та вчителем; де учні несуть відповідальність за власне навчання; де вчитель є помічником і радником; де поєднуються пряме навчання і конструктивістський підхід до навчання тощо [5].

Резюмуючи наведене в проаналізованих дослідженнях, О. Тарнопольський виділяє такі сфери використання аудіо- та відеоматеріалів в освітньому процесі з іноземної мови:

1. Навчання аудіювання.
2. Створення стимулів для говоріння на основі сприйнятої інформації – наприклад, коли, проглянувши «німий» відеофільм або діафільм, ті, хто навчаються, на основі власної фантазії намагаються відтворити можливі розмови у побачених ситуаціях, розповісти, про що взагалі йшлося у фільмі, відтворити сюжет тощо.
3. Усі наведені види аудіо- та відеоматеріали можуть слугувати відправною точкою для написання різних видів письмових робіт: есе, творів, рефератів, сценаріїв, коротких оповідань тощо.
4. Аудіоматеріали можуть бути використані для виконання некомунікативних вправ, а також умовно-комунікативних вправ [9].

Отже, підсумовуючи сказане вище, вбачаємо переваги використання смартфонів під час вивчення іноземної мови у закладах загальної середньої освіти, саме смарт-технології є основою підвищення мотивації щодо вивчення іноземної мови та, крім цього, технології надають перевагу як учителям, так і учням, як під час освітнього процесу, так і поза ним.

Висновок. Упровадження мобільного навчання сприяє реалізації особистісно-орієнтованого навчання іноземної мови, вдосконаленню науково-дослідних умінь учнів, а також розвитку навичок роботи в командах і співпраці, що сприятиме формуванню іншомовної комунікативної компетентності школярів.

Перспективою дослідження цієї теми є детальніше вивчення різновидів мобільних додатків, їхніх можливостей і розроблення методики практичного використання на уроках іноземної мови.

Список використаних джерел

1. Бескровный И. Н. Homo Mobiles: шаг в сторону матрицы. *E-Learning World*. 2004. № 4. С. 25–31.
2. Голицына И. Н., Половникова Н. Л. Мобильное обучение в современном образовании. *Школьные технологии*. 2011. № 4. С. 241–255.

3. Карева Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка. *Наукоедение*. 2014. № 3 (22). С. 140.
4. Куклев В. А. Сущностные характеристики мобильного обучения как педагогической инновации. *Мир науки, культуры и образования*. 2008. № 5. С. 204–207.
5. П'янківська І. В. Застосування технології «переверненого навчання» у викладанні дисципліни «Лексичний менеджмент». *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2016. Вип. 60. С. 52–56.
6. Погуляев Д. В. Возможности применения мобильных технологий в учебном процессе. *Информатика*. 2006. № 5. С. 80–84.
7. Роберт И. В. Развитие информатизации образования на основе цифровых технологий: интеллектуализация процесса обучения, возможные негативные последствия. *Наука о человеке: гуманитарные исследования*. 2017. № 4 (30). С. 65–71.
8. Семериков С. О. Теоретико-методичні основи фундаменталізації навчання інформатичних дисциплін у вищих навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Київ, 2009. 536 с.
9. Тарнопольський О. Б. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
10. Титова С. В., Авраменко А. П. Мобильное обучение иностранным языкам: учеб. пособ. Москва, 2013. 224 с.
11. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training. UNESCO, 2001. 132 p.
12. Hashemi M., Azizezhad M., Najafi V., Nesari A. What is Mobile Learning? Challenges and Capabilities. *Procedia – Social And Behavioral Sciences*. 2011. № 30. P. 2477–2481.
13. Hockly N. Mobile learning. *ELT J.: English Language Teaching J.* 2013. № 67 (1). P. 80–84.
14. Hulme A. Smart Devices or People? A Mobile Learning Quandary. *International Journal of Learning and Media*. 2014. Vol. 4, № 3–4. P. 73–77.
15. Ivanov Sasa. New technologies approach to E-learning / Sasa Ivanov, Branimir Djordjevic, Dragisa Stanujkic. UNITECH-09: International scientific conference (Bulgaria, Gabrovo, 20–21 november 2009). Proceedings. Gabrovo: University publishing house «V. Aprilov», 2009. Vol. III. P. 469–474.
16. Kinash S., Kordyban R., Hives L. What mobile learning looks like. *Education technology solutions*. 2012. № 49. P. 55–56.
17. Strasser Th. Mobiles Lernen im DaF-Unterricht Smartphones, Tablets und Co. URL: <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20744244.html>.
18. Traxler J. Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. 2009. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>

References

1. Beskrovny, I. (2004). Homo Mobiles: Shag v storony matritsy [Homo Mobiles: a step towards the matrix]. *E-Learning World*, 4, 25-31 [in Russian].
2. Holytsyna, Y. N., & Polovnykova, N. L. (2011). Mobylnoe obuchenye v sovremennom obrazovanii [Mobile learning in modern education]. *Shkolnye tekhnologii [School technology]*, 4, 241-255 [in Russian].
3. Kareva, N. V. (2014). Ispolzovanye autentichnykh audio i video materialov dlya povysheniya motyvatsyy yzucheniya ynostrannogo yazyka [The usage of authentic audio and video materials to increase the motivation for learning a foreign language]. *Naukovedenie [Science]*, 3 (22), 140 [in Russian].
4. Kulev, V. A. (2008). Sushchnostnye kharakterystyky mobylnoho obuchenya kak pedahohycheskoi ynnovatsyy [Essential characteristics of mobile learning as a pedagogical innovation]. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniia [The world of science, culture and education]*, 5, 204-207 [in Russian].
5. Piankovska, I. V. (2016). Zastosuvannya tekhnolohii «perevernenoho navchannia» u vykladanni d ystyspliny «Leksychnyi menedzhment» [Application of the technology of «inverted learning» while teaching the subject «Lexical Management»]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia» [Scientific Notes of Ostroh Academy National University]*, 60, 52-56 [in Ukrainian].
6. Pohuliaev, D. V. (2006). Vozmozhnosti prymereniya mobylnykh tekhnolohiy v uchebnom protsesse [Possibilities of using mobile technologies in the educational process]. *Informatika [Informatics]*, 5, 80-84 [in Russian].
7. Robert, Y. V. (2017). Razvytye informatyzatsyy obrazovaniya na osnove tsyfrovyykh tekhnolohiy: yntellektualyzatsiya protsesa obuchenya, vozmozhnye nehatyvnye posledstviya [Development of informatization of education based on digital technologies: intellectualization of the learning process, possible negative consequences]. *Nauka o cheloveke: gumanitarnye issledovaniia [The Science of Person: Humanitarian Researches]*, 4 (30), 65-71 [in Russian].
8. Semerikov, S. O. (2009). *Teorytyko-metodychni osnovy fundamentalizatsii navchannia informatychnykh dystsyplin u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological bases of fundamentalization of teaching]*

- computer science subjects in higher educational institutions]. (D diss.) Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
9. Tarnopolskyi, O. B. (2019). *Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]*. Dnipro [in Ukrainian].
 10. Tytova, S. V., & Avramenko, A. P. (2013). *Mobylnoe obuchenye inostrannym yazykam [Mobile learning of foreign languages]*. Moskva [in Russian].
 11. Bates, T. (2001). *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*. UNESCO.
 12. Hashemi, M., Azizinezhad, M., Najafi, V., & Nesari, A. (2011). What is Mobile Learning? Challenges and Capabilities. *Procedia. Social And Behavioral Sciences*, 30, 2477-2481.
 13. Hockly, N. (2013). Mobile learning. *ELT J.: English Language Teaching J*, 67 (1), 80-84.
 14. Hulme, A. (2014). Smart Devices or People? A Mobile Learning Quandary. *International Journal of Learning and Media*, 4, 3-4, 73-77.
 15. Ivanov, Sasa. (2009). New technologies approach to E-learning. *UNITECH-09: International scientific conference (Bulgaria, Gabrovo, 20-21 November 2009)*. Proceedings (Vol. III. pp. 469-474) Gabrovo: University publishing house «V. Aprilov».
 16. Kinash, S., Kordyban, R., & Hives, L. (2012) What mobile learning looks like. *Education technology solutions*, 49, 55-56.
 17. Strasser, Th. (2021). *Mobiles Lernen im DaF-Unterricht Smartphones, Tablets und Co*. Retrieved from <https://www.goethe.de/de/spr/mag/20744244.html>.
 18. Traxler, J. (2009). Current State of Mobile Learning. *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*. Retrieved from <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.03.2022



УДК 796.011:796.8:796.5

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-50-54](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-50-54)

Скирта Олег
Біліченко Олена
Лошицька Тамара

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6881-2983>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8096-9695>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2361-3307>

ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ТЕХНІКО-ТАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНОСТІ КІКБОКСЕРІВ-ШКОЛЯРІВ

A Розглянуто проблему визначення рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять із фізичної культури в закладах загальної середньої освіти. Метою роботи є визначення рівня техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів-школярів 15–17 років. Методом тестування шляхом анкетного опитування визначалось рівень техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять з фізичної культури. Дослідження проведено у закладах загальної середньої освіти №12 і №26 м. Кременчука Полтавської області. Основним методом дослідження є тестування шляхом проведення спеціального анкетного опитування, яке за об'єктивністю, широтою і швидкістю діагностування перевершує всі інші форми педагогічного контролю.

Ключові слова: тестування; техніко-тактична підготовленість; школярі; позаурочні заняття

S *Skyrta Oleh, Bilichenko Olena, Loshytska Tamara. Determination of the level of technical and tactical preparedness of kickboxers-schoolchildren.*

The article considers the problem of determining the level of technical and tactical preparedness of schoolchildren who are engaged in kickboxing during extracurricular, sectional classes in physical education in secondary schools.

The work determines the level of technical and tactical training of kickboxers-schoolchildren aged 15–17.

The level of technical and tactical readiness of schoolchildren engaged in kickboxing during extracurricular, sectional classes in physical culture was determined by testing (questionnaire).

The research was conducted in secondary schools № 12 and № 26 in Kremenchuk, Poltava region.

The main method of research is testing by conducting a special questionnaire, which in objectivity, breadth and speed of diagnosis, surpasses all other forms of pedagogical control.

Key words: interactive learning; case method; motivation; analysis; synthesis; research case; practical case; training case

Скирта Олег Сергійович, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Skyrta Oleh, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: skgermes@i.ua

Біліченко Олена Олександрівна, кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, старша викладачка кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Bilichenko Olena, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: bilichenko.elena67@gmail.com

Лошицька Тамара Іванівна, кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, доцентка кафедри людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Loshytska Tamara, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

E-mail: Toma-68@bigmir.net

Актуальність проблеми. Урок фізичної культури є основною формою фізичного виховання, але лише уроками виховання не обмежується. За Т. Круцевич, уроки є лише початком усєї складової системи цього процесу, який передбачає заняття протягом шкільного дня, позакласну і позашкільну фізкультурну, спортивну й оздоровчу діяльність [8].

Спортивні секції створюються для учнів основної медичної групи [9]. У них вирішуються завдання, що визначені потребами конкретної спортивної спеціалізації, підготовки учнів до спортивних змагань. Крім цього, у спортивних секціях проводять відбір до ДЮСШ. Свою роботу спортивні секції здійснюють на основі профіля ДЮСШ. Заняття проводять учитель фізичної культури або тренер з виду спорту 2–3 рази на тиждень у залежності від вікових особливостей учнів 1–1,5 години [5].

Кікбоксинг «ІСКА» є бойовим мистецтвом [10] і видом спорту, визнаним в Україні, сутність якого полягає в завданні ударів руками й ногами та захисті від них. Змагання з кікбоксингу відбуваються за такими розділами: семиконтакт, лайт-контакт і сольні композиції проводять на татамі; фул-контакт, лоу-кік, на орієнтал [2] або (К-1) [3] – на рингу. Велика кількість розділів кікбоксингу, в яких змагаються спортсмени, свідчить про те, що цей вид єдиноборств пропонує найбільший за своїм масштабом спектр рухових цільових установок, які відрізняються одна від одної ступенем контактності, кількістю ударних площин, силою ударних дій [1; 4].

У педагогіці досить поширеним інструментом педагогічного вимірювання є тест. Тест – слово англійського походження, що означає спробу, дослід. Тест – це сукупність тестових завдань, підібраних за певними правилами для вимірювання деякого кількісного показника, а тестування – це процес вимірювання кількісних (якісних) показників за допомогою тесту [5].

У теорії та практиці спортивних єдиноборств застосовуються численні методики визначення рівня техніко-тактичної підготовленості [6]. Одні з них більше, інші менш точні, і кожен з них вирішує одну й ту ж задачу. Варто виокремити наступні методи: кіно-відеозйомка [4], біомеханічний аналіз [7], кінокольцовки [1], тестування шляхом проведення спеціального анкетного опитування, яке за об'єктивністю, широтою і швидкістю діагностування, перевершує всі інші форми педагогічного контролю [7].

Узагальнюючи викладену вище інформацію, можна зробити висновок, що питання експрес-аналізу (педагогічного тестування) рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти потребує детальнішого розгляду.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Педагогічне тестування – це цілеспрямоване, однакове для всіх досліджуваних обстеження, що проводиться у строго контрольованих умовах, що дозволяє об'єктивно ви-

мірювати досліджувані характеристики педагогічного процесу.

На думку В. Еганова, одним із розділів, що сприяє підвищенню ефективності підготовки кікбоксерів до змагань, є методика оцінки рівня сформованості показників техніко-тактичної підготовленості для спрямованої корекції їхніх характеристик, що визначають спортивний результат. Складність такої оцінки полягає в тому, що змагальний бій являє собою структуру якісних переходів за вузловими ситуаціями двобію за допомогою атакуючих і захисних техніко-тактичних дій [4].

У науково-методичній літературі публікації, що розкривають питання, присвячені визначенню рівня техніко-тактичних підготовленості (в нападі й у захисті) школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних занять з фізичної культури, відсутні, що, на наш погляд, є однією з причин, що стримують зростання масовості кікбоксерів-аматорів. Тому розгляд питання експрес-аналізу рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних секційних занять з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти, вважаємо актуальним і необхідним.

Технологія педагогічного тестування за А. Егановим, полягає у визначенні чисельних значень показників техніко-тактичних дій (ударів) руками і ногами і захистів від них. Для цього кожен випробовуваний повинен оцінити себе суб'єктивно, ґрунтуючись на свій уже набутий раніше досвід за десятибальною шкалою виразності кожної із запропонованих характеристик техніко-тактичних дій по відношенню до супротивника. Відповіді на питання припускають виявлення кількісних характеристик техніко-тактичної підготовленості різної кваліфікації (надійність захисту від ударів руками, обсяг програної техніки ногами тощо). Заповнивши анкету в стаціонарних умовах, спортсмен може отримати інформацію про параметри техніко-тактичної підготовленості вже через 8–10 хвилин.

Перевага даної методики тестування полягає у можливості отримання оперативної інформації про індивідуальні й групові характеристики ударних дій у нападі й захисних дій від ударів руками і ногами суперників. Але даний тест був розроблений автором із метою визначення рівня сформованості техніко-тактичної підготовленості у захисних діях кікбоксерів. Також автором не враховувались техніко-тактичні дії коліньми в нападі, та захисні дії від означених ударів, що властиві розділу К-1, і в питаннях, щодо контратакуючих дій кікбоксерів розмежовувались поняття контратаки у відповідь і контратаки на зустріч.

Виходячи із вищесказаного, **метою** нашого дослідження є проведення тестування рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти.

Задля досягнення мети, ми запланували вирішення низки завдань, зокрема:

– визначити показники техніко-тактичної підготовленості в нападі й у захисті школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти;

– визначити тенденції вдосконалення техніко-тактичної майстерності з ростом кваліфікації школярів-кікбоксерів.

Методи дослідження: аналіз та узагальнення даних науково-методичної літератури; педагогічне спостереження; педагогічне тестування; методи математичної статистики.

Викладення основного матеріалу дослідження. У теорії та практиці спортивних єдиноборств застосовуються численні методики визначення рівня техніко-тактичної підготовленості. Одні з них більше, інші менш точні, і кожен з них вирішує одну й ту ж задачу.

У даній роботі проводилось педагогічне тестування з метою визначення рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять з фізичної культури в закладах загальної середньої освіти №12 і №26 міста Кременчука Полтавської області. У тестуванні брали участь 20 шко-

лярів-кікбоксерів віком від 15 до 17 років, які займались кікбоксингом протягом 10 місяців по 3 заняття на тиждень. Спортсменам пропонувалось заповнити тест, перед початком якого вони повинні були ознайомитись із інструкцією, а потім переходити до самооцінки сформованої техніко-тактичної підготовленості шляхом закреслення цифри на десятибальній шкалі, яка відповідає в більшій мірі думці й рівню їхньої підготовленості. Тест містив 43 питання, умовно розділені на 17 блоків, із різною кількістю питань у кожному (13 блоків містили по 3 питання, 4 – по одному), що дозволяють визначити відповідні показники виконання ударних техніко-тактичних дій руками, ногами і коліньми, та захисних дій від означених ударів.

За допомогою пакета Statistika 7,0 розраховувалося середнє арифметичне значення (M) і стандартна похибка (m) показників техніко-тактичної підготовленості.

Дослідження дозволило виявити істотні відмінності рівня техніко-тактичної підготовленості у нападі школярів-кікбоксерів від рівня техніко-тактичної підготовленості у захисті (табл. 1):

Таблиця 1

Результати тестування рівня техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів-школярів

№ з\п	Показники рівня техніко-тактичних дій	Спосіб виконання техніко-тактичних дій	Спортсмени N=20 (M±m)
1.	Активність в атаці	руками	5,0±0,7
		ногами	4,0±1,4
		коліньми	3,2±1,2
2.	Активність у контратаці у відповідь	руками	4,0±0,5
		ногами	3,3±1,1
		коліньми	3,2±0,8
3.	Активність у контратаці на зустріч	руками	3,5±1,0
		ногами	3,1±0,9
		коліньми	3,0±1,2
4.	Надійність атаки	руками	4,1±0,8
		ногами	3,4±1,9
		коліньми	3,2±1,4
5.	Надійність у контратаці у відповідь	руками	4,3±0,9
		ногами	4,0±1,2
		коліньми	3,4±1,2
6.	Надійність у контратаці на зустріч	руками	4,1±0,6
		ногами	4,0±1,3
		коліньми	3,0±1,2
7.	Об'єм оцінюваної техніки	руками	4,3±1,4
		ногами	4,0±1,2
		коліньми	3,4±1,3
8.	Рівень активності супротивника в нападі (атака, контратаки у відповідь і на зустріч)	руками	5,0±1,7
		ногами	4,7±1,6
		коліньми	3,2±1,5
9.	Надійність захисту	від ударів руками	4,3±0,9
		від ударів ногами	4,0±0,8
		від ударів коліньми	3,6±1,0
10.	Об'єм програної техніки	від ударів руками	4,2±1,7
		від ударів ногами	4,3±1,8
		від ударів коліньми	4,2±1,2
11.	Вміння організації захисту в цілому	від ударів руками	4,3±0,8
		від ударів ногами	4,1±1,1
		від ударів коліньми	4,0±1,3

Таблиця 1 (подовження)

1		2	3
12.	Вміння організації захисту від ударів в верхній рівень	від ударів руками	4,1±1,1
		від ударів ногами	4,1±1,3
		від ударів коліньми	4,0±0,8
13.	Вміння організації захисту від ударів в середній рівень	від ударів руками	4,1±0,5
		від ударів ногами	4,2±1,3
		від ударів коліньми	4,3±0,5
14.	Вміння організації захисту від ударів в нижній рівень	від ударів ногами	3,8±1,6
15.	Надійність захисту від підсікань	ногами	3,9±1,6
16.	Вміння виконувати удари в комбінаціях(рука-нога, нога-рука, рука-коліно і т.д.)	руками, ногами, коліньми	5,0±1,1
17.	Загальний рівень техніко-тактичної підготовленості	руками, ногами, коліньми	5,0±1,1

Оцінюючи рівень активності в атаці, контратаці у відповідь і контратаці на зустріч у двобій, по відношенню до суперника, було визначено достатньо високий рівень відповідних показників кикбоксерів під час атакуючих дій, при чому, активність в атаці за допомогою ударних техніко-тактичних дій (ТТД) руками кикбоксерів (5,0±0,7) перевищує відповідну активність ногами (4,0±1,4) і коліньми (3,2±1,2). Активність у контратаці у відповідь за допомогою ніг і колін, знаходяться майже в однаковому діапазоні оцінки (ноги – 3,3±1,1, коліна – 3,2±0,8). Також було визначено більший рівень активності в контратаці у відповідь дії за допомогою ударів руками (4,0±0,5).

Активність у зустрічній контратаці за допомогою ударів руками, ногами і коліньми у спортсменів-школярів (руки – 3,5±1,0; ноги – 3,1±0,9; коліна – 3,0±1,2) оцінена нижче середнього рівня.

Отже, тестування дозволило виявити більшу активність ударних дій у нападі за допомогою рук, ніж за допомогою ніг і колін.

Під надійністю атакуючих і контратакуючих ТТД, у тесті спортсменами оцінювалась кількість і якість ударів, які відзначаються боковими суддями у двобій як результативні (не припинені захистом), по відношенню до супротивника. За результатами дослідження було виявлено, що надійність атаки за допомогою ударів руками (4,1±0,8) перевищує означений показник надійності ТТД за допомогою ніг (3,4±1,9), і за допомогою колін (3,2±1,4).

Показник надійності контратакуючих у відповідь ударів руками (4,3±0,9) оцінювався вище, ніж відповідні показники ТТД ногами (4,0±1,2) і коліньми (3,4±1,2).

Надійність зустрічних контратакуючих ТТД школярів-кикбоксерів має вищі показники в ударних діях руками (4,1±0,6), ніж ногами (4,0±1,3) і коліньми (3,0±1,2).

Під об'ємом оцінюваної техніки, в тесті, спортсмени повинні були визначити рівень використання різних ударів, які доходять до цілі й одержують оцінку бокових суддів по відношенню до супротивників. Спортсмени вважають, що показник об'єму оцінюваної техніки ударних дій руками (4,3±1,4) перевершують відповідні показники ногами (4,0±1,2) і коліньми (3,4±1,3).

Оцінити рівень активності супротивника у нападі пропонувалось шляхом визначення об'єму активних дій супро-

тивника (в атаці, в контратаці у відповідь і контратаці на зустріч разом) відносно себе. У кикбоксерів-школярів оцінка активності супротивника у нападі за допомогою ударів руками була достатньо високою (5,0±1,7). Однак рівень активності супротивника у нападі за допомогою ударів ногами (4,7±1,6) і коліньми (3,2±1,5) оцінювався нижче.

Надійність захисту (захисних ТТД) визначалась як уміння контролювати атакуючі (контратакуючі) дії супротивника, уміння не програвати, очки. Спортсменами було визначено більший рівень надійності захисних дій від ударів руками (4,3±0,9) і ударів коліньми (4,0±0,8), ніж від ударів ногами СА – 3,6±1,0. Отже, показник надійності захисту від ударів руками значно вищий, при чому рівень захисних дій від ударів ногами нижчий, ніж від ударів руками і коліньми.

Нами було встановлено, що показник надійності захисту від ударів у верхній рівень оцінюється однаково від ударів руками (4,1±1,1), ногами (4,1±1,3) і коліньми (4,0±0,8). Отже, показник уміння організації захисту від ударів у верхній рівень від ударів руками і коліньми вищий, ніж від ударів ногами, що опосередковано підтверджує наші попередні дослідження.

За результатами тестування спортсмени значно краще використовують захисні дії від ударів руками, ногами і коліньми в середній рівень (тулуб). Було виявлено вищий рівень уміння організації захисту від ударів ногами (4,2±1,3) і коліньми (4,3±0,5), ніж від ударів руками (4,1±0,5), що за нашими спостереженнями свідчить про ефективнішу роботу руками у нападі, ніж ногами і коліньми у кикбоксерів-школярів.

Згідно з правилами змагань, у розділі К-1 дозволено виконувати тільки кругові удари ногами (раунд-кік) уздовж стегна і гомілки (у аматорів – лише вздовж стегна), зовнішньої та внутрішньої сторін. У результаті тестування було виявлено низький показник уміння організації захисних дій від ударів у нижній рівень (3,8±1,6), що свідчить, за нашими спостереженнями, про високу ефективність ударів у нижній рівень у розділі К-1 серед аматорів, і деяку зневажливість до означених видів ударів. Що, на нашу думку, пов'язано з приділенням значної уваги до набивки поверхонь даних частин тіла і навмисне не використання захисту стегон і гомілок із метою застосування в момент удару власної зустрічної контратаки ударами рук у голову.

У зв'язку з тим, що, за нашими спостереженнями, в розділі К-1 ТТД у нападі – підсікання використовується спортсменами лише епізодично, то вміння організації захисту від підсікань ($3,9 \pm 1,6$) має достатньо низький рівень.

За нашою думкою, одним із найважливіших показників техніко-тактичної підготовленості в нападі є вміння виконувати удари в комбінаціях, поєднуючи технічні дії руками, ногами і колінями в різних сполученнях (рука-нога, нога-рука, рука-коліно, коліно-рука, нога-коліно, коліно-нога і т. д.).

Згідно з одержаними результатами тестування кікбоксерів-школярів ($5,0 \pm 1,1$) досить високо оцінюють уміння поєднувати удари в комбінації.

За результатами дослідження було встановлено, що кікбоксерів-школярів, під кінець першого року навчання оцінюють власний рівень техніко-тактичної підготовленості, як середній ($5,0 \pm 1,1$), що опосередковано вказує на опанування основних атакуючих і захисних дій у кікбоксингу на середньому рівні, і достатню адекватність в оцінках власних умінь і навичок.

Аналіз результатів тестування надав можливість визначити загальний рівень техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів-школярів, які займаються в секції в позаурочний час. Узагальнюючи результати дослідження, ми прийшли до висновку, що під час тестування були визначені основні тенденції розвитку техніко-тактичної підготовленості школярів-кікбоксерів, які займаються в позакласній секції з кікбоксингу: техніко-тактичні дії в атаці мають кращі показники, ніж контратакуючі дії як руками, так і ногами та колінами. Особливо ефективними є ударні дії ногами по нижньому рівню (удари вздовж стегна). Відповідно, що рівень захисту від даних ударів є найнижчим. Також було визначено, що школярів-кікбоксерів на середньому рівні опанували серійну роботу руками і ногами, але була виявлена загальна тенденція ефективнішої роботи верхніми кінцівками, ніж нижніми.

Отже, в подальшій роботі щодо вдосконалення техніко-тактичної підготовленості школярів-кікбоксерів, які займаються позакласною секційною фізичною культурою і спортом, потрібно збільшити час на вдосконалення атакуючих і захисних дій від ударів колінями і ногами.

Висновки. Під час позаурочних секційних занять школярами-кікбоксерами відмічається вища активність у нападі (в атаці, контратаці у відповідь, контратаці на зустріч) за допомогою техніко-тактичних дій руками, ніж за допомогою ударних дій ногами і колінями. Кікбоксерів-школярів ефективно покращують показники надійності захисних дій у верхній (голову), у середній (тулуб) рівні, але, захисні дії від ударів у нижній рівень продовжують знаходитись не на належному рівні.

У роботі з кікбоксерів-школярами під час занять позакласних секційних занять виявлено тенденцію щодо спрямування на збільшення часу на вдосконалення атакуючих і захисних техніко тактичних дій нижніми кінцівками відносно означених дій верхніми кінцівками.

Подальші дослідження планується присвятити визначенню рівня техніко-тактичної підготовленості школярів, які займаються кікбоксингом під час позаурочних, секційних занять у закладах загальної середньої освіти шляхом експертного аналізу змагальної діяльності за методом О. Фролова.

Список використаних джерел

1. Володченко О. А. Обґрунтування комплексної методики прогнозування змагальної успішності в кікбоксингу : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту : 24.00.01. Харків, 2018. 21 с.
2. Горбенко В. П., Скірта О. С. Аналіз змагальної діяльності кікбоксерів (WPKA) у розділі орієнтал. *Спортивна наука України*. 2012. № 5 (49). С. 32–38. URL: <http://www.sportscience.org.ua/index.php/Arhiv.html>
3. Гуцул Н. З. Удосконалення спеціальної фізичної підготовки кікбоксерів з урахуванням різних стилів змагальної діяльності на етапі спеціалізованої базової підготовки : дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.01. Львів, 2019. 251 с.
4. Еганов В. А. Методика обучения защитным технико-тактическим действиям в кикбоксинге : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Челябинск, 2005. 171 с.
5. Нова фізична культура в Новій українській школі. URL: <http://mihrono.at.ua/publ>
6. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и её практические приложения. Киев : Олимпийская литература, 2004. 808 с.
7. Скірта О. С. Вдосконалення техніко-тактичної підготовленості кікбоксерів на етапі спеціалізованої базової підготовки : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання та спорту. Дніпропетровськ, 2015. 20 с.
8. Теория и методика физического воспитания : учебник / под ред. Т. Ю. Крутевич. Киев : Олимпийская литература, 2003. Т. 2. 377 с.
9. Фізкультура для покоління Z: як зробити уроки цікавими. URL: <https://lifepravda.com.ua/health/2020/04/9/240516/>
10. Федерация кикбоксингу Украины «ISKA». URL: <https://iska.com.ua/federation>

References

1. Volodchenko, O. A. (2018). *Obgruntuvannia kompleksnoi metodyky prohnuzuvannia zmahalnoi uspihnosti v kikkobksynhu [Substantiation of a comprehensive methodology for predicting competitive success in kickboxing]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
2. Horbenko, V. P., & Skyrta, O. S. (2012). Analiz zmahalnoi diialnosti kikkobkserviv (WPKA) u rozdilii oriiental [Analysis of Kickboxing Competitiveness (WPKA) in the Oriental section]. *Sportyvna nauka Ukrainy [Sports science of Ukraine]*, 5 (49), 32-38. Retrieved from <http://www.sportscience.org.ua/index.php/Arhiv.html> [in Ukrainian].
3. Hutsul, N. Z. (2019). *Udoskonalennia spetsialnoi fizychnoi pidhotovky kikkobkserviv z urakhuvanniam riznykh styliv zmahalnoi diialnosti na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Improving the special physical training of kickboxers, taking into account different styles of competitive activities at the stage of specialized basic training]*. (PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
4. Eganov, V. A. (2005). *Metodika obucheniiia zashchitnym tekhniko-takticheskim deistviiam v kikkobksinge [Methods of teaching defensive technical and tactical actions in kickboxing]*. (PhD diss.). Cheliabinsk [in Russian].
5. *Nova fizychna kultura v Novii ukrainskii shkoli [New physical culture in the New Ukrainian school]*. Retrieved from <http://mihrono.at.ua/publ> [in Ukrainian].
6. Platonov, V. N. (2004). *Sistema podgotovki sportsmenov v olimpiiskom sporte. Obshchaia teoriia i ee prakticheskie prilozheniia [The system of training athletes in Olympic sports. General theory and its practical applications]*. Kiev: Olimpiiskaia literatura [in Russian].
7. Skyrta, O. S. (2015). *Vdoskonalennia tekhniko-taktychnoi pidhotovlenosti kikkobkserviv na etapi spetsializovanoi bazovoi pidhotovky [Improving the technical and tactical training of kickboxers at the stage of specialized basic training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
8. Krutsevich, T. Iu. (Ed.). (2003). *Teoriia i metodika fizicheskogo vospitaniia [Theory and methodology of physical education]*: uchebnik (Vol. 2). Kiev: Olimpiiskaia literatura [in Russian].
9. *Fizkultura dlia pokolinnia Z: yak zrobyty uroky tsikavymy [Physical education for generation Z: how to make lessons interesting]*. Retrieved from <https://lifepravda.com.ua/health/2020/04/9/240516/> [in Ukrainian].
10. *Federatsiia kikkobksynhu Ukrainy «ISKA» [Kickboxing Federation of Ukraine «ISKA»]*. Retrieved from <https://iska.com.ua/federation> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 18.02.2022

ВПРОВАДЖЕННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС STEM-ТЕХНОЛОГІЙ: АКТИВІЗАЦІЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ ТА КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ УЧНІВ

A Аналізується інноваційний підхід до організації процесу освіти, зорієнтованого на формування науково-технічної компетентності за допомогою STEM-технологій, визначено сутність і виявлено переваги STEM-навчання, які полягають у поєднанні міжпредметних практико-орієнтованих підходів до вивчення як окремих предметів, так і сучасних методів і засобів наукового й техніко-технологічного дослідження.

Мета статті: розгляд STEM-технології як засобу розвитку креативного мислення учня, що сприяє розкриттю його творчого потенціалу.

Обговорюються можливості міжпредметного інтегрованого підходу STEM у реалізації цілісного, практико-орієнтованого навчання природничим предметам, пропонуються шляхи впровадження STEM-навчання у сучасній школі.

Науковий і практичний потенціал STEM-технологій величезний, тому їхнє впровадження у систему навчання одночасно з проектним методом на різних рівнях сприятиме розвитку нових технологій, інноваційного мислення, творчих здібностей учнів, забезпечить потребу у добре підготовлених технічних кадрах.

Ключові слова: навчання; STEM-освіта; STEM-технологія; творча діяльність; творчий потенціал; креативне мислення; проектний метод

S *Svitelska Larysa. The introduction of Stem-technologies in the educational process: activation of creative thinking and cognitive flexibility of pupils.*

This article analyzes an innovative approach to the organization of an educational process focused on the development of scientific and technical competence with the help of STEM technologies. The article also identifies the essence and advantages of STEM learning, which consists of a combination of interdisciplinary practice-oriented approaches to the study of both individual subjects and modern methods and tools of scientific and technical-technological research.

The current article considers STEM technology as a means of developing the creative thinking of a pupil, which contributes to the development of his creative potential.

This study discusses the possibilities of an interdisciplinary integrated STEM approach in the enhancement of integral, practice-oriented teaching of natural subjects and offers ways of introducing of STEM-training in a modern school.

The scientific and practical potential of STEM technologies is huge, so their introduction into the education system with the project method at different levels will promote the development of new technologies, innovative thinking, and creative abilities of pupils, and provide the need for well-trained technical staff.

Key words: STEM education; STEM technology; creative activity; creative potential; creative thinking; design method

Світельська Лариса Миколаївна, учителька географії та біології, Староіржавецька загальноосвітня школа I-III ступенів Оржицької селищної ради Лубенського району Полтавської області, Україна

Svitelska Larysa, teacher of geography and biology, Staroirzhavets comprehensive school of I-III degrees of Orzhytska village council of Lubny district of Poltava region, Ukraine

E-mail: larisa7272@ukr.net

Вступ. Однією з тенденцій сучасного світу є інтеграція знань, різних сфер діяльності та виробництва, яка заснована на багатьох зв'язках математики, технології, інженерії та природничих наук.

Погоджуємося, що освіта в Україні, як і в світі, має тенденцію до інтеграції освітніх галузей, до запровадження комплексного компетентнісного навчання на базі реальних проєктів, які розв'язують практичні завдання на стику науки, математики, інженерії та технологій. Моделі зазначених процесів реалізуються через запровадження STEM-освіти на різних рівнях освіти, в тому числі, і початкової [1].

У багатьох країнах світу ідея модернізації навчання, максимальної наближеності його до умов реального життя

реалізується у застосуванні інтегрованих міжпредметних програм STEM.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблемам інноваційного науково-дослідного мислення учнів як бази для STEM освіти присвячені роботи як вітчизняних, так і закордонних учених. Питання впровадження STEM-освіти у заклади освіти розглядали R. Baiduc, R. Linsenmeier, N. Ruggeri [6], B. Corrola. Якщо говорити загалом, STEM передбачає інтегрований підхід до навчання, у якого академічні науково-технічні концепції вивчаються в умовах реального життя [8].

Різні питання STEM-освіти та STEM-технологій розробляються у річці закордонних досліджень. На жаль, в Україні проблематика цього виду освіти недостатньо досліджена.

Викладення основного матеріалу статті. Нині особливо актуальною є потреба у психолого-педагогічних дослідженнях та створенні діагностичних методик, інструментарію виявлення здібності та готовності учнів до STEM-професій.

Розшифруємо аббревіатуру STEM: S – science, T – technology, E – engineering, M – mathematics. У перекладі з англійської STEM означає взаємодію природничих дисциплін і технології, створення нових інженерних рішень із використанням знань математики. Головною ідеєю технології STEM є комплексне формування ключових професійних і соціально-особистісних компетенцій учнів, завдяки побудові навчальних дисциплін на міждисциплінарних засадах [4].

У Методичних рекомендаціях щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік наголошується, що одним із ефективних засобів формування компетентностей є проектна діяльність [6].

Завдяки цьому підходу учні отримують знання, які можна застосувати для розв'язання різноманітних завдань, що виступають проміжним результатом навчання в ході досягнення конкретної освітньої мети.

Фізико-математичний зміст є основним у навчанні, зорієнтованому на STEM, реалізація якого передбачає використання інженерного методу дослідження (інженерного проектування), який містить наступні етапи: визначення сутності проблеми, визначення вимог, попереднє дослідження, «мозкову атаку», розроблення та тестування прообразу, оцінку результату, внесення змін і представлення отриманого результату [там само].

У зв'язку з цим позначимо мету даної роботи – вивчення предметної галузі STEM як способу допомоги нинішнім учням у майбутньому стати професіоналами-новаторами, цілеспрямованими, творчими індивідами суспільства, країни.

Творчі здібності власними силами не гарантують творчих успіхів. Для досягнення необхідний «двигун», який запусив би у роботу механізм мислення, потрібна мотиваційна основа. Саме такою основою можуть стати STEM-технології, що поєднують у собі творче та креативне мислення, художній смак та естетичне виховання, ідеї та тісні міждисциплінарні зв'язки. Така система освіти вчить жити в реальному світі, що швидко змінюється, вміти реагувати на виклики сучасності, критично мислити, бути творчою особистістю [4].

Творчість – це посилена діяльність, спрямована на пошук новизни, і в рамках цього підходу основною педагогічною ідеєю STEM-технологій є організація освітнього процесу, що сприятиме розвитку творчого потенціалу та креативного мислення особистості як майбутнього професіонала. Творче мислення, у нашому розумінні, це насамперед ухиляння від шаблону, від заданого стандарту, поєднання непоєднуваного, що є ознакою оригінальності. Ось

тому важливою причиною активізації творчого мислення є свобода, незашореність мислення, здатність переходити межі стереотипів.

Творчість та інновації йдуть пліч-о-пліч. Креативне мислення може вдихнути нове життя у будь-який науковий і технологічний проєкт, показати його ще не розкриті можливості. Люди здатні вийти за межі технічних навичок і мислити нестандартно, можуть винайти щось абсолютно нове в інших сферах життєдіяльності людини.

Чинна практика та педагогічний пошук доводять, що ідеальна модель STEM-освіти має певні особливості, які потрібно враховувати в освітньому процесі: заняття повинні мати ознаки проблемного навчання, з постановкою практико-зорієнтованих завдань із реальним контекстом, вирішення яких передбачає міждисциплінарну взаємодію, роботу в команді, переважне використання індуктивних методів дослідження тощо [3].

Крім того, STEM-освіта формує певну сукупність якостей особистості, що складається з таких компонентів: критичне мислення, навички творчого розв'язання проблеми та діяльності у команді. Очевидно, що впровадження та розвиток STEM-освіти потребує підготовки відповідних педагогічних кадрів, правової та інформаційної підтримки на різних рівнях, створення спільнот зацікавлених представників різних професій і верств населення [7].

Навчання у контексті STEM учить критично мислити, підвищує загальну наукову грамотність і породжує нове покоління новаторів і винахідників. Наприклад, учні, крім фізики та математики, вивчають робототехніку, програмування, конструюючи та програмуючи власних роботів [там само].

На уроках планують, розробляють моделі сучасної промисловості, створюють проєкти, здійснюють спроби запропонувати власну модель, аналізують, роблять висновки, пов'язують її з життєвими ситуаціями, з власним досвідом. Такий підхід дає впевненість у своїх можливостях, вчить іти до своєї мети, долати перешкоди, перевіряти свою роботу багато разів, але й не зупинятися перед перешкодами.

Для створення кінцевого продукту учні можуть створити модель із доступних матеріалів (пластик, картон) або використати деталі вже наявного обладнання, але й у будь-якому випадку отримають досвід комбінування різних матеріалів, навчаються враховувати властивості речовин і розуміють, як раціонально з'єднати структурні компоненти моделі, щоб зробити її максимально ефективною та функціональною.

Розвиток критичного мислення – ще одна можливість навчання STEM. Критичне мислення передбачає вміння піддавати сумніву відомі факти, самостійний неупереджений погляд на нову ситуацію, творчий аналіз наявних даних із метою створення власних рішень. Це один із двигунів науки в цілому, і в сучасній науці існує безліч перспектив по-новому поглянути на реальність і підійти до

відкриттів у галузі природничих наук. Мислездатний підліток зможе найефективніше взаємодіяти з інформаційним простором, зможе оцінити та знайти суперечності в будь-якій інформації [1].

Особливо цінна ця здатність у дітей з їх відсутністю обмежень у мисленні, коли фантастичні, на перший погляд, ідеї можуть стати ключем до розв'язання проблем з охорони здоров'я, створення стійкої екосистеми у майбутньому чи інших інновацій.

Ще одна перспектива STEM-освіти – застосування проблемного навчання. Цей підхід добре зарекомендував себе у викладанні природничих наук і в реалізації підходів STEM при розв'язанні проблемних ситуацій, пошуку правильних відповідей, подоланні перешкод на шляху до запланованого рішення. Тут важливим моментом є формування в учнів особливого стилю розумової діяльності, дослідницької активності та самостійності [3].

На заняттях STEM невіддільною частиною роботи учнів є використання комп'ютерних програм для проектування розрахунків, а перед конструюванням матеріальної моделі утворюється її електронний прототип. Із використанням відповідного програмного забезпечення, можливе тестування технічних властивостей та ефективності, кінцевої продукції на електронному прототипі. Наприклад, можна перевірити на відповідність реальним умовам характеристик глибоководної дослідницької станції, використовуючи дані про водне середовище, такі як щільність, температура, тиск і закономірності кінетики [9].

Нині у багатьох країнах запущено програми підтримки можливостей отримання STEM-освіти у школах. У Канаді, Америці, країнах Європи потреба в інтеграції природничих дисциплін вирішена введенням у програму шкіл предмета «science», який поєднує кілька предметів, таких як фізика, хімія, біологія та інформатика [8].

Які ж можливості застосування STEM-навчання у школах, де не існує спеціального предмета для об'єднання цих дисциплін?

Звичайно, для реалізації інтегрованих програм можна використовувати додаткову освіту, наприклад, факультативи з біотехнології або нанотехнології, гуртки з конструювання та робототехніки чи інші секції різних напрямів. Але для реалізації STEM-навчання можлива інтеграція предметів природничого циклу й у рамках стандартів загальної освіти [6].

По-перше, можна проводити інтегровані уроки двох і більше навчальних предметів, наприклад, урок з вивчення властивостей води з точки зору фізики, хімії та біології, може містити завдання, що вимагають від учнів знань про склад, хімічні зв'язки у молекулах, фізичні властивості та ролі води для життя. Можна інтегрувати урок фізики та біології для дослідження властивостей світла та процесу фотосинтезу, або урок біології та інформатики для вивчення будови скелета людини з використанням графічних редакторів [7].

По-друге, реалізація STEM можлива через створення учнями проєктів із застосуванням знань декількох предметів і консультацій декількох учителів-предметників. Наприклад, для створення моделі безпілотного літального апарату із закріпленою територією для відеозапису, учням знадобляться знання фізики, математики та інформатики.

По-третє, потенційними є додаткові дво- або тритижневі заняття, на яких учні виконують групові практичні завдання, що вимагають знань і навичок із декількох дисциплін. Наприклад, завдання виростити проросток якоїсь невибагливої рослини, що має кілька вигинів стебла.

Перевага такої організації інтегрованого навчання полягає в отриманні досвіду командної роботи, з якою діти зіштовхнуться колись у майбутній професійній діяльності; розвитку дослідницького потенціалу та навичок критичного мислення, коли учням необхідно розрахувати та визначити склад ґрунту й запланувати режим поливу, обчислити відстані на стеблі рослини, де необхідно отримати вигини. В інженерному підході використовується технічний потенціал для розроблення та створення умов, у яких рослина утворюватиме запроєктовані учнями вигини [5].

У цьому напрямі, практичною допомогою є Полтавський обласний репозитарій освітніх матеріалів для дистанційного компоненту освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Для його функціонування запущений сервер і використано програмне забезпечення DSpace. Метою створення репозитарію є забезпечення освітньої спільноти якісними навчальними матеріалами для дистанційного компоненту освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, реалізації змішаного навчання, поширення інноваційних освітніх технологій. Репозитарій матиме гнучкі функціональні можливості використання матеріалів, які стануть у нагоді освітянам області як при організації дистанційної взаємодії зі здобувачами освіти, так і під час очного навчання.

Висновки. Отже, STEM-освіта – це створення умов для формування бази науково-орієнтованої та гармонійної освіти на основі модернізації не лише природничої, а й суспільно-гуманітарної освіти, це широкий вибір можливостей для професійно-особистісного розвитку.

Науковий і практичний потенціал STEM-технологій величезний, але їх упровадження в систему навчання одночасно з проєктним методом на різних рівнях сприятиме розвитку нових технологій, інноваційного мислення, творчих здібностей учнів, забезпечить потребу у добре підготовлених технічних кадрах. Взаємозв'язок знань із багатьох освітніх галузей дозволить учням краще зрозуміти непростий і дуже цікавий світ у всьому його різноманітті.

Список використаних джерел

1. Барна О. В., Балік Н. Р. Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. *STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес* : матеріали І регіон. наук.-практ. веб-конференції, Тернопіль, 24 трав. 2017 р. Тернопіль : ТОКІППО, 2017. С. 3–8. URL: <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4559/>.
2. Білік Н. І., Пилипенко В. В., Шостя С. П. Розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Імідж сучасного*

педагога : електрон. наук. фах. журн. 2020. № 6 (195). С. 15–20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445>

3. Ворошилов О. Всесвітній економічний форум у Давосі-2021. *Україна: події, факти, коментарі*. 2021. № 2. С. 11–17. URL: <http://nbuviap.gov.ua/images/ukraine/2021/ukr2.pdf>
4. Використання елементів STEM-освіти на уроках математики : зб. матеріалів роботи творчої групи викладачів математики. Рівне : НМЦ ПТО, 2019. 95 с.
5. Грицюк Т. В. STEM-освіта як засіб підвищення творчого потенціалу учнів в умовах профільного навчання. URL: http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4576/1/02_%20Gritsyuk.pdf
6. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік : Лист ІМЗО № 21.1/10-1470 від 13.07.17 року. *Освіта.ua*. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880
7. STEM-освіта. *Інститут модернізації змісту освіти*. URL: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>
8. STEM освіта – світовий освітній тренд. *Марафон в-ва «Основа»*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=esIN32UO6B4>
9. STEM-освіта – шлях до майбутнього. *Математика в школах України*. 2017. № 27 (543). С. 32–35.

References

1. Barna, O. V., & Balyk, N. R. (2017). Vprovadzhenia STEM-osvity u navchalnykh zakladakh: etapy ta modeli [Implementation of STEM education in educational institutions: stages and models]. In *STEM-osvita ta shliakhy yii vprovadzhenia v navchalno-vykhovnyi protses* [STEM-education and ways of its implementation in the educational process]: materialy I rehion. nauk.-prakt.yi veb-konferentsii (pp. 3-8). Ternopil: TOKIPPO. Retrieved from <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4559/> [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I., Pylypenko, V. V., & Shostia, S. P. (2020). Rozvytok tsyfrovoy kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pisljadiplomnoi osvity [Development of digital competence of pedagogical workers in the

system of postgraduate education]. *Imidzh suchasnoho pedahoha* [The image of a modern teacher], 6 (195), 15-20. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6\(195\)-15-20](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-6(195)-15-20). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/217445> [in Ukrainian].

3. Voroshylov, O. (2021). Vsesvitnii ekonomichniy forum u Davosi-2021 [World Economic Forum in Davos 2021]. *Ukraina: podii, fakty, komentari* [Ukraine: events, facts, comments], 2, 11-17. Retrieved from <http://nbuviap.gov.ua/images/ukraine/2021/ukr2.pdf> [in Ukrainian].
4. *Vykorystannia elementiv STEM-osvity na urokakh matematyky* [The use of elements of STEM education in mathematics lessons]: zb. materialiv roboty tvorchoi hrupy vykladachiv matematyky. Rivne: NMTs PTO, 2019 [in Ukrainian].
5. Hrytsiuk, T. V. *STEM-osvita yak zasib pidvyshchennia tvorchoho potentsialu uchniv v umovakh profilnoho navchannia* [STEM-education as a means of increasing the creative potential of students in the context of specialized training]. Retrieved from http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/4576/1/02_%20Gritsyuk.pdf [in Ukrainian].
6. *Metodychni rekomendatsii shchodo vprovadzhenia STEM-osvity u zahalnoosvitnikh ta pozashkilnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy na 2017/2018 navchalnyi rik* [Methodical recommendations on the implementation of STEM education in secondary and out-of-school educational institutions of Ukraine for the 2017/2018 academic year]. Lyst ІМЗО № 21.1/10-1470 від 13.07.17 року. *Osvita.ua*. Retrieved from https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880 [in Ukrainian].
7. *STEM-osvita* [STEM education]. Instytut modernizatsii zmistu osvity. Retrieved from <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/>.
8. *STEM osvita – svitovyi osvitnii trend* [STEM education is a global educational trend]. Marafon v-va «Osnova». Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=esIN32UO6B4> [in Ukrainian].
9. *STEM-osvita – shliakh do maibutnoho* [STEM education - the way to the future]. (2017). *Matematyka v shkolakh Ukrainy* [Mathematics in schools of Ukraine], 27 (543), 32-35 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 20.03.2022

МОНІТОРИНГОВІ ЗАХОДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ

A Розглядається досвід, накопичений сучасною практикою трудового навчання для здійснення комплексного вивчення проблем методики моніторингу навчальних досягнень учнів з трудового навчання. Аналіз моніторингової інформації щодо початкових досягнень учнів, виявлення слабких місць у процесі трудового навчання визнано дієвим засобом удосконалення трудової підготовки учнів основної школи. Моніторинг навчальних досягнень учнів із трудового навчання визначено як систему спеціально організованого та цілеспрямованого збору, зберігання та оброблення інформації щодо діагностування та прогнозування динаміки змін ключових і предметних компетентностей учнів відповідно до вимог усіх зацікавлених сторін для наукового обґрунтування необхідності прийняття управлінських рішень щодо створення оптимальних умов трудового навчання та підвищення його ефективності. Завдання моніторингу навчальних досягнень учнів із трудового навчання обумовлені інформаційною, діагностичною, прогностичною, управлінською, організаційно-методичною та оптимізаційно-адаптивною функціями, які ним виконуються та підпорядковуються кінцевій меті з оптимізації умов та підвищення ефективності трудового навчання в школі. Аналізуються етапи моніторингу навчальних досягнень учнів для обґрунтування педагогічних впливів щодо вдосконалення трудової підготовки учнів. Визначено критерії та алгоритм оцінювання сформованості предметних і ключових компетентностей учнів із трудового навчання. Описано моніторингові заходи з виявлення рівнів навчальних досягнень учнів із трудового навчання, спрямовано на спеціально організований процес компетентнісно-орієнтованого трудового навчання, зорієнтовани на ринок освітніх послуг та забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти. Вдосконалення трудової підготовки учнів у школі засобами зовнішнього та внутрішнього моніторингу навчальних досягнень учнів доцільно здійснювати шляхом оцінювання як результатів навчальних досягнень учнів, так і процесу трудового навчання, контролюючи рівень сформованості предметних і ключових компетентностей учнів і процес організації трудового навчання вчителями трудового навчання.

Ключові слова: моніторинг; трудове навчання; навчальні досягнення; учні; основна школа

S *Lysenko Larisa. Monitoring to improve the labor training of secondary school pupils.*

The article deals with the experience gained by modern practice of labor training used for the implementation of a comprehensive study of the problems of methods for monitoring pupils' achievement in labor training. Analysis of monitoring information on pupils' initial achievements, identification of lacks in the process of labor training is recognized as an effective means of improving the labor training of secondary school pupils. Monitoring of pupils' academic achievements in labor education is defined as a system of specially organized and targeted collection, storage and processing of information for diagnosing and forecasting the dynamics of changes in key and subject competencies of pupils according to the requirements of all stakeholders and increases its efficiency. The tasks of monitoring pupils' academic achievements in labor education are determined by informational, diagnostic, prognostic, managerial, organizational-methodical, and optimization-adaptive functions performed by them and subordinated to the goal of optimizing conditions and improving the effectiveness of labor education at school. The stages of monitoring pupils' academic achievements are analyzed to substantiate the pedagogical influences on improving pupils' labor training. Criteria and algorithm for assessing the formation of subject and key competencies of pupils in labor training are defined. Monitoring measures to identify the levels of academic achievement of pupils in labor training, aimed at a specially organized process of competence-oriented labor training, focused on the market of educational services and ensuring compliance of labor learning outcomes with current requirements established by state standards of basic and complete secondary education. Improving the labor training of pupils in schools by external and internal monitoring of pupils' achievement should be done by assessing the results of pupils' achievement and the process of labor learning, controlling the level of subject and key competencies of pupils and the organization of labor training by teachers.

Key words: monitoring; labor training; educational achievements; pupils; secondary school

Лисенко Лариса Петрівна, аспірантка кафедри теорії та методики технологічної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка; директорка, учителька трудового навчання та технологій, Кибинська гімназія Миргородської міської ради Полтавської області, Україна

Lysenko Larisa, graduate student of the Department of Theory and Methods of Technological Education, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University; Director, teacher of labor education and technology, Kybyn gymnasium of Myrhorod city council of Poltava region, Ukraine

E-mail: lara160468@gmail.com

Актуальність проблеми. Важливі зміни у ЗСО та технологічній освітній галузі, за вимогами Нової української школи, державних стандартів базової і повної загальної середньої освіти та Типових освітніх програм для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти, обумовлюють необхідність наукового обґрунтування нових концептуальних

підходів до розроблення навчально-методичного забезпечення трудового навчання в школі.

Специфіка трудової підготовки учнів основної школи визначається основними положеннями Концепції технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України [8], основними положеннями технологічної освіт-

ної галузі Державного стандарту базової середньої освіти [5] та оновленою структурою технологічної підготовки учнів 5–9 класів, осучасненням теоретико-методичних засад проведення уроків трудового навчання відповідно до тенденцій оновлення технологічної освітньої галузі, інтеграційними процесами різних освітніх галузей і навчальних предметів, змістом роботи вчителя з прийняття організаційних, планувальних, управлінських рішень щодо технологічної підготовки школярів на основі здійснення моніторингу їхніх навчальних досягнень із трудового навчання в школі.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Відсутність моніторингу навчальних досягнень учнів виступає однією з основних причиною недоліків у засвоєнні учнями навчального матеріалу, оскільки в цьому разі не забезпечується зворотній зв'язок у навчальній діяльності зі своєчасного отримання об'єктивної інформації з питань позитивних і негативних складників динаміки оволодіння кожним учнем навчальним матеріалом [9, с. 3].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Прогрес сучасного виробництва, техніки та технологій забезпечується оптимальною інтеграцією розумового та практичного складників праці людини, обумовлюючи поєднання в теорії та методиці трудового навчання практичний і теоретичний аспекти, які в процесі трудового навчання органічно поєднуються, зберігаючи відносну самостійність в організаційному відношенні.

Маючи багатокomпонентний складний об'єкт дослідження, теорія і методика трудового навчання системно досліджує складники завдань, змісту, методів, засобів і форм організації трудового навчання в їхній взаємозалежності та взаємозв'язку. Результатом оволодіння учнями змістом навчального предмету сьогодні, за компетентнісним підходом в освіті, визначається не тільки теоретична обізнаність, а й набуття вмінь щодо практичного вирішення різних проблем життєдіяльності [7].

Сукупність принципів компетентнісного підходу, які визначають зазначені складники методики трудового навчання, зорієнтовані також і на оцінювання результатів навчання учнів. Оціночний принцип спрямовує діагностику освітніх результатів на визначення рівнів опанування учнями навчальним матеріалом і набуття практичного досвіду на кожному етапі навчання [1, с. 151].

Досвід, накопичений сучасною практикою трудового навчання, виступає надійним підґрунтям для здійснення комплексного вивчення проблем методики моніторингу навчальних досягнень учнів із трудового навчання. У процесі трудового навчання, як і в будь-якому іншому процесі трудової діяльності людини В. Гусев і Л. Даннік [3, с. 7–9] виділяють, поруч із цілепокладанням, проєктуванням і виконанням технологічних операцій, опосередковану діяльність зі збору та аналізу інформації про перебіг процесу праці, оцінювання ефективності всіх його елементів і функцій, даючи інформацію для прийняття управлінських

рішень щодо коректування як самого трудового процесу, так і дій його головного агента – людини праці. Таке відстеження ефективності трудового навчання та виховання для визначення їхньої відповідності запланованим результатам передбачає систематичний збір інформації про навчальні досягнення учнів із наступним аналізом та застосуванням у педагогічній організаційно-управлінській діяльності. І хоча такі моніторингові заходи не входять до безпосередніх навчально-виховних впливів, проте є невід'ємним складником сучасного освітнього процесу в ЗЗСО, утворюючи його матеріальний вимірник.

Метою статті є визначення етапів моніторингових заходів із виявлення рівнів навчальних досягнень із трудового навчання для вдосконалення трудової підготовки учнів основної школи, обґрунтування критеріїв та алгоритмів оцінювання сформованості предметних і ключових компетентностей учнів із трудового навчання.

Викладення основного матеріалу. Дієвим засобом удосконалення трудової підготовки учнів основної школи нині вбачається аналіз моніторингової інформації щодо початкових досягнень учнів, виявлення слабких місць у процесі трудового навчання. Узагальнення статистичної інформації дає змогу отримати висновки, зорієнтовані на усунення існуючих проблем у трудовій підготовці учнів і розробити рекомендації для корекції організації та методики трудового навчання у вигляді прийнятих управлінських рішень. Розроблення заходів корекційних впливів повинна включати обговорення результатів моніторингу навчальних досягнень школярів під час засідань методичних об'єднань учителів, усіх учасників освітнього процесу, які можуть впливати на його перебіг трудового навчання в школі. Ці заходи визначатимуть спрямованість моніторингових заходів на спеціально організований процес компетентнісно-орієнтованого трудового навчання.

З точки зору орієнтації моніторингу на ринок освітніх послуг закладів середньої, передвищої та вищої професійної освіти, як дієвий засіб ми розглядаємо врахування аналізу результатів зовнішнього незалежного оцінювання навчальних досягнень учнів, досліджень, проведених у рамках PISA та TIMSS із метою створення умов для успішної адаптації випускників закладів загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) до існуючого ринку освітніх послуг.

Забезпеченню взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти сприятиме розроблення заходів щодо мінімізації чи подолання негативних впливів на досягнення учнів із трудового навчання. Аналіз ходу та результатів моніторингових досліджень передбачає обґрунтування кола питань щодо вдосконалення подальших моніторингових заходів, узагальнення та впровадження позитивного досвіду, здобутого в ході їхнього проведення.

Довготривале поетапне здійснення моніторингових дій закладом освіти робить можливим використання раніше

напрацьованих організаційно-методичних моніторингових матеріалів, у яких із часом будуть уточнені показники та критерії оцінювання навчальних досягнень учнів із трудового навчання. Різниця в інтерпретації здобутих моніторингом даних у різних ЗЗСО робить необхідним напрацювання єдиних підходів до моніторингового інструментарію з визначення навчальних досягнень учнів із трудового навчання на рівні шкіл територіальної громади, області та країни.

Моніторинг навчальних досягнень учнів, за Н. Лісовою [9, с. 6–10] включає такі етапи:

– підготовчий етап: вибір навчальних предметів для моніторингового дослідження; визначення його тривалості (періодичності) без шкоди нормальному режимові роботи ЗЗСО; планування дослідження на семестр (навчальний рік); позитивна мотивація учасників моніторингових заходів на отримання достовірних результаті; обґрунтування термінів проведення моніторингового дослідження за запланованими графіками здійснення контрольних заходів; визначення нормативних вимог до навчальних планів, програм, критеріїв і показників оцінювання предметних навчальних досягнень та сформованості загальнонавчальних умінь учнів;

– практичний етап: розроблення форми та змісту банку завдань для оцінювання навчальних досягнень учнів; здійснення моніторингових заходів; аналіз та інтерпретація отриманої інформації;

– підсумковий етап: статистичне оброблення та узагальнення здобутої інформації; формулювання висновків та прийняття управлінських рішень;

– розроблення технологій корекційних впливів: здійснення додаткових контрольних моніторингових вимірювань; доведення отриманих результатів до всіх зацікав-

лених осіб та їхнє обговорення; врахування результатів та аналітичних звітів за результатами ЗНО, досліджень за програмами PISA та TIMSS тощо; розроблення та впровадження заходів щодо подолання негативних впливів і виявлених у ході моніторингу недоліків;

– прогнозування педагогічної діяльності на подальший період: аналіз перебігу моніторингового дослідження (методів, форм організації, засобів) та обґрунтування напрямів і перспектив наступних моніторингових досліджень.

Вивчення рівня сформованості предметних компетентностей є важливою передумовою для обґрунтування педагогічних впливів щодо їхнього подальшого розвитку в учнів.

Згідно з Національним звітом за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 [11] здатність учнів до практичного застосування набутих предметних знань, умінь і ставлень повинна ґрунтуватися на низці складників компетентності:

– предметні знання та їхні наукові основи;
– уміння та навички, набуті під час навчання в школі, що формують здатність до розпізнання учнями проблем, які можуть бути вирішені із застосуванням цих знань і вмінь;
– ціннісні ставлення у вигляді проявів інтересу до предметного навчання в школі, розуміння цінності набутих знань і вмінь, відповідальне ставлення до початкової діяльності.

Для здійснення науково-обґрунтованого управління трудовим навчанням і методичною роботою із цього предмету, за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти [4] складено діагностичну таблицю основних трудових знань, умінь і ціннісних ставлень учнів, задекларованих освітньою галуззю «Технології» (табл. 1):

Таблиця 1

Предметні знання, вміння та ціннісні ставлення учнів із трудового навчання

№ з/п	Види та характеристика знань, умінь і ціннісних ставлень
1.	Знання теоретичних основ технічної та художньої творчості, основ проектування, розуміння вимог майбутньої професії та власних здібностей.
2.	Уміння використовувати в проектно-технологічній діяльності методів творчого пошуку, сучасних і традиційних методів оброблення конструкційних матеріалів для створення виробів, починаючи від творчого задуму до його практичного втілення, здійснювати аналіз професій на ринку праці.
3.	Виявлення ціннісних ставлень до художньої та технічної творчості під час виконання творчих проектів, до вибору майбутньої професії за власною освітньою траєкторією.
4.	Уміння оцінювати функціональні та естетичні властивості проєктованих виробів, власних можливостей щодо працевлаштування за отриманою в майбутньому професійною освітою.

Моніторингові заходи із трудового навчання зорієнтовані на забезпечення всіх учасників освітнього процесу достовірною та надійною інформацією щодо навчальних досягнень учнів із метою коригування та вдосконалення організації та методики трудового навчання в школі.

Тестовими технологіями оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної та старшої школи [13, с. 84] пропонуються наступні критерії оцінювання сформованості компетентностей: форма виконання дій; їхня усвідомленість; опанування формами виконан-

ня дій; розгорнутість і повнота дій; готовність до здійснення узагальнень; рефлексія щодо вибору прийомів виконання дій.

Оцінювання результатів освітньої діяльності у формі сформованих компетентностей, за Г. Голуб [2], здійснюється за таким алгоритмом: визначення компонентного складу окремих компетентностей; вибір для оцінювання кожного її складників видів навчальної діяльності, що характеризуватимуть рівні сформованості в учнів компетентності; за діяльнісним підходом розробити вимоги до навчальних досягнень учнів за кожним ступенем ЗЗСО.

Аналогічний діяльнісний підхід для формування та оцінювання ключових і предметних компетентностей, як освітнього результату, Т. Іванова [6] пропонує здійснювати у практичній діяльності за схожою послідовністю: визначення складників компетентності; підбір для виділених складників видів навчальної діяльності, за якими оцінюватимуться рівні сформованості набутих компетентностей; обґрунтування засобів діагностики здатності учнів застосовувати набутих знань, умінь і навичок на практиці; характеристика діагностичних показників і критеріїв.

Поділяємо думку П. Нежнова, У. Карданової, Б. Ельконіна [12] стосовно того, що результати шкільної освіти повинні діагностуватися не за обсягами опанованої учнями навчального матеріалу за темами шкільних предметів, а за рівнями усвідомлення та осмислення того, що було учнями вивчено.

Як зазначає І. Єгорова, моніторинг навчальних досягнень, що має логічно-обґрунтовану схему, конкретні цілі та дає можливість після його проведення зробити конкретні висновки, необхідні для прийняття управлінських освітніх рішень і сприяє визначенню шляхів їхньої реалізації, перебільшує коефіцієнт корисної дії, ніж традиційне проведення поточного, тематичного і підсумкового контролю успішності предметного навчання учнів [10, с. 92].

Оформлені результати щорічних моніторинрів навчальних досягнень учнів у вигляді зведених табличних даних забезпечують виявлення динаміки успішності оволодіння навчальними предметами як кожним окремих учнем, так і в цілому класом, сприяють здійсненню порівняльного аналізу щорічних навчальних досягнень за окремими навчальними предметами, дають змогу об'єктивно оцінювати існуючий рівень професійної кваліфікації вчителів.

Зацікавленість учасників освітнього процесу (батьків, учителів, учнів, закладів освіти вищих рівнів, суспільства) в отриманні якісних рівнів навчальних досягнень предметного навчання учнів має специфічно різні значення: як відповідність запитам ринку освітніх послуг, спеціально організованому процесу компетентісно-орієнтованого трудового навчання та забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної серед-

ньої освіти. Як бачимо, погляди на якість і рівні навчальних досягнень учнів ЗЗСО, які надають освітні послуги та їхніх споживачів мають певні розбіжності.

Тому моніторингові заходи з виявлення рівнів навчальних досягнень учнів із трудового навчання спрямовуються нами на спеціально організований процес компетентісно-орієнтованого трудового навчання, орієнтуються на ринок освітніх послуг, забезпечення взаємовідповідності результатів трудового навчання діючим вимогам, встановленим державними стандартами базової і повної середньої освіти.

Моніторинг навчальних досягнень учнів із трудового навчання є системою спеціально організованого та цілеспрямованого збору, зберігання та оброблення інформації щодо діагностування та прогнозування динаміки змін ключових і предметних компетентностей учнів відповідно до вимог усіх зацікавлених сторін для наукового обґрунтування необхідності прийняття управлінських рішень щодо створення оптимальних умов трудового навчання та підвищення його ефективності. Зазначені у сформульованому нами визначенні завдання моніторингу навчальних досягнень учнів із трудового навчання обумовлені тими функціями, які ним виконуються та підпорядковуються кінцевій меті з оптимізації умов і підвищення ефективності трудового навчання в ЗЗСО.

До таких функцій відносимо:

- інформаційну – збір, зберігання та оброблення інформації щодо динаміки змін ключових і предметних компетентностей;
- діагностичну – реєстрація стану сформованості ключових і предметних компетентностей учнів із трудового навчання;
- прогностичну – виявлення перспективних напрямів подальшого формування ключових і предметних компетентностей учнів відповідно до вимог усіх зацікавлених сторін;
- управлінську – наукове обґрунтування необхідності прийняття відповідних рішень щодо створення оптимальних умов трудового навчання та підвищення його ефективності;
- організаційно-методичну – побудова цілісного процесу трудового навчання, виховання та розвитку учнівської молоді;
- оптимізаційно-адаптивну – з підвищення якості навчальних досягнень учнів із трудового навчання, максимально використовуючи наявні позитивні його сторони та мінімізуючи в реально можливих межах негативні наслідки існуючої ситуації.

Визнаючи тестування сформованості предметних і ключових компетентностей учнів одним із визначальних методів діагностування навчальних досягнень учнів із трудового навчання, ми не зводимо моніторингові заходи лише до цього, а визнаємо необхідність комплексного розгляду всіх напрямів діяльності ЗЗСО, що впливають на покращення

щення рівня навчальних досягнень учнів із цього навчального предмету.

Застосування моніторингових технологій із поетапного вивчення процесу трудового навчання в школі дає змогу переконатися в оптимальності здійснення кожного його етапу, сприяє попередженню появи негативних результатів навчальної діяльності, гарантує їхню якість та успішність управління освітнім процесом.

Моніторинг навчальних досягнень учнів із трудового навчання може здійснюватися безпосередньо в ЗЗСО у вигляді внутрішнього моніторингу або зовнішніми установами та організаціями у формі зовнішнього моніторингу. У процесі трудового навчання оцінюванню підлягають не лише результати навчальних досягнень учнів, а й процес діяльності ЗЗСО стосовно контролю та управління освітньою діяльністю.

Отже, вдосконалення трудової підготовки учнів у школі засобами зовнішнього та внутрішнього моніторингу навчальних досягнень учнів доцільно здійснювати шляхом оцінювання як результатів навчальних досягнень учнів, так і процесу трудового навчання, контролюючи рівень сформованості предметних і ключових компетентностей і процес організації трудового навчання вчителями трудового навчання.

Водночас, визнаючи безпосередній зв'язок між рівнем професійно-педагогічної діяльності вчителів і рівнем навчальних досягнень учнів із трудового навчання, вважаємо за необхідне застерегти від найлегшого та очевидного, на перший погляд, але дещо спрощеного способу визначення ефективності професійно-педагогічної діяльності вчителів трудового навчання лише за рівнем навчальних досягнень учнів із цього шкільного предмету або ЗНО. ЗЗСО і вчителі трудового навчання, будучи лише окремими складниками базової середньої освіти, які не можна характеризувати як виключно найважливіші серед інших чинників впливу на рівень навчальних досягнень учнів. Оцінюючи діяльність учителя трудового навчання з точки зору контролю якості навчальних досягнень учнів, треба усвідомлювати, що цей вид впливу є меншим за внутрішню мотивацію до навчання, індивідуальні здібності, нахили чи сімейне оточення учнів.

Сучасний підхід до оцінювання результативності трудового навчання ґрунтується на визнанні моніторингу навчальних досягнень учнів як провідного складника оцінювання та управління процесом навчання в школі. Визначаючи підходи та критерії оцінювання навчальних досягнень у ході організації та проведення моніторингових заходів треба включати до спектру діагностики видів навчальної діяльності ЗЗСО оцінювання управлінських заходів, освітньої діяльності вчителів та навчання учнів [там само, с. 95].

Висновки з даного дослідження. Щосеместрове проведення внутрішніх і зовнішніх контрольних моніторингових зрізів навчальних досягнень учнів та аналіз отриманих ре-

зультатів, оформлених у вигляді зведених таблиць даних, забезпечує можливість визначення динаміки успішності оволодіння окремими учнями й класами трудовим навчанням, порівняння за навчальними роками навчальних досягнень із цього предмету, об'єктивно оцінювати рівень кваліфікації та визначати шляхи підвищення якості професійно-педагогічної діяльності вчителів та інших посадових осіб із забезпечення освітнього процесу та розробляти прогнози щодо подальшої організації вивчення трудового навчання в ЗЗСО.

Подальші конкретні науково-методичні пошуки потрібно спрямувати на визначення критеріїв, показників і рівнів оцінювання навчальних досягнень, які підлягають моніторингу, розроблення методичного забезпечення моніторингу навчальних досягнень учнів 5–9 класів із трудового навчання

Список використаних джерел

1. Букатова О. М., Федорова О. В., Яренчук Л. Г. Застосування сучасних методів і освітніх технологій для забезпечення якості освітнього процесу в загальноосвітніх закладах у контексті трудового навчання та технологій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 69. Т. 1. С. 150–156.
2. Голуб Г. Б., Коган Е. Я., Прудникова В. А. Парадигма актуального образования. *Вопросы образования*. 2007. № 2. С. 20–42.
3. Гусев В., Даннік Л. Перспективи радикального вдосконалення системи трудового навчання учнів. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2008. № 5–6. С. 5–7.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL : <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> (дата звернення: 09.12.2021)
5. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. URL : <https://www.kmu.gov.ua/npsa/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 11.12.2021).
6. Иванова Т. В. Компетентностный подход. *Стандарты и мониторинг в образовании*. 2004. № 1. С. 19–25.
7. Інструктивно-методичні рекомендації щодо викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2021/2022 навчальному році. URL : https://drive.google.com/file/d/18ty4ez868XVjZW_VVT-c-1YjRvriZ02h/view (дата звернення: 15.01.2022).
8. Коберник О., Сидоренко В. Концепція технологічної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів України (проект). *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2010. № 6. С. 3–11.
9. Моніторинг навчальних досягнень учнів : методичні рекомендації. Черкаси : ЧОІПОПП, 2010. 32 с.
10. Моніторинг та оцінювання якості освіти : навч.-метод. посіб. до курсу / авт.-упоряд. І. В. Єгорова. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2021. 141 с.
11. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт.: М. Мазорчук та ін.; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с.
12. Нежнов П. Г., Карданова У. Ю., Ельконин Б. Д. Оценка результатов школьного образования: структурный подход. *Вопросы образования*. 2011. № 1. С. 26–43.
13. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи : монографія / за ред. О. І. Ляшенка, Ю. О. Жука. Київ : Педагогічна думка, 2014. 200 с.

Reference

1. Bukatova, O. M., Fedorova, O. V., & Yarenchuk, L. H. (2020). Zastosuvannya suchasnykh metodiv i osvithnikh tekhnolohiy dlya zabezpechennya yakosti osvithnoho protsesu v zahalnoosvithnikh zakladakh u konteksti trudovoho navchannya ta tekhnolohiy [The use of modern methods and educational technologies to ensure the quality of the educational process in secondary schools in the context of labor training and technology]. *Pedahohika formuvannya tvorchoyi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvithniy shkolakh* [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools], 69, 1, 150-156 [in Ukrainian].

2. Golub, G. B., Kogan, Ye. Ya., & Prudnikova, V. A. (2007). Paradigma aktual'nogo obrazovaniya [The paradigm of actual education]. *Voprosy obrazovaniya [Questions of education]*, 2, 20-42 [in Russian].
3. Hushev, V., & Dannik, L. (2008). Perspektivy radykal'noho vdoskonalennya systemy trudovoho navchannya uchniv [Prospects for radical improvement of the system of labor education of students]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 5-6, 5-7 [in Ukrainian].
4. *Derzhavnyy standart bazovoyi i povnoyi zahal'noyi serednoyi osvity [State standard of basic and complete general secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lystopada 2011 r. № 1392*. Retrieved from <http://zakon2/rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF> [in Ukrainian].
5. *Derzhavnyy standart bazovoyi serednoyi osvity [State standard of basic secondary education]: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30 veresnya 2020 r. № 898*. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> [in Ukrainian].
6. Ivanova, T. V. (2004). Kompetentnostnyy podkhod [Competence-based approach]. *Standarty i monitoring v obrazovanii [Standards and monitoring in education]*, 1, 19-25 [in Russian].
7. *Instruktyvno-metodychni rekomendatsiyi shchodo vykladannya navchalnykh predmetiv u zakladakh zahal'noyi serednoyi osvity u 2021/2022 navchalnomu rotsi [Instructional and methodological recommendations for teaching subjects in general secondary education institutions in the 2021/2022 academic year]*. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/18ty4ez868XVjZW_VVT-c-1YjRvrlZ02h/view [in Ukrainian].
8. Kobernyk, O., & Sydorenko, V. (2010). Kontsepsiya tekhnolohichnoyi osvity uchniv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv Ukrainy (proekt) [The concept of technological education of students of secondary schools of Ukraine (project)]. *Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Labor training in educational institutions]*, 6, 3-11 [in Ukrainian].
9. *Monitorynh navchalnykh dosyahnen uchniv (metodychni rekomendatsiyi) [Monitoring student achievement (guidelines)]*. (2010). Cherkasy: CHOIPOP [in Ukrainian].
10. *Monitorynh ta otsinyuvannya yakosti osvity: navchalno-metodychnyy posibnyk do kursu [Monitoring and evaluation of the quality of education: educational and methodical course manual]*. (2021). Ivano-Frankivsk: DVNZ «Prykarpatskyy natsionalnyy universytet imeni Vasylia Stefanyaka» [in Ukrainian].
11. *Natsionalnyy zvit za rezultatamy mizhnarodnoho doslidzhennya yakosti osvity PISA-2018 [National Report on the Results of the International Education Quality Survey PISA-2018]*. (2019). Kyiv: UTSOYAO [in Ukrainian].
12. Nezhnov, P. G., Kardanova, U. Yu., & Yel'konin, B. D. (2011). Otsenka rezul'tatov shkol'nogo obrazovaniya: strukturnyy podkhod [Evaluation of the results of school education: a structural approach]. *Voprosy obrazovaniya [Questions of education]*, 1, 26-43 [in Russian].
13. *Testovitekhnolohiyi otsinyuvannya klyuchovykh i predmetnykh kompetentnostey uchniv osnovnoyi i starshoyi shkoly [Test technologies for assessing key and subject competencies of primary and secondary school students]: monohrafiya*. (2014). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.03.2022



УДК 373.2.043.2-056.2/3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-65-68](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-65-68)

Турчан Надія

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6697-3188>

ІНКЛЮЗИВНА ГРУПА У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК РЕСУРСНЕ СЕРЕДОВИЩЕ УСПІШНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

A Висвітлено питання соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку завдяки створенню інклюзивної групи у закладі дошкільної освіти. Формування соціальної поведінки дітей у дошкільному віці має інтенсивний характер. Урахування цього необхідно для успішної соціальної орієнтації та адаптації дітей з ООП в інклюзивній групі, а саме формування у них позитивних стрижневих рис особистості у процесі соціалізації. Уточнено засоби, феномени та чинники соціалізації особистості дитини, що розглядаються як компоненти ресурсного середовища. Визначено напрями соціалізації дітей в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти та розглянуто значення батьків і колективу закладу дошкільної освіти у процесі соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами; інклюзивна група; соціальна орієнтація; адаптація; соціальне середовище; заклад дошкільної освіти

S **Turchan Nadiia. The inclusive group in preschool education as a resource environment for successful social orientation and adaptation of preschool children.**

The article highlights the issues of preschool children's social orientation and social adaptation through the creation of an inclusive group in preschool education. The formation of social behavior in preschool children is intensive. Taking this into account is necessary for the successful social orientation and adaptation of children with special educational needs in an inclusive group, namely the formation of positive core personality traits in the process of socialization. The personality of the developing child is not the object of any external influences, but is an active subject of self-development. All aspects of the social development of the individual (intellectual, moral and ethical, behavioral, humanistic) are interconnected, and interdependent (especially in childhood), so the study and implementation of these aspects should be carried out systematically, in activities and communication. Factors of social orientation and subsequent formation of moral and ethical norms of behavior may primarily be relationships in the family, preschool, community of children in an inclusive group, etc.

In the context of raising children with SEN in inclusive groups of preschool institutions, socialization is a social orientation that occurs mainly in the process of social adaptation of children. Knowledge of these aspects by parents and educators, purposeful management of their development with the preschool institution and the family will help raise a child with SEN as an active and responsible subject of society.

The means, phenomena, and factors of socialization of the child's personality, which are considered components of the resource environment, are specified. The directions of children's socialization in inclusive groups of preschool educational institutions are determined and the importance of parents and preschool staff in the process of preschool children's social orientation and adaptation is considered.

Key words: children with special educational needs; inclusive group; social orientation; adaptation; social environment; preschool institution

Турчан Надія Володимирівна, директорка, Кременчуцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 13 Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Turchan Nadiia, Director, Kremenchuk Preschool Educational Institution (kindergarten) № 13 Kremenchuk City Council of Kremenchuk District of Poltava Region, Ukraine

E-mail: krdnz13@ukr.net

Актуальність проблеми урахування особливостей соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти як ресурсному середовищі зумовлена активною імплементацією в

Україні сучасних зарубіжних моделей інклюзивної освіти, пов'язаною з євроінтеграційними процесами.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Освітня траєкторія дітей з особливими потребами знаходиться

у центрі уваги вітчизняних педагогів. Залучення до повноцінної освіти всіх без винятку дітей є викликом для України. В. Засенко і Л. Прохоренко зазначають, що «існує сувора реальність, яка полягає в тому, що деякі діти народжуються з відхиленнями психофізичного розвитку (порушення мовлення, зору, слуху, розумового розвитку, опорно-рухового апарату тощо). Нині їх прийнято називати дітьми з особливими освітніми потребами» [2, с. 48].

Розглядаючи становлення особистості як неперервний процес, багато дослідників ставлять перед собою завдання розв'язати численні питання наступності й перспективності в навчанні та вихованні дітей з особливими освітніми потребами (далі – дітей з ООП). Успішне розв'язання комплексу завдань забезпечує безкризовий процес соціалізації та соціальної адаптації дитини з ООП і надає змогу досить впевнено проектувати її поведінку в соціальному середовищі.

Постановою Кабінету Міністрів України від 10.04.2019 № 530 затверджено Порядок організації діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти, яким визначено організаційні засади діяльності інклюзивних груп у закладах дошкільної освіти та форму індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами [7].

Сучасна система освіти дітей з ООП включає в себе структуру традиційної системи організації навчання та виховання, у якій пріоритет надається успішній соціальній адаптації та ефективній інтеграції цих дітей у суспільство. Загалом мета виховання дитини з ООП у закладах дошкільної освіти – забезпечення її успішної соціальної адаптації в суспільстві і, як наслідок, формування суспільства рівних можливостей.

За визначенням М. Порошенка, «соціалізація особистості є специфічною формою набуття нею тих суспільних цінностей, що існують у всіх сферах суспільного життя. Основою соціалізації є освоєння індивідом мови соціальної спільноти, мислення, сприйняття норм, цінностей, традицій, звичаїв, зразків діяльності тощо» [8, с. 50].

Соціалізація близька до соціального пристосування, яке є своєрідним індикатором соціалізованості. Коли йдеться про соціалізованість дитини, мається на увазі, передусім, її соціальна адаптованість, здатність бути повноцінним членом суспільства.

Морально-етичні (соціальні) норми є необхідною частиною будь-якої сфери соціалізації дітей з ООП дошкільного віку. На думку З. Шевціва, «процес їхнього привласнення особистістю, тобто інтеріоризація, містить в собі декілька аспектів: пізнавальний (знання і розуміння діючих в суспільстві соціальних норм); аксіологічний (оцінка норм як справедливих); деонтологічний (визнання норм та зобов'язань) і поведінковий (здатність особистості діяти відповідно до вимог норм)» [12, с. 95].

Теоретичні та практичні дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів, педагогів, соціологів присвячені

питанням успішної соціалізації, соціальної орієнтації та адаптації, вихованню емоційно-вольової сфери та формуванню морально-етичної поведінки дітей з ООП. Серед них треба зазначити ґрунтовні праці С. Авдєєвої [1], А. Колупаєвої і О. Таранченко [3; 4], І. Кузави [5], С. Лебідь і І. Черепенько [6], А. Стригунової [10], Л. Тарабасової [11] та ін.

Проте бракує досліджень впливу колективу, родини й інклюзивної групи як ресурсного середовища на процес успішної соціальної орієнтації дітей з ООП, що й зумовлює актуальність теми статті.

Метою статті є висвітлення особливостей соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку в інклюзивній групі закладу дошкільної освіти як ресурсному середовищі.

Викладення основного матеріалу. Інклюзивне освітнє середовище багато вчених-дослідників називають «третім учителем» після батьків і педагогів [9, с. 5].

У контексті питання соціальної орієнтації доцільно розглянути засоби, феномени та чинники соціалізації особистості дитини в інклюзивній групі як ресурсному середовищі.

Найважливішим засобом соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку є гра, яка є соціальною за своєю природою. Провідне значення ігрової діяльності для дітей дошкільного віку полягає ще й у тому, що через неї опосередковується вся система відносин дитини з дорослими, і навіть особистісне спілкування в родині.

Особистість дитини, що формується, не є об'єктом якихось зовнішніх впливів, а є активним суб'єктом саморозвитку. Усі аспекти соціального розвитку особистості (інтелектуальний, морально-етичний, поведінковий, гуманістичний) взаємопов'язані, взаємообумовлені (особливо в дитинстві), тому вивчення та реалізація цих аспектів мають проводитися системно, у діяльності й спілкуванні.

В умовах виховання дітей з ООП в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти соціалізація являє собою соціальну орієнтацію, що відбувається переважно у процесі соціальної адаптації дітей. Знання батьками та вихователями цих аспектів, цілеспрямоване керівництво їхнім становленням спільно із закладом дошкільної освіти й родиною допоможе виховати дитину з ООП як активного та відповідального суб'єкта суспільства.

До провідних феноменів соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку належать засвоєння стереотипів поведінки, чинні морально-етичні норми, звичаї, інтереси, ціннісні орієнтації тощо.

Чинниками соціальної орієнтації й згодом формування морально-етичних норм поведінки можуть бути передусім взаємовідносини у родині, закладі дошкільної освіти, спільноті дітей інклюзивної групи, а також знайомі і малознайомі люди, книжки, кінострічки, відеоблоги тощо.

Отже, засоби, феномени та чинники соціальної орієнтації та адаптації дитини в інклюзивній групі складають ресурсне середовище (рис. 1):

збагачується й диференціюється її емоційно-вольова сфера, проте створюються підстави для успішної соціальної орієнтації та адаптації, а саме відбувається форму-

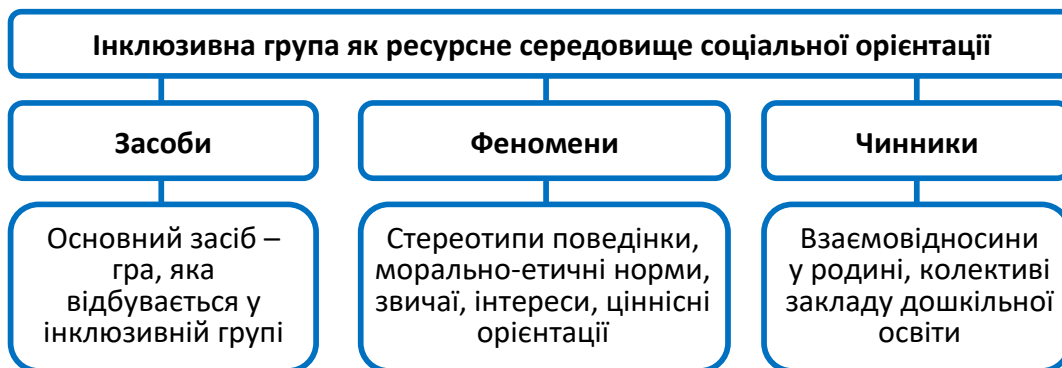


Рис. 1. Компоненти ресурсного середовища соціальної орієнтації та адаптації дітей дошкільного віку

Головними інститутами соціалізації є сім'я, дошкільні заклади освіти, неформальні об'єднання дітей. Такі інститути є спільнотами, в яких відбувається процес соціалізації дитини.

Найважливішим інститутом соціалізації виступає родина. Проте сучасна сім'я не має тієї самодостатньої ролі, що була раніше. Це зумовлюється впливом як розвитку суспільного виховання (дитячі садки, розвивальні та навчальні центри), так і змінами самої сім'ї: зменшення стабільності, малодітність, послаблення традиційної ролі батька, зайнятість жінки тощо. Змінюється і стиль відносин у родині. Нині мова йде не про батьківську владу, а про моральний авторитет батьків. Індивідуалізація стосунків підвищує їхню значущість, але разом з тим робить їх ламкішими, особливо у дошкільному віці.

Суттєво змінилася й роль такого інституту соціалізації як заклад дошкільної освіти. Він залишається головним суспільним інститутом, що готує дітей дошкільного віку до трудового, суспільного життя, проте засоби масової комунікації (особливо інтернет-ЗМІ) й розвивальні та навчальні центри розширюють діапазон інтересів дітей, доповнюють заклад дошкільної освіти і разом з тим складають йому конкуренцію.

Колектив дітей-однорічків має досить важливе значення в процесі соціалізації дітей у закладах дошкільної освіти, виконуючи функцію соціалізації. Водночас, на відміну від закладів середньої освіти, дошкільний колектив ще не домінує над впливом вихователів і батьків.

Основні напрями соціалізації дітей в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти відповідають стрижневим сферам життєдіяльності: поведінковій, емоційно-чуттєвій, пізнавальній, буттєвій, морально-етичній, міжособистісній.

Із вступом дитини з ООП до інклюзивної групи закладу дошкільної освіти провідне місце у сфері її почуттів починають займати проблеми поведінки, успіхи й невдачі спілкування з дітьми в групі, спілкування із вихователем,

вання морально-етичних рис, а згодом норм поведінки у суспільстві.

Без об'єднання дітей з ООП у колектив неможливо досягнути ні однієї значущої мети, тому вплив на них інклюзивної групи є дуже помітним і має скеровуватися в напрямі розкриття всіх позитивних рис членів такої групи. Виховний колектив є важливою ланкою соціальної орієнтації дітей дошкільного віку.

Отже, колектив закладу дошкільної освіти є одним із основних чинників соціальної орієнтації та адаптації дітей з ООП, оскільки формує відповідні морально-етичні норми поведінки для успішного входження дитини до соціуму.

Висновки. Формування соціальної поведінки дітей у дошкільному віці має інтенсивний характер, водночас у дітей старших груп спостерігається зростання активності, творчої ініціативи й розумової самостійності. Урахування цього необхідно для успішної соціальної орієнтації та адаптації дітей з ООП в інклюзивній групі, а саме формування в них позитивних стрижневих рис особистості в процесі соціалізації. Сім'я та колектив закладу дошкільної освіти є важливими чинниками соціалізації дітей в інклюзивній групі, вони здійснюють безпосередній психологічний вплив на формування морально-етичних норм поведінки дитини. Добре налагоджені стосунки у родині сприяють розвитку гармонійної особистості, допомагають дитині з ООП легше пристосуватися до соціального середовища закладу дошкільної освіти. Водночас, взаємовідносини у колективі теж дуже важливі для входження дитини до соціуму. Вихователям інклюзивної групи необхідно власним прикладом показувати, як треба розв'язувати проблеми, налагоджувати стосунки, враховувати інтереси іншої дитини та колективу, оскільки без цього формування відповідних морально-етичних норм поведінки й загалом процес соціальної орієнтації та адаптації ускладнюються.

Перспективи подальших наукових розвідок. Перспективним вважаємо експериментальне дослідження впливу виховного колективу закладу дошкільної освіти

на такі процеси: соціалізацію дітей дошкільного віку; формування гармонійних стосунків дітей в інклюзивній групі, доброзичливого та толерантного ставлення дітей один до одного.

Список використаних джерел

1. Авдєєва С. О. До педагогічного супроводу дітей із особливими освітніми потребами. *Основні орієнтири розвитку системи освіти Запорізької області у 2013–2014 навчальному році* : метод. рек. / упоряд.: В. Я. Ястребова, Т. Г. Верозубова. Запоріжжя : Акцент Інвест-Трейд, 2013. Ч. 1. С. 99–104.
2. Засенко В., Прохоренко Л. Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку. *Рідна школа*. 2019. № 3–4. С. 48–52.
3. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
5. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2013. 292 с.
6. Лебідь С., Черепенько І. Фактори підвищення ефективності соціалізуючого впливу на особистість дитини з особливими освітніми потребами в освітньому просторі. *Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти* : збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 22–23 жовт. 2020 р.) / ред. колегія: В. В. Сиченко, Р. С. Аронова, В. М. Швидун, Н. А. Крупенина, О. О. Базилевська. Дніпро. 2020. С. 199–201.
7. Методичні рекомендації щодо організації інклюзивного навчання в закладах освіти: додаток до листа МОН України від 26.06.2019 № 1/9-409.
8. Порошенко М. А. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : ТОВ «Агентство Україна», 2019. 300 с.
9. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти / упоряд.: Н. Софій, Ю. Найда ; за заг. ред. В. В. Засенка. Київ : СПД ФО Парашин К.С., 2019. 68 с.
10. Стригунова А. І. Соціально-побутове орієнтування як засіб формування комунікативних умінь у дітей з порушенням розумового розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 9. С. 232–242.
11. Тарабасова Л. Г. Соціалізація дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Новітні технології психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному просторі закладів загальної середньої освіти*: збірник матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (Дніпро, 22–23 жовт. 2020 р.) / ред. колегія: В. В. Сиченко, Р. С. Аронова, В. М. Швидун, Н. А. Крупенина, О. О. Базилевська. Дніпро. 2020. С. 216–220.
12. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 248 с.

References

1. Avdyeyeva, S. O., Yastrebova, V. Ya., & Vyerozubova, T. H. (2013). *Do pedahohichnoho suprovodu ditey iz osoblyvymy osvitynymy potrebamy* [To the pedagogical support of children with special educational needs]. In V. Ya. Yastrebova, T. H. Vierozubova (Comps.), *Osnovni oriientyry rozvytku systemy osvity Zaporizkoi oblasti u 2013–2014 navchalnomu rotsi* [The main guidelines for the development of the education system of Zaporizhzhya region in

the 2013–2014 academic year]: metod. rek. (Part 1, pp. 99–104). Zaporizhzhya: Aktsent Invest-Treyd [in Ukrainian].

2. Zasenka, V., & Prokhorenko, L. (2019). *Osvita «osoblyvykh» ditey: stratehiya rozvytku* [Education of «special» children: development strategy]. *Ridna shkola* [Native school], 3–4, 48–52 [in Ukrainian].
3. Kolupayeva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzivna osvita: vid osnov do praktyky* [Inclusive education: from basics to practice]: monohrafiya. Kyiv: TOV «ATOPOL» [in Ukrainian].
4. Kolupayeva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2019). *Navchannya ditey z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v inklyuzyivnomu seredovyshchi* [Teaching children with special educational needs in an inclusive environment]: navchalno-metodychnyy posibnyk. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
5. Kuzava, I. B. (2013). *Inklyuzivna osvita doshkilnykiv, yaki potrebuyut korektsiyi psykho-fizychnoho rozvytku: teoriya ta metodyka* [Inclusive education of preschoolers who need correction of psychophysical development: theory and methodology]: monohrafiya. Lutsk: PP Ivanyuk V. P. [in Ukrainian].
6. Lebid, S., & Cherepenko, I. (2020). *Faktory pidvyshchennia efektyvnosti sotsializuiuchoho vplyvu na osobystist dytyny z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v osvityvnomu prostori* [Factors for improving the effectiveness of socializing influence on the personality of a child with special educational needs in the educational space]. In *Novitni tekhnolohii psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditey z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v inklyuzyivnomu navchalnomu prostori zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [New technologies of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the inclusive educational space of general secondary education]: zbirnyk materialiv Vseukr. naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (pp. 199–201). Dnipro [in Ukrainian].
7. *Metodychni rekomendatsiyi shchodo orhanizatsiyi inklyuzyivnoho navchannya v zakladakh osvity* [Methodical recommendations on the organization of inclusive education in educational institutions]: dodatok do lysta MON Ukrayiny vid 26.06.2019 № 1/9-409 [in Ukrainian].
8. Poroshenko, M. A. (2019). *Inklyuzivna osvita* [Inclusive education]: navchalnyy posibnyk. Kyiv: TOV «Ahent-stvo Ukrainina» [in Ukrainian].
9. Sofiy, N., Nayda, Yu. (Comps.). (2019). *Seredovyshche, shcho nalezhyt ditiam: poradnyk dlia pedahohiv zakladiv doshkilnoi osvity* [The environment that belongs to children: a guide for teachers of preschool education]. Kyiv: SPD FO Parashyn K.S. [in Ukrainian].
10. Stryhunova, A. I. (2017). *Sotsialno-pobutove oriientuvannya yak zasib formuvannya komunikativnykh umin u ditey z porushenniam rozumovoho rozvytku* [Socio-domestic orientation as a means of forming communicative skills in children with intellectual disabilities]. *Aktualni pytannya korektsiynoi osvity* [Current issues of correctional education], 9, 232–242 [in Ukrainian].
11. Tarabasova, L. H. (2020). *Sotsializatsiya ditey z osoblyvostyamy psykho-fizychnoho rozvytku* [Socialization of children with psychophysical development]. In *Novitni tekhnolohii psykholoho-pedahohichnoho suprovodu ditey z osoblyvymy osvitynymy potrebamy v inklyuzyivnomu navchalnomu prostori zakladiv zahalnoi serednoi osvity* [New technologies of psychological and pedagogical support of children with special educational needs in the inclusive educational space of general secondary education]: zbirnyk materialiv Vseukr. naukovy-praktychnoyi konferentsiyi (pp. 216–220). Dnipro [in Ukrainian].
12. Shevtsev, Z. M. (2016). *Osnovy inklyuzyivnoi pedahohiky* [Fundamentals of inclusive pedagogy]: pidruchnyk. Kyiv: Tsentri uchbovoyi literatury [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 05.03.2022



УДК 783.2(477)+78.03"17"

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2\(203\)-69-73](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-2(203)-69-73)

Петришина Тетяна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8891-2386>

ТВОРЧИЙ ТАНДЕМ С. ДЕХТЯРЕВ – П. КОВАЛЬОВА-ЖЕМЧУГОВА І ПИТАННЯ СОЛЬНОГО ВОКАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА У ХОРОВОМУ КОНЦЕРТІ ДОБИ КЛАСИЦИЗМУ

A Досліджено прояв ознак сольного вокального виконавства у хорових концертах С. Дехтярева, написаних у творчому тандемі з відомою оперною співачкою П. Ковальновою-Жемчуговою. Доведено, що низка хорових концертів С. Дехтярева, написаних протягом 1798–1803 років, має надзвичайно розвинену партію сопрано-соло. Ця партія була написана спеціально для П. Ковальнової-Жемчугової, у розрахунок на виконавські можливості її оперного голосу. Хористи, навчені основам церковного співу, не могли впоратися із таким матеріалом, оскільки для цього була потрібна спеціальна вокальна підготовка. Проаналізовано хоровий концерт С. Дехтярева «Терпя потерпих Господа», який має технічно складну та інтонаційно виразну партію сопрано-соло.

Ключові слова: хоровий концерт доби класицизму; сольне вокальне виконавство; сольні ансамблі побудови; С. Дехтярев; П. Ковальова-Жемчугова

S *Petryshyna Tetiana. Creative tandem S. Dekhtyarev – P. Kovalyova-Zhemchugova and issues of solo vocal performance in a choir concert in the age of Classicism.*

The current article investigates the manifestation of features of solo vocal performance at choral concerts of S. Dekhtyarev, written in creative tandem with P. Kovaleva-Zhemchugova.

The material of the analysis was the concert «Терпя потерпих Господа», in which the signs of solo vocal performance are extremely prominent and expressive.

The issue of solo vocal performance in choral concerts of the Classicist era has so far not been the subject of special attention of researchers.

The analysis of the concerts gives grounds to claim that the vocal solos were written for well-trained choristers and specially trained singers who practiced opera singing.

Among the latter are the works of the outstanding Ukrainian composer, one of the brightest representatives of the era of musical classicism S. Dekhtyarev, who wrote soprano solos based on the performance of P. Kovaleva-Zhemchugova – a professional opera singer who performed leading female parts in serf performances theater of Count N. Sheremetyev.

The creative tandem of S. Dekhtyarev and P. Kovaleva-Zhemchugova contributed to the appearance of many choral concerts in which the soprano-solo part is extremely developed.

The creation of such concerts dates back to the period 1798–1803 and is explained by the singer's move to St. Petersburg in the status of Countess Sheremetyeva, cessation of performances on the opera stage and participation in choir singing in the family church of the Sheremetyev Fountain House.

The question of interpretation of the soprano-solo part in the context of the problem of solo vocal performance in the existing scientific literature was not raised.

The analysis of S. Dekhtyarev's concert «Терпя потерпих Господа» showed that he has an extremely developed soprano-solo part and that the general training of a chorister taught only in church singing is not enough to perform this part.

Key words: choral concert of the classicism era; solo vocal performance; solo ensemble constructions; S. Dekhtyarev; P. Kovaleva-Zhemchugova

Петришина Тетяна Володимирівна, аспірантка кафедри теорії музики, Львівська національна музична академія імені М. В. Лисенка, Україна

Petryshyna Tetiana, postgraduate student of Music Theory Department, Lviv National Music Academy named after Mykola Lysenko, Ukraine

E-mail: v.slupskyi@ukr.net

Актуальність проблеми. Питання сольного вокально-го виконавства у хорових концертах епохи класицизму дотепер практично не ставали предметом спеціальної уваги дослідників. Аналіз концертів надає підстави стверджувати, що вокальні соло були написані з розрахунку на добре підготовлених хористів і спеціально навчених співаків, які практикувалися в оперному співі. До числа останніх треба віднести твори видатного українського композитора, одного з яскравих представників доби музичного класицизму Степана Дехтярева¹, який походив із родини українських кріпаків графа Шереметьєва, які проживали у слободі Борисівка на Курщині – етнічному українському поселенні, що у XVIII столітті була важливим культурним центром серед шереметьєвських вотчин, де готували співаків. С. Дехтярев писав партії сопрано-соло у розрахунку на виконавські можливості Прасков'ї Ковальнової-Жемчугової – професійної оперної співачки, яка виконувала провідні жіночі партії у виставах кріпосного театру графа М. Шереметьєва.

Творчий тандем С. Дехтярева і П. Ковальнової-Жемчугової посприяв появі низки хорових концертів, у яких партія сопрано-соло відрізняється надзвичайною розвиненістю. Створення таких концертів припадає на період 1798–1803 років і пояснюється переїздом співачки до Петербургу у статусі графині Шереметьєвої, припиненням виступів на оперній сцені та участю у виставах хорової капели у родинній церкві Фонтанного дому Шереметьєвих.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Творчість С. Дехтярева неодноразово ставала об'єктом дослідження. Ґрунтовні й багатоаспектні наукові праці М. Гобдича [1], Л. Корній [6], А. Кутасевича [7], А. Лебедевої-Ємеліної [2; 8], Є. Левашова [9], та ін. посприяли формуванню концепції творчості композитора як майстра хорової музики, плідного автора блискучих хорових шедеврів, прекрасного знавця виконавських можливостей хору, талановитого вокального педагога. Питання трактовки партії сопрано-соло у контексті проблеми сольного вокального виконавства авторами порушені не були.

Мета статті: дослідити прояв ознак сольного вокального виконавства у хорових концертах С. Дехтярева, написаних у творчому тандемі з П. Ковальновою-Жемчуговою. Матеріалом аналізу обрано концерт «Терпя потерпіх Господа», у якому вказані ознаки проявляються надзвичайно рельєфно і виразно.

Викладення основного матеріалу дослідження. Аналіз хорових концертів доби класицизму засвідчує, що в них є доволі багато складних і розвинених сольних партій, які призначалися не для хористів, а для професійно підготовлених вокалістів. Зазвичай, автори концертів писали

¹Варіант прізвища «Дехтярев», який ми застосовуємо у статті, відповідає наявному у прижиттєвих документальних джерелах правопису і є автентичним, див. джерело: [14].

такі партії для конкретних виконавців, які мали спеціальну вокальну підготовку і приєднувалися до хорової капели як солісти. Однією з них була славнозвісна оперна співачка П. Ковальова-Жемчугова.

Як і С. Дехтярев, вона була кріпосною родини Шереметьєвих, що безпосередньо відобразилося на особистій і творчій долі кожного із цих митців. Будучи майже однією людиною, обидва починали свій творчий шлях на театральній сцені. Надалі П. Ковальова-Жемчугова стала відомою та надзвичайно успішною оперною співачкою, а С. Дехтярев переключився на композиторську та капельмейстерську діяльність. Однак положення кожного з них було залежним, а принизливий статус кріпаків однозначно вказував на безправність соціального стану. Будучи власністю Шереметьєвих, співачка могла виступати тільки у виставах, які ставилися на сценах шереметьєвських театрів, у Кусково та Останкіно, і ця ситуація була не найгіршою, бо її могли продати, подарувати, програти в карти, перевести з акторки у служниці тощо. До того ж, домашні театри родини Шереметьєвих у той час за рівнем та якістю постановок були кращими за професійні театри [10; 12].

Треба зазначити, що у більшості публікацій Ковальова-Жемчугова пригадується не як оперна співачка, а як кріпосна акторка [3; 4]. Це не відповідає дійсності, вона була саме співачкою і виходила на сцену в оперних виставах [5]. Спектаклі за участі Ковальнової-Жемчугової відвідували російські імператори і залишались враженими її вокальним талантом та акторською грою. Поза сумнівами, вокальна майстерність та мистецтво акторського перевтілення дозволяли співачці скласти конкуренцію професійно підготовленим виконавицям, переважно італійського походження, які працювали у придворних театрах й отримували за виходи на сцену високу заробітну платню. Головною перешкодою цьому було кріпацьке походження й залежне соціальне положення, а із часом й особиста залежність від графа Миколи Шереметьєва, який наважився укласти з нею нерівний і ніким не визнаний морганатичний шлюб.

В існуючих публікаціях описано деталі цих відносин [11; 13], однак музикантам цікавішою є творчість Ковальнової-Жемчугової. Відомо, що вона народилася у родині коваля й у восьмирічному віці була взята у Кусково під опіку родички Шереметьєвих княгині Марфи Михайлівни Долгорукої, де її стали готувати для трупи кріпацького театру. Вона вперше вийшла на сцену в 11 років у партії служниці в опері «Досвід дружби» французького композитора Андре Гретрі. Це відбулося 29 червня 1779 року. У друкованому лібрето опери, примірник якого зараз знаходиться в Російській національній бібліотеці Санкт-Петербурга, вона вказана як Прасков'я Горбунова. Дебют видався успішним і вже в наступному році вона заспівала партію Белінди в опері Антоніо Саккіні «Колонія, або нове поселення». У друкованому лібрето юна співачка була вказана вже як Прасков'я Ковальова.

Виходячи на сцену у своїх перших виставах, вона продовжувала навчатися музиці і співу. Навчання акторів-кріпаків для домашнього театру було поставлене у Шереметєвих із великим розмахом. Учителями були видатний актор Іван Дмитриєвський та одна з його учениць, відома акторка та співачка Єлизавета Сандунова. У них навчалася Прасков'я Ковальова. Високий дитячий голос поступово перетворився на красиве ліричне сопрано. Для того, щоб співати в операх європейських композиторів, які ставилися у шереметєвських театрах, вона вивчила французьку та італійську мови, опанувала гру на арфі й клавесині.

Перший успіх прийшов після виконання партії Лізи у комічній опері П'єра Монсінї «Біглий солдат». Співачці було 13 років, і в лібрето вона була вказана як Прасков'я Жемчугова. Ранній старт спричинив ранню кульмінацію. Свою зіркову партію Еліани в опері Гретрі «Самнитські шлюби» співачка виконала у 17 років, а через два роки триумфально проспівала її у присутності імператриці Катерини II, яка приїхала у новозбудований театр Шереметєвих у Кусково.

Через 10 років цю оперу із Ковальовою-Жемчуговою у головній ролі відвідали російський імператор Павло I та колишній польський король Станіслав Август Понятовський. Це відбулося вже не в Кусково, а в Останкіно, де граф М. Шереметєв збудував новий домашній театр за останнім словом техніки. Згодом граф визнав, що театр було збудовано у подарунок для П. Ковальової-Жемчугової.

Тож, співачка від юних років була примою кріпосних театрів родини Шереметєвих. Вона виконувала провідні жіночі партії в усіх операх, які ставилися на їхніх сценах і загалом підготувала 50 партій [10]. В основному це були образи юних закоханих героїнь, які відповідали архетипу нареченої. За характером і соціальним статусом це могли бути й скромні бідні дівчини, і зарозумілі принцеси. На портретах співачка виглядає по-різному, і це означає, що вона вміла перевтілюватися в конкретний образ, тобто насправді мала акторський талант. Найвідоміший акторський портрет – в образі Еліани з опери Гретрі «Самнитські шлюби». Співачка вбрана у блакитний плащ-мантію із золотою бахромою, у шолом із крупним червоним сердоліком і пишними страусовими пір'ями, та озброєна бутафорським мечем. У цьому костюмі вона виходила на сцену в останній дії опери. Портрет написав французький художник Шаміссо на початку 90-х років XVIII століття, зараз він знаходиться у петербурзькому Ермітажі.

Виконання партії Еліани у присутності російського імператора Павла I у 1797 році стало останнім виходом співачки на сцену. Того ж року граф М. Шереметєв за наказом Павла I перейшов на державну службу і переїхав до Петербургу, забравши із собою Ковальову-Жемчугову, а через два роки він розпустив театральну трупу і перевів більшість виконавців у прислугу. У Петербурзі співачка припинила театральну діяльність, отримала «вольну», а в

1801 році граф М. Шереметєв уклав із нею законний, однак ніким невизнаний шлюб. На всіх тогочасних портретах вона має медальйон із зображенням графа. У 1803 графиня народила сина і через 20 днів померла.

Вокальний талант співачки проявився не лише на оперній сцені. Перебуваючи у Петербурзі, П. Ковальова-Жемчугова брала участь у домашніх виступах хорової капели графа Шереметєва. Вона співала сопранові соло у духовних концертах композитора С. Дехтярева, написаних у розрахунок на її голос і виконавські можливості, у чому можна переконаватися, порівнюючи сопранові соло у дехтяревських концертах цього періоду із оперними партіями, які співачка виконувала на сцені. Подібно до оперних арій, сопранові соло в хорових концертах мають різні вокальні прикраси, фігурації, складні для інтонування хроматичні рухи, високі верхні ноти та інші ознаки віртуозного оперного співу. У повідомленнях про продаж нот, які публікувалися на початку XIX століття, вказано, що хорові концерти Степана Дехтярева написано з «манерами» і «кадансами». У сучасному розумінні «манери» є прикрасами, а «каданси» – віртуозними розспівами у сольній вокальній партії, характерними не для хорового, а саме для оперного співу.

У публікаціях цей рід діяльності оперної співачки П. Ковальової-Жемчугової практично не висвітлено. Зазначається, що в Петербурзі вона захворіла на туберкульоз і припинила співати в оперних виставах. Дослідники оминають той факт, що вона брала участь у домашніх концертах хорової капели графа Шереметєва. Ця маловідома сторінка творчої біографії талановитої виконавиці заслуговує на більшу увагу, особливо у контексті розвитку жанру хорового концерту доби класицизму та участі у цьому процесі професійно підготовлених оперних солістів.

Шлях П. Ковальової-Жемчугової від слави до забуття розділила доля духовно-музичної спадщини С. Дехтярева, яка повторила долю свого творця. Усі написані Дехтяревим твори, як і сам композитор-кріпак, були власністю родини Шереметєвих, тому після смерті Дехтярева настав тривалий період забуття його творчості. Як зазначають автори публікацій про творчість композитора, «рукописи духовних концертів Дехтярева залишилися в нотній бібліотеці родини Шереметєвих, а ті, що надходили в продаж упродовж 1797–1808 років, потрапляли до приватних бібліотек, і їхня подальша доля є невідомою. Протягом XIX століття твори С. Дехтярева не друкувалися, однак іноді копіювалися вручну. Публікувати його духовні концерти почали лише на початку XX століття, а дослідження творчості розпочалося в кінці XX століття, тому, як наслідок – за цей період втрачено величезну кількість духовних творів митця» [1, с. 159].

З усієї творчої спадщини С. Дехтярева, яка налічує більше ніж 200 творів, до нашого часу надійшло менше половини хорових партитур. Серед збережених музичних композицій С. Дехтярева більшу частину складають

духовні концерти. Їхній перелік подається у каталозі А. Лебедевої-Ємеліної [8] та в додатку до дисертації А. Кутасевича [7]. У наш час опублікованою є невелика частина концертів [2], усі інші дотепер перебувають у рукописних пам'ятках або у стародруках, тому ознайомлення із ними з будь-якою метою (наприклад, для музикознавчого аналізу або хорового виконання) є доволі проблематичною справою.

Джерелом нотного тексту духовного концерту «Терпя потерпіх Господа», написаного у творчому тандемі із П. Ковальовою-Жемчуговою, є рукописний Автограф з Останкінського музею творчості кріпосних. До складу Автографа входять 18 партитур, і духовний концерт «Терпя потерпіх Господа» знаходиться під другим номером. Ще одним джерелом нотного тексту є рукописний збірник з Російського національного музею музики (РНММ, ф. 238, од. зб. 4, 48, 51, № 49). Оголошення про продаж нот цього концерту публікувалося у газеті «Московські відомості» № 45 за 1808 рік. У «Каталозі півної ноти» 1793 року цього концерту немає, що вказує на його пізніше походження [8, с. 432]. У 2006 році партитура концерту була опублікована у збірнику хорових концертів С. Дехтярева [2].

Концерт має надзвичайно розвинену партію сопрано-соло, яка домінує над іншими партіями протягом усіх чотирьох частин (Larghetto – Allegro – Largo – Allegro).

Концертний цикл розпочинається повільною *першою частиною* (Larghetto), на початку якої композитор дає розгорнуту 13-тактову сольо-ансамблеву побудову. У ній беруть участь три голоси – сопрано, альт і бас. Мелодична функція сопрано-соло підкреслена наявністю в цій партії складних ритмо-інтонаційних зворотів з елементами вокалізації, які нагадують сольні вокальні каденції і вимагають надзвичайної рухливості співацького голосу та навичок виконання вокального соло. Партія альта має утворювати терцієву втору до партії сопрано, однак вона об'єднується із лінією баса, оскільки мелодичні звороти сопранової партії є занадто складними для дублювання. Текст 39-го псалма «Терпя потерпіх Господа, і вняти мій, і услыша молитву мою» здобуває не духовне, а світське прочитання, тому що мелодика сольо-ансамблевої побудови відображає не узагальнено-хорову, а індивідуалізовану-оперну манеру співу.

Аналогічною є наступна сольо-ансамблева побудова першої частини (тт. 21–31), у якій беруть участь сопрано, тенор і бас. У ній повторюється той самий текст і ті самі ритмо-інтонаційні звороти в партії сопрано, а тенор і бас об'єднуються у сумісному звучанні й утворюють гармонічний супровід, хоча партія тенора іноді дублює мелодичні побудови партії сопрано (т. 24, т. 26). Очевидно, що композитор повторив початкову триголосу сольо-ансамблеву побудову із метою надати ще одне соло виконавиці партії сопрано.

У *другій частині* концерту (Allegro) всі три сольо-ансамблеві побудови за участі сопрано є чотириголосими.

Фактура кожної з них втрачає риси кантовості й здобуває ознаки диференціації на рельєф і фон. Рельєфом є партія сопрано-соло, тоді як решта голосів об'єднується у триголосі акорди гармонічної підтримки.

У першій сольо-ансамблеві побудові (тт. 50–54) в партії сопрано виникає тривалий віртуозний розспів, яким протягом трьох тактів вокалізується лише одне слово псалмового тексту («слава»). Сопрановий розспів має риси періодичної повторності, до яких додаються ознаки віртуозної сольної каденції на тлі витриманої гармонії (т. 53). У межах розспіву виставлена цезура для того, щоб взяти дихання (хоча цим фактично розривається текст). За таким самим принципом виникають цезури і в наступних сопранових соло.

У тт. 59–67 щойно презентована сольо-ансамблева побудова перевикладається у тональності домінанти (B-dur) і здобуває суттєвого розширення у фазі завершення, завдяки чому її обсяг, а також тривалість звучання партії сопрано, фактично збільшується вдвічі.

Остання сольо-ансамблева побудова другої частини (тт. 80–96) займає в ній центральне положення й розвиває всі раніше презентовані інтонаційні й фактурні формули. Текст «О Нем возвеселиться сердце мое» (старосл.) розспівано в партії сопрано у віртуозних сольних каденціях на тлі витриманих гармоній у партіях решти солістів (альт – тенор – бас). Вокалізації підлягає слово «сердце»: до пасажів шістнадцятими композитор додає тріольний рух і комбінований ритм, а до елементів періодичної повторності додається секвенціювання та перевикладення матеріалу на іншій висоті. Граничний звук діапазону партії сопрано – сі-бемоль другої октави – досягається при підході до каденційної зони і готує виразне звучання гармонії альтерованої субдомінанти.

Третя частина концерту (Largo) є переважно сольо-ансамблевою, із триголосим складом сольних голосів: сопрано – альт – бас. Ансамблі побудовані за принципом поєднання теми з акомпанементом і мають вишукану мелодію в партії сопрано та не менш вишукану гармонію в інших голосах, з виразними переходами у споріднені тональності та змінами ладових функцій. Виразною ознакою всієї частини є перше в концерті віртуозне соло сопрано без участі інших голосів – т. зв. вокальна каденція (тт. 155–157).

У *фіналі* концерту (Allegro) перевага надається потужним туттійним побудовам, тому всі ансамблеві епізоди:

1) написано без участі сопрано, для складу альт – тенор – бас (тт. 163–166, 177–181, 214–217);

2) написано за участі сопрано та наявними ознаками рівноправності з іншими партіями:

- альта (тт. 167–171, 218–222) або другого сопрано (тт. 181–185), з якими вона об'єднується за принципом дублювання;

• тенора – із дублюваннями (тт. 201–204, 233–234) або почерговим імітаційно-канонічним викладенням музичного матеріалу (тт. 195–200).

За якістю музичного матеріалу ці сольні-ансамблеві побудови наближені до туттійних.

Каденція сопрано із властивими їй віртуозними вокальними фігураціями виникає в кінці фінальної частини (тт. 242–243) і створює інтонаційну арку до трьох перших частин.

Висновки. Аналіз концерту «Терпя потерпіх Господа» С. Дегтярева показав, що розвинена партія сопрано-соло, яку не може співати добре підготовлений хорист, навчений лише церковному співу, відповідає розлогості чотирьох частинного концертного циклу, що складається з більш ніж 250-ти тактів. Цикл розпочинається повільною частиною, у якій сольні-ансамблевим побудовам надається першорядне значення, і завершується рухливим фіналом, із помітною перевагою у ньому туттійних побудов. У двох середніх частинах важливе значення надається сольні-ансамблевим побудовам із партією сопрано-соло.

Аналіз концерту також показав, що повторення у його частинах деяких ансамблів було потрібне для того, щоб у партії сопрано, яку співала П. Ковальова-Жемчугова, ще раз прозвучав віртуозний матеріал.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямі полягають у виявленні інших концертів, у яких партія сопрано-соло була написана з розрахунку на виконавський потенціал П. Ковальової-Жемчугової, та аналізі сольних вокальних побудов із виявленням характерних ознак композиторської та виконавської манери.

Список використаних джерел

1. Гобдич М. Духовний концерт «Сей день радости» Степана Дегтярьова: походження, датування, особливості стилю. *Нова педагогічна думка*. 2019. № 1 (97). С. 158–161.
2. Дегтярев С. А. Двенадцать духовных концертов. Для хора без сопровождения / предисл., коммент. и науч. реконструкция концертов № 1–8 А. В. Лебедевой-Емелиной, № 9–12 Н.И. Тетериной. Москва : Живоносный источник, 2006. 196 с.
3. Елизарова Н. Крепостная актриса П. И. Ковалёва-Жемчугова. Москва, 1969. 32 с.
4. Жемчугова (Ковалёва) Прасковья Ивановна. *Театральная энциклопедия*. Москва, 1963. Т. 2. С. 671–672.
5. Жемчугова (Ковалёва) Прасковья Ивановна. *Музыкальная энциклопедия*. Москва, 1974. Т. 2. С. 390–391.
6. Корній Л. Історія української музики. Ч. 2 : Друга половина XVIII століття. Київ ; Харків ; Нью-Йорк : Вид-во М. П. Коць, 1998. 387 с.
7. Кутасевич А. В. Стильова диференціація духовно-музичних спадщин Степана Дегтярьова та Артема Веделя : питання авторства творів суперечливої атрибуції : дис. ... канд. мист. : 17.00.03 / НМАУ імені П. І. Чайковського. Київ, 2015. 416 с.
8. Лебедева-Емелина А. В. Русская духовная музыка эпохи классицизма (1765–1825). Каталог произведений. Москва : Прогресс-Традиция, 2004. 656 с.

9. Левашев Е. М. С. А. Дегтярёв. *История русской музыки*. Т. 4: 1800–1825. Москва : Музыка, 1986. С. 184–208.
10. Лепская Л. А. Репертуар крепостного театра Шереметевых : каталог пьес. Москва : ГЦТМ, 1996. 174 с.
11. Маринчик П. Ф. Недопетая песня: Необычайная жизнь П. И. Жемчуговой. Ленинград ; Москва : Искусство, 1965. 147 с.
12. Портнова Т. В. Театры графа П. Б. Шереметева в Кусково: к проблеме формирования визуально-художественной структуры. *Вестник Академии Русского балета им. А. Я. Вагановой*. 2021. № 5 (76). С. 84–97.
13. Рогов А. Шереметев и Жемчугова. Москва : Вагриус, 2007. 272 с.
14. Шуміліна О. Нові документальні відомості про родини українських композиторів другої половини XVIII ст. *Українська музика*. 2020. № 1 (35). С. 15–21.

References

1. Hobdych, M. (2019). Dukhovnyi kontsert «Sei den radosty» Stepana Dehtiarova: pokhodzhennia, datuvannia, osoblyvosti stiliiu [Sacred concert «Sey den radosty» by Stepan Dehtyarev: origin, dating, features of style]. *Nova pedahohichna dumka [New pedagogical thought]*, 1 (97), 158-161 [in Ukrainian].
2. Degtyarev, S. A. (2006). Dvenadcat dukhovnykh kontcertov. Dlia khora bez soprovozhdeniia [Twelve sacred concerts. For chorus unaccompanied]. Preface, comments. and scientific. reconstruction of concerts No. 1–8 by A.V. Lebedeva-Emelina, No. 9–12 by N.I. Teterina. Moskva: Life-giving source [in Russian].
3. Yelizarova, N. (1969). *Krepostnaia aktrisa P. I. Kovaleva-Zhemchugova [Serf actress P. I. Kovalyova-Zhemchugova]*. Moskva [in Russian].
4. Zhemchugova (Kovaleva) Praskovia Ivanovna [Zhemchugova (Kovaleva), Praskovia Ivanovna]. (1963). In *Teatralnaia entsiklopediia [Theatrical encyclopedia]*. (Vol. 2, pp. 671-672) Moskva [in Russian].
5. Zhemchugova (Kovaleva) Praskovia Ivanovna [Zhemchugova (Kovaleva), Praskovia Ivanovna]. (1974). In *Muzykalnaia entsiklopediia [Musical encyclopedia]* (Vol. 2, pp. 390-391). Moskva [in Russian].
6. Kornii, L. (1998). *Istoriia ukrainskoi muzyky [History of Ukrainian music]* (Part 2). Kyiv; Kharkiv; New-York: Vyd-vo M. P. Kots [in Ukrainian].
7. Kutasevich, A. V. (2015). *Stylova dyferentsiatsiia dukhovno-muzychnykh spadshchyn Stepana Dehtiarova ta Artema Vedelia : pytannia avtorstva tvoriv superechlyvoi atributsii [Stylistic differentiation of sacred and musical heritage of Stepan Degtyarev and Artem Vedel: questions of authorship of works of contradictory attribution]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
8. Lebedeva-Emelina, A. V. (2004). *Russkaia dukhovnaia muzyka epokhi klassitsizma (1765–1825) [Russian sacred music of the era of classicism (1765–1825)]*: catalog of works. Moskva: Progress-Tradition [in Russian].
9. Levashov, E. M. (1986). S. A. Degtyarev [S. A. Degtyarev]. *Istoriia russkoi muzyki [History of Russian music]* (Vol. 4: 1800-1825, pp. 184–208). Moskva: Music [in Russian].
10. Lepskaya, L. A. (1996). *Repertuar krepostnogo teatra Sheremetevykh [Repertoire of the Sheremetevs' serf theater]*: catalog of plays. Moskva: GCzTM [in Russian].
11. Marinchik, P. F. (1965). *Nedopetaia pesnia: Neobychnaia zhizn P. I. Zhemchugovoi [The Unfinished Song: The Extraordinary Life of P. I. Zhemchugova]*. Leningrad; Moskva: Art [in Russian].
12. Portnova, T. V. (2021). *Teatry grafa P. B. Sheremeteva v Kuskovo: k probleme formirovaniia vizualno-khudozhestvennoi struktury [Theaters of Count P. B. Sheremetev in Kuskovo: on the problem of the formation of visual and artistic structure]*. *Vestnik Akademii Russkogo baleta im. A. Ia. Vaganovoi [Bulletin of the Academy of Russian Ballet. A. Ya. Vaganova]*, 5 (76), 84-97 [in Russian].
13. Rogov, A. (2007). *Sheremetev i Zhemchugova [Sheremetev and Zhemchugova]*. Moskva: Vagrius [in Russian].
14. Shumilina, O. (2020). *Novi dokumentalni vidomosti pro rodyny ukrainskykh kompozytoriv druhoi polovyny XVIII st. [New documentary information about the families of Ukrainian composers of the second half of the eighteenth century]*. *Ukrainska muzyka [Ukrainian music]*, 1 (35), 15-21 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.03.2022