



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№5 (206)
2022**

**Новаторський покликання
освітян України
в умовах воєнного стану**

**The innovative call of
Ukrainian educators
under martial law**

Website: isp.pano.pl.ua



№ 5 (206), 2022

Тема: «*Новаторський поклик освітян України в умовах воєнного стану*»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2022-5(206)

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- h-index: 18 (06/2022) | i10-index: 43 (11/2022)
- 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)

Сльникова 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

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

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

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

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

Отич Олена Миколаївна, докторка педагогічних наук, професорка, 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 Олександрівна, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

Шпак Валентина Павлівна, докторка педагогічних наук, професорка, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

Засновники

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

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 імені Івана Зязюна НАПН України (протокол № 15 від 08.11.2022 року)

Редакційна рада:

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

Підписано до друку: 12.12.2022 р.

Формат: 60x84 1/8.

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



№ 5 (206), 2022

Topic: «The innovative call of Ukrainian educators under martial law»

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category «B»

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2022-5(206)

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 2021 (84,55)**
- **BASE**
- **Google Академія**
h-index: 18 (06/2022) | i10-index: 43 (11/2022)
- **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 Yelykova, 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 Kucheryavyyi, 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

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

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

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

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

Viktor Strelnikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, 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 № 15, 08.11.2022)

Editorial Board
Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira, Kalinichenko Iryna, Pylypenko Vadym, Khomych Lidiya

Signed for print: 12.12.2022

Format: 60x84 1/8

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


ТОЧКА ЗОРУ

Педагог-новатор – важливий важіль оптимізації системи неперервної освіти **Білик Надія, Старовойтова Марія** 5


ВИЩА ШКОЛА

Сучасні підходи до розвитку дослідницької компетентності магістрів з професійної освіти у процесі підготовки кваліфікаційної роботи **Лучанінова Ольга** 10

Системно-культурологічний аспект формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів **Шолойко Наталія** 16


НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА

Модель підготовки вчителів до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти у Полтавській області **Буйдіна Олена** 23

Лідерська компетентність учителя початкових класів: шляхи її формування в системі неперервної освіти **Водолазська Тетяна** 27

Професійна рефлексія педагога: умови формування та особливості розвитку **Денищук Інна** 32

Самоменеджмент і тайм-менеджмент як Soft Skills керівників і педагогів закладів освіти **Любченко Надія** 37


ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Експериментальна перевірка методики реалізації моделі формування професійного іміджу майбутніх судномеханіків морського транспорту **Герганов Леонід, Дімоглова Ольга** 45


ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

Застосування професійного стандарту вчителя в управлінській діяльності закладу освіти **Москалик Геннадій, Никифоренко Олена, Сакун Оксана** 53

Характеристика моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти **Короїд Тетяна** 60


ШКІЛЬНА РОДИНА

Школа-родина як важливий складник національно-патріотичного виховання української молоді в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни **Фігурний Юрій** 71

Школа-родина: консолідація зусиль сім'ї, закладу освіти й громадськості як платформа успішної реалізації виховного простору Хорольської гімназії **Копайгора Микола, Манжос Вікторія, Колісник Марина** 81


НАВЧАЮЧИ – ВЧИМОСЯ

Просвітницький і виховний потенціал діяльності публічних бібліотек України у роки другої світової війни **Полякова-Лагода Марія, Цина Валентина** 87


ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

Традиції та інновації у цілях естетичного виховання учнів дитячих музичних шкіл КНР в умовах змішаного навчання **Чжоу Ань (Китайська Народна Республіка)** 91

Побудова монотематичної дидактичної контрольної роботи з природознавства для учнів 3 класу початкової школи **Гліттова Тетяна (Словаччина)** 95


КАЛЕЙДОСКОП МОВ

Підготовка здобувачів нефілологічних спеціальностей до Єдиного вступного іспиту з англійської мови (з досвіду роботи) **Главацька Юлія** 102

Принцип емоційності в навчанні української мови іноземних студентів медичних закладів вищої освіти **Цуркан Марія** 108

Методика предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) у дії (за результатами дослідно-експериментальної діяльності) **Вовченко Олеся, Гончарова Галина, Канівець Зоя** 113


РЕЖИСУРА УРОКУ

Ментальна карта як засіб візуалізації навчального матеріалу на уроках мовно-літературного циклу **Гриценко Євгенія** 119


ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

Спроба дослідження громадської думки щодо домашнього насильства: кейс Полтави-2021 **Єщенко Марина, Устименко Тетяна** 126



CONTENT
electronic scientific professional journal
«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE» № 5 (206), 2022
Topic: «The innovative call of Ukrainian educators under martial law»



POINT OF VIEW

Teacher innovator is an important lever for optimizing the continuous education system **Bilyk Nadiia, Starovoitova Maryna** 5



HIGH SCHOOL

Modern approaches to the development of research competence of masters in professional education during the preparation process of a qualification paper **Luchaninova Olha** 10

Systematic and cultural aspects of the formation of organizational and management culture of future pharmacists
Sholoyko Natalia 16



CONTINUOUS EDUCATION

The model of teacher training for the implementation of the State standard of basic secondary education in Poltava region
Buidina Olena 23

Leadership competence of primary school teachers: ways of its development in the system of continuous education
Vodolazska Tetiana 27

Professional reflection of a teacher: conditions of formation and features of development **Denyshchuk Inna** 32

Self-management and time management as soft skills of managers and employees in the field of education **Liubchenko Nadiia** 37



PROFESSIONAL EDUCATION

Experimental verification of the method for the implementation of the professional image formation model of future marine engineers
Herhanov Leonid, Dimoglova Olha 45



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

The implementation of the teacher's professional standard into the administrative activities of the educational institution
Moskalyk Gennadiy, Nikyforenko Olena, Sakun Oksana 53

Characteristics of the management model of Ukrainian and literature teachers' creative potential development in the conditions of informal education **Koroid Tetiana** 60



SCHOOL FAMILY

School-family as an important component of the national and patriotic education of Ukrainian youth in the conditions of the undeclared russian-ukrainian hybrid war **Fihurnyi Yuriy** 71

School-family: consolidation of the efforts of the family, the educational institution and the public as a platform for the implementation of the educational space in Khorolsk Gymnasium **Kopaihora Mykola, Manzhos Viktoriia, Kolisnyk Maryna** 81



LEARNING IN TIME OF TEACHING

Enlightening and educational potential of public libraries' activities in Ukraine during World War II
Polyakova-Lahoda Maria, Tsina Valentina 87



EXTERNAL EXPERIENCE

Traditions and innovations of pupils' aesthetic education in children's music schools in China in the conditions of mixed education
Zhou An (China) 91

The design of a monothematic test in natural science for the 3rd grade pupils at primary school **Glittova Tetyana (Slovakia)** 95



RANGE OF LANGUAGES

Training of students of non-philological specialities to the Common Entrance English examination (practical experience)
Hlavatska Yuliia 102

The principle of emotionality in teaching the Ukrainian language to foreign students of medical education **Tsurkan Maria** 108

Content and language integrated learning (CLIL) methodology in action (according to the results of research and experimental activities) **Vovchenko Olesya, Goncharova Galyna, Kanivets Zoya** 113



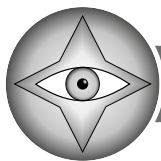
TUTORIAL LESSON

A mental map as a means of visualizing educational material at the classes of the language and literature cycle
Hrytsenko Yevheniia 119



SPECIALIST'S ADVICE

An attempt to research public opinion on domestic violence: the case of Poltava-2021 **Yeschenko Maryna, Ustimenko Tetyana** 126



УДК 378.046-022.332+37.091.12:005.963

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-5-9](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-5-9)

Білик Надія
Старовойтова Марина

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

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0278-6428>

ПЕДАГОГ-НОВАТОР – ВАЖЛИВИЙ ВАЖИЛЬ ОПТИМІЗАЦІЇ СИСТЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

A Розглянуто роль педагога-новатора у системі неперервної освіти, необхідність інноваційної спрямованості педагогічної діяльності на сучасному етапі розвитку суспільства, науки та освіти.

На основі практичного узагальнення результатів педагогічного аналізу виявлено і розкрито провідні тенденції становлення педагога-новатора та актуалізовано досвід освітнього новаторства в сучасній шкільній практиці.

Згенеровано ідею, що педагог-новатор має бути одночасно автором, розробником, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, методик, теорій і концепцій.

Результативність як критерій інновації означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності педагогів-новаторів. Технологічність у вимірі, спостережуваність і фіксованість результатів, однозначність у розумінні та викладанні роблять цей критерій необхідним в оцінці значущості нових прийомів, способів навчання та виховання.

Ключові слова: система неперервної освіти; інновація; педагог-новатор; політика інноваційних перетворень; інноваційні ідеї, школа новаторства

S *Bilyk Nadiia, Starovoitova Maryna. Teacher innovator is an important lever for optimizing the continuous education system.*

This study examines the role of the teacher innovator in the continuous education system, the need for innovative orientation of continuous pedagogical activity at the current stage of society, science and education development.

The leading tendencies of becoming an innovator teacher and the experience of educational innovation in modern school practice have been revealed, on the basis of the practical generalization of the results of pedagogical analysis.

The idea was generated that a teacher innovator should be an author, developer, researcher, user and developer of new pedagogical technologies, methods, theories and concepts at the same time.

Effectiveness as a criterion of innovation means a certain stability of positive results in the activities of teachers innovators. Technological in measurement, observability and fixity of results, unambiguity in understanding and teaching make this criterion necessary in assessing the significance of new methods of teaching and upbringing.

Key words: system of continuous education; innovation; teacher innovator; policy of innovative transformations; innovative ideas, school of innovation

Білик Надія Іванівна, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Bilyk Nadiia, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: bilyk@pano.pl.ua

Старовойтова Марина Юріївна, кандидатка біологічних наук, старша вчителька, ОЗ «Тарандинцівська ЗОШ І-ІІІ ступенів імені В. А. Симоненка Новооржицької селищної ради», Лубенський район, Полтавська область, Україна

Starovoitova Maryna, PhD in biological sciences, senior teacher, EI «Tarandyntsyvsk secondary school of I-III grades named after V. A. Simonenko of Novoorzhyrsk settlement council», Lubenskyi district, Poltava region, Ukraine

E-mail: marynahydro84@ukr.net

Актуальність проблеми. В умовах сьогодення соціально-економічні й суспільно-політичні трансформації загострюють потребу вдосконалення освітньої практики, вмотивовують зміни у змісті й організації неперервної освіти. Суттєве значення у цих перетвореннях в Україні відіграв історико-педагогічний феномен, відомий під назвами «педагогічне новаторство», «інноваційна педагогічна діяльність», «педагогічна інноватика», якого можна досягти за умови неперервної роботи над собою.

Новаційні педагогічні ідеї й технології мають прогностичне значення для конструювання можливих шляхів розвитку шкільної галузі в умовах воєнного стану. Практичне втілення новаторських починань у закладах освіти України розглядаємо як надзвичайно важливий феномен історії розвитку національної освітньої галузі.

Аналіз досліджень і публікацій. У працях Платона, Конфуція, Сократа, Аристотеля, Сенеки та інших видатних стародавніх мислителів можна виявити витоки концепції неперервної освіти. Ідеї неперервної освіти знайшли відображення у Вольтера, Гете, Руссо, які пов'язували їх із досягненням повноти людського розвитку. Перші спроби реалізувати ідею неперервності освіти були зроблені у XIII–XIV ст. на базі «цехових шкіл», які відкривалися та утримувалися ремісничими цехами. Засновником сучасних уявлень про неперервну освіту є Ян Амос Коменський: ключова думка його педагогічної спадщини у наші дні втілена в концепції неперервної освіти [2, с. 26].

Проблемам оновлення системи неперервної освіти присвячена низка досліджень, зокрема з питань інноваційних перетворень її змісту, форм, методів, технологій на сучасних методологічних засадах синергетичної методології, гуманітаризації тощо (Л. Даниленко, Г. Єльнікова, О. Зайченко, Н. Клокар, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, В. Слабка, Т. Сорочан та ін.).

Питання новаторства досліджують Н. Білик, М. Гриньова, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, Л. Колесникова, Л. Колосова, Н. Любченко, Н. Мельник, В. Паламарчук, Є. Чернишова та ін.).

Партнерська взаємодія Координаційного центру розвитку шкіл новаторства України, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», закладів післядипломної педагогічної освіти, академій неперервної освіти та центрів професійного розвитку педагогічних працівників спроможна забезпечити системний підхід до професійного розвитку педагогів в умовах модернізаційних змін. Педагог має бути готовим до сприйняття новацій.

Особлива місія тут відводиться закладам педагогічної освіти, що мають не лише знайомити зі зразками педагогічного новаторства, діяльністю авторських шкіл, але й формувати в них уміння аналізувати, узагальнювати, відбирати провідний педагогічний досвід, готувати до його цілеспрямованого впровадження в практику сучасної загальної середньої й неперервної освіти.

Тому поява академій неперервної освіти в Україні стала важелем новаторських ідей в освіті й науці, чинні заклади

здійснюють комплекс освітніх послуг щодо професійного зростання педагогічних працівників, керівників закладів освіти різних типів, рівнів, форм власності (підвищення кваліфікації, підготовка, перепідготовка, спеціалізація, стажування). Вони проводять науково-дослідну та науково-методичну діяльність із визначення та реалізації освітньої політики у сфері дошкільної, загальної середньої, неперервної освіти.

Виходячи із вищезазначеного, досить актуальною є тема I Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти» (2021), яка проводилася на базі Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (тепер – Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського).

Із появою Інтернету інформація, і право на правду і свободу слова стає потенційним надбанням і можливістю більшої частини мешканців планети, за його допомогою люди можуть об'єднуватися і взаємодіяти незалежно від тимчасових, державних та інших кордонів. Така взаємодія включає педагогічні взаємовідносини, особистісно значуще відображення один одного, яке виявляє внутрішній стан і власне педагогічну взаємодію, веде до розвитку пізнавальної діяльності, формування й удосконалення соціально значущих якостей учасників шкіл новаторства [4, с. 6].

Всеукраїнська та регіональні школи новаторства керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників упродовж багатьох років створюють можливості для спілкування, обміну досвідом. Саме школи новаторства України займаються зрощенням педагога-новатора, тому досить вагомим аргументом у цьому напрямі є дієвість сайтів Полтавської, Рівненської, Кіровоградської, Луганської регіональних шкіл новаторства тощо.

Мережева взаємодія є інструментом ефективного позиціонування шкіл новаторства в освітньому просторі, вона є засобом підвищення професійної компетентності педагогів, які володіють знаннями своєї галузі і поповнюють їх шляхом самоосвіти, здатних застосовувати інноваційні технології, творчих, енергійних, комунікативних та ініціативних [там само].

Мета дослідження: на основі практичного узагальнення результатів педагогічного аналізу виявити і розкрити провідні тенденції становлення педагога-новатора та актуалізувати досвід освітнього новаторства в сучасній шкільній практиці.

Відповідно до теми та мети визначено **завдання дослідження:** обґрунтувати методологію та поняттєво-категоріальний апарат дослідження; визначити основні аспекти інноваційної діяльності у контексті становлення педагога-новатора на основі власного педагогічного досвіду.

Викладення основного матеріалу. Неперервна освіта – це комплексний процес, що забезпечує поступальний розвиток особистості та всебічне збагачення її духовного світу. Він складається з послідовних ступенів спеціально розробленого навчального процесу, що дає людині сприятливі для неї зміни соціального статусу [7, с. 2].

Неперервна освіта – це сукупність засобів, способів і форм здобуття, поглиблення й розширення загальної освіти, професійної компетентності, культури, виховання, громадянської і моральної зрілості.

Ролі неперервної освіти змінюються залежно від призначення, зокрема:

– *для людини* – це процес формування й задоволення її пізнавальних запитів і духовних потреб, розвитку задатків і здібностей у мережі державно-суспільних навчальних закладів і шляхом самоосвіти;

– *для держави* – провідна сфера соціальної політики із забезпечення сприятливих умов загального й професійного розвитку кожної особистості;

– *для суспільства* – механізм розширеного відтворення його професійного та культурного потенціалу, умова розвитку суспільного виробництва, прискорення соціально-економічного прогресу країни;

– *для світового товариства* – спосіб збереження, розвитку і взаємозбагачення національних культур та загальнолюдських цінностей, важливий фактор й умова міжнародного співробітництва в галузі освіти та вирішення глобальних завдань сучасності [5, с. 4].

Важливим важелем системи неперервної освіти, безумовно, є роль педагога, його новаторський складник. Нововведення притаманні будь-якій професійній діяльності людини і тому стають предметом ретельного вивчення, аналізу та запровадження. Інновації не виникають стихійно, вони є продуктом наукової та творчої праці, результатом втілення на практиці передової педагогічної думки. Цей процес не може розвиватися довільно, він потребує управління.

У цьому напрямі пригадаємо досвід педагога-новатора В. Сухомлинського, освітянська діяльність якого відома далеко за межами України. «Багаторічний досвід роботи директором сільської школи привів В. Сухомлинського до глибокого переконання, що колектив учителів і колектив учнів не відділені один від одного. Вони створюють єдиний загальношкільний організм, головною цінністю та рушійною силою якого є індивідуальність кожного його члена. При цьому він підкреслював, що навчально-виховна робота школи як вогнища освіченості й вихованості, центру багатогранного духовного життя втілюється перш за все через колектив педагогів. Учений завжди закликав директорів і завучів шкіл знаходити, відкривати неповторні риси вчителів, їхні задатки, здібності, захоплення, створювати умови для їх розвитку та, виходячи з цього, будувати систему роботи з учительським колективом» [8, с. 111].

Отже, завданнями кожного керівника сучасного закладу загальної середньої освіти є: активізувати творчі здібності свої та кожного педагога; спрямувати свою активність у русло досягнення конкретних новаторських результатів. А для цього необхідно створити умови, в яких би найбільшою мірою міг розкритися творчий потенціал працівника та виникла б стійка потреба в напруженій і результативній праці. При цьому керівникові важливо враховувати не тільки особисті здібності педагогічних працівників, а й власну креативність, особисті мотиви, потреби, інтереси, пріоритети, індивідуальні можливості [1, с. 67].

Як показує педагогічний досвід, особливу роль у процесі професійного самовдосконалення педагога належить його інноваційній діяльності. У зв'язку із цим становлення готовності педагога до неї є найважливішою умовою його професійного розвитку. Якщо педагогу у традиційній системі було досить володіти педагогічною технікою, тобто системою навчальних умінь, дозволяло йому здійснювати навчально-виховну діяльність на професійному рівні і домагатися успішного навчання, то для переходу до інноваційного режиму визначальною є готовність педагога до інновацій.

Інноваційну діяльність розуміємо як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на осмисленні (рефлексії) свого власного практичного досвіду за допомогою порівняння та вивчення, зміни та розвитку освітнього процесу з метою досягнення вищих результатів, отримання нового знання, якісно іншої педагогічної практики.

До функцій інноваційної діяльності відносимо зміну компонентів педагогічного процесу: цілей, змісту освіти, форм, методів, технологій, засобів навчання, системи управління тощо.

Інновація в педагогіці – це не будь-яке нововведення, а лише ті зміни, що значно підвищують ефективність існуючої неперервної системи, основним завданням якої є введення нового у цілі, зміст, методи та форми навчання та виховання, організацію спільної діяльності вчителя та учня.

Інтеграція інноваційних процесів у неперервну освіту передбачає вирішення двох ключових завдань педагогіки – вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду, а також упровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику.

Результатом інноваційних процесів має бути використання нововведень: теоретичних і практичних, утворених у результаті синергії теорії та практики. Це підкреслює важливість управлінської діяльності зі створення, освоєння та використання педагогічних нововведень.

Отже, професійна діяльність педагога неповноцінна, якщо вона будується тільки як відтворення одного разу засвоєних методів роботи, якщо в ній не використовуються об'єктивно існуючі можливості для досягнення вищих результатів освіти, якщо вона не сприяє розвитку особистості педагога.

Запевняємо, що без творчості немає педагога-майстра. Звичайно, при цьому, характер інноваційної діяльності педагога залежить і від умов, що існують у конкретному закладі освіти, але й насамперед від рівня його особистісної готовності до цієї діяльності.

Під готовністю до інноваційної діяльності розуміємо сукупність якостей педагога, що визначають його спрямованість на вдосконалення власної педагогічної діяльності та діяльності всього колективу закладу освіти, а також його здатність виявляти актуальні проблеми освіти, знаходити та реалізувати ефективні способи їхнього вирішення.

Інновації можуть бути подані у вигляді:

- абсолютної новизни (відсутність у цій сфері аналогів і прототипів) [6, с. 182];

- відносної новизни (внесення деяких змін до наявної практики).

Джерелами інноваційних ідей можуть бути:

- несподівана подія (успіх чи провал, як поштовх до розвитку чи розширення діяльності чи до постановки проблеми);

- різні невідповідності (між істинними мотивами поведінки дітей, їхніми запитами та бажаннями, практичними діями педагога);

- потреби педагогічного процесу (слабкі місця у методиці, пошук нових ідей);

- поява нових освітніх моделей;

- зміни у цінностях та установках дітей (зміна ставлення дітей до освіти, до значних цінностей тягне за собою пошук нових форм спілкування та професійної поведінки);

- нові знання (нові концепції, підходи до освіти, конкретні методики та технології).

Відмінними рисами інноваційної діяльності педагога є:

- новизна у постановці цілей і завдань;

- глибока змістовність;

- оригінальність застосування раніше відомих і використання нових методів вирішення педагогічних завдань;

- розроблення нових концепцій, змісту діяльності, педагогічних технологій на основі гуманізації та індивідуалізації освітнього процесу;

- здатність свідомо змінювати і розвивати себе, робити внесок у професію.

Як показує досвід роботи, в розрізі неперервної освіти педагог повинен бути одночасно автором, розробником, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій. Управління цим процесом забезпечує цілеспрямований відбір, оцінку та застосування у своїй діяльності досвіду колег або нових ідей, поглядів, методик.

Необхідність неперервної педагогічної діяльності в інноваційній спрямованості щодо розвитку суспільства, науки та освіти можна пояснити низкою причин:

- зміна соціально-політичних обставин створює запит на підготовку конкурентоспроможного випускника, який буде прагнути до подальшого навчання;

- зміна обсягу та переліку навчальних дисциплін, запровадження нових навчальних предметів вимагають постійного пошуку інноваційних організаційних форм, технологій навчання;

- змінюється і ставлення самих педагогів до практичного застосування педагогічних новацій;

- діяльність закладів освіти в умовах ринкових відносин, створення нових недержавних закладів освіти створюють реальну ситуацію їхньої конкурентоспроможності;

- не можна виховати дійсно розумну людину, адаптовану до різноманітних змін у суспільстві, не використовуючи в освітньому процесі інноваційні технології.

Зрештою, сам педагог, як центр складного динамічного процесу, тобто інноваційної педагогічної діяльності, має постійно вдосконалюватися, підвищувати свій професійний рівень, застосовуючи при цьому актуальні інноваційні досягнення різних галузей.

У неперервній освіті формування інноваційної спрямованості передбачає використання певних критеріїв, що дозволяють оцінювати ефективність тих чи інших інновацій. Зокрема, для цього можна використовувати таку сукупність критеріїв педагогічних нововведень: новизна, оптимальність, висока результативність, можливість творчого застосування інновації у масовому досвіді. Основний критерій інновації – це новизна. Це в однаковій мірі стосується й оцінки наукових педагогічних досліджень, і передового педагогічного досвіду [3, с. 27].

Для педагога, який бажає включитися у неперервний інноваційний процес, дуже важливо визначити, у чому полягає сутність інновації, оцінити рівень новизни. Те, що є дійсно новим для одних учителів, не є таким для інших. Через це залучення педагогів до неперервної інноваційної діяльності має базуватися на добровільних засадах, ураховувати особистісні, індивідуально-психологічні характеристики вчителя. Виділяють кілька рівнів новизни: «абсолютну, локально-абсолютну, умовну, суб'єктивну, відмінну за ступенем популярності та сферою застосування».

Різні педагоги можуть досягати однакових за рівнем результатів за умови різної інтенсивності власної роботи та зусиль праці учнів. Включення в освітній процес педагогічної інновації та досягнення високих результатів за умови докладання найменших фізичних і розумових зусиль протягом якнайкоротшого часу свідчать про її оптимальність.

Результативність як критерій інновації означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності педагогів-новаторів. Технологічність у вимірі, спостережуваність і фіксованість результатів, однозначність у розумінні та викладанні роблять цей критерій необхідним в оцінці значущості нових прийомів, способів навчання та виховання.

Творче застосування інновації у масовому досвіді також можна включити до переліку критеріїв оцінки педагогічних інновацій. Дійсно: якщо цінну педагогічну ідею або

технологію можна застосувати лише у певних умовах чи ситуаціях, її актуальність чи можливість реалізації обмежена певними рамками, наприклад, необхідністю складного технічного забезпечення чи специфікою діяльності педагога, говорити про педагогічну інновацію недоцільно. Можливість застосування інновацій у масовому педагогічному досвіді підтверджується діяльністю окремих педагогів, але після їхньої апробації та об'єктивної оцінки такі технології чи ідеї можуть бути рекомендовані до масового запровадження.

Знання цих критеріїв і вміння їх використовувати при оцінці інновацій створюють основу педагогічної майстерності.

Висновок. Отже, найчастіше інновації у педагогіці запроваджують неординарні особистості, для яких характерна невтомна допитливість, уміння мислити системно і водночас бути генератором ідей. Такі педагоги намагаються втілити в життя свої ідеї, обираючи для цього найоптимальніший метод, що враховує їхню індивідуальність.

Зазначимо, що педагог-новатор – важливий важіль оптимізації системи неперервної освіти, який розробляє та втілює нові принципи, ідеї та прийоми у педагогічній діяльності, що ніколи не застосовувалися раніше. Такий педагог творчо оновлює освітній процес у закладах освіти будь-якого рівня навіть в умовах воєнного стану. Місія педагога-новатора в контексті неперервної освіти – це здійснення унікальної діяльності з оновлення методів навчання та виховання, що дозволяють отримувати якісно нові результати у закладах освіти.

Перспективою подальших розвідок у даному напрямі буде проведення II Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю «Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації неперервної освіти» та видання тематичних спецвипусків електронного наукового фахового журналу «Імідж сучасного педагога».

Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Роль педагогічного новаторства сучасного керівника закладу загальної середньої освіти. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*. 2019. № 5. С. 61–67.
2. Інноватика в галузі освіти: методичні рекомендації до проведення лекційних, семінарських занять, організації позааудиторної самостійної роботи, підготовки до підсумкової атестації / уклад.: О. В. Попова, Н. О. Ткачова, С. О. Васильєва. Харків, 2020. 55 с.
3. Кравчук О. В. Педагогічна інноватика у світовому освітньому просторі. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 3 (28), т. 2. С. 24–31.

4. Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти : електрон. зб. тез I Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. з міжнар. участю (Полтава – Київ, 19 листопада 2021 р.) / упоряд.: Н. І. Білик, В. В. Зелюк; за наук. ред. М. О. Кириченка. Полтава: ПОІППО, 2021. Вип. 1. 154 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533>
5. Неперервна освіта в соціокультурних вимірах : колект. монографія / Н. Г. Ничкало (голова) ; за наук. ред. д. п. н. В. М. Слабка / Мін-во освіти і науки, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова ; кафедра освіти дорослих. Київ: Вид-дім «Гельветика», 2018. 284 с.
6. Старовойтова М. Ю. Використання знань про водні макрофіти в шкільному курсі біології. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2010. Вип. 16. С. 181–184.
7. Топчий Т. В. Інституціоналізація безперервної освіти в Україні: факторна обумовленість : автореф. дис. ... канд. соціол. наук. Харків : Вид-во НУА, 2006. 20 с.
8. Юр'єва Катерина. Педагог, новатор, гуманіст: погляд з відстані часу (до 100-річчя з дня народження В.О. Сухомлинського). *Український світ у наукових парадигмах* : зб. наук. праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Харків: ХІФТ, 2018. Вип. 5. С. 107–112.

References

1. Bilyk, N. I. (2019). Rol pedahohichnoho novatorstva suchasnoho kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity [The role of pedagogical innovation of a modern head of a general secondary education institution]. *Ukrainian professional education = Ukrainiska profesiina osvita*, 5, 61-67 [in Ukrainian].
2. Popova, O. V., Tkachova, N. O., & Vasyliieva, S. O. (Comps.). (2020). *Innovatyka v haluzi osvity: metodychni rekomendatsii do provedennia lektsiinykh, seminarivskikh zaniat, orhanizatsii pozaaudytornoi samostiinoi roboty, pidhotovky do pidsumkovoї atestatsii* [Innovation in the field of education: methodological recommendations for conducting lectures, seminars, organizing extracurricular independent work, preparing for final certification]. Kharkiv [in Ukrainian].
3. Kravchuk, O. V. (2015). Pedahohichna innovatyka u svitovomu osvithnomu prostori [Pedagogical innovation in the global educational space]. *Aktualni problemy sotsiologii, psikhologii, pedahohiky* [Actual problems of sociology, psychology, pedagogy], 3 (28), 2, 24-31 [in Ukrainian].
4. Bilyk, N. I., & Zeliuk, V. V. (Comps.). (2021). *Merezha shkil novatorstva Ukrainy: rozvytok profesiinoї kompetentnosti kerivnykh, naukovo-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykh u konteksti realizatsii pisladyplomnoi osvity* [Network of schools of innovation of Ukraine: development of professional competence of managerial, scientific-pedagogical and pedagogical workers in the context of the implementation of postgraduate education]: elektron. zb. tez I vseukr. nauk.-prakt. online-konf. z mizhnar. uchastiu (ls. 1). Poltava: POIPPO. Retrieved from <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533> [in Ukrainian].
5. Slabka, V. M. (Ed.). (2018). *Neperervna osvita v sotsiokulturnykh vymirakh* [Continuous education in sociocultural dimensions]: kolektyvna monohrafiya. Kyiv: VD «Helvetyka» [in Ukrainian].
6. Starovoitova, M. Yu. (2010). Vykorystannia znan pro vodni makrofyty v shkilnomu kursy biolohii [Using knowledge about aquatic macrophytes in the school biology course]. *Visnyk Hlukhivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky* [Bulletin of the Glukhiv State Pedagogical University. Pedagogical sciences], 16, 181-184 [in Ukrainian].
7. Topchyi, T. V. (2006). *Instytutstionalizatsiia bezperervnoi osvity v Ukraini: faktorna obumovlenist* [Institutionalization of continuous education in Ukraine: factor conditioning]. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv: Vyd-vo NUA [in Ukrainian].
8. Yur'eva, K. (2018). Pedahoh, novator, humanist: pohliad z vidstani chasu (do 100-richchia z dnia narodzhennia V. O. Sukhomlynsko) [Educator, innovator, humanist: a view from the distance of time (to the 100th anniversary of the birth of V.O. Sukhomlynskyi)]. In *Ukrainskyi svit u naukovykh paradyhmakh* [Ukrainian world in scientific paradigms]: zb. nauk. prats Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody (ls. 5, pp. 107-112). Kharkiv: KhIFT [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 27.10.2022



СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАГІСТРІВ З ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ

- A** Досліджуються актуальні проблеми впливу сучасних підходів у вищій освіті на розвиток дослідницької компетентності магістрів з професійної освіти в процесі підготовки кваліфікаційної роботи. Важливим сьогодні є формування не лише професіонала-виконавця, а також і професіонала-дослідника, здатного легко адаптуватися до нових умов завдяки володінню дослідницькими вміннями. Професійна підготовка магістра з професійної освіти, здатного до компетентної й ефективної дослідницької діяльності на рівні професійного стандарту вимагає дослідження сучасних освітніх підходів, їхнього нового змісту, впливу на особистість магістра. Проаналізовано сучасні парадигмальні підходи у вищій освіті, тенденції, досвід, перспективи реалізації цих підходів саме в процесі підготовки магістрами кваліфікаційної роботи. Визначено й обґрунтовано сутність, зміст, вплив окремих – компетентнісного, середовищного, адаптаційного в умовах дистанційної освіти, андрагогічного, особистісного, критично-креативного – підходів на особистість магістра-дослідника. На думку автора, не може бути однозначного підходу до вирішення проблеми розвитку дослідницької компетентності магістрів із професійної освіти. Здійснено спробу довести ефективність реалізації андрагогічного підходу, який сприяє розвитку відповідальності за навчання магістрів як представників дорослого покоління, яке свідомо продовжує вищу освіту. Зазначено, що сучасні підходи позитивно впливають на особистість магістра, якому треба стати конкурентоспроможним на ринку праці. Розкрито роль дослідницької компетентності в майбутній професійній діяльності магістра як ключової.

Ключові слова: сучасні підходи; парадигмальні підходи; магістр з професійної освіти; дослідницька компетентність; кваліфікаційна робота; професійна діяльність

- S** **Luchaninova Olha. Modern approaches to the development of research competence of masters in professional education during the preparation process of a qualification paper.**

This article examines the current problems of the impact of modern approaches in higher education on the development of research competence of masters in professional education during the preparation process of a qualification paper. The formation of not only a professional performer, but also a professional researcher who can easily adapt to new conditions due to the possession of research skills is important today. Professional training of a Master of Professional Education, capable of competent and effective research activity at the level of a professional standard, requires the study of modern educational approaches, their new content, influence on the master's personality. Modern paradigmatic approaches in higher education, trends, experience, prospects of implementation of these approaches in the process of preparation of master's degree work are analysed. The essence, content, and influence of individual approaches to the personality of a master-researcher - competence-based, environmental, adaptive in the conditions of distance education, andragogic, personal, critical-creative – are defined and substantiated. In the opinion of the author, there cannot be an unambiguous approach to solving the problem of developing the research competence of masters in professional education. An attempt was made to prove the effectiveness of the implementation of the andragogic approach, which promotes the development of responsibility for the education of masters as representatives of the adult generation, which consciously continues higher education. Modern approaches have a positive effect on the master's personality, who must become competitive in the lab or market. The role of research competence in the future professional activity of the master's is revealed as a key one.

Key words: modern approaches; paradigmatic approaches; master's degree in professional education; research competence; qualification work; professional activity

Лучанінова Ольга Петрівна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри педагогіки, Український державний університет науки і технологій, ННІ «Інститут промислових та бізнес технологій», Дніпро, Україна

Luchaninova Olha, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Engineering Pedagogy, Ukrainian state university of science and technology, and scientific institute «Institute of industrial and business technologies», Dnipro, Ukraine

E-mail: 2017olgapetrovna@gmail.com

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Світова спільнота розглядає вищу освіту на рівні порядку денного ООН, приймає рішення щодо цілей сталого розвитку в освіті, що будуть сприяти розвитку знань, навичок, цінностей сталішого майбутнього; стійкість, на думку міжнародної науково-економічної спільноти, є парадигмою для роздумів про майбутнє, в якому екологічні, соціальні та економічні міркування збалансовані в пошуках покращення якості життя [10]. Якість життя напряму пов'язана з освітою.

Розвиток вищої освіти в контексті її адаптаційної політики в умовах дистанційної освіти через дворічний карантин, війну в Україні призвів до необхідності розгортання адаптаційної діяльності в освітній практиці, що характеризується пошуком адаптаційних моделей навчання чи вдосконалення концепцій, принципів, підходів в освіті, змісті та формах її реалізації тощо. Ураховуючи вимогу орієнтації на навчання протягом усього життя, університети мають створити таке освітнє середовище, де будуть усі умови для підготовки магістрів, розвитку у них необхідних професійних компетентностей. Конкурентоспроможний фахівець не буде таким, якщо не оволодіє дослідницькою компетентністю й не перевірить її у процесі підготовки кваліфікаційної роботи.

Стандарт вищої освіти передбачає перелік обов'язкових компетентностей випускника-магістра: здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності [11].

Тож актуальним сьогодні є формування не лише професіонала-виконавця, а також і професіонала-дослідника, здатного легко адаптуватися до нових умов завдяки володінню дослідницькими вміннями.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідницька компетентність, на думку багатьох учених, відноситься до числа ключових, може входити як компонент до «компетенції, що стосується діяльності людини» (І. Зимня); як складник пізнавальної компетентності (А. Хуторський); складник професійної компетентності (Т. Смоліна); як елемент загальної та професійної освіченості [1, с. 55–58; 4].

Проблема формування дослідницької компетентності майбутніх магістрів різних галузей вивчається й розв'язується у наукових працях таких дослідників, як С. Архипова, В. Головань, І. Ножко, О. Кисла; розвиток науково-дослідницької компетентності магістрів розкрито в наукових статтях В. Барабаш, Н. Римар, Н. Шульської, О. Романовської та ін. [1; 2; 5; 7; 12; 17; 18]; парадигмальні підходи до вищої освіти, підготовки магістрів характеризуються в наукових доробках О. Касьянкової, О. Чумак та ін. [6; 19].

Аналіз наукових досліджень показав, що в працях педагогів-науковців розкриваються окремі аспекти проблеми формування дослідницької компетентності здобувачів вищої освіти. При цьому в ній не відображається формування дослідницької компетентності майбутніх магістрів із про-

фесійної освіти в процесі освітньої діяльності, особливо під час науково-педагогічної практики й написання кваліфікаційної роботи з урахуванням сучасних підходів в освіті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відповідно до мети освітньо-професійної програми підготовки магістрів із професійної освіти університет має забезпечити умови для набуття студентами компетентностей у галузі професійної освіти, необхідних для виконання науково-педагогічної діяльності у закладах освіти всіх рівнів акредитації і т. п. Програма орієнтована на формування компетентностей, які забезпечують можливість розв'язувати спеціалізовані завдання та комплексні проблеми [13]. Вважаємо невирішеною частиною проблеми – сучасні парадигмальні підходи до розвитку дослідницької компетентності магістрів із професійної освіти в процесі підготовки кваліфікаційної роботи.

Мета статті. Професійна підготовка магістра з професійної освіти, здатного до компетентної й ефективної дослідницької діяльності на рівні професійного стандарту вимагає дослідження сучасних освітніх підходів, їхнього нового змісту, впливу на особистість магістра. Обґрунтуємо роль сучасних підходів у вищій освіті щодо розвитку дослідницької компетентності магістрів із професійної освіти у процесі підготовки кваліфікаційної роботи.

Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. ХХІ століття у своїй першій чверті несе суспільству нашої країни не тільки глобалізаційні виклики, а й певні труднощі у вищій освіті, яка має бути для сучасного студента першим ешеленом становлення, розвитку й навчання протягом життя.

Освіта, й вища зокрема, розвивається, функціонує й спирається на різні підходи й парадигми в освіті: когнітивна парадигма як пізнання на основі мислення; особистісно-розвивальна парадигма як активна самостійна й пізнавальна діяльність; функціоналістська парадигма як соціальне замовлення суспільства на освіту, коли особистість має прийняти функції суспільства, підготуватися до професійної праці в суспільстві; культурологічна парадигма виділяє освіченість людини як ціннісно-цільового об'єкта культури і людину як суб'єкта культури, власного життя. Освіта ж виступає як розвивальне культурне середовище [14].

Зміни в суспільстві впливають як на освітні парадигми, її стратегічний вектор, так і на підходи, які треба гнучкіше компонувати й застосовувати: під час підготовки маємо орієнтуватися не стільки на професійну підготовку, скільки готувати до навчання впродовж усього життя. Студент як особистість наділений соціальними якостями, необхідними йому для життя у суспільстві. У своїй професійній діяльності викладач має побудувати траєкторію підготовки студента за парадигмою від людини знаючої до людини компетентної [9]. Дослідницька компетентність є прикладом цього, а кваліфікаційна робота практичним виявленням розвиненої компетентності магістра.

Як зазначається у підручнику з педагогіки вищої школи (автор В. Головенкін), високотехнологічні виробництва вимагають не виконавців вузької спеціалізації, а фахівців широкого профілю, здатних переключатися з одного виду діяльності на іншу, з великими комунікативними вміннями і досвідом [15, с. 12]. Освіта ж не менше потребує фахівців – магістрів з професійної освіти – з розвиненими дослідницькими навичками, здатними критично аналізувати суспільні явища, готувати учнів до самостійного життя.

На часі сучасні освітні парадигмальні підходи та їхні моделі у вищій освіті, що впливають на професійну підготовку магістрів і дослідницької компетентності зокрема: адаптаційний підхід; освіта як формування наукової картини світу; професіоналізація; освіта як формування культури розумової діяльності; освіта як підготовка до життя; концепція неперервної освіти [19].

Свого часу науку вважали головною цінністю суспільного життя й освіти, тож ореол освіченої сучасної людини існує й вона адаптується до реалій життя й професійної діяльності. Освіта готує до життя, формує наукову картину світу й розумової діяльності відповідно до гасла Болонського процесу «Освіта через все життя». Декілька років поспіль дистанційну форму навчання називають «освітою впродовж усього життя» через те, що більшість тих, хто навчається, – дорослі люди. Сьогодні це інноваційна – за концепцією мобільних ідей, знань за допомогою мобільних ресурсів – форма навчання в умовах війни, яка дозволяє магістрам із професійної освіти достатньо якісно здійснювати педагогічний експеримент, проводити дослідницьку діяльність [9].

Особливостями програми «Професійна освіта (металургія)» є проведення досліджень з елементами наукової новизни та/або здійсненням інновацій у галузі сучасних методів викладання металургійних дисциплін і проведення менеджменту в професійній освіті. На прикладі написання й захисту кваліфікаційної роботи магістри мають продемонструвати дослідницьку компетентність, а саме: вміння аналізувати наукові джерела, узагальнювати дані, вести самостійний науковий пошук; робити наукові висновки, висувати гіпотезу, обґрунтовувати умови дослідження, застосовувати компаративний аналіз, системний підхід, критичне мислення.

Магістри, розвиваючи дослідницьку компетентність, будуть готові стати конкурентоспроможними фахівцями на ринку праці. Викладачі, перш ніж узгодити теми магістерських кваліфікаційних робіт, теоретично готуються до цього, досліджують нові тенденції, підходи до фахової підготовки магістрів. Нині спостерігається стала тенденція від змішаного до дистанційного навчання та ще й в умовах війни.

Спираючись за сучасні підходи до освіти, вважаємо, тематику дипломних робіт треба пов'язувати з формуванням або розвитком компетентностей здобувачів вищої освіти. Три роки поспіль теми кваліфікаційних робіт пов'язані із формуванням або розвитком загальних компетентностей

здобувачів вищої освіти. Ми розцінюємо вміння магістрів науково обґрунтувати й перевірити на практиці формування загальних компетентностей у студентів у процесі вивчення професійних дисциплін як їхню практичну цінність, яка виявить свою інтегральну сутність у професійній діяльності майбутнього магістра з професійної освіти. Загальні й фахові компетентності студентів експериментальних груп під час проведення педагогічного дослідження треба узгоджувати з виробленням умінь і навичок роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями. Важливу роль відіграють педагогічні умови формування тих чи інших компетентностей у здобувачів. Магістри готують кваліфікаційні роботи з урахуванням також компетентнісного підходу: на часі формування таких загальних компетентностей здобувачів вищої освіти, як управління часом, його збереження, вміння працювати в команді, навички групової роботи, тайм-менеджмент у навчанні, комунікативні навички (печ-а-куча) тощо. Вважаємо, що ці компетентності, які ще називають м'які навички, є необхідними у професійній діяльності, але щоб їх постійно розвивати, треба сформувати дослідницьку компетентність. Тільки дослідивши особливості цих компетентностей, можна через власний досвід дослідника написати оригінальну кваліфікаційну роботу.

Наприклад, Н. Римар, Н. Шульська та ін. розкривають роль інституційних репозитаріїв у формуванні науково-дослідницької компетентності магістрів. Методична модель підтримки через такий репозитарій допомагає на різних етапах їх діяльності: при виконанні практичних завдань, що мають дослідницький характер; в індивідуальній роботі та проєктній діяльності, участі в конференціях і семінарах; підготовці та публікації тез наукової доповіді; написанні та захисті магістерської роботи [17].

О. Касьянова у своїх теоретичних викладах щодо парадигмальних підходів до навчання акцентує, що освіта перестала бути разовою послугою в суспільстві, її роль – бути неперервним процесом у житті людини як епіцентру всіх педагогічних пошуків [6]. Актуальним є формування полікультурної компетентності, складником якої є дослідницька компетентність, освіта як формування якостей і компетентностей.

Робота над науковим дослідженням, на думку Барабаш, сприяє формуванню високого професіоналізму, підвищенню загального інтелектуального рівня, розвитку творчого мислення та індивідуальних здібностей [2].

О. Романовська розглядає проблеми формування науково-дослідницької компетентності у майбутніх фахівців у процесі навчання у закладах вищої освіти, пропонує методику формування науково-дослідницької компетентності у магістрів-біотехнологів, яку доводиться експериментальним шляхом [18].

І. Ножко у своєму дисертаційному дослідженні обґрунтовує основні базові принципи формування дослідницької компетентності у майбутніх магістрів із пожежної безпеки,

розкриває структурно-компетентний зміст поняття «дослідницька компетентність» [12].

Так, С. Архипова подає дослідницьку діяльність магістрів із соціальної роботи як складник пізнавальної компетентності; як складник професійної компетентності; як елемент загальної та професійної освіченості [1]. Вона дослідним шляхом доводить, що дослідницька компетентність майбутніх магістрів соціальної роботи може бути представлена трьома компонентами: мотиваційно-аксіологічним, когнітивним, креативно-діяльним. Науковиця доводить, що дослідницька компетентність виражається в готовності й здатності самостійно опрацьовувати нові знання в результаті перенесення смислового контексту від функціональної діяльності до перетворювальної [1].

Вважаємо, що дослідницька компетентність магістра з професійної освіти переросте в дослідницьку компетенцію, якщо він оволодіє її компонентами: інтелектуально-творчим, когнітивним, дієво-операційним, зробивши своїм надбанням чотири К – креативність, колоборацію, критичне мислення, комунікацію [3].

Глобалізаційні процеси на перший план виставляють людину – освічену, знаючу, яка прагне до знань протягом життя. Дослідницька компетентність дозволяє магістру виходити за межі конкретної дисципліни, управляти дослідницькими навичками у дорослому житті, розвивати їх, поглиблювати ключові навички. Отримавши вищу освіту на бакалаврському ступені, магістри під час навчання зосереджуються на процесі навчання, а не на змісті, бо всі

навчальні дії спрямовані у них на себе й свідомо обраний шлях.

Отже, такі підходи, як компетентнісний, адаптаційний, підхід наукової картини світу, підхід до освіти як формування культури розумової діяльності, як підготовки до життя, концепція неперервної освіти впливають на формування дослідницької компетентності апіорі. Виходячи з того, що підхід – це позиція науковця, з якої розглядається об’єкт дослідження (магістри), будемо дотримуватися загальноприйнятого твердження, що це напрям у дослідженнях як сукупність цілісно спрямованих принципів і методів.

Разом із тим не може бути однозначного підходу до вирішення проблеми формування дослідницької компетентності магістрів із професійної освіти. Так, останній набір в магістратуру у 2022/2023 н. р. на спеціальність 015 – професійна освіта (металургія) має наступний віковий склад: 35 і вище років – 8,3 %; 27–35 – 8,3 %; 24–26 – 25 %; 21–22 – 25 %; 20 – 33,4%.

Спробуємо розширити питання – розкрити роль андрагогічного підходу у підготовці магістрів як представників дорослих здобувачів вищої освіти. Як видно вище, дорослих магістрів достатньо в останньому наборі. Це дозволяє припустити, що під час професійної підготовки педагогічна модель у цій підготовці буде доречною та ефективною, якщо розглядати її з позицій андрагогічної моделі. Аргументуємо це, посилаючись на дослідження М. Ноулза, а саме порівняння педагогічної моделі підготовки учнів й андрагогічної моделі (навчання дорослих) [21] (табл. 1):

Таблиця 1.

Порівняння педагогічної моделі підготовки учнів й андрагогічної моделі (навчання дорослих) за Ноулзом [8; 21]

Педагогічна модель	Уявлення про учня	Андрагогічна модель
Учень: просто треба знати, невідомо, чи знадобиться у дорослому житті	1. Потреба знати (The need to know).	Дорослий: чому треба це вчити, для чого? де знадобиться?
Більш залежна особистість від учителя, його сприйняття учня	2. «Я-концепція» учня (The learner’s self-concept).	Чекає від інших сприйняття себе як особистості, яка несе відповідальність за своє життя, прийняті рішення.
Досвід не виконує ще ніякої ролі	3. Роль досвіду (The role of experience).	Освітня діяльність поєднується з великим досвідом.
У більшості випадків вивчається необхідний обсяг інформації	4. Готовність навчатися (Readiness to learn).	Прагматичний підхід: готовність вивчати те, що треба знати і вміти робити, ефективно справлятися з реальними життєвими ситуаціями.
Предметний досвід організовується залежно від логіки предметного змісту	5. Орієнтація на навчання (Orientation to learning).	Навчання триває стільки, скільки це потребує того людина. Нові знання, вміння, цінності перевіряються в контексті реальних життєвих ситуацій.
Здебільшого зовнішня мотивація	6. Мотивація (Motivation).	Зовнішні мотиватори: краща робота, просування по роботі. Внутрішня мотивація: бажання отримувати більше задоволення від роботи, самооцінка, якість життя.

Зразу треба наголосити, що ці моделі не можна порівнювати, швидше треба йти від тези «від педагогіки до андрагогіки», та й магістри ще не є представниками андрагогічного навчання. Мова про світогляд, усвідомлену мотивацію, бажання брати на себе якомога більше відповідальності за власне навчання. М. Ноулз вважав андрагогіч-

ну модель світоглядно-стратегічною [21]. Саме такий підхід сприяє формуванню дослідницької компетентності магістрів із професійної освіти три роки поспіль. Є життєвий досвід за спеціальністю, є доросле життя, робота, бажання отримувати не тільки високу зарплату, а й задоволення від роботи.

Психологічно магістри вже усвідомлено здійснили вибір щодо вступу саме на професійну освіту, бо 80% закінчили бакалаврат за цією спеціальністю, несуть відповідальність на прийнятті рішення й своє життя, що відповідає дескрипторам Національної рамки кваліфікацій – відповідальність і автономія – здатність особи застосовувати знання та навички самостійно та відповідально [11; 13].

Нам імпонує нова критично-креативна парадигма сучасної зарубіжної вищої освіти, описана ще в 1995 р. Р. Баром [20]. Парадигма перегукується з андрагогічним підходом у вітчизняній вищій освіті. На студентів перекладається відповідальність за навчання та індивідуальний графік. нині в умовах дистанційної освіти викладач якраз працює з урахуванням цього підходу, забезпечує відповідне освітнє середовище: освітній контент; контроль, консультації, мало не цілодобовий доступ до ресурсів бібліотеки; можливість залишити презентацію, статтю на сторінці бібліотеки; участь у наукових семінарах, захист знань тощо.

Результати дослідження. Ми не ставили за мету огляд усіх сучасних освітніх підходів, які певним чином впливають на розвиток дослідницької компетентності магістрів, зупинимося на сучасних освітньо-парадигмальних підходах.

Здійснивши аналіз наукової літератури, ми працювали в тандемі з магістрами в процесі підготовки кваліфікаційної роботи; викладач-керівник враховував вплив сучасних підходів, спрямовуючи діяльність магістра на результат. Результатом є світоглядно-стратегічний погляд на сучасні підходи та розвиток дослідницької компетентності магістрів:

1. Компетентнісний підхід: вплив на формування й розвиток ключових, загальних і фахових компетентностей особистості через проблемно-діяльнісний підхід; компетентнісне навчання. Результати впливу: досягаються інтегральні результати; готує до життя; поєднання знань, умінь і цінностей; уміння самостійно вчитися.

2. Адаптаційний підхід в умовах дистанційного навчання: активне пристосування і творче освоєння нового дистанційного середовища; залежність ефективного процесу адаптації магістра від інтеграційних тенденцій впливу на нього як особистість. Результати впливу: гнучкість навчання, індивідуальна програма навчання, вміння застосовувати нові ІКТ-технології; самоорганізація.

3. Критично-креативний підхід: освітнє середовище як освітній контент. Результати впливу: відповідальність за навчання, дослідження ефективних шляхів реалізації навчання.

4. Середовищний підхід: сприймається як стратегія вищої освіти; як комплекс умов-можливостей і ресурсів для магістра [3]; особистісно-стимулювальний фактор на магістра. Результати впливу: отримання освітніх потреб, саморозвиток, розвиток інформаційно-дослідної компетентності; якісна професійна підготовка; можливість інтегруватися у соціум; нове бачення смислу життя.

5. Андрагогічний підхід: якісні зміни; розвиток мислення; реінтеграція когнітивної сфери; вплив на знання – відпо-

відає за відкриті/закриті системи знань; викладача-коуч, фасилітатор – спрямовує для визначення цілей. Результати впливу: особиста форма мислення; творче критичне мислення; створення нової системи знань; освіта як вибір найнеобхіднішого для життя; синтез: мислення-вивчення проблеми-вирішення проблеми; на особистісному рівні – відповідальність за навчання і результати.

6. Особистісний підхід: вплив на особистість магістра через світоглядні парадокси, проблемні ситуації, показ криз, що призводять до створення наднових теорій; фундаментальні експерименти та їх обговорення; авторські пізнавальні задачі, вправи, дидактичні ігри; висунення гіпотез; рефлексії логіки викладу тощо [16]. Результати впливу: формується особистість дослідника, відповідального за своє життя, місце в ньому, конкурентоспроможність на ринку праці.

Висновки з дослідження. Візуально уявивши вплив поданих вище впливів на розвиток дослідницької компетентності магістра, виокремимо спільні особливості: критичне мислення, творче критичне мислення, мотивація до навчання, відповідальність за навчання, його результати й своє життя, навчання протягом життя, вміння, самостійність, самоорганізація тощо.

Сформовані дослідницькі навички багато в чому допомагають у професії: сформовані вміння аналізу, синтезу наукової інформації, критичне мислення, системне бачення проблеми, висунення гіпотез, вирішення суперечностей в освіті, збирання доказової бази тощо – все це у професійній діяльності прискорює вирішення проблемних ситуацій.

Перспективи подальших розвідок. Перспективою вивчення проблеми розвитку дослідницької компетентності магістрів, на нашу думку, є педагогічні умови розвитку дослідницької компетентності магістрів у процесі професійної підготовки засобами сучасних підходів, або одного з підходів, який би й був однією з умов.

Список використаних джерел

1. Архипова С. Формування дослідницької компетентності майбутніх магістрів із соціальної роботи у процесі професійної підготовки. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2018. № 15. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3043> (дата звернення: 6 листопада 2022).
2. Барабаш В., Глебова Л., Мехеда А. Науково-дослідницька діяльність у процесі формування професійної компетентності студентів-інформаційників. *Society. Document. Communication. Соціум. Документ. Комунікація*. 2021. № 1 (10). С. 216–239. URL: <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2020-10-216-239> (дата звернення: 6 листопада 2022).
3. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2014. № 22: Психологія. Педагогіка. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33689834.pdf> (дата звернення: 14 листопада 2022).
4. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект). *Высшее образование сегодня*. 2006. № 8. С. 20–26.
5. Головань М. С., Яценко В. В. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі* : зб. наук. праць. Кривий Ріг : ВВ НМетАУ, 2012. Вип. VII. С. 55–62.
6. Касьянова О. Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*. 2017. № 1. С. 89–94.
7. Кисла О. Ф. Формування дослідницької компетентності студентів магістратури під час асистентської практики. *Вісник Чернігівського націо-*

нального педагогічного університету. Педагогічні науки. 2015. Вип. 125. С. 319–322.

8. Кукуев А. И. Андрагогика М. Ноулза: содержательная и процессуальная модели. *Вопросы международного сотрудничества в образовании Южного региона*. Ростов-на-Дону: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. № 3/4. С. 29–34.
9. Лучанинова О. П. Методологічний концепт освітніх трендів: дистант як адаптивна освіта в умовах суспільних змін. *Адаптивні процеси в освіті*: зб. матеріалів (тез доповідей) 1-го Міжнар. наук. форуму / [за заг. ред. Г. В. Єльнікової, М. Л. Ростоки]. Київ; Харків, 2022. Вип. 1 (4). С. 74–76.
10. Маноко К., Тлоу Ф., Мквели Н., Пхути Н. та ін. Якісна вища освіта для стійкого розвитку: перехід до досягнення глобальних цілей Порядку денного на період до 2030 р. *IJLRHSS*. 2022. Т. 5, вип. 2. С. 9–21.
11. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти. URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:m4_wnxZlpg0J:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/2020-metod-rekomendaciyi.docx&cd=17&hl=uk&ct=clnk&gl=il (дата звернення: 6 листопада 2022).
12. Ножко І. Формування дослідницької компетентності майбутніх магістрів з пожежної безпеки у професійній підготовці: автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2018. 20 с.
13. Освітньо-професійна програма другого (магістерського) рівня 015-професійна освіта (металургія). URL: <https://nmetau.edu.ua/ru/mdiv/i2002/p2494> (дата звернення: 6 листопада 2022).
14. Парадигмальний підхід в освіті для вищих навчальних закладів. URL: <https://naurok.com.ua/rozrobka-lekci-na-temu-paradigmalniy-pidhid-v-osviti-233038.html> (дата звернення: 6 листопада 2022).
15. Педагогіка вищої школи: підручник / уклад. В. П. Головенкін; КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2-ге вид., переробл. і доповн. Електронні текстові дані (1 файл: 3,6 Мбайт). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 290 с. URL: <http://ela.kpi.ua> (дата звернення: 6 листопада 2022).
16. Рыбка Н. Застосування особистісно-орієнтованого навчання як засобу формування майбутнього спеціаліста. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика*: матеріали міжвуз. наук.-практ. конф.: зб. наук. пр. / редкол.: Н. В. Ільченко (голова) та ін. Ірпінь, 2020. С. 23–26.
17. Рymar Н., Шульська Н., Матвійчук Н. та ін. Використання інституційного репозитарію для формування науково-дослідницької компетентності магістрів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 76, № 2. С. 198–212.
18. Романовська О., Азаренко Ю. Методика формування науково-дослідної компетентності у майбутніх магістрів-біотехнологів. *Теорія і практика управління соціальними системами: Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2020. Вип. 2. С. 18–32.
19. Чумак О. Парадигма освіти XXI століття: інноваційні аспекти. URL: https://virkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf (дата звернення: 6 листопада 2022).
20. Bar R. B., Tagg J. From Teaching to Learning. A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*. 1995. November – December. P. 13–25.
21. Knowles M. S., Holton III E. E., Swanson R. A. The Adult Learner. The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development. 6th edition. London; New York, etc.: ELSEVIER Butterworth Heinemann, 2005. 378 p.

References

1. Arkhypova, S. (2018). Formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv z sotsialnoi roboty u protsesi profesiinoy pidhotovky [Formation of research competence of future masters in social work in the process of professional training]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytskyi. Pedagogical sciences]*, 15. Retrieved from <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3043> [in Ukrainian].
2. Barabash, V., Hliebova, L., & Mekheda, A. (2021). Naukovo-doslidnytska diialnist u protsesi formuvannya profesiinoy kompetentnosti studentiv-informatsiinykiv [Scientific and research activities in the process of formation of professional competence of informatics students]. *Society. Document. Communication*, 1 (10), 216-239. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2518-7600-2020-10-216-239> [in Ukrainian].
3. Bratko, M. V. (2014). Osvitnie seredovyshe vyshchoho navchalnoho zakladu: poshuk stratehii upravlinnia [The educational environment of a higher educational institution: the search for management strategies]. In *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka [Pedagogical education: theory and practice]*: zb. nauk. pr. (No 22: Psykholohiia. Pedahohika). Kyiv. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/33689834.pdf> [in Ukrainian].
4. Zymniaia, Y. A. (2006). Kompetentnostnyi podkhod. Kakovo eho mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya? (Teoretyko-metodolohycheskyi aspekt) [Competence approach. What is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (Theoretical and methodological aspect)]. *Vyshee obrazovanye sehodnia [Higher education today]*, 8, 20-26 [in Russian].
5. Holovan, M. S., & Yatsenko, V. V. (2012). Sutnist ta zmist poniattia «doslidnytska kompetentnist» [The essence and content of the concept of "research competence"]. In *Teoriia ta metodyka navchannia fundamentalnykh dystyplin u*

vyshchii shkoli [Theory and teaching methods of fundamental disciplines in higher education]: zbirnyk naukovykh prats (Is. VII, pp. 55-62). Kryvyi Rih: Vydavnychi viddil NMetAU [in Ukrainian].

6. Kasianova, O. (2017). Paradyhmalnyi pidkhid do rozvytku teorii ta praktyky osvity [A paradigmatic approach to the development of theory and practice of education]. *Skhidnoevropeiskyi zhurnal vnutrishnoi ta simeinoy medytsyny [East European Journal of Internal and Family Medicine]*, 1, 89-94 [in Russian].
7. Kysla, O. F. (2015). Formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti studentiv mahistratury pid chas asystentskoi praktyky [Formation of research competence of master's students during assistant practice]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences]*, 125, 319-322 [in Ukrainian].
8. Kukuiev, A. Y. (2008). Andrahohyka M. Noulza: soderzhatelnaia y protsessualnaia modely [Andragogy by M. Knowles: content and process models]. *Voprosy mezhdunarodnoho sotrudnychestva v obrazovannyi Yuzhnoho rehiona [Issues of international cooperation in the education of the Southern region]*, 3-4, 29-34 [in Russian].
9. Luchaninova, O. P. (2022). Metodolohichni kontsept osvity trendiv: dystant yak adaptivna osvita v umovakh suspilnykh zmin [Methodological concept of educational trends: distance learning as an adaptive education in the conditions of social changes]. In H. V. Yelynkovi, M. L. Rostoky (Eds.), *Adaptivni protsesy v osviti [Adaptive processes in education]*: zbirnyk materialiv (tez dopovidei) 1-ho Mizhnarodnoho naukovo forumu (Is. 1 (4), pp. 74-76). Kyiv; Kharkiv [in Ukrainian].
10. Manokore, K., Tlou, F., Mkvely, N., & Pkhuty, N. (2022). Yakisna vyshcha osvita dlia stiikoho rozvytku: perekhid do dosiahnennia hlobalnykh tsilei Poriadku dennogo na period do 2030 r. [Quality higher education for sustainable development: transition to achieving the global goals of the 2030 Agenda]. *IJLRHSS*, 5, 2, 9-21 [in Ukrainian].
11. *Metodychni rekomendatsii shchodo rozoblenia standartiv vyshchoi osvity [Methodological recommendations for the development of higher education standards]*. Retrieved from https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:m4_wnxZlpg0J:https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/2020-metod-rekomendaciyi.docx&cd=17&hl=uk&ct=clnk&gl=il [in Ukrainian].
12. Nozhko, I. (2018). *Formuvannya doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh mahistriv z pozhezhnoi bezpeky u profesinii pidhotovtsi [Formation of research competence of future masters in fire safety in professional training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Pereiaslav-Khmelnytskyi [in Ukrainian].
13. *Osvitno-profesiina prohrama druho (mahisterskoho) rivnia 015-profesiina osvita (metalurhiia) [Educational and professional program of the second (master's) level 015-professional education (metallurgy)]*. Retrieved from <https://nmetau.edu.ua/ru/mdiv/i2002/p2494> [in Ukrainian].
14. *Paradyhmalnyi pidkhid v osviti dlia vyshchykh navchalnykh zakladiv [Paradigmatic approach in education for higher educational institutions]*. Retrieved from <https://naurok.com.ua/rozrobka-lekci-na-temu-paradigmalniy-pidhid-v-osviti-233038.html> [in Ukrainian].
15. Holovenkin, V. P. (Comp.). (2019). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Higher school pedagogy]*: pidruchnyk. Kyiv: KPI im. Ihoria Sikorskoho. Retrieved from <http://ela.kpi.ua> [in Ukrainian].
16. Rybka, N. (2020). Zastosuvannia osobystisno-orientovanoho navchannia yak zasobu formuvannya maibutnoho spetsialista [Application of personal-oriented training as a means of forming a future specialist]. In N. V. Ilchenko (Ed.), *Formuvannya suchasnoho osvitnoho seredovyshe: teoriia i praktyka [Formation of a modern educational environment: theory and practice]*: materialy Mizhvuzivskoi naukovo-praktychnoi konferentsii: zb. nauk. pr. (pp. 23-26). Irpin [in Ukrainian].
17. Rymar, N., Shulska, N., & Matviichuk, N. (2020). Vykorystannia instytutsiinoho repozytariiu dlia formuvannya naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti mahistriv [The use of the institutional repository for the formation of scientific and research competence of masters]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 76, 2, 198-212 [in Ukrainian].
18. Romanovska, O., & Azarenko, Yu. (2020). Metodyka formuvannya naukovo-doslidnoi kompetentnosti u maibutnikh mahistriv-biotekhnolohiv [Methodology of formation of scientific research competence in future master biotechnologists]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymi systemamy: Filozofia. Psykholohiia. Pedahohika [Theory and practice of managing social systems: Philosophy. Psychology. Pedagogy]*, 2, 18-32 [in Ukrainian].
19. Chumak, O. *Paradyhma osvity XXI stolittia: innovatsiini aspekty [The paradigm of education of the 21st century: innovative aspects]*. Retrieved from https://virkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Chumak.pdf [in Ukrainian].
20. Bar, R. B., & Tagg, J. (1995). From Teaching to Learning. A New Paradigm for Undergraduate Education. *Change*, november – december, 13-25.
21. Knowles, M. S., Holton III, E. E., & Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. London; New York: ELSEVIER Butterworth Heinemann.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 08.09.2022

СИСТЕМНО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАРМАЦЕВТІВ

A Охарактеризовано системно-культурологічний аспект формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів у єдності положень системного та культурологічного наукових підходів. Провідними методологічними підходами до формування організаційно-управлінської культури майбутніх магістрів фармації визначено: системний (уможливорює розкриття цілісності об'єкта дослідження, неперервність між його компонентами: метою, змістом, засобами, формами та результатами діяльності; розгляд процесу формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів як динамічної системи, що містить реалізацію цілісності й наступності змісту в логічній послідовності етапів і технологій професійної підготовки та проведення поетапного моніторингу навчальних результатів здобувачів вищої освіти – знань, умінь, навичок, компетентностей і якостей для забезпечення розуміння соціокультурних механізмів перетворення майбутнього магістра фармації на суб'єкта саморозвитку та самовиховання, свідомої мотивації у ставленні до навчання, активності в пізнавальній і практичній діяльності) та культурологічний (уможливорює осмислення й реалізацію цінностей, що є універсальними для професії, особистісну потребу в самореалізації та самовдосконаленні, фахові ціннісні орієнтації та загальнолюдські цінності майбутніх фармацевтів – аксіологічний аспект; та забезпечення прищеплення переконання, що найбільшій важливості необхідно надавати людському життю через збереження здоров'я й надання належної компетентної фармацевтичної допомоги – деонтологічний аспект).

Ключові слова: науковий підхід; системний підхід; культурологічний підхід; майбутні фармацевти; організаційно-управлінська культура

S *Sholoyko Natalia. Systematic and cultural aspects of the formation of organizational and management culture of future pharmacists.*

This article describes the systemic and cultural aspects of the formation of the organizational and managerial culture of future pharmacists with the unity of the provisions of systemic and cultural scientific approaches. The leading methodological approaches to the formation of the organizational and management culture of future masters of pharmacy are defined as: systemic (enables the disclosure of the integrity of the research object, continuity between its components: purpose, content, means, forms and results of activity; consideration of the process of formation of the organizational and management culture of future pharmacists as dynamic system, which includes the implementation of the integrity and continuity of the content in a logical sequence of stages and technologies of professional training and the implementation of step-by-step monitoring of the educational results of those obtaining higher education - knowledge, abilities, skills, competences and qualities to ensure an understanding of the socio-cultural mechanisms of the transformation of the future master of pharmacy into a subject self-development and self-education, conscious motivation in the attitude to learning, activity in cognitive and practical activities) and cultural (enables the understanding and implementation of values that are universal for the profession, personal sleep, the need for self-realization and self-improvement, professional value orientations and universal human values of future pharmacists - an axiological aspect; and ensuring the instillation of the belief that the highest importance must be given to human life through the preservation of health and the provision of appropriate competent pharmaceutical care - the deontological aspect).

Key words: scientific approach; systemic approach; cultural approach; future pharmacists; organizational and managerial culture

Шолойко Наталія Василівна, кандидатка фармацевтичних наук, доцентка, доцентка кафедри організації та економіки фармації, Національний медичний університет імені О. О. Богомольця, Україна

Sholoyko Nataliya, Candidate of Pharmaceutical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pharmacy Organization and Economics, O. O. Bogomolets National Medical University, Ukraine

E-mail: nvsholoiko@gmail.com

Постановка проблеми. В умовах воєнного конфлікту фармацевтична галузь України має стати одним із рушіїв економіки; не зважаючи на те, що на сході країни зруйновано близько 500 аптек, фармацевтичні підприємства працюють, лікарські засоби (ЛЗ) виробляються та здійснюється їх обіг [12]. ВООЗ сформульовано основні цілі, які передбачають зміцнення системи охорони здоров'я України для задоволення нагальних потреб у цій сфері восьми мільйонів внутрішньо переміщених осіб; відбудови пошкодженої інфраструктури охорони здоров'я та відновлення закладів спеціалізованої допомоги в регіонах, що підконтрольні уряду; прагнення гарантувати доступ

до медичних препаратів шляхом реімбурсації або іншими методами [5].

Реалізація поставлених завдань функціонування фармацевтичних підприємств неможлива без усвідомлення виключної ролі високих життєвих і трудових цінностей, професіоналізму в діяльності керівників і співробітників аптечних підприємств. Серед чинників, які впливають на ефективність діяльності фармацевтичного сектора в сучасних умовах, важливого значення набуває організаційно-управлінська культура фахівців фармації, які мають володіти знаннями про управлінську працю та процеси управління фармацевтичними кадрами; засобами досяг-

нення мети й підвищення ефективності роботи аптечних підприємств; уміти використовувати сучасні інформаційні технології та засоби комунікацій, необхідні в управлінському процесі, вміти вчасно приймати кваліфіковані рішення.

Виклики, що постають перед фармацевтичною галуззю на сучасному етапі, актуалізують завдання формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів, що постають перед вищою фармацевтичною освітою України. Розмаїття методологічних підходів до підготовки фармацевтичних кадрів, які мають перебудувати процес функціонування фармацевтичних підприємств згідно з вимогами суспільства, потребують глибокого та змістовного аналізу, дослідження методологічної основи відповідної стратегії підготовки фармацевтів. У цьому контексті найбільшій увазі необхідно надати підвищенню загального рівня організаційно-управлінської культури майбутнього магістра фармації, яка має засновуватися на системно-культурологічному аспекті, що дозволить окреслити цілі та цінності професійної підготовки майбутніх фармацевтів, забезпечити набуття ними досконалих навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях; створення нових систем цінностей; формування здатності до розв'язування двозначних, суперечливих, парадоксальних ситуацій; до самоосвіти, саморозвитку, співробітництва; розвиток ефективної самооцінки, особистої прихильності до організаційної та глобальної культури.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Значної уваги вчених з проблем загального менеджменту і маркетингу надається питанням ефективності управлінських рішень (І. Гевко, Г. Кочетова, Л. Кравченко, Б. Літовченко, Ю. Петруня, Дж. Сарторі та ін.). Специфіку управлінської діяльності у фармацевтичних закладах охарактеризовано в наукових працях З. Мнушко, Л. Дорохової, Н. Діхтярової, О. Посилкіної, І. Міщенко, Т. Артюх та ін.; питання підготовки фармацевтичних кадрів на основі організаційно-інформаційних, фармакоекономічних та маркетингових досліджень розглядають Б. Громовик, О. Заліська, Т. Калинюк, А. Немченко, Б. Парновський, О. Пімінов, М. Сятиня, В. Толочко, В. Трохимчук, Л. Яковлева та ін. Проте, вагомі соціокультурні зміни вимагають оновлення аналізу результатів досліджень у контексті визначення змісту основних методологічних підходів до формування організаційно-управлінської культури майбутніх фахівців галузі фармації.

Мета полягає в науковому обґрунтуванні системно-культурологічного аспекту формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів у процесі фахової підготовки.

Викладення основного матеріалу. Актуальність досліджень методології формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів зумовлена аналізом її стану й необхідністю розв'язання конкретних проблем і корисних завдань на практиці, що, у свою чергу, відповідає запиту суспільства (зовнішнього середови-

ща) на підвищення рівня соціальної відповідальності всіх суб'єктів фармації. Фармацевтична система рефлексує на цей запит і створює необхідні умови (трудова, матеріальна, інформаційна, фінансова) для виконання тієї чи іншої функції або напряму діяльності. Однак потрібно враховувати, що із позицій системного підходу, коли особливу увагу звертають на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків фармацевтичної системи, на процес об'єднання основних понять у спільну теоретичну картину, професійна культура фармацевта як певна сукупність матеріальних і духовних цінностей фахівця-фармацевта, його духовних особистісних якостей як засобів професійної та управлінської підготовки відображує специфічний спосіб організації діяльності, ставлення до себе, до інших людей і суспільства загалом. У нинішніх складних обставинах реалізація професійних завдань потребує наявності у майбутніх магістрів фармації сукупності управлінських компетентностей, що забезпечують виконання дій з аналізу виробничої ситуації, формулювання цілей і альтернативних способів їх досягнення, вибору оптимального рішення, організації ефективної роботи колективу, способів реалізації прийнятого рішення, його контролю та корекції тощо.

Нині, як ніколи раніше, якість людських ресурсів галузі фармації визначається рівнем їхньої професійної культури, організаційно-управлінської зокрема; у зв'язку з чим пошук необхідних підходів до формування такого виду культури майбутніх фармацевтів, спроможних розв'язувати проблеми сьогодення, є актуальним і своєчасним [10].

Із позицій *системного наукового підходу* вчені провідну увагу традиційно звертають на різноманіття внутрішніх і зовнішніх зв'язків пропонованої системи, на процес об'єднання основних понять у спільний теоретичний контекст, що дає змогу виявити сутність її цілісності, розробити методологію наукового дослідження з оформленням її як низки завдань, сукупності логічних прийомів, методичних правил і принципів; системний підхід зумовлює також необхідність розчленування багатокомпонентного об'єкта на основі принципу найбільшої важливості зв'язків для множини елементів при різноманітті їхніх типів у конкретному складникові системи [2].

Так пояснюємо потребу дослідити й розробити модель системи формування організаційно-управлінської культури майбутніх магістрів фармації під впливом сучасних соціокультурних процесів розвитку галузі, визначити нормативно-правове поле й основні принципи, якими зумовлене це формування.

В основі функціонування будь-якої системи лежать об'єктивні загальні закони – закон збереження і закон неперервного розвитку, які пояснюють сутність прагнення системи до рівноваги, її стійкість. Така рівновага має динамічний характер, оскільки досягається в результаті зміни стану рівноваги, що й означає розвиток системи. Розвиток є незворотною, закономірною зміною, в результаті

якої виникає новий стан складу або структури системи, а також кількісні (у вигляді зростання) та якісні перетворення на основі використання потенційних можливостей із метою вдосконалення. Сутність системного підходу до управління діяльністю суб'єктів фармацевтичного ринку полягає у визначенні взаємопов'язаних процесів й управлінні ними для досягнення цілей, спрямованих на підвищення результативності та ефективності діяльності, такою є система менеджменту діяльності, що побудована на основі процесної наукової позиції.

Системний підхід передбачає дотримання основних законів системи, а саме: композиції, тобто узгодження спільної і часткової мети; пропорційності, що визначає високу якість на всіх етапах процесу – внутрішня пропорційність повинна поєднуватись із зовнішньою пропорційністю, тобто відповідним рівнем розвитку елементів зовнішнього середовища, зважання на «вузьке місце», де особливої уваги надають найслабшому елементові системи; онтогенезу, що враховує послідовність стадій життєвого циклу підготовки фахівця; інтеграції, що спрямовує систему на високий рівень організації і дає змогу одержати синергетичний ефект; інформованості, що виділяє інформаційне забезпечення як головну умову конкурентоспроможності та стійкості, формулює вимоги до побудови системи (статичний стан) і до її функціонування (динамічний стан).

Системний підхід уможливорює логічно обґрунтоване наукове бачення дослідження об'єктів як складних явищ, які містять окремі елементи з численними внутрішніми й зовнішніми зв'язками; він дозволяє глибше вивчити об'єкт управління, отримати повніше уявлення, виявити причинно-наслідкові зв'язки між окремими частинами об'єкту; необхідною умовою такого стану є використання математичних методів, проте значення підходу виходить за ці рамки. Цей підхід припускає всебічний облік специфічних характеристик моделі відповідного об'єкта, що визначають його структуру, а, отже, й організацію; основою цього підходу є дотримання принципів системності.

До системних принципів відносять: принцип кінцевої мети, принцип вимірювання, принцип єдності, принцип зв'язності, принцип модульної побудови, принцип ієрархії, принцип функціональності, принцип розвитку, принцип децентралізації, принцип невизначеності [7, с. 166].

Отже, системний підхід уможливорює розкриття цілісності об'єкта дослідження, неперервність між його компонентами: метою, змістом, засобами, формами та результатами діяльності; розгляд процесу формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів як динамічної системи, що містить реалізацію цілісності й наступності змісту в логічній послідовності етапів і технологій професійної підготовки та проведення поетапного моніторингу навчальних результатів здобувачів вищої освіти – знань, умінь, навичок, компетентностей і якостей. Це забезпечує розуміння соціокультурних механізмів перетворення майбутнього магістра фармації на

суб'єкта саморозвитку та самовиховання, свідомої мотивації у ставленні до навчання, активності в пізнавальній і практичній діяльності.

Культурологічне усвідомлення норм поведінки фармацевта, спрямоване на підвищення ефективності лікарської терапії і створення сприятливої атмосфери в стосунках із хворими, лікарями, колегами, підлеглими актуалізує питання моральності фармацевтичних працівників, унормовує деонтологічні вимоги та правила їхньої діяльності, акцентує почуття професійного обов'язку, совісті, честі й гідності як ознаки професійної культури. Культуру майбутніх фармацевтів на засадах культурологічного наукового підходу розглядаємо як інтегративну особистісно-професійну якість представників фахової групи, що сприяє формуванню моральної свідомості (сукупність цінностей і норм, що стають особистісними переконаннями і спрямовують професійну діяльність особистості на формування й відтворення вимог суспільства в галузі охорони здоров'я й фармацевтичних послуг), яка постійно переосмислюється та вдосконалюється в ході професійної діяльності впродовж життя. Сутність організаційно-управлінської культури майбутнього фармацевта полягає в поєднанні ціннісно-змістового, особистісно-емоційного й комунікативно-соціального аспектів професійної діяльності фахівця. Тому для всебічного визначення та пізнання предмета дослідження – формування організаційно-управлінської культури майбутніх магістрів фармації – доцільно розкрити зміст культурологічного наукового підходу до цього феномену, що є багатокомпонентним і цілісним педагогічним явищем або процесом, який реалізується з урахуванням низки значущих методологічних аспектів.

Питаннями професійної культури займається широке коло науковців різних напрямів: соціології, педагогіки, психології, менеджменту. Наразі в багатьох галузях науки напрацьовані окремі підходи до визначення, формування та розвитку професійної культури фахівців. Серед вітчизняних і закордонних учених, які займаються питаннями професійної культури, можна виділити Л. Богданову, А. Губу, Д. Єрохіна, Н. Єпіхіна, С. Королюк, Л. Кравченко, Л. Паруніна, І. Сабатовську, Г. Чижаківу та ін.

Культурологічний підхід в організаційно-управлінській діяльності займає одне з провідних місць, адже саме такий підхід в управлінні підприємством фармації виходить на перший план, тому що нині відбувається концептуальна перебудова бачення бізнесу, роботи з персоналом, клієнтами, партнерами тощо. Значний внесок в ефективний менеджмент робить саме професійна культура управлінського персоналу, оскільки керівництво несе відповідальність за діяльність усього підприємства, рішення, які воно приймає, безпосередньо впливають на кінцевий результат роботи всього підприємства. Розроблення ефективних рішень – основна передумова забезпечення конкурентоспроможності підприємства, якість таких рішень

залежить від рівня організаційно-управлінської культури майбутніх магістрів фармації.

Взаємозумовленість системного й культурологічного підходів до формування професійної культури управлінського персоналу засновується на твердженні, що професійна культура – це система, яка складається із сукупності елементів, пов'язаних між собою. У значенні таких елементів можемо розглядати компетентності керівників, знання, навички, вміння, професійні якості, цінності та інше в залежності від теоретичної позиції щодо визначення цього поняття. Більшість науковців і спеціалістів сфери дослідження професійної культури управлінського персоналу є прибічниками системного підходу та розглядають процес формування професійної культури з точки зору цього підходу, адже особистісні якості управлінського персоналу, їх формування та аналітичний розвиток і вдосконалення незмінно впливають на загальну професійну культуру.

До системного розуміння розвитку професійної культури майбутніх фармацевтів можна віднести твердження про те, що розвиток цінностей (як індивідуальних, так і особистісних) впливає на формування та розвиток цієї культури загалом. Накопичення, освоєння, розуміння та прийняття цінностей, на думку І. Рисіна, Г. Чижакової, І. Купчигиної та ін. [13; 17], становить фундамент формування професійної культури. Розвиток управлінської професійної культури відносять до цінностей управління кадрами підприємства; згідно з М. Портером – це додатковий вид діяльності щодо створення професійних цінностей [9].

Для культурологічного наукового підходу значущим є діалектичний метод пізнання. Діалектика (від грецької діалектікі – мистецтво вести бесіду, сперечатися) – вчення про об'єктивну суперечливість буття, тотожність протилежностей (кінцеве та нескінченне, перервне і неперервне, зв'язок і відокремленість, сталість і мінливість), які, однак, не нейтралізуються взаємно, а реалізується у своїй тотожності як рух, розвиток і творчість, розгортаються в багатоманітність конкретних форм суцього [16, с. 158].

Це зумовлює з'ясування суперечностей у сутності освітнього феномену формування організаційно-управлінської культури фармацевтів, розкриває особливості структури такого формування, виявляє закономірності для формулювання організаційно-методичних умов реалізації.

За подібним алгоритмом учені рекомендують з'ясувати суперечності:

- абсолютне в безумовності організаційно-управлінської культури фармацевтичної сфери та відносне як особистий моральний обов'язок кожного окремого майбутнього фармацевта зокрема;

- необхідність надання клієнтові аптеки інформації щодо фармакологічних властивостей лікарського препарату та випадковість у сприйнятті наданої інформації клієнтом аптеки як рекламної;

- заперечення комерціалізації міркувань і збільшення товарообігу аптеки шляхом збільшення продаж;

- попит на лікарські засоби з природними активними фармацевтичними інгредієнтами та ліки виготовлені за індивідуальними прописами у клієнтів аптек і скорочення чисельності аптек, що мають ліцензії на виготовлення вищевказаних ліків;

- мінливість і неминучість професійної фармацевтичної деформації та необхідність у конкурентоспроможних компетентних фахівцях фармацевтичної галузі [18].

У контексті вимог щодо етики професійної діяльності магістрів фармації постає проблема співвідношення деонтологічного та аксіологічного аспектів культурологічного підходу. Деонтологія (від грецької deon – належне і logos – учення) – розділ етики, в якому розглядаються проблеми належного. Деонтологію як вчення про належне відрізняють від аксіології (науки про цінності) [15, с. 110]. Аксіологія (від грецької αξία – цінність, вартість, та λόγος – слово, поняття) – вчення про цінності, філософська теорія цінностей, що з'ясує якості й властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольняти потреби, інтереси та бажання людей [16, с. 14]. Під професійними цінностями майбутніх фармацевтів розуміють «повагу до пацієнта, його честі, гідності та волі, прояви уваги, співчуття та турботи, а також збереження конфіденційності та дотримання професійних обов'язків» [11, с. 91]. Отже, осмислення й реалізацію цінностей, що є універсальними для професії, передбачено аксіологічними аспектами системи фахової підготовки. Головною цінністю деонтологічного аспекту культури майбутніх фармацевтів є «принцип прищеплення найбільшої важливості людському життю через збереження здоров'я й надання належної компетентної фармацевтичної допомоги» [18]. Аксіологічний аспект враховує особистісну потребу в самореалізації та самовдосконаленні, фахові ціннісні орієнтації та загальнолюдські цінності майбутніх фармацевтів.

Сформована професійна культура майбутніх фармацевтів надасть змогу в повному обсязі та доцільно надавати належну фармацевтичну допомогу. Л. Буданова акцентує на тому, що фармацевтична освіта «складна й гетерогенна соціальна система цілеспрямованої підготовки й удосконалення практичних і науково-педагогічних фармацевтичних кадрів; відповідно до принципів світової системи освіти в XXI ст., в основу моделі сучасної фармацевтичної освіти закладено етику професії, цілісність особистості та світосприйняття, фармацевтичну культуру й свідомість» [1, с. 116). Аналіз навчальної документації, робіт вітчизняних і зарубіжних учених свідчить, що проблемам формування організаційно-управлінської культури надається значної уваги, культурологічним змістом насичують навчальні дисципліни, проводять індивідуальні, групові, факультативні заняття, спрямовані на її розвиток.

Професійна фармацевтична освіта України зазнала суттєвих змін. Як підкреслює В. Сліпчук, нині «освіта фарма-

цєвтів має одні з найкращих освітніх показників у нашій державі, вона прогресивно інтегрується до Європейського освітнього простору, активно й цілеспрямовано впроваджуючи світові освітні стандарти в систему підготовки фахівців» [14, с. 63]. Учена наголошує на «формуванні й прищепленні членам нашого суспільства шанобливого ставлення до професій, зміцнення авторитету фармацевтичної галузі через підготовку висококваліфікованих кадрів – еліти суспільства, у тому числі й для входження в ЄС, відкриття нових актуальних спеціальностей, неперервне вдосконалення змісту освіти, широке запровадження нових технологій і форм освіти, нарощування наукового потенціалу галузі, забезпечення інтеграції фармацевтичної науки та практики, вдосконалення післядипломної освіти, здійснення кадрового моніторингу, створення системи атестації та сертифікації фармацевтичних кадрів на державному рівні» [там само, с. 63].

Водночас Н. Вєтютнева, С. Убогов, Г. Загорій переконують, що, попри позитивні зрушення в напрямі впровадження етичних принципів «у сучасну фармацевтичну практику України, ця сфера має низку невирішених питань; так, на рівні регуляторних органів, підприємств та закладів фармацевтичного сектору недостатньо приділяється уваги питанням професійної культури, мають місце випадки незнання, грубих порушень або формального підходу до дотримання етичних положень і норм» [там само, с. 63].

М. Васильєвою аксіологічно визначено основну мету формування фахової культури в контексті підготовки «до здійснення нормативної професійної поведінки в галузі практичної професійної діяльності через формування системи ціннісних мотивів, деонтологічних знань, умінь, навичок, особистісно значущих якостей і вмій здійснювати рефлексію власної поведінки, тобто, метою є формування деонтологічної компетентності (інтегрованої особистісної якості, що показує теоретичну і практичну готовність до здійснення нормативної професійної поведінки)» [13, с. 17].

Формування професійної культури майбутніх магістрів фармації передбачає надання належної фармацевтичної допомоги клієнтам аптеки, в першу чергу, спрямованої на милосердне консультування з приводу лікування, а вже потім – на отримання фінансового прибутку аптечної установи, тому Н. Губіна наголошує, що важливими «є знання й використання етичних критеріїв просування лікарських препаратів на ринок, оскільки робота в аптеці має комерційний характер, однак у центрі діяльності фармацевта має бути не прибуток, а інтереси хворого» [6, с. 267].

Більшість вітчизняних науковців вважають, що розвиток професійної культури та відповідної поведінки неможливий без системного виховання особистісних ціннісних рис, таких як сумлінність, порядність, відповідальність, неупередженість; за В. Вишневським, «головним завданням медичних навчальних закладів є виховання та підго-

товка кваліфікованих фахівців із дотриманням принципів чуйності, милосердя стосовно хворої людини, здатності володіти словом та емоціями» [4, с. 17].

О. Ісаєва у своїх працях окреслює необхідність толерантності в освітньому процесі фармацевтів, що забезпечує клінічне мислення як орієнтир фахової діяльності та морально-етичні якості майбутніх медичних працівників [8, с. 532].

Більшість вітчизняних науковців у формуванні професійної культури фармацевтів убачають прищеплення етико-деонтологічних основ поведінки, серед яких – відповідальність, обов'язковість, порядність, сумлінність, чесність; водночас зарубіжні науковці у цьому процесі надають перевагу нормативно-правовій базі, корпоративній етиці, розвиткові комунікативних якостей особистості. Дослідження фахової культури та її організаційно-управлінського компонента вітчизняними й зарубіжними вченими підтверджують її вагомість у вихованні конкурентоспроможного фахівця фармацевтичної галузі, формуванні в майбутніх магістрів фармації професійно важливих підстав для надання якісної фармацевтичної допомоги.

Під системним формуванням культури особистості І. Шеплякова розглядає «цілісний процес (від лат. «processus» – просування), складниками якого є, по-перше, накопичення фахівцем знань про наявні у суспільстві уявлення про належне, по-друге, їх теоретичне осмислення, усвідомлення та емоційно-ціннісне «забарвлення», по-третє, вироблення на цій основі імперативів діяльності в структурі особистості майбутнього фахівця, що забезпечать його готовність до якісної реалізації нормативних вимог у професійній діяльності» [19, с. 155].

Отже, попередньо означені системний і культурологічний наукові підходи потребують вдумливої інтеграції своїх наукових засад, коли значуще формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів втілюється в послідовній багаторівневій і багатокомпонентно взаємопов'язаній причинно-наслідковій системі, яка поєднує:

- надсистему формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів у процесі професійної підготовки – вивчення змісту спеціальних фахових дисциплін (організації та економіки фармації, охорони праці в галузі тощо) та реалізацію завдань комплексу практик;
- підсистему – формування організаційно-управлінської культури під час вивчення фармакології, фармацевтичної хімії, фармакогнозії, технології ліків тощо;
- об'єкт визначення – професійну підготовку майбутніх магістрів фармації;
- предмет визначення – систему формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів; знаходження в системі – професійної освіти її місця і значення;
- функції та елементи формування – технічні та електронні носії, матеріали соціокультурного характеру, етичні

кодекси фармацевтів (міжнародні, зарубіжні, вітчизняні, регіональні, місцеві), норми та правила професійної поведінки, матеріали наочного виявлення моральних переконань і почуттів, електронні ресурси науково-методичного супроводу тощо;

– властивості освітньої діяльності – врахування готовності здобувача вищої освіти до занять, його інтелектуальної спроможності, рівня вмотивованості, стану усвідомлення культурозначення, індивідуальних особливостей фізичного, психологічного, соціального стану, врахування вікових, національних, етнічних специфічних характеристик особистості;

– суб'єкт-суб'єктні взаємовідносини учасників освітнього процесу щодо формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів;

– зовнішні показники процесу підготовки – мікросередовище закладу вищої освіти, його якість і комфортність.

Висновки. Отже, провідними методологічними підходами до формування організаційно-управлінської культури майбутніх магістрів фармації визначено: системний (уможливлює розкриття цілісності об'єкта дослідження, неперервність між його компонентами: метою, змістом, засобами, формами та результатами діяльності; розгляд процесу формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів як динамічної системи, що містить реалізацію цілісності й наступності змісту в логічній послідовності етапів і технологій професійної підготовки та проведення поетапного моніторингу навчальних результатів здобувачів вищої освіти – знань, умінь, навичок, компетентностей і якостей для забезпечення розуміння соціокультурних механізмів перетворення майбутнього магістра фармації на суб'єкта саморозвитку та самовиховання, свідомої мотивації у ставленні до навчання, активності в пізнавальній і практичній діяльності) та культурологічний (уможливлює осмислення й реалізацію цінностей, що є універсальними для професії, особистісну потребу в самореалізації та самовдосконаленні, фахові ціннісні орієнтації та загальнолюдські цінності майбутніх фармацевтів – аксіологічний аспект; та забезпечення прищеплення переконання, що найбільшій важливості необхідно надавати людському життю через збереження здоров'я й надання належної компетентної фармацевтичної допомоги – деонтологічний аспект.

Перспективи подальших досліджень окресленої проблеми полягають в адаптуванні ідей, положень і технологічних механізмів системно-культурологічного аспекту процесу формування організаційно-управлінської культури майбутніх фармацевтів у процесі фахової підготовки у вітчизняних закладах вищої професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Буданова Л. Г. Особливості професійної підготовки студентів для фармацевтичної галузі в Україні. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 36. С. 110–117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_36_19 (дата звернення: 21.11.2015).

2. Вайжинський С. Е., Щербак Т. І. *Методика та організація наукових досліджень* : навч. посіб. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
3. Васильєва М. П. *Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога* : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харківський держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2004. 38 с.
4. Вишневецький В. А. *Современные подходы к деонтологии и воспитательной работе со студентами медицинских вузов. Проблемы непрерывной медицинской освіти та науки*. 2014. № 3. С. 15–17. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno_2014_3_5 (дата звернення: 16.11.2015).
5. ВООЗ та її партнери будуть застосовувати поетапний підхід до відновлення системи охорони здоров'я. *Interfax-Україна*. 19.05.2022. URL: <https://interfax.com.ua/news/interview/833319.html>.
6. Губіна Н. В. Етика і деонтологія у фармації: нові аспекти викладання в рамках кредитно-модульної системи. *Науковий вісник Ужгородського ун-ту. Медицина*. 2015. Вип. 1. С. 266–268. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/UNUMED_2015_1_56 (дата звернення: 21.01.2016).
7. Демченко В. О., Андреева І. Г. Застосування системного підходу в управлінні суб'єктів фармацевтичного ринку. *Сучасна фармація: історія, реалії та перспективи розвитку* : матеріали наук.-практ. конфер. з міжнар. участю, присвяч. 20-й річниці заснування Дня фарм. працівника України, м. Харків, 19–20 вересня 2019 р. Харків : НФаУ, 2019. Т. 2. С. 166–167.
8. Ісаєва О. С. Особливості формування комунікативної культури майбутнього фахівця медичного профілю. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38/39. С. 134–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_20 (дата звернення: 25.11.2015).
9. Камерон К., Куинн Р. *Диагностика и измерение организационной культуры / пер. с англ. И. В. Андреевой*. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 320 с.
10. Кравченко Л. М., Бухун А. Г. *Неперервна громадянська освіта як технологія національно-патріотичного виховання майбутніх військовослужбовців. Імідж сучасного педагога* : електрон. наук.-практ. журн. 2021. № 1 (196). С. 72–76. URL: <http://isp.poipro.pl.ua/article/view/225181>
11. Мельничук І. М., Стасюк І. Л. Особливості формування деонтологічної компетентності у професійній підготовці майбутніх бакалаврів сестринської справи. *Молодий вчений*. 2017. № 3 (43). С. 90–93. URL: <http://molodyuvcheny.in.ua/files/journal/2017/3/23.pdf> (дата звернення: 12.09.2017).
12. На сході України на сьогодні зруйновано близько 500 аптек. *Interfax-Україна*. 26.05.2022. URL: <https://interfax.com.ua/news/interview/834959.html>.
13. Рисин И. Е. *Эффективность управленческого труда: политико-экономические исследования* : монография. Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1990. 118 с.
14. Сліпчук В. Л. Підготовка фахівців фармацевтичної галузі в Україні в умовах євроінтеграції. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2014. Вип. 3/4. С. 63–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2014_3-4_14 (дата звернення: 22.09.2015).
15. Тофтул М. Г. *Сучасний словник з етики* : словник. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
16. *Філософський енциклопедичний словник* / гол. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Арбіс, 2002. 744 с.
17. Чижакова Г. И., Купчигина И. М. *Изучение профессиональной культуры сотрудников ОВД. Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2007. № 1 (28). С. 30–35.
18. Шафранська Т. Ю. *Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів в процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін* : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 359 с.
19. Шеплякова І. О. Системний підхід до формування деонтологічної культури майбутніх соціальних педагогів у соціально-виховному середовищі ВНЗ. *Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 48. С. 153–162. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2015_48_19 (дата звернення: 06.01.2016).

References

1. Budanova, L. H. (2014). *Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky studentiv dlia farmatsevtichnoyi haluzi v Ukraini [Peculiarities of professional training of students for the pharmaceutical industry in Ukraine]. Pedagogika formuvannya tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 36, 110–117. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_36_19 [in Ukrainian].
2. Vazhynskiy, S. E., & Shcherbak, T. I. (2016). *Metodyka ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific research]: navchalnyi posibnyk*. Sumy : Vyd-vo SumDPU imeni A. S. Makarenka [in Ukrainian].
3. Vasylieva, M. P. (2004). *Teoretychni osnovy deontologichnoi pidhotovky pedahoha [Theoretical foundations of deontological teacher training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
4. Vyshnevskiy, V. A. (2014). *Sovremennye podkhody k deontolohyy u vospytatelnoi rabote so studentamy medytsynskyykh vuzov [Modern approaches to deontology and educational work with medical students]. Problemy bezpererвної medychnoi osvity ta nauky [Problems of continuous*

- medical education and science*, 3, 15-17. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psmno_2014_3_5 [in Ukrainian].
5. VOOZ ta yii partnery budut zastosovuvaty poetapnyi pidkhdid do vidnovlennia systemy okhorony zdorovia [WHO and its partners will use a phased approach to rebuilding the health care system]. Interfax-Ukraina. 19.05.2022. Retrieved from <https://interfax.com.ua/news/interview/833319.html> [in Ukrainian].
 6. Hubina, N. V. (2015). Etyka i deontolohiia u farmatsii: novi aspekty vykladannia v ramkakh kredytno-modulnoi systemy [Ethics and deontology in pharmacy: new aspects of teaching within the credit-module system]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho un-tu. Medytsyna [Scientific Bulletin of Uzhgorod University. Medicine]*, 1, 266-268. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/UNUMED_2015_1_56 [in Ukrainian].
 7. Demchenko, V. O. & Andreieva, I. H. (2019). Zastosuvannia systemnoho pidkhdodu v upravlinni subiektiv farmatsevychnoho rynku [Application of a system approach in the management of pharmaceutical market subjects]. In *Suchasna farmatsiia: istoriia, realii ta perspektyvy rozvytku [Modern pharmacy: history, realities and development prospects]: materialy nauk.-prakt. konferentsii z mizhnar. uchastiu, prysviach. 20-y richnyi zasnuvannia Dnia farm. pratsivnyka Ukrainy (Vol. 2, pp. 166-167)*. Kharkiv: NFAU [in Ukrainian].
 8. Isaieva, O. S. (2013). Osoblyvosti formuvannia komunikativnoi kultury maibutnoho fakhivtsia medychnoho profilu [Peculiarities of the formation of the communicative culture of the future medical specialist]. *Problemy inzhenerno-pedahohichnoi osvity [Problems of engineering and pedagogical education]*, 38/39, 134-141. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2013_38-39_20 [in Ukrainian].
 9. Kameron, K., & Kuyunn, R. (2001). *Dyahnostyka y yzmerenye orhanyzatsyonnoi kultury [Diagnostics and measurement of organizational culture]*. Sankt-Peterburg: Pyter [in Russian].
 10. Kravchenko, L. M., & Bukhun, A. H. (2021). Neperervna hromadianska osvita yak tekhnolohiia natsionalno-patriotychnoho vykhovannia maibutnikh viiskovosluzhbovtsiv [Continuous civic education as a technology of national-patriotic education of future military personnel]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (196), 72-76. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/225181> [in Ukrainian].
 11. Melnychuk, I. M., & Stasiuk, I. L. (2017). Osoblyvosti formuvannia deontolohichnoi kompetentnosti u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh bakalavriv sestrynskoi spravy [Peculiarities of the formation of deontological competence in the professional training of future nursing bachelors]. *Molody vchenyi [A young scientist]*, 3 (43), 90-93. Retrieved from <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/3/23.pdf> [in Ukrainian].
 12. Na skhodi Ukrainy na sohodni zruinovano blyzko 500 aptek [In the east of Ukraine, about 500 pharmacies have been destroyed to date]. Interfax-Ukraina. 26.05.2022. Retrieved from <https://interfax.com.ua/news/interview/834959.html> [in Ukrainian].
 13. Rysyn, Y. E. (1990). *Effektyvnost upravlencheskogo truda: polytyko-ekonomycheskye yssledovaniya [Efficiency of managerial work: political and economic studies]: monohrafiya*. Voronezh: Yzdatelstvo Voronezhskoho un-ta [in Russian].
 14. Slipchuk, V. L. (2014). Pidhotovka fakhivtsiv farmatsevychnoi haluzi v Ukraini v umovakh yevrointegratsii [Preparation of fakhivtsiv pharmaceutical galuzi in Ukraine in the minds of eurointegration]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Permanent professional education: theory and practice]*, 3/4, 63-68. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2014_3-4_14 [in Ukrainian].
 15. Toftul, M. H. (2014). *Suchasnyi slovnyk z etyky [Modern dictionary of ethics]: slovnyk*. Zhytomyr: ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
 16. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskiy entsyklopedychniy slovnyk [Philosophical encyclopedic dictionary]*. Kyiv: Arbys [in Ukrainian].
 17. Chyzhakova, H. Y., & Kupchyhyna, Y. M. (2007). Yzuchenye professionalnoi kultury sotrudnykov OVD [Studying the professional culture of police officers]. *Psykhopedahohyka v pravoohhranytelnykh orhanakh [Psychopedagogy in law enforcement]*, 1 (28), 30-35 [in Ukrainian].
 18. Shafranska, T. Yu. (2018). *Formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnikh farmatsevtiv v protsesi vyvchennia profesiino-orientovanykh dystsyplin [Formation of deontological culture of future pharmacists in the process of studying professionally oriented disciplines]*. (PhD diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
 19. Shepliakova, I. O. (2015). Systemnyi pidkhdid do formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnikh sotsialnykh pedahohiv u sotsialno-vykhovnomu seredovyshchi VNZ [A systematic approach to the formation of the deontological culture of future social pedagogues in the socio-educational environment of universities]. *Pedahohika ta psykholohiia [Pedagogy and psychology]*, 48, 153-162. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2015_48_19 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 24.10.2022

УДК 378.011.3-051+37.014.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-23-26](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-23-26)

Буйдіна Олена

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-0356-949X>

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ У ПОЛТАВСЬКІЙ ОБЛАСТІ

A Підкреслено виклики й тенденції сучасної освіти, які активізували дискусії в педагогічних спільнотах щодо опанування вчителями новими підходами до навчання, іншими інноваціями. Представлено переваги нового Державного стандарту базової середньої освіти у порівнянні з чинним (2011). Описано модель підготовки вчителів до впровадження ними нового рамкового документа, який визначає обов'язкові результати навчання для учнів базової школи. Проаналізовано складники розробленої моделі: концептуальний (цілі, завдання, принципи), змістовий (програма навчання, методичне забезпечення) і діяльнісний (етапи, методи, форми). Увагу приділено каскадному методу професійної підготовки вчителів до впровадження НУШ на адаптаційному циклі навчання. Наведено шляхи реалізації моделі. Відрефлексовано досвід організації та проведення навчання вчителів Полтавської області до реалізації ними нового Державного стандарту базової середньої освіти.

Ключові слова: Нова українська школа; Державний стандарт базової середньої освіти; інноваційний проєкт всеукраїнського рівня; модель підготовки вчителя; етапи підготовки; програма навчання

S **Buidina Olena. The model of teacher training for the implementation of the State standard of basic secondary education in Poltava region.**

The new state standard of basic secondary education creates the conditions for the continuation of the NUS reform in grades 5–9. The advantages of this document over the previous standards are obvious: it updates the content of education on a competency-based basis, a holistic view of child development in education from grade 1 to 12, the real academic freedom of both the educational institution as a whole, and the teacher specifically.

The article highlights the challenges and trends in modern education, which have intensified discussions in the pedagogical communities about teachers' mastery of new approaches to learning and other innovations. The advantages of the new State Standard for Basic Secondary Education compared to the current one (2011) are presented. A model for the preparation of teachers for their implementation of the new framework document that defines mandatory learning outcomes for basic school students is described. The components of the developed model are analyzed: conceptual (goals, objectives, principles), content (curriculum, methodological support) and activity (stages, methods, forms), attention is paid to the cascade method of professional training of teachers to implement NUS at the adaptation cycle of education. Ways of implementing the model are presented. Experience in organizing and conducting teacher training in Poltava region for the implementation of the new State standard of basic secondary education is reflected.

Key words: The new Ukrainian school; State standard of basic secondary education; innovative project at the all-Ukrainian level; teacher training model; stages of training; training program

Буйдіна Олена Олександрівна, кандидатка педагогічних наук, завідувачка кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Buidina Olena, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Development of Educational Sector, M.V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: buidina@pano.pl.ua

Постановка наукової проблеми та її значення.
30 вересня 2020 року Кабінет Міністрів України затвердив Державний стандарт базової середньої освіти (далі – ДСБСО), що створює умови для продовження реформи НУШ у 5–9 класах із 2022 року. Переваги вказаного документа перед попередніми стандартами очевидні: це оновлення змісту освіти на компетентнісних засадах, цілісне бачення поступу дитини у нав-

чанні від 1 до 12 класу, реальна академічна свобода як закладу освіти загалом, так і педагогічного працівника конкретно.

Проголошені виклики, як наслідок, активізували дискусії в освітянських спільнотах. Як реалізувати компетентнісний потенціал освітньої галузі?

Як персоналізувати шлях навчання кожної окремо взятої дитини?

Як інтегрувати теми й уміння, упровадити міжгалузевий проєкт і створити навчальну програму?

Як розробити власну систему оцінювання, забезпечити публічність оцінювання? Це далеко неповний перелік тих питань, які знаходяться в полі зору сучасного вчителя.

Варто зауважити, що у 2021 році Міністерство освіти і науки України ініціювало реалізацію інноваційного освітнього проєкту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти». Програмою проєкту, з-поміж інших важливих і актуальних заходів, передбачено організацію і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників (членів шкільних команд) із питань упровадження ДСБСО на засадах концепції «Нова українська школа» на регіональному рівні» [8].

Утім, станом на вересень 2021 року конкретні питання щодо змісту, обсягу, очікуваних результатів, механізмів підвищення кваліфікації в межах професійної діяльності або галузі знань педагогічних працівників, залишалися невирішеними.

Зважаючи на зазначене, основним завданням Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського (з 2022 р. – Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, далі – ПАНО) стало розв'язання концептуальних, організаційних, логістичних, змістовних тощо проблем, пов'язаних із підготовкою педагогів області до професійної реалізації ДСБСО – рамкового документа, який визначає обов'язкові результати навчання для учнів 5–9 класів.

Відсутність досвіду і зразків для наслідування, розроблених і апробованих механізмів підготовки вчителя до впровадження ідей НУШ у базовій школі, вимагали пошуку моделі, що зображала б основні ідеї, зміст, методи, форми, засоби, прийоми й технологічні рішення, що підлягають подальшому впровадженню в умовах реального освітнього процесу.

Аналіз наукових досліджень. З-поміж наукових розвідок, що висвітлюють проблему моделювання в педагогічній науці, вирізняємо дослідження С. Гончаренка, М. Вашуленка, Н. Бібік, Н. Білик, М. Бурди, О. Ляшенка, Ю. Мальованого, О. Савченко.

За тлумачним словником сучасної української мови, термін «модель», як «зразок, що відтворює, імітує будову і дію будь-якого об'єкта, використовується для одержання нових знань про об'єкт»; «уявний чи умовний (зображення, опис, схема тощо) образ будь-якого об'єкта, процесу або явища, що використовується як його «представник» вказують словникові джерела [1, с. 47].

Метою статті є компонентний аналіз моделі підготовки вчителів до впровадження ними Державного стандарту базової середньої освіти на регіональному рівні впродовж 2021–2022 років.

Викладення основного матеріалу. Модель підготовки вчителя до впровадження Державного стандарту базової

середньої освіти на регіональному рівні розглядаємо як систему взаємопов'язаних заходів, зорієнтованих на науково-методичну та практичну підтримку професійного розвитку педагогічних працівників відповідно до державної політики у галузі освіти – реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції «Нова українська школа» та забезпечення якості освіти.

Дана модель структурно об'єднує такі *компоненти*: концептуальний, змістовий і організаційно-діяльнісний. Кожен компонент моделі можна розглядати як самостійну систему, елементи якої перебувають у певних взаємозв'язках і функціональних залежностях. Спробуємо схарактеризувати їх.

Концептуальний компонент моделі включає мету, завдання, сучасні наукові підходи (системний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, діяльнісний, партисипативний) і принципи (неперервності, системності, індивідуалізації, самоорганізації, варіативності) професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти, етичні цінності й мотиви особистості, зумовлені потребою у підвищенні кваліфікації.

Мета підготовки вчителів закладу загальної середньої освіти до впровадження ДСБСО полягає у розвитку загальних і професійних компетентностей вчителів 5–6-х класів, визначених професійним стандартом вчителя, і розкривається через такі *завдання*:

- формування готовності до реалізації стратегічних завдань розвитку шкільної освіти, національної системи освіти XXI століття, інтеграції у світовий освітній простір;
- підвищення методологічної, теоретичної та лідерської компетентності до роботи в умовах оновлення змісту освіти;
- систематизація та поглиблення професійно-фахових знань про сутність, специфіку, орієнтири впровадження основних напрямів модернізації сучасної шкільної освіти;
- освоєння нових інструментів, педагогічних та інформаційних технологій і впровадження необхідних змін в освітній процес;
- розвиток навичок самостійного і критичного мислення, системного педагогічного аналізу;
- набуття вмінь здійснювати інтегровану практико-теоретичну професійну діяльність, що сприятиме формуванню інноваційного освітнього простору;
- здатність до планування власного професійного розвитку з метою надання якісних освітніх послуг.

Змістовий компонент аналізованої моделі представлений, насамперед, Програмою підвищення кваліфікації учителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти у Полтавській області [9]. Цю програму доповнюють навчальні матеріали кафедри розвитку освітніх галузей ПАНО ім. М. В. Остроградського [4], матеріали всеукраїнського освітнього форуму «Зміст освіти та освітні практики Нової української школи» [3], програми тренінгів, семінарів, консультацій, інструктивно-методичних нарад тощо. Пропоновані засоби

та ресурси враховують вимоги професійного педагогічного середовища (професійного стандарту вчителя та інших нормативно-правових актів, що регламентують його професійну діяльність) і розкривають теми: «Нормативно-правове забезпечення реформи загальної середньої освіти»; «Планування, організація та регулювання освітнього процесу»; «Сучасні підходи до навчання: компетентнісний, діяльнісний, інтегрований»; «Інструменти інтерактивного навчання вчителя НУШ»; «Створення сучасного освітнього простору»; «Оцінювання в НУШ»; «Психолого-педагогічна підтримка учнів»; «Виклики й можливості професійного розвитку педагогічних працівників» тощо.

Організаційно-процесуальний компонент моделі підготовки вчителів до реалізації ДСБСО описує етапи та педагогічні технології освітнього процесу, методичний супровід їхньої реалізації.

Підготовча робота з проблеми підвищення кваліфікації вчителя з питання реалізації ДСБСО в Полтавській області передбачала виконання низки як послідовних, так і паралельних кроків: формування команди регіональних тренерів із питань впровадження ДСБСО на засадах концепції НУШ; вивчення нормативних документів, науково-методичної літератури, досвіду діяльності практиків з окресленої проблеми; розроблення нормативного і науково-методичного супроводу підвищення кваліфікації вчителів області; планування системи заходів для задоволення професійних потреб педагогів.

Варто зауважити, що навчання розгорталось каскадним методом за трьома етапами. Перший етап – це підготовка регіональних тренерів НУШ. 15 науково-педагогічних і педагогічних працівників ПАНО ім. М. В. Остроградського впродовж квітня-серпня 2021 року навчалися за програмою онлайн-курсу «Нова українська школа: перехід на наступний рівень», отримавши відповідні документи, що засвідчують участь у курсі. Розробниками і виконавцями програми зазначеного онлайн-курсу є проєкт «Навчасьмо разом». Фінансування проєкту здійснюється Міністерством закордонних справ Фінляндії та ЄС під патронатом Міністерства освіти і науки України за участю Інституту модернізації змісту освіти, Українського інституту розвитку освіти, Національної академії педагогічних наук, Команди підтримки реформ МОН, Європейського фонду освіти, Європейського центру ім. Вергеланда, фонду «The LEGO Foundation», British Council, ГО «Освіторія».

На другому етапі (жовтень-листопад 2021 року) відбувалася підготовка 166 тренерів для педагогів. Третій етап – підготовка вчителів, які впроваджуватимуть новий ДСБСО в закладах загальної середньої освіти області. Загалом навчанням було охоплено 7646 учителів-предметників, які успішно виконали всі завдання програми й отримали сертифікати з описом досягнутих результатів.

Упродовж 2021–2022 років навчальні заняття здійснювалися в різних форматах: очному, дистанційному, змішаному. 3-поміж форм роботи переважали навчальні тренінги, семінари, круглі столи, конференції з обміну досвідом

тощо. Варто зауважити, що регіональні тренери НУШ і тренери для педагогів швидко й гнучко реагували на виклики воєнного стану: для ефективної взаємодії учасників освітнього процесу та контролю за їх навчанням через мережу Інтернет було розроблено відеолекції й відеоматеріали, онлайн-вправи, презентації, навчальні тести тощо.

Вагома роль у навчанні належить змісту. Тож схарактеризуємо регіональну Програму підвищення кваліфікації вчителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти [9].

Процесу розроблення регіональної програми передували обговорення і вирішення низки питань щодо її загального обсягу в академічних годинах, виокремлення різних складників змісту та їх співвідношень між собою, визначення формату проведення тощо.

Регіональна програма розроблена науково-педагогічними і педагогічними працівниками ПАНО ім. М.В. Остроградського на основі чинних нормативно-правових актів, науково-обґрунтованих підходів і принципів професійного розвитку вчителів у системі післядипломної освіти, схвалена вченою радою закладу освіти (протокол №4 від 11.10.2021) [9]. Її структура і наповнення відповідають усім необхідним атрибутам, вказаним у Постанові Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800 «Порядок підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників» (п. 10). Є пояснювальна записка, навчально-тематичний план, перелік рекомендованої літератури, додатки. Передбачені терміни виконання програми – 2021–2022 роки.

Зміст тематично об'єднаний за 4 модулями:

1) нормативно-правовим, метою якого є формування розуміння і сприйняття ключових тенденцій і закономірностей розвитку сучасної освіти, концептуального оновлення стратегії освіти та професійної діяльності на засадах мети і завдань Нової української школи, надання й розширення інформації про умови безпечного освітнього середовища та охорони дитинства;

2) змістово-технологічним, що передбачає розширення інформації у здобувачів освіти про ключові підходи НУШ, сутність ключових компетентностей для успішної адаптації особистості в соціумі, особистісної та професійної самореалізації в житті, оновлення й поповнення знань і вмінь учителів з інноваційної педагогіки, сучасних методик навчання;

3) предметно-методичним, розробленим для різних цільових груп із описом галузевої підготовки педагогів;

4) рефлексивно-узагальнювальним, завданням якого є презентація авторського творчого продукту і фахове тестування здобувачів освіти із метою визначення їхньої результативності навчання за програмою підвищення кваліфікації.

Разом з тим тематичне наповнення відповідної програми, своєю чергою, окреслює структуру навчання за інваріантним і варіативними модулями. Теми інваріантного модуля присвячені загальному огляду змісту освіти та спрямовані на формування вмінь, спільних для всіх педагогічних працівників, які розпочинають працювати в базовій середній

школі відповідно до концепції НУШ. Теми варіативних або предметно-методичних модулів – набуття вмінь щодо моделювання змісту відповідно до обов'язкових результатів навчання, пошуку й реалізації ефективних методик та інноваційних технологій викладання навчального предмета/інтегрованого курсу, формування та розвитку в учнів ключових компетентностей і вмінь, спільних для всіх компетентностей, передбачених відповідною освітньою галуззю Державного стандарту базової середньої освіти.

Запропонований підхід забезпечував гнучкість і варіативність у проектуванні індивідуальної професійної траєкторії кожного вчителя. Кожен учитель, виконавши обов'язкову програму, відповідно до особистих професійних потреб обирає один чи декілька варіативних модулів, зміст яких дозволяв зануритися в предметно-методичне середовище окремої освітньої галузі.

Висновки. Реформою НУШ закладені новації, які стосуються оновлення змісту освіти, зміни культури засвоєння знань на культуру пошуку і дискусії, партнерської взаємодії учасників освітнього процесу, фокусування на навчання протягом життя тощо.

У 2022 році попри всі перепони Нова українська школа здійснила перехід із початкової школи в базу. Важливою передумовою підтримки реформи в області стала підготовка вчителів до впровадження Державного стандарту базової середньої освіти. Це стало можливим завдяки організації й здійсненню впродовж 2021–2022 років наступних заходів: підготовки команди регіональних тренерів НУШ; розробленню нормативного супроводу підвищення кваліфікації вчителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового ДСБСО; розробленню моделі підготовки вчителів до впровадження ДСБСО; організації та проведенню навчання тренерів для педагогів; організації і підвищенню кваліфікації для вчителів базової школи.

Перспективи подальшої діяльності за даним напрямом убачаємо у розробленні й затвердженні в установленому порядку робочих програм підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджують новий ДСБСО на основі типової програми [7] з урахуванням особливостей регіональної системи освіти; здійсненні наставницької підтримки педагогічних колективів загалом і вчителів за освітніми галузями окремо щодо реалізації основних ідей НУШ в базовій школі; підвищення кваліфікації вчителів до реалізації ними ДСБСО в циклі базового предметного навчання.

Список використаних джерел

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови : довідкове видання / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
2. Гордон Драйден, Джаннетт Вос. Революція в навчанні / пер. з англ. М. Олійник. Львів : Літопис, 2005. 542 с.
3. Зміст освіти та освітні практики нової української школи : матеріали всеукраїнського освітнього форуму «Зміст освіти та освітні практики Нової української школи» (Полтава, 28 квітня 2021 р.) / [упоряд.: В. В. Зелюк, В. Р. Личенко, О. О. Буйдіна]. Полтава : ПОІППО, 2021. 255 с. URL: poippo.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo.
4. Навчально-методичний комплекс кафедри методики змісту освіти : електрон. метод. посіб. Полтава : ПОІППО, 2021. URL: http://poippo.pl.ua/images/new_folder/2021/June/24.06/Buidina/NMK-23-06-2021.pdf

5. Освітня реформа: результати та перспективи : інформаційно-аналітичний збірник. Київ : ДНУ Інститут освітньої політики, 2019. 228 с.
6. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898 (дата звернення: 14.11.2022).
7. Про затвердження Типової освітньої програми підвищення кваліфікації вчителів закладів загальної середньої освіти, які впроваджуватимуть новий Державний стандарт базової середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 12.10.2022 р. № 904. URL: file:///C:/Users/Home/Downloads/6347c66e6ee1c741435520%20(3).pdf (дата звернення: 14.11.2022).
8. Про реалізацію інноваційного освітнього проекту всеукраїнського рівня за темою «Розроблення і впровадження навчально-методичного забезпечення для закладів загальної середньої освіти в умовах реалізації Державного стандарту базової середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.04.2021 р. № 406. URL: https://drive.google.com/file/d/1GizceKtmCR8-2lQTDz9sfsfULl0uVG/view (дата звернення: 14.11.2022).
9. Програма підвищення кваліфікації учителів, які забезпечуватимуть реалізацію нового Державного стандарту базової середньої освіти «Нова українська школа: перехід на наступний рівень». URL: http://pano.pl.ua/images/new_folder/Pidvyshchennya_kvalifikatsiyi/Prohramy_korotkotermynovykh_FORM_pidvyshchennya_kvalifikatsiyi/NUSH.pdf (дата звернення: 18.11.2022).

References

1. Busel, V. T. (Comp.). (2005). *Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]: dovidkove vydannia*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
2. Hordon, Draidn, & Dzhanett, Vos. (2005). *Revoliutsiia v navchanni [A revolution in education]*. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
3. Zeliuk, V. V., Ilchenko, V. R., & Buidina, O. O. (Comps.). (2021). *Zmist osvity ta osvitni praktyky novoi ukrainskoi shkoly [Content of education and educational practices of the new Ukrainian school]: materialy vseukrainskoho osvitnoho forsaitu «Zmist osvity ta osvitni praktyky Novoi ukrainskoi shkoly»* (Poltava, 28 kvitnia 2021 r.). Poltava: POIPPO. Retrieved from poippo.pl.ua/nml/elektronni-vydannia-poippo [in Ukrainian].
4. *Navchalno-metodychnyi kompleks kafedry metodyky zmistu osvity [Educational and methodological complex of the Department of Methodology of the Content of Education]*. (2021): elektronnyi metodychnyi posibnyk. Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/new_folder/2021/June/24.06/Buidina/NMK-23-06-2021.pdf [in Ukrainian].
5. *Osvitnia reforma: rezultaty ta perspektyvy [Educational reform: results and prospects]*. (2019): informatsiino-analitychnyi zbirnyk. Kyiv: DNU Instytut osvithoi polityky [in Ukrainian].
6. *Pro deiaki pytannia derzhavnykh standartiv povnoi zahalnoi serednoi osvity [About some issues of state standards of comprehensive general secondary education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.09.2020 r. № 898*. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoi-serednoi-osviti-i300920-898 [in Ukrainian].
7. *Pro zatverdzhennia Typovoi osvithoi prohramy pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv zakladiv zahalnoi serednoi osvity, yaki vprovadzhuvatymut novyi Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [On the approval of the Standard educational program for the professional development of teachers of general secondary education institutions that will implement the new State Standard of basic secondary education]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 12.10.2022 r. № 904*. Retrieved from file:///C:/Users/Home/Downloads/6347c66e6ee1c741435520%20(3).pdf [in Ukrainian].
8. *Pro realizatsiiu innovatsiinoho osvitnoho proiektu vseukrainskoho rivnia za temoiu «Rozroblennia i provadzhenia navchalno-metodychno zabezpechennia dlia zakladiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh realizatsii Derzhavnoho standartu bazovoi serednoi osvity» [On the implementation of an innovative educational project at the all-Ukrainian level on the topic «Development and implementation of educational and methodological support for general secondary education institutions in the conditions of the implementation of the State Standard of Basic Secondary Education»]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 02.04.2021 r. № 406*. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1GizceKtmCR8-2lQTDz9sfsfULl0uVG/view [in Ukrainian].
9. *Prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii uchyteliv, yaki zabezpechuvatymut realizatsiiu novoho Derzhavnoho standartu bazovoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola: perekhid na nastupnyi rivn» [The teacher training program that will ensure the implementation of the new State standard of basic secondary education «New Ukrainian school: transition to the next level»]*. Retrieved from http://pano.pl.ua/images/new_folder/Pidvyshchennya_kvalifikatsiyi/Prohramy_korotkotermynovykh_FORM_pidvyshchennya_kvalifikatsiyi/NUSH.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 03.11.2022

ЛІДЕРСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

A *Визначено актуальність розвитку лідерської компетентності вчителів початкових класів, важливість розвитку лідерського потенціалу педагога.*

На основі аналізу наукових джерел досліджено зміст понять «лідерство», «лідерська компетентність», визначено сутності та зміст поняття «лідерська компетентність учителя початкових класів».

Запропоновано структуру професійної програми лідерства для вчителів початкових класів у системі неперервної освіти.

Здійснено огляд освітніх програм, спрямованих на формування лідерської компетентності педагогічних працівників.

Розглянуто шляхи формування лідерської компетентності вчителів початкових класів у системі неперервної освіти.

Ключові слова: лідерство; лідерська компетентність; професійний стандарт учителя початкових класів; неперервна освіта; підвищення кваліфікації; освітнє середовище; освітні програми з лідерства

S *Vodolazska Tetiana. Leadership competence of primary school teachers: ways of its development in the system of continuous education.*

The relevance of the leadership competence development in primary school teachers, the importance of the teacher's leadership potential development was determined.

Based on the analysis of scientific sources, the content of the concepts «leadership», «leadership competence» was investigated, the essence and content of the concept «leadership competence of the primary school teacher» were determined.

The structure of a professional leadership program for primary school teachers in the continuing education system is proposed.

A review of educational programs aimed at forming the leadership competence of pedagogical workers was carried out.

Ways of the leadership competence development in primary school teachers in the system of continuous education are considered.

Key words: leadership; leadership competence; professional primary school teacher standard; continuing education; promotion qualifications; educational environment; educational programs on leadership

Водолазська Тетяна Володимирівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри освітньої політики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Vodolazska Tetiana, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Policy, M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: vodolazskaia@pano.pl.ua

Постановка проблеми, її актуальність (зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями).

Глобальні зміни в житті країни та світу обумовили запит українського суспільства щодо готовності педагогів швидко та ефективно реагувати на зміни, бути проактивними, здатними конструктивно вирішувати професійні завдання. Актуалізувалося питання розвитку лідерської компетентності, пошуку шляхів формування лідерських знань, умінь, навичок, розкриття лідерського потенціалу педагогічних працівників.

Лідерами в освіті традиційно розуміють управлінців – директора та його заступника, чия трудова діяльність спрямована на реалізацію управлінських функцій. Учителя як лідера розглядають не так часто, хоча він є формальним лідером свого класу, у його функції входить управління освітнім процесом, мотивація та залучення до навчання учнів.

Затверджений професійний стандарт за професією «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» поруч із громадянською, соціальною, культурною та під-

приємницькою загальними компетентностями виділяє лідерську, що передбачає здатність педагога до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності, відповідальне ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети [11].

Зазначений документ регламентує діяльність педагогічного працівника, визначає орієнтири його подальшого професійного розвитку.

Оскільки формування лідерської компетентності стає важливим завданням освітньої політики країни, його вирішення потребує нової парадигми професійної підготовки педагогів, розвитку культури лідерства в школах, забезпечення відповідних психолого-педагогічних та організаційних умов освітнього процесу закладів вищої та неперервної освіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій засвідчив, що вітчизняні та зарубіжні науковці приділяють значну увагу феномену лідерства (Б. Бландшард, В. Врум, Д. Гоулман, П. Друкер, С. Кові, Ш. Кові, М. Мескон, П. Сенге та ін.), проблемам прояву лідерських якостей (О. Нестуля, С. Нестуля,

О. Романовський, М. Фуллан та ін.), педагогічним засадам формування лідерських якостей (В. Жигір, С. Калашнікова та ін.), місцю та ролі лідерських якостей у структурі лідерської компетентності (С. Заккаро, П. Бейдер та ін.). Дослідження науковців свідчать про необхідність урахування досвіду людини, її постійну роботу над формуванням лідерських звичок.

Дослідники вказують, що лідер протягом свого свідомого життя повинен «прагнути самореалізуватися, використовуючи механізми самопізнання, самовиховання, саморозвитку, самовдосконалення, самокорекції, самоорганізації та самореорганізації. Будучи синергетичним суб'єктом він сам творить себе як нову унікальну особистість» [1, с. 3].

Досліджуючи питання лідерства в контексті педагогічної діяльності, науковці зазначають, що лідерська компетентність забезпечує професійну успішність і прагнення людини до саморозвитку та навчання [9, с. 17].

Лідерство, що проявляється у педагогічній практиці, виступає рушійною силою для втілення в життя інноваційних підходів і є важливим складником для реалізації академічних свобод учителя. Реалізуючись на всіх рівнях – від особистісного до системного і глобального, лідерська компетентність впливає на формування особистісних рис, знань, навичок і лідерських моделей поведінки.

Вивчення теоретичних напрацювань учених виявило основні суперечності між об'єктивно зростаючою потребою у формуванні лідерської компетентності вчителів початкових класів і недостатнім рівнем сформованості професійної активності й рефлексивних механізмів педагогів; між необхідністю вирішувати нестандартні професійні задачі, реалізовувати нові функції та психологічною невідповідністю до постійних змін в освіті.

Незважаючи на ґрунтовні наукові напрацювання з питань лідерства, проблема формування лідерської компетентності вчителів початкових класів потребує детального вивчення у зв'язку з вимогами нової української школи до професійної діяльності фахівців. Особливої значущості набуває формування лідерських компетентностей учителів у системі неперервної освіти.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні проблеми формування лідерської компетентності учителів початкових класів, визначенні сутності та змісту поняття лідерської компетентності педагогічних працівників в системі неперервної освіти. **Завдання роботи:** дослідити зміст понять «лідерство», «лідерська компетентність»; розкрити шляхи формування лідерської компетентності вчителів початкових класів у системі неперервної освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Оскільки актуальність лідерської компетентності педагогічних працівників в умовах реформування освіти є беззаперечною, важливим є визначення змісту поняття та пошук шляхів розвитку лідерської компетентності вчителів початкових класів у системі неперервної освіти. У цьому контексті логічним убачається дослідження сутності змісту

понять «лідерство», «лідерська компетентність», «лідерська компетентність учителя початкових класів».

Хоча лідерство є усталеним терміном, існують різні його інтерпретації, що значною мірою пояснюється різними поглядами на природу особистості, механізми й умови її розвитку та становлення в різних наукових школах.

Сучасне тлумачення сутності лідерства визначається його здатністю виявляти та активувати у співробітників мрію, якої вони прагнуть досягти, «вдихнути» в них необхідну для цього енергію. Автор книги «12 важелів успіху» Стівен Р. Кові, експерт у галузі лідерства, під поняттям «лідерство» розуміє здатність говорити людям про їхню цінність і потенціал так, щоб вони надихалися цим і розвивали в собі ці якості [8].

Лідерство розглядається науковцями одночасно як статичний, так і динамічний (процесний) аспект, де в основі лежить прояв лідерських якостей особистості. Відповідно до основних видів діяльності людини (індивідуальної та групової) виокремлюють такі види лідерства – індивідуальне та організаційне. В індивідуальному лідерстві суб'єктом виступає окрема особистість, в організаційному лідерстві – організація. Індивідуальне лідерство є первинним відносно організаційного [5, с. 26].

Ураховуючи виклики сучасності, вітчизняна система освіти обрала шлях професійного розвитку педагогічних працівників на компетентнісній основі. Звернемось до наукових публікацій, у яких лідерство розглядається з позиції компетентнісного підходу.

Лідерська компетентність, на думку дослідниці В. Гладкової, це «прояв загальної та професійної культури, зміст професіоналізму управлінця; інтегральна характеристика здатності кваліфіковано провадити лідерську діяльність, здатність до самоконтролю, наполегливості, самомотивування на діяльність, до чіткого формулювання бажаних результатів, до виховання нових лідерів» [1, с. 4].

Дослідник Є. Жарик наявність лідерської компетентності пропонує розглядати крізь наявність знань, навичок та якостей, моделей поведінки, які сприяють об'єднанню підлеглих при виконанні завдань у процесі реалізації організаційних змін [4, с. 14].

Науковиця С. Нестуля під лідерською компетентністю розуміє здатність людини реалізовувати цілі, завдання, функції та технології лідерського управління, набувати професійного досвіду та досвіду лідерства як певних соціальних стосунків між членами групи, бути лідером [12, с. 136]. Тобто, лідерська компетентність виступає інтегрованою якістю особистості, яка складається зі структурних компонентів: когнітивного (знання), операційно-діяльницького (уміння та здатності) та особистісного (якості особистості, загальні та специфічні риси лідера) [3].

Лідерська компетентність учителя початкових класів може бути представлена як інтегрована якість педагогічного працівника, його здатність до створення дитячо-дорослої спільноти, об'єднаної спільними цінностями,

загальними правилами колективу, це підтримка дітей, розвиток їхніх сильних якостей, готовність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків. У якості структурних компонентів лідерської компетентності виділимо такі складники: когнітивний, діяльнісний та особистісний.

До когнітивного компоненту лідерської компетентності вчителя початкових класів може входити система знань про сучасні теорії лідерства; теоретичні основи ефективного лідерства; технології командного управління; стилі управління; способи вдосконалення власного стилю управління; прийоми ефективного управління в умовах ризику та невизначеності; емоційний інтелект та його роль у взаємодії з іншими людьми; сутність конфліктів і способів їхнього вирішення тощо. До діяльнісного компоненту варто віднести володіння тайм-менеджментом; стресостійкість і співпереживання; вміння працювати в команді; активне слухання тощо. До особистісного компоненту можна включити розуміння лідером своєї ролі, здатність брати на себе відповідальність і приймати рішення, бути прикладом для наслідування, здатність до самоконтролю, наполегливість, самомотивування на діяльність, чітке формулювання бажаних результатів тощо.

Аналіз наукових праць доводить, що лідерська компетентність є «м'якою» навичкою, яка допомагає вирішувати життєві завдання, працювати з іншими людьми. Згідно з дослідженнями авторів книги «Емоційне лідерство», ні IQ, ні навички не роблять лідера хорошим. Секрет успішного лідерства полягає у високому рівні емоційного інтелекту [2].

Узагальнюючи результати досліджень науковців, можна виділити наступні тлумачення лідерської компетентності:

- процес досягнення результатів шляхом певної діяльності [6];
- набір загальних особистісних характеристик, які властиві лідерам і сприяють винятковим досягненням [5];
- сукупність сформованих лідерських якостей (мотивів, знань, лідерських умінь і стійкої лідерської позиції [13];
- прояв загальної та професійної культури [4];
- прагнення і здатність соціального впливу в професійному середовищі [10].

Важливими професійними утвореннями в діяльності вчителів-лідерів науковці визначають професійну мобільність, готовність до змін, здатність до саморозвитку й самоосвіти, педагогічну рефлексію, розвинуті лідерські якості, які в сукупності дозволяють їм зайняти відкриту, творчу й діяльну позицію у взаєминах з учнями, колегами, батьками [10].

Учитель-лідер здатний вдало прогнозувати, моделювати й коригувати вплив освітнього середовища на особистісний і пізнавальний розвиток молодших школярів; створювати ситуації співпраці, співтворчості, атмосфери досягнення успіху як потужних мотивованих чинників результативної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії [9].

Виклики сучасності потребують розроблення моделі професійного розвитку педагогічних працівників у системі неперервної освіти з урахуванням умов певної невизначеності. Таким рішенням може стати системний розвиток компетентностей педагога на регулярній основі. Ураховуючи, що підвищення кваліфікації допускається засобами не лише формальної, але й неформальної та інформальної освіти, поряд з іншими постає питання планування власної траєкторії розвитку – професійної програми лідерства.

Така програма може містити наступні компетенції:

- здатність педагога приймати обґрунтовані рішення на основі критичного аналізу;
- готовність генерувати нові ідеї (креативність);
- спроможність оцінювати та забезпечувати якість освітнього процесу;
- здатність до адаптації та дії в новій ситуації;
- налаштування на пошук, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- бажання виявляти ініціативу та підприємливість;
- уміння розробляти освітні проекти та управляти ними.

Лідерська компетентність є новою у підвищенні кваліфікації вчителів початкових класів. Її введення в освітній процес дозволить підвищити ефективність та якість професійної готовності фахівців; сприятиме розвитку практичних і прогностичних лідерських навичок, особистому та професійному успіху. Як уже зазначалося, на важливості формування лідерської компетентності вчителів початкових класів вказують професійні стандарти.

Для формування лідерської компетентності педагогів потрібні умови, які сприятимуть взаємодії, заснованій на групових формах організації освітнього процесу, інтерактивних і проблемних методах навчання, зокрема застосування творчих проєктів, case study, ігрових прийомів тощо. Важливими є оцінка й самооцінка, аналіз сформованих якостей, обов'язкове позитивне підкріплення хоча б найменших досягнень.

Серед факторів, що впливають на формування лідерських компетентностей, можна виділити такі: готовність поставити себе на місце іншого; здатність керувати власними ресурсами; уміння управляти власними емоціями, будувати відносини; системне мислення; об'єктивність оцінювання результативності роботи; любов до людей; уміння планувати власну роботу та передбачати її результати; керуватися в своїх діях і думках цінностями тощо.

В Україні діють програми, як бачать своїм покликанням сформувати вчителя-лідера, поширити модель навчання впродовж життя та спонукати вчителів долучатися до реформи системи освіти. Однією з таких програм є «Проєкт Liberal arts», який в Україні реалізує Українська академія лідерства. На думку керівника Української академії лідерства Р. Тичківського, завданням учителя-лідера є плекання особистостей, а не носіїв знань. Для цього вчитель повинен постійно підтримувати та розвивати лідера в собі.

Учитель-лідер – це сучасна, гуманна, асертивна людина, яка живе відкрито у своєму світорозумінні й поведінці у світі, піклуючись про благо інших, свою моральну стабільність і світоглядну визначеність. Лідер поглиблює своє розуміння добра та блага. Важливою для педагога-лідера є орієнтація на створення умов для здійснення учасником освітнього процесу самостійної дії з відповідальністю за зроблений вибір і наслідки свого вчинку.

Моделлю вдосконалення школи на засадах лідерства є програма «Лідер у мені», що реалізується в Україні компанією Franklin Covey Education Ukraine (<https://leaderinme.org.ua/lider-u-meni/>), і базується на «7-ми звичках» с. Кові. На офіційному сайті зазначається, що програма «Лідер у мені» – це модель удосконалення школи, що надає можливість формувати лідерські та життєві навички, які потрібні для життя в XXI столітті. Навчання за цією програмою формує лідерську компетентність педагога, який працює над формуванням культури лідерства у своєму закладі освіти.

Сучасний учитель початкових класів, згідно з вимогами сучасного суспільства і нової української школи, – це фахівець, якому повинні бути притаманні лідерські якості, що зумовлюють ефективну професійну діяльність, взаємодію і спілкування з молодшими школярами, партнерську взаємодію з батьками учнів, колегами, адміністрацією та ін. Варто впроваджувати у процес підвищення кваліфікації учителів початкових класів програми та курси, що забезпечать формування у них лідерських якостей, таких як: урахування психологічних особливостей учнів, мотивація і позитивне ставлення до лідерства, поєднання традиційних та інноваційних підходів до вирішення професійних завдань тощо. Сукупність цих умов забезпечить успішну професійну діяльність та формування лідерських якостей учителів початкових класів. Умотивований, ефективний педагог здатен покращити якість освіти, створити безпечне освітнє середовище, де дбають про особистісний розвиток кожного учасника освітнього процесу.

Висновки та перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Встановлено, що існуюча система неперервної освіти потребує модернізації відповідно до сучасних суспільних трансформацій, освітньої реформи та у світлі нової парадигми – лідерства. Модернізація системи неперервної освіти має здійснюватися через визначення вимог суспільства до сучасного вчителя; розроблення та запровадження інноваційних моделей професійного розвитку педагогів; систематизацію та поширення результатів запровадження. Застосування здобутків провідного зарубіжного та вітчизняного досвіду для розроблення сучасних моделей підвищення кваліфікації потребує адаптації до національних, регіональних і локальних параметрів. Адаптація має стосуватися змістовного, методичного, організаційного та технологічного аспектів.

Подальші розвідки. Залишається не розв'язаним і потребує наукових розвідок питання розроблення та апроба-

ції моделі формування лідерської компетентності вчителів початкових класів у системі неперервної освіти.

Список використаних джерел

1. Гладкова В. М. Акмеологічна компетентність менеджера-лідера освітнього закладу. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/> (дата звернення 11.10.2022)
2. Гулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2008. 302 с.
3. Єрмоленко А. Б. Сучасна модель розвитку лідерської компетентності педагогічних працівників професійної освіти в системі підвищення кваліфікації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2021. Вип. 45. С. 205–213.
4. Жарик Е. А. Формирование и развитие лидерских компетенций персонала предприятия: автореф. дис. ... канд. эконом. наук: 08.00.04 / Запорожский нац. ун-т. Запорожье, 2019. 23 с.
5. Жигір В. Сутність та зміст лідерської компетентності майбутнього менеджера освіти. *Вісник Чернівецького національного педагогічного університету*. 2015. № 130. С. 34–37.
6. Калашнікова С. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки управлінців-лідерів в умовах сучасних суспільних трансформацій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06 / ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2011. 38 с.
7. Калашнікова С. А. Освітня парадигма професіоналізації управління на засадах лідерства: монографія. Київ: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 380 с.
8. Кові С. 12 важелів успіху / перекл. з англ. Романа Клочка. Львів: Вид-во Старого Лева, 2017. 208 с.
9. Мараховська Н. В. Педагогічні умови формування лідерських якостей майбутніх вчителів у процесі навчання дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2009. 20 с.
10. Міляєва В. Р. Розвиток лідерського потенціалу в процесі формування управлінської компетентності керівників навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2014. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_1_10 (дата звернення 11.10.2022)
11. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України від № 273623.12.2020. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення 11.10.2022)
12. Нестуля С. Поняття лідерської компетентності сучасного менеджера. *Вісник педагогічної майстерності*. 2021. Вип. 21. С. 133–137.
13. 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. Р. А. Козлов, 2021. 296 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> (дата звернення 11.10.2022)

References

1. Hladkova, V. M. (2017) Akmeologichna kompetentnist menedzhera-lidera osvitnoho zakladu [Acmeological competence of the manager-leader of the educational institution]. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. Retrieved from <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/24033/> [in Ukrainian].
2. Goulman, D. (2008). *Emotcionalnoe liderstvo: iskusstvo upravleniia liudmi na osnove emotcionalnogo intellekta* [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]. Moskva: Alpina Biznes Buks [in Russian].
3. Yermolenko, A. B. (2021). Suchasna model rozvytku liderskoi kompetentnosti pedahohichnykh pratsivnykiv profesiinoi osvity v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [A modern model of development of leadership competence of pedagogical workers of professional education in the system of professional development]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka* [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko], 45, 205-213 [in Ukrainian].
4. Zharik, E. A. (2019). *Formirovanie i razvitie liderskikh kompetentcii personala predpriiatiia* [Formation and development of leadership competencies of the enterprise personnel]. (Extended abstract of PhD diss.). Zaporozhe [in Russian].
5. Zhyhir, V. (2015). Sutnist ta zmist liderskoi kompetentnosti maibutnoho menedzhera osvity [The essence and content of the leadership competence of the future manager of education]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu* [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University], 130, 34-37 [in Ukrainian].
6. Kalashnikova, S. A. (2011). *Teoretyko-metodolohichni zasady profesiinoi pidhotovky upravlinsiv-lideriv v umovakh suchasnykh suspilnykh transformatsii* [Theoretical and methodological principles of professional training of managers-

- leaders in the conditions of modern social transformations]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
7. Kalashnikova, S. A. (2010). *Osvitnia paradyhma profesionalizatsii upravlinnia na zasadakh liderstva [Educational paradigm of professionalization of management on the basis of leadership]*: monohrafiia. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].
 8. Kovi, S. (2017). *12 vazheliv uspikhu [12 levers of success]*. Lviv: Vyd-vo Staroho Leva [in Ukrainian].
 9. Marakhovska, N. V. (2009). *Pedahohichni umovy formuvannia liderskykh yakosteï maibutnikh vchyteliv u protsesi navchannia dystsyplin humanitarnoho tsykladu [Pedagogical conditions for the formation of leadership qualities of future teachers in the process of teaching the disciplines of the humanitarian cycle]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
 10. Miliaieva, V. R. (2014). *Rozvytok liderskoho potentsialu v protsesi formuvannia upravlinskoï kompetentnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [Development of leadership potential in the process of formation of managerial competence of heads of educational institutions]*. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy [Bulletin of the National Academy of the State Border Service of Ukraine]*, 1. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2014_1_10 [in Ukrainian].
 11. *Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho hospodarstva Ukrainy [Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine]* vid № 273623.12.2020. Retrieved from https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf [in Ukrainian].
 12. Nestulia, S. (2021). *Poniattia liderskoï kompetentnosti suchasnoho menedzhera [The concept of leadership competence of a modern manager]*. *Vytoky pedahohichnoi maïsternosti [Origins of pedagogical skills]*, 21, 133-137 [in Ukrainian].
 13. Miliaieva, V. R. (Ed.). (2021). *Osvitnie liderstvo: vid teorii do praktyky [Educational leadership: from theory to practice]*: monohrafiia. Kyiv; Kryvyi Rih: Vyd. R. A. Kozlov. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/36659> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 13.10.2022

ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ПЕДАГОГА: УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ

- A** Розкрито особливості формування професійної рефлексії педагогів. Проаналізовано умови, що сприяють розвитку здатності до самоаналізу та самоусвідомлення у процесі педагогічної діяльності. Схарактеризовано вплив рефлексії на формування професійної ідентичності вчителів. Запропоновано вправи, спрямовані на засвоєння інформації з питань особливостей професійного розвитку педагогів і формування рефлексивних умінь, практичних навичок успішного здійснення педагогічної діяльності, особистісного та професійного зростання.

Ключові слова: рефлексія; професійна рефлексія; професійна ідентичність; професійний розвиток; професійні якості і вміння; особистість педагога

- S** *Denyshchuk Inna. Professional reflection of a teacher: conditions of formation and features of development.*

The actuality of the topic revealed in the article is caused by the growing demand for quality education and upbringing, updating the forms and methods of organizing the educational process in educational institutions and the importance in this context of professional development of teachers. After all, a modern school needs a motivated teacher who aims at self-expression and self-realization. To perform various roles and tasks, a modern teacher must have flexible and nonstandard thinking, the ability to adapt to rapid changes and living conditions, and lifelong learning skills.

The article highlights the peculiarities of the formation of teachers' professional reflection. The concepts of «reflection» and «professional reflection» are revealed. It is determined that professional reflection includes a combination of motivations and internal conditions, motivational characteristics that determine, guide and regulate the process of improving professional competence and psychological readiness for innovation.

Particular attention is paid to the personal potential of the teacher, his general and professional reflection, without which it is impossible to solve existing problems of teaching and education, to search for new pedagogical ideas, technologies, methods, and approaches according to new requirements.

The influence of professional reflection of a teacher on his desire to develop professional competence is analyzed. Particular attention was paid to the internal incentives of professional self-improvement. The content of the teacher's professional growth is addressed.

The conditions that promote professional reflection of teachers in the conditions of changes and reforming of education are characterized.

Based on the theoretical analysis of sources and literature, it is determined that the key roles in the professional reorientation of teachers are played by cognitive interest, intrinsic stimulus and the desire to develop professionally significant qualities. Only on the basis of self-knowledge, identification of their strengths and weaknesses, as well as by clear vision of the purpose of their activities, the teacher acquires the motivation for professional growth.

Key words: reflection; professional reflection; professional identity; professional development; professional qualities and skills; teacher's personality

Денищук Інна Петрівна, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Denyshchuk Inna, PhD in Pedagogy, Senior Lecturer, Department of Pedagogy, Psychology and Correctional Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Education, Ukraine

E-mail: inna_shpychak@ukr.net

Актуальність проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти педагогічна діяльність – це процес вирішення різноманітних завдань, які спрямовані на взаємне збагачення особистості педагога та учня. У контексті реформування освіти в Україні, реалізації Концепції «Нова українська школа» особлива увага звертається на педагога, як рушія та агента змін [8; 9]. Сучасне суспільство вимагає від учителя максимуму віддачі зусиль, розвитку всіх своїх здібностей, критичного аналізу того, що відбувається в освіті, спонукає до рефлексії власного професійного і соціального життя.

Задля того, аби вчитель зміг ефективно реалізовувати нові функції та професійні ролі в новій школі, впроваджувати нові освітні технології, він повинен, насамперед, во-

лодіти інформацією щодо власного психічного стану, своїх сильних і слабких сторін, ставлення до своєї професії. На основі здійснення рефлексії в учителя з'являється бажання займатися самовдосконаленням. У нього створюється своєрідна модель роботи над собою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питання рефлексії стало предметом дослідження багатьох науковців. Поняття «рефлексії» в особистісному, інтелектуальному, комунікативному та регулятивному аспекті розглядається у працях Р. Бернса, А. Бодальова, Л. Виготського, Н. Гуткіна, В. Давидова, О. Петровського.

Особливості професійного розвитку сучасних педагогів розглянуто у працях І. Бега, Ю. Завалевського, В. Зелю-

ка, С. Ізбаша, В. Мельника, І. Підласого, Т. Пуховської та ін. [3; 4; 5; 10].

Питання розвитку рефлексії у контексті професійного розвитку та освітньої діяльності педагогів обґрунтовано в працях Н. Білик, Б. Вульфова, Н. Григор'євої, І. Добряк, Г. Звенигородської, С. Максименка, В. Метаєвої, Л. Подимо-вої, В. Сластьоніна, Т. Щербан [1; 2; 12]. Рефлексивну культуру вчителя та формування культури рефлексивного мислення розглядали М. Кларін, М. Марусинець, А. Маркова, Л. Подимова, І. Семенов, С. Степанов, В. Столін та ін.

Мета статті: визначити умови формування та особливості розвитку професійної рефлексії педагогів.

Викладення основного матеріалу. У психологічній літературі рефлексію визначають, як якість, що необхідна професіоналу, оскільки дає можливість ефективно й адекватно реалізувати себе і свої здібності, забезпечуючи процес саморозвитку. Педагогами рефлексія визначається як сукупність умов, що сприяють творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності та результативності, завдяки чому здійснюється професійне становлення та розвиток особистості педагога.

Зв'язок рівня професіоналізму педагога з його здатністю до рефлексії обґрунтовано у дослідженнях Р. Бернса, який зазначав, що «вчителю потрібне поглиблення знання про себе й про інших, бо навчання – це передавання іншим часток свого Я» [12, с. 311]. І це закономірно, адже неможливо розуміти інших, а тим більше намагатися допомогти їм, якщо не прагнути при цьому зрозуміти самого себе.

Для фахової підготовки педагога важливе значення має розвиток професійної рефлексії як:

- особистісної якості;
- властивості мислення;
- умови, необхідної для творчої самореалізації та професійної майстерності.

Професійна рефлексія – це співвідношення себе та можливостей власного Я з тим, що вимагає обрана професія, разом із наявними уявленнями про неї. Ці уявлення є доволі динамічними, можуть розвиватися. Вони допомагають педагогові:

- сформулювати отримані результати;
- визначити мету подальшої роботи;
- скорегувати і вдосконалити свій професійний шлях.

Педагогічну рефлексію розглядають як усвідомлення вчителем себе самого суб'єктом діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають учні, батьки, колеги, адміністрація. Водночас, це усвідомлення цілей і структури своєї діяльності, засобів її оптимізації. Рефлексія є психологічним механізмом, спрямованим на самовдосконалення особистості.

Рефлексивний характер педагогічної діяльності полягає в тому, що вчитель перевіряє, ще раз уточнює й переосмислює свої уявлення про учня та класний колектив, про свої з ними стосунки, прагне усвідомити, як його розуміють,

оцінюють і відносяться до нього учні, й відповідно корегує свою поведінку і діяльність.

Низка авторів розглядає педагогічну рефлексію, як особливий вид здібностей. Зокрема, А. Маркова під педагогічною рефлексією розуміє здатність учителя подумки уявити собі ситуацію учня і на цій основі уточнити уявлення про себе. Це зверненість свідомості вчителя до самого себе, уявлення учнів про його діяльність і уявлень учня про те, як учитель розуміє діяльність учня. Автор підкреслює творчий характер рефлексії вчителя [6, с. 58].

Педагогічна рефлексія виконує такі функції:

- проєктувальна (проєктування та моделювання діяльності учасників освітнього процесу);
- організаторська (організація найефективніших способів взаємодії у спільній діяльності);
- комунікативна (як умова продуктивного спілкування суб'єктів освітнього процесу);
- змістотворча (формування усвідомленості діяльності та взаємодії);
- мотиваційна (визначення спрямованості спільної діяльності на результат);
- корекційна (спонукання до зміни у взаємодії й діяльності).

Дослідниця М. Марусинець особливість рефлексії педагогічної діяльності визначає наявністю двох суб'єктів діяльності – учня як об'єкта діяльності учіння й водночас суб'єкта навчальної діяльності й водночас об'єкта пізнання з боку учня. На її думку, рефлексія є основним механізмом педагогічної взаємодії, процесу рефлексивного управління діяльністю учнів, що може реалізуватися за певних умов, коли, з одного боку, вчитель буде уявляти й осмислювати картину внутрішнього світу учня, а з іншого – регулювати активність учня та власну самоактивність із метою розвитку всіх суб'єктів освітнього процесу [7].

У дослідженні вітчизняних психологів С. Максименка та Т. Щербан визначено, що у професійно-педагогічній діяльності рефлексія виявляється у процесі самоаналізу і самооцінки педагогом власної діяльності та самого себе як її суб'єкта та визначає:

- проєктування діяльності дітей – коли педагог розробляє цілі навчання й конструктивні схеми їхнього досягнення з урахуванням особливостей учнів і можливостей їх становлення й розвитку;
- безпосередню практичну взаємодію педагога з учнями – коли педагог прагне адекватно зрозуміти і цілеспрямовано врегулювати їхні вчинки, почуття й мисленнєві процеси [12, с. 312].

Дослідники визначають доволі великий перелік ключових рефлексивних умінь, якими має опанувати педагог. Зокрема, це вміння:

- бачити в педагогічній ситуації проблему й оформлювати її у вигляді педагогічних завдань;
- орієнтуватися при постановці педагогічних завдань на дітей як на суб'єктів навчально-пізнавальної діяль-

ності, що активно розвиваються й мають власні мотиви та мету;

- робити предметом аналізу кожний свій педагогічний крок;

- конкретизувати і структурувати проблему;

- розширити межі практики і побачити нові проблеми, обумовлені попереднім досвідом;

- знаходити способи розв'язання завдань;

- мислити тактично, тобто конкретизувати педагогічні завдання в поетапні та оперативні, приймати оптимальне рішення в умовах невизначеності, гнучко перелаштовуватися відповідно до ситуації;

- мислити припущеннями, гіпотезами, версіями;

- працювати в системі «паралельних цілей», створювати «поле можливостей» для педагогічного маневру;

- приймати гідне рішення в ситуації дефіциту часу для розв'язання складних педагогічних завдань;

- спиратися на психолого-педагогічні теорії для усвідомлення власного досвіду;

- аналізувати й акумулювати у своєму досвіді кращі зразки педагогічної практики;

- комбінувати елементи теорії та практики, щоб отримати нові знання;

- оцінювати педагогічні факти та явища об'єктивно та неупереджено.

Рефлексія відіграє важливу роль у професійному розвитку педагога. Вдаючись до рефлексії, вчитель аналізує набутий досвід, робить висновки і будує плани на майбутнє. Рефлексія допомагає вчителю проявляти більшу гнучкість у плануванні занять з урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей учнів, що забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до викладання.

Отже, формування професійної рефлексії – це не лише педагогічна, а й психологічна проблема, шляхи розв'язання якої полягають у:

- формуванні потреб і мотивів самопізнання;

- навчанні педагога способів самопізнання;

- розвитку здатності педагога до ідентифікації;

- підвищенні рівня самоповаги, самосхвалення;

- подоланні страхів.

Для формування рефлексивних умінь необхідним є забезпечення таких педагогічних умов:

- 1) спеціально організована рефлексивна діяльність педагога;

- 2) наявність рефлексивного середовища;

- 3) активізація міжсуб'єктних відносин учасників рефлексивної діяльності;

- 4) актуалізація рефлексивності педагога;

- 5) використання освітніх програм за розвитком професійної рефлексії [7].

Варто зазначити, що рефлексія не є тотожною загальній схемі аналізу уроку, який проводить учитель. Рефлексія спрямована на аналіз вузької, часто проблемної ділянки,

яка потребує покращення або, навпаки, виділення успішних способів виконання певних завдань чи застосування педагогічних технологій, які варто впроваджувати в практику на постійній основі.

На основі проаналізованих праць можна запропонувати наступні зразки педагогічної рефлексії.

1. Перед плануванням окремого етапу уроку:

- Яка мета виконання даного завдання?

- Що я хочу досягнути і які навчальні результати я плану отримати? Чи відповідає це меті уроку?

- Чи відповідає даний тип і рівень складності завдання віковим і психологічним особливостям класу, у якому я проводитиму урок?

- Чи це оптимальний вид завдання для досягнення поставлених цілей?

- Яка форма роботи буде найкращою для виконання цього завдання?

- Які проблеми можуть виникнути в процесі виконання завдання та як їх уникнути?

2. Після проведення уроку, у ході аналізу проблемних ділянок:

- Якими є результати учіння? Чи відповідають вони прогнозованим?

- Чи ефективним був підбір даного виду завдання/змісту/форми/методу роботи? Якщо ні, чому?

- Чи оптимальним був розподіл часу? Якщо ні, чому?

- Чи були зрозумілими інструкції і забезпечення їх виконання учнями? Як інакше це можна було зробити?

- Чи можна було спланувати роботу інакше для досягнення поставлених цілей?

- Що варто змінити, а що запозичити на наступний раз у ході планування схожого етапу?

Здійснюючи педагогічну рефлексію на етапі планування, вчитель зможе

допомогти учням уникнути труднощів у майбутньому, якщо підбере відповідні завдання до вироблення автоматизмів, а також правильно розподілить навчальний час на розвиток відповідних умінь.

Отже, рефлексивний підхід сприятиме підвищенню якості навчання.

У ході роботи педагог спостерігає за тим, що відбувається, вирішує проблеми, наділяє свої спостереження в певну форму і таким чином набирається досвіду. Потім він систематизує свої спостереження, і вони стають частиною його знань, які він використовує в роботі. Навіть якщо педагог не робить жодних висновків зі свого досвіду, він завжди може повторити ситуацію, яка привела його до успіху, й уникнути тієї, яка закінчилася невдачею.

Такий спосіб базується на методі спроб і помилок і веде до вироблення захисної реакції. Система дій при користуванні цим способом не може бути гнучкою й пристосовуватися. Для розроблення гнучкої системи необхідно аналізувати і власний досвід, і досвід своїх колег, отримувати з нього все корисне і потрібне, намагатися зрозуміти, чому

той чи інший прийом працює добре і чому те, що спрацювало в одному випадку, нічого не дало в іншому, тобто займатися рефлексивним аналізом. Здобуваючи досвід на основі рефлексії, педагог виробляє для себе гнучку систему дій, умінь і навичок [11].

Вищий рівень педагогічної рефлексії – роздуми про себе у професії.

Наведемо приблизний перелік питань, на які необхідно знайти відповіді педагогу у ході рефлексії:

- що я думаю про свою роботу?
- що я думаю про учнів, як я їх сприймаю?
- які мої особливості (особистісні, емоційні, когнітивні) і як вони проявляються у роботі?
- як я сприймаю себе у професії?

Рефлексія вчителя виступає як джерело педагогічних знань та інструмент професійного розвитку вчителя. І відповідає на питання:

- 1) «ЩО?»
 - стосується оцінки власних дій;
 - систематичний і дисциплінований спосіб мислення;
 - процес створення сенсу.

2) «ЧОМУ?»

– допомагає вчителю (учневі) усвідомлювати наслідки власних дій;

– мета полягає в тому, щоб робити спостереження й планувати процес власного навчання.

3) «ЯК?»

- відбувається у взаємодії з іншими;
- вимагає сприйняття особистісного зростання.

Існує два типи рефлексії вчителя:

Гаряча рефлексія («уперед») або система дій; емоційна та швидка:

- переважно емоційна;
- імпліцитна;
- звичайна діяльність;
- рефлексивна;
- проста;
- швидка;
- інтерпретації виникають на ранньому етапі.

Холодна рефлексія («система пізнання»; когнітивна та повільна):

- значною мірою когнітивна;
- експліцитна;
- рефлекторна;
- складна;
- повільна;
- інтерпретації виникають на пізньому етапі.

Рефлексія сприяє формуванню та розвитку професійної ідентичності педагога, яка визначається як «я» індивідуума та іншими (навколишнє середовище).

Професійна ідентичність вчителя включає різні аспекти: когнітивні (знання та вміння, навички мислення) та афективні (ставлення та прагнення бути (стати) вчителем, цінності).

Формування професійної ідентичності – це неперервний процес розвитку, який включає:

- Минуле: попередній досвід шкільного життя.
- Сьогодення: погляд на себе як на вчителя, розвивається завдяки досвіду: «Який я вчитель?»/«Яка я вчителька?».
- Майбутнє: управління власним розвитком (постановка цілей): «Яким учителем я хотів би стати?» / «Якою вчителькою я хотіла би стати?».

Зміна уявлення про себе як учителя передбачає важливість усвідомлення особистісних характеристик (сильних і слабких сторін) як відправної точки для постановки особистісних цілей.

Рефлексивні вміння педагогів формуються і розвиваються під час:

- семінарів-практикумів;
- семінарів-брифінгів;
- тренінгів;
- коучингів;
- дебатів.

Педагог із високим рівнем розвитку професійної рефлексії – це фахівець, що опанував високими рівнями професійної діяльності, свідомо змінює і розвиває себе в ході здійснення праці, здатний до внесення індивідуального творчого внеску в професію, людина, яка знайшла своє індивідуальне призначення. Професіонал – це фахівець, здатний стимулювати в суспільстві інтерес до результатів своєї професійної діяльності, підвищувати престиж своєї професії в освітньому просторі [там само].

За концепцією А. Маркової, педагогом, що має високий рівень розвитку професійної рефлексії, можна вважати такого, який:

- успішно розв'язує завдання виховання та навчання, готує для суспільства очікуваний соціальний продукт, тобто випускника з бажаними психологічними якостями (об'єктивні критерії);
- особистісно сконцентрований лише до даної професії, мотивований до здійснення професійної діяльності в ній (суб'єктивні критерії);
- досягає бажаних для суспільства результатів у розвитку особистості учнів (результативні критерії);
- використовує прийнятні в суспільстві способи, технології (процесуальні критерії);
- засвоює норми, еталони професії, досягає майстерності в ній (нормативні критерії);
- прагне індивідуалізувати свою працю, а також усвідомлено розвивати свою індивідуальність засобами професії (індивідуально-варіативні критерії);
- досягає вже сьогодні необхідного рівня розвитку професійних особистісних якостей, знань і умінь (змістові критерії);
- має й усвідомлює перспективу, зону свого найближчого професійного розвитку, ефективно використовуючи шляхи для реалізації останнього (прогностичні критерії);

– оволодіває досвідом для постійного професійного навчання в майбутньому (критерії професійної навченості);

– збагачує досвід професії за рахунок особистісного творчого внеску (критерії творчості);

– прагне проявляти соціальну активність, обговорювати питання щодо сучасних потреб професії, шляхів досягнення успіху в ній, разом з тим шукає резерви розв'язання професійних проблем, не боїться потрапляти в умови конкурентних освітніх послуг (критерії соціальної активності);

– досягає професійної етики, прагне до збереження навіть у складних умовах честі й гідності професіонала (критерії професійної придатності);

– готовий до якісної та кількісної оцінки своєї праці, вміє сам це робити, спокійно ставиться до участі в професійних випробуваннях, тестуваннях (кількісні і якісні критерії) [6, с. 61].

Зібравши та дослідивши передовий педагогічний досвід і роботи дослідників із питань рефлексії на уроках у закладах загальної середньої освіти, Н. Білик, І. Добряк представляють не тільки зібрання теоретичних матеріалів, а й корисний практичний електронний навчально-методичний посібник «Сучасний урок: 50 способів порефлексувати», де вчитель може знайти для себе актуальні вправи для кожного виду рефлексії [1, с. 38].

Опанувавши рефлексію щодо самого себе, навчившись аналізувати власні думки, почуття та вчинки, педагог може використати свої рефлексивні знання та уміння у процесі пізнання учнів і застосувати рефлексивні механізми у взаємодії з ними.

Висновки з даного дослідження. Отже, процес формування рефлексивних умінь у педагогів веде до розв'язання багатьох кардинально важливих питань: підготовки до творчої самореалізації, що проявляється у відході від шаблонів і стереотипів; вироблення програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності; усвідомлення змісту обраної професії; формування зацікавленого, критичного ставлення до різних аспектів власної професії; збагачення професійного досвіду і майстерності; розвиток готовності до інновацій у власній професійній діяльності; формування та розвиток професійної ідентичності.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Добряк І. В. Сучасний урок: 50 способів порефлексувати : електрон. навч.-метод. посіб. Полтава : ПОІППО ім. М. В. Остроградського, 2021. 74 с. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/513> (дата звернення: 05.11.2022).
2. Григор'єва Н. В. Рефлексія як механізм удосконалення професійної діяльності вчителя географії. *Педагогічний пошук*. 2018. № 3. С. 56–58.
3. Завалевський Ю. І. Формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 5. С. 76–84.
4. Зелюк В. В. Імідж сучасного педагога» як трибуна розвитку інноваційного потенціалу педагогів України. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 1. С. 4–8.
5. Ізбаш С. С. Реалізація творчих проєктів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Педагогіка. 2010. Вип. 5. С. 92–97.
6. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя. *Педагогика*. 1995. № 6. С. 55–63.

7. Марусинець М. М. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_43%281%29__8 (дата звернення: 22.10.2022).
8. Нова українська школа: poradnyk dla vchytelia : navchalno-metodychni materialy / za zag. red. N. M. Bibik. Київ : ВД «Плеяди», 2017. 206 с.
9. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. *Всеосвіта*: проєкт. URL: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannia-suchasnogo-vchytela-vkontekstii-konceptcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> (дата звернення: 20.10.2022).
10. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький : ХНУ, 2011. № 1. С. 97–106.
11. Формування професійної рефлексії в педагогів. URL: <http://svitloforchuk.sk.ua/?p=974> (дата звернення: 20.10.2022).
12. Щербан Г. В. Педагогічна рефлексія у процесі розв'язування навчальних задач. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Психологічні науки : зб. наук. праць / за ред.: С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. Миколаїв : МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2010. Т. 2, вип. 5. С. 311–316.

References

1. Bilyk, N. I., & Dobryak, I. V. (2021). *Suchasnyi urok: 50 sposobiv porefleksuvaty [Modern lesson: 50 ways to reflect]*: elektron. navch.-metod. posib. Poltava: POIPPO im. M. V. Ostrohradskoho. Retrieved from <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/513> [in Ukrainian].
2. Hryhorieva, N. V. (2018). Refleksia yak mekhanizm udoskonalennia profesiinoi diialnosti vchytelia heohrafi [Reflection as a mechanism for improving the professional activity of a geography teacher]. *Pedahohichniy poshuk [Pedagogical search]*, 3, 56-58 [in Ukrainian].
3. Zavalevskiy, Yu. I. (2014). Formuvannia vchytelia yak konkurentospromozhnogo fakhivtsia [Formation of a teacher as a competitive specialist]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University]*, 5, 76-84 [in Ukrainian].
4. Zeliuk, V. V. (2014). Imidzh suchasnogo pedahoha yak trybuna rozvytku innovatsiinoho potentsialu pedahohiv Ukrainy [Image of a modern teacher as a platform for the development of Ukrainian teachers innovative potential]. *Imidzh suchasnogo pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1, 4-8 [in Ukrainian].
5. Izbash, S. S. (2010). Realizatsiia tvorchykh proektiv u navchalnomu protsesi suchasnoi shkoly [Realization of creative projects in the educational process of a modern school]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu. Pedagogy [Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy]*, 5, 92-97 [in Ukrainian].
6. Markova, A. K. (1995). Psykholohichni kryterii i stupeni profesionalizmu uchytelia [Psychological criteria and degrees of teacher professionalism]. *Pedahohika [Pedagogy]*, 6, 55-63 [in Russian].
7. Marusynets, M. M. *Profesiina diialnist pedahoha: refleksyvnyi aspekt [Professional activity of a teacher: reflexive aspect]*. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2012_43%281%29__8 [in Ukrainian].
8. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dla vchytelia: navchalno-metodychni materialy [New Ukrainian school: a guide for teachers: teaching materials]*. Kyiv: VD «Pleiady» [in Ukrainian].
9. *Novi profesiini roli i zavdannia suchasnogo vchytelia v konteksti kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [New professional roles and tasks of a modern teacher in the context of the concept of the New Ukrainian school. Universal education: project]*. Vseosvita: proiekt. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannia-suchasnogo-vchytela-v-konteksti-konceptcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html>. [in Ukrainian].
10. Pukhovska, L. (2011). Teoretichni zasady profesiinoho rozvytku pedahohiv: rukh do kontseptualnoi karty [Theoretical bases of professional of teachers development: movement to a conceptual map]. *Porivnialna profesiina pedahohika [Comparative professional pedagogy]*, 1, 97-106 [in Ukrainian].
11. *Formuvannia profesiinoi refleksii v pedahohiv [Formation of professional reflection in teachers]*. Retrieved from <http://svitloforchuk.sk.ua/?p=974> [in Ukrainian].
12. Shcherban, H. V. (2010). Pedahohichna refleksia u protsesi rozviazuvannia navchalnykh zadach [Pedagogical reflection in the process of solving educational problems]. In Maksymenka S. D., Yevdokymovoi N. O. (Eds.), *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnogo universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Mykolaiv State University named after V. O. Sukhomlynskyi. Psychological sciences]: zbirnyk naukovykh prats (Vol. 2, is. 5, pp. 311-316)*. Mykolaiv: MDU im. V. O. Sukhomlynskoho [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 23.10.2022

САМОМЕНЕДЖМЕНТ І ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК SOFT SKILLS КЕРІВНИКІВ І ПРАЦІВНИКІВ У СФЕРІ ОСВІТИ

- A** Описано сутнісні характеристики понять «уміння/навички», «soft skills»; «hard skills» на основі аналізу праць зарубіжних і вітчизняних дослідників. Обґрунтовано актуальність та еволюцію самоменеджменту і тайм-менеджменту як накових напрямів. Визначено авторську позицію щодо самоменеджменту і тайм-менеджменту як soft skills («м'яких» навичок/умінь), складників професійної компетентності, їхнього технологічного аспекту в персональній організації праці керівників і працівників у сфері освіти в контексті неперервного професійного розвитку. Описано досвід практичного запровадження тематики self-management і time-management в діяльності закладу післядипломної освіти щодо підвищення кваліфікації керівників, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої, післядипломної освіти.

Ключові слова: soft skills; hard skills; уміння/навички, менеджмент; самоменеджмент (self-management); тайм-менеджмент (time-management); неперервний професійний розвиток

- S** *Liubchenko Nadiia. Self-management and time management as soft skills of managers and employees in the field of education.*

Modern processes of socio-economic changes in the conditions of globalization, informatization, the challenges of the COVID-19 pandemic and wartime determine the need to define and consider relevant skills (hard skills, soft skills) of personal work organization in the content of programs for improving the qualifications of employees in any field in the context of their continuous professional development based on the interaction of formal, informal and informal education, demand in the labor market. Self-management and time management as soft skills of leaders and workers in the field of education will ensure the realization of the tasks of personal and professional development of workers in the field of education in the context of continuous professional development, increasing the competitiveness of educational institutions. For scientific research on the mentioned topic, the research carried by domestic researchers (K. Avetisyan, T. Alexandrovych, K. Andriushchenko, O. Babchynska, A. Vatskivska, O. Gubar, A. Zamohlynyi, Kalugina, M. Kernova, Yu. Kovbasyuk, O. Kolesov, V. Kolpakov, V. Kuprievich, M. Lukashevich, N. Lyubchenko, O. Lyaluk, A. Midlyar, A. Prykhodchenko, N. Pirozhenko, A. Sakun, O. Obolenskyi, O. Ratushnyak, V. Selyutin, S. Seryogin, I. Sinchak, G. Tymoshko, O. Shtepa, O. Yakushev.) and foreign scientists (M. Woodcock, L. Seivert, D. Linman, D. Francis, A. Khrolenko, B. Schwalbe, H. Schwalbe, etc.). Highlighting the essential characteristics of self-management and time management as soft skills, components of professional competence, their technological aspects in the personal organization of the work of managers and employees in the field of education in the context of a continuous professional development is the purpose of the article. The essential characteristics of the concepts of «ability/skills», «soft skills» are described; «hard skills» based on the analysis of the works of foreign and domestic researchers. The relevance and evolution of self-management and time management as key directions are substantiated. The author's position on self-management and time management as soft skills, components of professional competence, their technological aspects in the personal organization of the work of managers and employees in the field of education in the context of continuous professional development defined. The experience of the practical implementation of self-management and time management in the activities of a post-graduate education institution regarding the improvement of the qualifications of managers, scientific-pedagogical and pedagogical workers of general secondary, professional (vocational-technical), professional pre-higher, higher, post-graduate education institutions are described. The introduction of educational programs for professional development and training of higher education seekers, considering the relevance of «soft» skills of self-management and time management, will contribute to the personal and professional development of employees in the field of education in the context of continuous professional development, increasing competitiveness in educational institutions. A deep understanding of their role and content in the context of adult education is necessary. In the conditions of reforming education in Ukraine, the problem of determining the relevant skills of specialists that meet the demands of the labor market requires further research. The significant interest of Ukrainian researchers in self-management and time management was manifested in scientific work and the inclusion of relevant topics in educational programs. Nowadays the topic of defining soft and hard skills in the context of developing and approving professional standards for teachers and heads of preschool, professional (vocational-technical) education institutions, which requires the organization of research activities, is gaining relevance.

Key words: soft skills; hard skills; skills/skills; management; self-management; time management; continuous professional development

Любченко Надія Василівна, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри менеджменту освіти та права, Державний заклад вищої освіти «Університет менеджменту освіти» НАПН України, м. Київ, Україна

Liubchenko Nadiia, PhD of Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of Education and Law Management, State Institution of Higher Education «University of Educational Management», Kyiv, Ukraine

E-mail: meri14nadin@gmail.com

Актуальність проблеми. Упродовж останніх двадцяти років у нашому суспільстві актуальним є обговорення визначених Всесвітнім економічним форумом навичок, які будуть затребуваними у майбутньому на ринку пра-

ці у різних сферах діяльності фахівців. В умовах пандемії COVID-19, наприклад, Financial Club серед визначених на конференції Національного банку України й Національного банку Польщі «Ринок праці та монетарна політика»

(2020 р.) проблем українського ринку праці, що загрожували економічному розвитку та довгостроковій макроекономічній стабільності, була така – невідповідність навичок шукачів робочих місць тим вимогам, які встановлюють роботодавці. Як зазначалося, «не останню роль у цьому відіграє те, що українська система освіти не встигає за змінами сучасного ринку праці, що відбуваються через глобалізацію й технологічний прогрес, в Україні близько третини працівників з вищою освітою не працює за професією (це один з найвищих показників в Європі)» [14]. Про цю проблему та перспективи її вирішення наголошується й у Стратегії людського розвитку (2021 р.) [18].

Із прийняттям Закону України «Про освіту», «прогресивного законодавчого акту, який дав «зелене світло» реформі середньої освіти, створив можливості для розвитку компетентнісного навчання, запровадження нових принципів формування змісту освіти та забезпечення її якості; нової системи мотивації та підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників закладів освіти», у термінологічному словнику освітян знайшли місце поняття «hard skills» та «soft skills» [4].

В умовах воєнного стану, з початку збройної агресії російської федерації проти України, для реалізації завдань щодо забезпечення сталості навчання та викладання, створення безпечних умов для учнів і студентів, учителів і викладачів, підтримки тих, хто був змушений виїхати за кордон або до безпечніших регіонів України, для продовження системних реформ на всіх рівнях освіти, особливої актуальності набувають дослідження щодо науково-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням багатоманітності форм його організації, передового європейського досвіду. Це сприятиме суттєвому оновленню освітніх, освітньо-професійних програм навчання [15].

Зазначені процеси детермінують урахування актуальних умінь/навичок (hard skills, soft skills) персональної організації праці у змісті програм підвищення кваліфікації працівників у будь-якій галузі в контексті їхнього неперервного професійного розвитку на засадах взаємодії формальної, неформальної та інформальної освіти.

Слово skill входить у назву міжнародного руху WorldSkills і широко використовується при обговоренні вимог до працівників економіки майбутнього. WorldSkills — глобальний хаб, реалізація проєктів розвитку, акцентування уваги на навичках, найзатребуваніших в умовах мінливого світу в перспективі 10–20 років. Worldskills допомагає не тільки впровадженню кращих міжнародних практик у навчання та державно-приватне партнерство, а й сприяє підвищенню профорієнтації молоді, престижності робітничих професій і професійної освіти.

В Україні з 2016 року проводиться конкурс WorldSkills Ukraine, який став невід'ємною частиною української системи освіти й молодіжного життя та офіційно засвідчує залученість нашої держави до WorldSkillsInternational [24].

Навички самоменеджменту (self-management skills) та тайм-менеджменту (time-management skills) можна розглядати як складники професійної компетентності в контексті сучасних вимог щодо підвищення ефективності професійної діяльності фахівців [23].

Тому розкриттю питань щодо самоменеджменту й тайм-менеджменту як soft skills у професійній діяльності керівників і працівників у сфері освіти, змістового наповнення цих понять, їхнього технологічного аспекту в персональній організації праці присвячено цю статтю.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукових джерел із означеної проблематики самоменеджменту й тайм-менеджменту засвідчує, що її наукове осмислення у вітчизняній управлінській і соціологічній літературі розпочалося у 90-х рр. ХХ ст. Теоретичні аспекти самоменеджменту, умови його виникнення та розвитку в концепціях Л. Зайверта, М. Вудкока і Д. Френсіса, А. Хроленка, Бербея і Хайнца Швальбе, адаптивно-розвивальній концепції самоменеджменту А. Сакун, К. Аветисян, Н. Калугіної та ін., сучасні підходи до технологій самоменеджменту розкрито у наукових доробках К. Андрющенко, О. Штепи [2; 22]. Важливість включення тематики самоменеджменту в освітні програми, підручники, навчальні і науково-методичні посібники та його зміст розкрито у працях таких авторів: Г. Тимошко [21] – для керівників Нової української школи; В. Купрієвич [8] – для керівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти; В. Селютіна [20]; В. Колпакова [7] – для здобувачів вищої освіти; Ю. Ковбасюка, О. Оболенського, С. Серьогіна [6] та ін. – для вищої та післядипломної освіти в галузі державного управління; О. Ратушняк, О. Лялюк – для студентів, аспірантів, викладачів закладів вищої освіти, менеджерів і підприємців [19].

Проблематиці самоменеджменту й тайм-менеджменту менеджера в освіті присвячено авторські статті та спецкурси «Тайм-менеджмент у професійній діяльності фахівця», «Самоменеджмент як чинник професійно-особистісного розвитку менеджера в освіті» в системі післядипломної педагогічної освіти [10; 11; 12]. Розкриттю питань щодо актуальних умінь/навичок (hard skills, soft skills) в управлінській діяльності керівника закладу загальної середньої освіти та формування відповідного змісту підвищення кваліфікації цієї когорти менеджерів у контексті запровадження компетентнісного підходу в освіті присвячено статтю Н. Любченко у 2022 році [13].

Актуальними для нашого дослідження є праці 2021 р. таких авторів, які посилаються на публікації автора, а саме: монографія Л. Приходченко, Н. Піроженко, М. Кернова, І. Синчак для державних службовців [16], стаття О. Губар – для керівників і науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти [5], розділ колективної монографії Т. Александрович і М. Малики – для педагогічних працівників [1].

Метою статті є опис сутнісних характеристик самоменеджменту і тайм-менеджменту як soft skills («м'яких»

навичок/умінь), складників професійної компетентності, їхнього технологічного аспекту в персональній організації праці керівників і працівників у сфері освіти в контексті неперервного професійного розвитку.

Викладення основного матеріалу. На основі проведеного нами раніше аналізу та узагальнення наукових і нормативно-правових джерел [13] з'ясовано сутнісні характеристики понять, які візьмемо за основу (табл. 1):

Таблиця 1

Сутнісні характеристики понять «неперервний професійний розвиток», «менеджмент», «компетентність», «знання», «уміння/навички», «hard skills», «soft skills» (за [13])

Назва поняття	Зміст
Безперервний професійний розвиток	безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності (<i>Закон України «Про освіту»</i>)
Менеджмент (англ. management)	процес цілеспрямованого впливу суб'єкта управління (керівника закладу) (СУ) на об'єкт управління (ОУ – соціальну систему, що функціонує в ринкових умовах), у результаті якого відбувається якісна зміна об'єкта управління і підвищується рівень його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг (<i>Енциклопедія освіти</i>)
Компетентність (англ. competency)	динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність (<i>Закон України «Про освіту», Національна рамка кваліфікацій</i>)
Знання (англ. knowledge)	осмислена та засвоєна суб'єктом інформація, що є основою його усвідомленої, цілеспрямованої діяльності. Знання поділяються на емпіричні (знання фактів та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні) (<i>Національна рамка кваліфікацій</i>)
Уміння/навички (англ. skills)	здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем. Уміння/навички поділяються на когнітивні (що включають логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (що включають ручну вправність, застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів, комунікацію) (<i>Національна рамка кваліфікацій</i>)
Hard skills («жорсткі», професійні, спеціальні навички)	система професійних знань, умінь/навичок/компетенцій, які поєднують спеціальні фахові та загальнодидактичні знання, фахові уміння, професійні здібності та професійно важливі риси особистості; відображають професійний рівень фахівця, який можна наочно продемонструвати, виміряти, застосувати для виконання професійних завдань; «жорстко» прив'язані до певної професії; ефективні для розв'язання типових завдань, характерних для однієї сфери діяльності
Soft skills («м'які», гнучкі, універсальні, надпрофесійні, уніфіковані, «наскрізні» навички)	сукупність навичок та особистих характеристик працівника, необхідних у будь-якій професії, володіння якими призводить до досягнення успіху на робочому місці; дозволяють швидко адаптуватися до нових умов, вирішувати нестандартні завдання, змінювати сферу діяльності

Також зазначимо, що сучасні дослідники використовують для позначення в українській мові поняття «skill» різні слова – «навичка», «уміння», «компетенція», «здібність» та навіть «компетентність» (також кальки з англійської – скіл, у множині – скілз, скіли), найчастіше, на нашу думку, все ж таки використовується слово «навичка». Важливим висновком нашого дослідження є й те, що дослідники визнають актуальність визначення та формування/удосконалення soft skills (універсальних/«м'яких» навичок) у здобувачів, керівників, педагогічних і науково-педагогічних працівників загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої, вищої, післядипломної освіти, державних службовців і посадових осіб

у сфері освіти в контексті їхнього неперервного професійного та особистісного розвитку та запитів ринку праці.

Теорія самоменеджменту набула свого розвитку із середини ХХ ст. Основними причинами її виникнення є:

- висока конкуренція, яка вимагає від фахівців швидкого оволодіння новими навичками управління, саморозвитку та самовдосконалення для конкурентної боротьби;
- велика кількість стресів від напруженості в роботі сучасного менеджера, прагнення бути найкращим потребують розвитку вмінь управляти собою;
- швидкий темп життя, намагання встигнути все й одразу потребують від менеджера розвитку навиків управління часом;

– великий потік інформації та технологічних можливостей вимагає вміння правильно встановлювати цілі, пріоритети та впроваджувати їх у життя [19].

Термін «самоменеджмент» запозичено із західних наукових джерел – self-management, що дослівно перекладається як самоменеджмент. На думку дослідників, поняття «самоменеджмент» уведено в науковий обіг Лотаром Зай-вертом, керівником Інституту раціонального використання часу в Німеччині (Хайдельберг, Німеччина).

Нині самоменеджмент можна розглядати як науковий напрям, уміння/навички в контексті компетентнісного підходу в навчанні та як навчальну дисципліну.

Самоменеджмент – актуальний і перспективний напрям в науковому менеджменті, який виник завдяки потребам суспільства і покликаний підвищити ефективність діяльності людини, на основі досягнення його особистих і професійних цілей [9].

Самоменеджмент – це наука про концепції, методи, технології управління собою, своїми потенційними можливостями, здібностями, знаннями з метою ефективного використання робочого часу, досягнення поставлених цілей, отримання суспільного визнання, вищої продуктивності в роботі, вищого рівня особистого життя, навчання боротися зі стресами, отримання більшого заробітку, що дає можливість відчувати себе гармонійною людиною в навколишньому світі [19].

Нами досліджуються питання самоменеджменту керівника і працівника у сфері освіти з позиції компетентнісного підходу в освіті, сутності цього поняття в контексті складника компетентності (динамічної комбінації знань, умінь, навичок, особистих якостей, цінностей) – як self-management skill, soft skill (універсальна, «м'яка» навичка/уміння/здатність), яка дозволяє адаптуватися в умовах змін і бути продуктивним у професійній діяльності. На думку деяких авторів, для вживання у вітчизняній теорії та практиці використовувалися терміни «самодисципліна» або «самоорганізація», оскільки самоменеджмент займається питаннями, як дисциплінувати себе, як організувати себе так, щоб працювати максимально продуктивно. Але самоменеджмент розглядає не лише питання самоорганізації і самодисципліни, а й інші складники, пов'язані з ефективним використанням свого часу, власних грошових ресурсів та іншого, що не входить в поняття самоорганізації або самодисципліни. Деякі автори при описі проблем і методів самоменеджменту використовують терміни «аутогенний менеджмент», «самоврядування», «самоуправління». Аналіз різних представлених зарубіжними та вітчизняними науковцями концепцій самоменеджменту (Л. Зайверта, М. Вудкока і Д. Френсіса, А. Хроленка, Бербеля і Хайнца Швальбе, А. Сакун, К. Аветисян, Н. Калугіної та ін.) дає змогу зазначити, що актуальним є підхід учених до самоменеджменту із метою побудови міждисциплінарної моделі самоменеджменту, яка ґрунтується на сукупності технологій, зокрема, визначення мети життя та діяльно-

сті, ієрархії цілей, побудови кар'єри, планування діяльності та структурування часу, раціонального використання робочого і вільного часу, організації праці на принципах самонавчання, ефективних комунікацій; проектування зовнішнього середовища (вибір моделей життя, зміна обставин, адаптація в новому середовищі, фактори побудови, збереження та відновлення персональних стосунків, поведінка в екстремальній ситуації) тощо.

Існують різні підходи дослідників щодо сутності самоменеджменту. Перший підхід припускає, що самоменеджмент спрямований на формування та розвиток професійних навичок менеджера/працівника, тобто вміння застосовувати на практиці всі основні методи і прийоми, накопичені теорією менеджменту. Другий підхід обмежує розуміння предмета тими навичками, які випливають із структури повсякденних управлінських дій керівника. Менеджер повинен уміти виступати, приймати рішення, віддавати усні й письмові розпорядження, вести ділові переговори, уважно вислуховувати співрозмовника тощо. Третій підхід до самоменеджменту розкриває точку зору із позиції його окремих напрямів: ефективного управління часом, самоорганізації, саморозвитку тощо. На думку О. Штепи, самоменеджмент є технологією оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих для неї цілей [22].

Як визначає К. Андрющенко, зарубіжні фахівці розглядають самоменеджмент на трьох рівнях, виділяючи самоменеджмент особистості, самоменеджмент колективу, самоменеджмент організації. Такий підхід ускладнює розроблення цілісної концепції цього наукового напрямку. Також вона розглядає частини слова так: само – перша частина складних слів, що позначає спрямованість дії (названого в другій частині слова) на самого себе; здійснення дії самостійно або автоматично; менеджмент – сукупність принципів, методів, прийомів і форм, які визначають мистецтво управління діяльністю та інтелектуальними ресурсами особистості. Самоменеджмент, на її думку, – це здатність працівника самостійно управляти своєю професійною діяльністю з використанням знань, умінь й навичок, яке направлене на розвиток власного інтелектуального потенціалу, а також ефективно його використання на задоволення свої потреб та досягнення загальних цілей організації [2].

В. Колпаков визначає самоменеджмент як «щоденне послідовне і цілеспрямоване використання ефективних методів, прийомів, технологій самостійного управління людиною процесом власної життєдіяльності, спрямованої на досягнення успіху в професійному та особистому житті» [7].

Іноді у деяких наукових джерелах можна зустріти терміни «самоменеджмент», «персональна (особиста) організація праці», що часто ототожнюються з поняттям «тайм-менеджмент». Наприклад, у підручнику для державних службовців самоменеджмент виз-

начається як послідовне і цілеспрямоване використання працівником методів роботи в повсякденній практиці для того, щоб оптимально використати свій час [6].

Заслуговує на увагу використання в теорії самоменеджменту поняття «перфоманс-менеджменту» дослідницею Г. Тимошко. Розглядаючи перфоманс (англ. performance – виконання, діяльність, результативність) як діяльність, зорієнтовану на досягнення специфічних (чітко визначених), таких, що можна досягти та визначених у часі цілей, вона вводить поняття перфоманс-самоменеджменту керівника Нової української школи, розглядаючи його щодо результативності (досягнення поставлених цілей) та ефективності (оптимальна діяльність, з мінімальними витратами людських, матеріальних, фінансових та інших ресурсів, діяльність, що спрямована на досягнення цілей) [21].

На основі проведеного дослідження дослідниками запропонована модель впровадження системи самоменеджменту як обов'язкової компоненти професійного зростання персоналу, яка передбачає визначення цілей організації та конкретних цілей діяльності фахівця та його особистісних цінностей. Для формування ефективної команди персоналу доцільно періодично використовувати оцінку здатності співробітників до самоменеджменту та їх анкетування щодо цілей співпраці та кар'єрного зростання. [3].

З урахуванням узагальнення наукових джерел, дотримуємося думки, що самоменеджмент – це здатність/уміння/навички людини щодо самокерування та самоорганізації, управління власними ресурсами для досягнення значущих для неї цілей, тобто вміння їх (skills) набувати, зберігати, розвивати та раціонально використовувати, бути успішною й самодостатньою людиною. Цю здатність розглядаємо як soft skill у структурі компетентності здобувача освіти, фахівця [13].

Сучасні дослідники на основі аналізу зарубіжних і вітчизняних праць виокремлюють кілька напрямів самоменеджменту, а саме: тайм-менеджмент, стрес-менеджмент, імпресіон-менеджмент (менеджмент справляння враження), управління саморозвитком, управління конфліктами, кар'єрний менеджмент, управління комунікаціями, ресурс-менеджмент (управління особистими цінностями) тощо [7; 11; 12; 16; 19; 21; 22].

Історію виникнення тайм-менеджменту як наукового напрямку, його технології в управлінській діяльності керівника закладу освіти нами проаналізовано у 2016 році. Тайм-менеджмент визначається науковцями як: напрям самоменеджменту, сукупність технологій самостійної організації співробітником своєї роботи для вирішення значущих для нього цілей, першочергову увагу в якій він приділяє питанням планування часу (О. Штепа); сукупність технологій планування роботи, які людина застосовує самостійно для підвищення ефективності використання свого робочого часу і підвищення контролю зростаючої кількості завдань (О. Колесов, А. Вацьківська); сукупність методик оптимальної організації праці керівника/працівника для ефективного виконання поточних завдань, проєктів і календарних подій. (А. Замогильний в енциклопедичному словнику «Освіта дорослих» у 2014 р.) [11]. Науковий підхід до time-management не є новою проблемою. Важливими є думки авторів монографії Л. Приходченко, Н. Піроженко, М. Кернова, І. Синчак, які проаналізували на відповідність основним ознакам науки тайм-менеджменту як наукового напрямку та дійшли висновку, що критерію науковості тайм-менеджмент доки не відповідає, оскільки кожен фахівець цієї галузі пропонує власні методики управління ресурсами, які часто не відповідають певній системі знаків, побудованій на підставі точних правил. Другому критерію, який базується на тому, що наука завжди фіксується в максимально певній мові на кожному етапі розвитку, тайм-менеджмент теж наразі не відповідає, оскільки з'явився порівняно недавно та не має власної мови, незважаючи на наявність базового понятійного апарату. Незважаючи на спроби простежити еволюцію тайм-менеджменту, зазначають автори, єдність підходів щодо становлення і розвитку time-management також відсутня [16].

З урахуванням вищезазначених суджень і досліджень українських науковців щодо виокремлення серед «м'яких» навичок/умінь сучасного фахівця самоменеджменту і тайм-менеджменту, ми актуалізуємо питання подальшого їхнього вивчення та запровадження в освітній процес закладів освіти.

Техніку самоменеджменту й тайм-менеджменту представлено українськими науковцями відповідно до визначених Лотаром Зайвертом функцій самоменеджменту (табл. 2) [6]:

Таблиця 2

Техніка самоменеджменту фахівця (за [6])

Функція	Робочі прийоми, методи	Результат, що досягається
1. Цілепокладання	Визначення цілі, ситуаційний аналіз, цільові стратегії і методи досягнення успіху, формулювання цілі	Мотивація, позбавлення від слабких сторін, розпізнання переваг, концентрація зусиль на вузьких місцях, фіксація термінів і найближчих кроків

Таблиця 2. (Подовження)

1	2	3
2. Планування	Річне планування, місячне планування, декадне планування, планування дня, принципи часового менеджменту, менеджмент при допомозі щоденника часу	Підготовка до реалізації цілі, оптимальний розподіл і використання часу, скорочення строків виконання
3. Прийняття рішень	Визначення пріоритетів, принцип Парето (співвідношення 80:20), делегування справ	Організація праці, що призводить до успіху
4. Реалізація і організація	Розпорядок дня, графік продуктивності, біоритм, денний робочий план	Застосування самоменеджменту, концентрація на значних завданнях, становлення індивідуального робочого стилю
5. Контроль	Контролювання процесу роботи (порівняння запланованого з досягнутим), контролювання підсумків (контролювання досягнення поставлених цілей, проміжних результатів), огляд підсумків дня (самоконтроль)	Забезпечення виконання запланованих результатів, позитивний вплив на плінність життя
6. Інформація і комунікація	Раціональне читання, раціональні наради, раціональне проведення бесіди, раціональне використання телефону, раціональне ведення кореспонденції	Швидке читання, краща організація нарад і конференцій, виділення часу для співбесід

Отже, розглядаючи тайм-менеджмент у контексті самоменеджменту фахівця, ми time-management як soft skills визначимо так: здатність/уміння/навички фахівця застосувати технології (методи, форми, прийоми, засоби) персональної організації праці працівника у сфері освіти задля якісних змін об'єкта в самоменеджменті (самоуправлінні), яким є сама людина.

У цій статті увагу приділяємо не технологіям самоменеджменту й тайм-менеджменту, а технологіям формування/вдосконалення «м'яких» навичок (умінь, здатності) самоменеджменту й тайм-менеджменту в системі післядипломної освіти. У цьому контексті для нас важливі такі тези: «уміння – здатність людини виконувати визначені дії під час здійснення тієї чи іншої діяльності на основі відповідних знань. Уміння, освоєні людиною способи виконання дії, забезпечуються сукупністю набутих знань і навичок. На відміну від навичок, уміння може утворюватися і без спеціальних вправ у виконанні будь-якої дії. Навички – це автоматизовані компоненти свідомої дії людини внаслідок багаторазових вправ до досконалості виконання. Однак ознакою сформованості навички є якість дії, а не її автоматизація. Набуті людиною вміння не тільки визначають якість її діяльності та збагачують її досвід, але й можуть стати показником рівня загального розумового розвитку людини. Узагальнення дослідниками наукових джерел дозволило виокремити такі етапи розвитку навичок:

1. Ознайомлення з прийомами виконання дій, осмислення дії та її подання. Чітке розуміння мети, нечітке способів її досягнення.

2. Опанування окремих елементів дії, аналіз способів їх виконання. Чітке розуміння способів виконання дій. Свідоме, однак невміле і нестійке її виконання.

3. Співвідношення та об'єднання елементарних рухів в одну дію. Автоматизація елементів дії. Удосконалення рухів, усунення зайвих, перехід до мускульного контролю.

4. Опанування довільного регулювання характеру дії. Пластичне пристосування до ситуації. Гнучке, доцільне виконання дії [17].

З 2013 року в Центральному інституті післядипломної педагогічної освіти в освітні програми, навчальні, робочі навчальні плани підвищення кваліфікації слухачів із числа керівників, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладів освіти різних рівнів включені за різноманітними формами (навчальні заняття, самостійна робота, науково-дослідницька діяльність, контрольні заходи) та видами навчальних занять (лекція, лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття, консультація; у форматі онлайн – за допомогою сучасних комп'ютерних і телекомунікаційних технологій) заняття саме з тематики самоменеджменту і тайм-менеджменту [10; 12].

В освітній програмі «Підготовка експертів до проведення інституційного аудиту в закладах загальної середньої освіти» (2020 р.) також знайшли місце теми щодо формування/удосконалення soft skills; hard skills в контексті професійної компетентності експертів з інституційного аудиту закладів освіти. Авторкою за запрошенням управлінської освіти у різних містах країни проведено тренінги, науково-практичні студії для керівників управлінської освіти,

закладів загальної середньої освіти за темами «Самоменеджмент як чинник професійно-особистісного розвитку менеджера в освіті», а на сучасному етапі на засадах кластерної взаємодії складаються освітні програми підвищення кваліфікації керівників і педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти спільно з Центрами професійного розвитку педагогічних працівників. Однією з важливих форм такої діяльності вважаємо науково-дослідницьку діяльність слухачів курсів підвищення кваліфікації, яка розглядається як індивідуальна або групова робота щодо опанування методології, методик і методів наукового дослідження, здобуття нових теоретичних знань та їх практичного застосування з метою отримання нового продукту або результату у професійній діяльності. До основних видів науково-дослідницької діяльності в процесі підвищення кваліфікації належать: вивчення теоретичних джерел; аналіз нормативно-правових актів і статистичних даних у сфері професійної діяльності; опанування методів наукового дослідження; узагальнення професійного досвіду; участь у розробленні, проведенні або ознайомленні з перебігом і результатами експерименту; спостереження за об'єктами та суб'єктами у сфері професійної діяльності; розроблення матеріалів за результатами науково-дослідної діяльності (навчальних посібників, навчально-методичних комплексів, методичних рекомендацій, відеоматеріалів, статей тощо); оформлення результатів науково-дослідної діяльності; підготовка випускної роботи. Досвід роботи з обраної в статті тематики засвідчив актуальність питань теоретичного обґрунтування та практичного впровадження технологій формування/удосконалення soft skills, зокрема self-management і time-management. На конкурс випускних робіт, як результатів науково-дослідницької діяльності слухачів курсів за тематикою нашого дослідження, були представлені впродовж останніх років десять робіт, а за підсумками курсів слухачами підготовлені наукові праці (статті, монографії, посібники). Так, О. Губар, доцент Черкаського державного технологічного університету, після курсів підвищення кваліфікації та підготовки випускної роботи, у співавторстві з колегою О. Якушевим розробили авторську концепцію системного підходу до впровадження тайм-менеджменту в діяльності закладу вищої освіти (ЗВО). Як зазначають автори, «першим і важливим етапом є формування єдиної парадигми тайм-менеджменту на рівні ЗВО. Це означає, що керівництвом ЗВО має бути прийнято рішення щодо застосування тайм-менеджменту в системі управління ЗВО із відповідним упровадженням технологічних рішень. Обов'язково мають бути проведені тренінги з тайм-менеджменту для науково-педагогічних працівників і навчання застосуванню технологій тайм-менеджменту. Системне впровадження таких технологій має здійснюватись на всіх рівнях ЗВО. Відповідно, значна увага має бути приділена навчанню студентів тайм-менеджменту та включенню дисципліни «Тайм-менеджмент» як обов'язкової у навчальні плани. Навчання студентів мето-

дам тайм-менеджменту й допомога у формуванні відповідних навичок значно оптимізує навчальний процес і підвищить його ефективність» [5]. Запропонували враховувати під час заповнення індивідуальних програм підвищення рівня професійної компетентності державного службовця, який займає посаду державної служби категорій Б або В, самоменеджмент, як напрям професійного навчання, і відповідно визначити критерії, запропоновані авторами монографії «Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності державних службовців» [16].

Висновки з проведеного дослідження. На основі аналізу наукових і нормативних джерел нами розглянуто питання самоменеджменту й тайм-менеджменту як soft skills у професійній діяльності керівників і працівників у сфері освіти, змістового наповнення цих понять, їхнього технологічного аспекту в персональній організації праці. Отже, запровадження освітніх програм підвищення кваліфікації, підготовки здобувачів вищої освіти з урахуванням актуальності «м'яких» навичок самоменеджменту (self-management) й тайм-менеджменту (time-management) сприятиме особистісному та професійному розвитку працівників у сфері освіти в контексті неперервного професійного розвитку, підвищенню конкурентоспроможності закладів освіти. Необхідним є глибоке осмислення їхньої ролі та змісту в контексті освіти дорослих. Отже, в умовах реформування освіти в Україні потребують подальших досліджень проблеми визначення актуальних навичок фахівців, які відповідають запитам ринку праці.

Перспективи подальших наукових розвідок. Як зазначають фахівці, тема вивчення, формування та удосконалення універсальних («м'яких», гнучких, наскрізних) навичок у сучасних фахівців в освіті є актуальною. Значний інтерес українських дослідників щодо self-management і time-management виявився у наукових працях і включення відповідної тематики до освітніх програм. Нині набуває актуальності тема визначення soft skills і hard skills у контексті розроблення й затвердження професійних стандартів для педагогічних працівників і керівників закладів дошкільної, професійної (професійно-технічної) освіти, що потребує організації дослідницької діяльності.

Список використаних джерел

1. Александрович Т., Малинка М. Особливості застосування тайм-менеджменту в педагогічній діяльності. *Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи* : [колект. монографія] / [наук. ред.: Я. Г'єсяк, І. Зимомя, В. Ільницький]. Конін ; Ужгород ; Перемишль ; Херсон : Посвіт, 2021. Т. 6: Проектування суспільних та гуманітарних досліджень. С. 7–13.
2. Андрищенко К. А. Теоретичні аспекти самоменеджменту: умови виникнення і розвитку. *Ефективна економіка*. 2010. № 7. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258>
3. Бабчинська О. І., Мідляр А. К. Самоменеджмент як складова професійного розвитку персоналу. *Ефективна економіка*. 2016. № 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5151>
4. Гриневич Л. Нова українська школа – старт реформи, участь громад. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/nush-1.pdf>.
5. Губар О. Є., Якушев О. В. Тайм-менеджмент в системі управління закладом вищої освіти. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького*. 2021. № 3. С. 47–55. URL: [file:///C:/Users/007/Downloads/8%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/007/Downloads/8%20(1).pdf)
6. Державна служба : підручник / Нац. акад. держ. упр. при Президентові України ; редкол. : Ю. В. Ковбасюк (голова), О. Ю. Оболенський (заст. го-

- лови), С. М. Серьогін (заст. голови) [та ін.]. Київ ; Одеса : НАДУ, 2013. Т. 2. 348 с.
- Колпаков В. М. Самоменеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Персонал, 2008. 528 с.
 - Купрієвич В. Самоменеджмент в діяльності керівника сучасного закладу професійної освіти. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 12. С. 88–90.
 - Лукашевич М. П. Теорія і практика самоменеджменту. Київ : МАУП, 2010. 225 с.
 - Любченко Н. В. Тайм-менеджмент у професійній діяльності в освітній установі : спецкурс. *Управління науково-методичною діяльністю закладів післядипломної педагогічної освіти: координаційний аспект* : наук.-метод. посіб. / Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2013. С. 221–232.
 - Любченко Н. В. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності керівника навчального закладу. *Вісник післядипломної освіти. Управління та адміністрування*. 2016. С. 82–97. URL: <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=M3HPr4MAAAA>
 - Любченко Н. В. Самоменеджмент як чинник професійно-особистісного розвитку менеджера в освіті : спецкурс / НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менеджменту освіти». Київ, 2017. 45 с. URL: <http://umo.edu.ua/institutes/cippo/struktura/kafedra-dergavn-slugby/materialy>
 - Любченко Н. В. Soft skills та hard skills керівника закладу загальної середньої освіти в контексті компетентнісного підходу у післядипломній освіті менеджерів. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 22 (51). С. 41–68.
 - Нацбанк назвав 5 основних проблем ринку праці в Україні. URL: <https://www.work.ua/news/ukraine/1509/>
 - Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник / за заг. ред.: С. Шкарлета, А. Вітренко, В. Рогова [ін.] URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf
 - Приходченко Л. Л., Піроженко Н. В., Кернова М. П., Синчак І. М. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності державних службовців : монографія. Одеса : ОРІДУ НАДУ, 2021. 180 с.
 - Приходько В. В., Малий В. В., Галацька В. Л., Мироненко М. А. Словник термінів і понять з педагогіки вищої школи : посіб. Дніпропетровськ, 2005. 181 с.
 - Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 14 травня 2021 року «Про Стратегію людського розвитку» : указ Президента України від 2 червня 2021 р. №225/2021. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/2252021-39073>
 - Ратушняк О. Г., Лялюк О. Г. Самоменеджмент : навч. посіб. Вінниця : ВНТУ, 2021. 170 с.
 - Селютін В. М. Самоменеджмент : навч. посіб. Харків : ХДУХТ, 2017. 206 с.
 - Тимошко Г. Теоретичні підходи до перформанс – самоменеджменту керівника нової української школи. *Теорія та методика управління освітою*. 2019. Т. 1 (22). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%A2%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf
 - Штепа О. С. Самоменеджмент: дефініція та діагностика. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_8_2009/3_rozdil/Shtepa.htm
 - Linman D. Essential Self-Management Skills for Employees: How to Be Productive at Workplace. URL: <http://mymanagementguide.com/self-management-skills-for-employees-or-how-to-be-a-productive-employee/>
 - WorldSkills Ukraine. URL: <http://www.worldskillsukraine.org/pro-konkurs/>

References

- Aleksandrovych, T., & Malynka, M. (2021). Osoblyvosti zastosuvannya taim-menedzhmentu v pedahohichnii diialnosti [Peculiarities of using time management in pedagogical activity]. In Ya. Gzhesiak, I. Zymomia, V. Ilnytskyi (Eds.), *Rozvytok suchasnoi osvity i nauky: rezultaty, problemy, perspektyvy [Development of modern education and science: results, problems, prospects]: [kolektyvna monohrafiia]* (Vol. 6: Proiektuvannya suspilnykh ta humanitarnykh doslidzhen, pp. 7-13). Konin; Uzhhorod; Peremyshl; Kherson: Posvit [in Ukrainian].
- Andriushchenko, K. A. (2010). Teoretychni aspekty samomenedzhmentu: umovy vynyknennia i rozvytku [Theoretical aspects of self-management: conditions of emergence and development]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 7. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=258> [in Ukrainian].
- Babchynska, O. I., & Midliar, A. K. (2016). Samomenedzhment yak skladova profesinoho rozvytku personalu [Self-management as a component of professional development of personnel]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 9. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=5151> [in Ukrainian].
- Hrynevych, L. (2018). *Nova ukrainska shkola – start reformy, uchast hromad [The new Ukrainian school - the start of the reform, the participation of communities]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/serpneva-konferencia/nush-1.pdf> [in Ukrainian].
- Hubar, O. Ye., & Yakushev, O. V. (2021). Taim-menedzhment v systemi upravlinnia zakladom vyshchoi osvity [Time management in the management system of a higher education institution]. *Visnyk ChNU im. B. Khmelnytskoho [Bulletin of ChNU named after B. Khmelnytskyi]*, 3, 47-55. Retrieved from [file:///C:/Users/007/Downloads/8%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/007/Downloads/8%20(1).pdf) [in Ukrainian].
- Kovbasiuk, Yu. V., Obolenskyi, O. Yu., & Serohin, S. M. (Eds.). (2013) *Derzhavna sluzhba [Public service]: pidruchnyk*. Kyiv; Odessa: NADU [in Ukrainian].
- Kolpakov, V. M. (2008). *Samomenedzhment [Self-management]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl.* Kyiv: Personal [in Ukrainian].
- Kuprievych, V. (2017). Samomenedzhment v diialnosti kerivnyka suchasnoho zakladu profesiinoi osvity [Self-management in the activities of the head of a modern professional education institution]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 12, 88-90 [in Ukrainian].
- Lukashevych, M. P. (2010). *Teoriia i praktyka samomenedzhmentu [Theory and practice of self-management]*. Kyiv: MAUP [in Ukrainian].
- Liubchenko, N. V. (2013). Taim-menedzhment u profesinii diialnosti u osvittinii ustanovi: spetskurs [Time management in professional activities in an educational institution: special course]. In *Upravlinnia nauково-metodychnoi diialnistiu zakladiv pisliadyplomnoi pedahohichnoi osvity: koordynatsiinyi aspekt [Management of scientific and methodical activities of institutions of postgraduate pedagogical education: coordination aspect]: nauk.-metod. posib.* (pp. 221-232). Kyiv: TsP «KOMPRYNТ» [in Ukrainian].
- Liubchenko, N. V. (2016). Tekhnologii taim-menedzhmentu v upravlinskii diialnosti kerivnyka navchalnoho zakladu [Time management technologies in the managerial activity of the head of the educational institution]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Upravlinnia ta administruvannia [Bulletin of postgraduate education. Management and administration]*, 82-97. Retrieved from <https://scholar.google.com.ua/citations?hl=ru&user=M3HPr4MAAAA> [in Ukrainian].
- Liubchenko, N. V. (2017). *Samomenedzhment yak chynnyk profesiino-osobystisnoho rozvytku menedzhera v osviti [Self-management as a factor of professional and personal development of a manager in education: special course]: spetskurs*. Kyiv. Retrieved from <http://umo.edu.ua/institutes/cippo/struktura/kafedra-dergavn-slugby/materialy> [in Ukrainian].
- Liubchenko, N. V. (2022). Soft skills ta hard skills kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity v konteksti kompetentnisnoho pidkhodu u pisliadyplomnii osviti menedzheriv [Soft skills and hard skills of the head of the institution of general secondary education in the context of the competence approach in the postgraduate education of managers]. *Visnyk pisliadyplomnoi osvity. Pedahohichni nauky [Bulletin of postgraduate education. Pedagogical sciences]*, 22 (51), 41-68 [in Ukrainian].
- Natsbank nazvav 5 osnovnykh problem rynku pratsi v Ukraini [The National Bank named 5 main problems of the labor market in Ukraine]. Retrieved from <https://www.work.ua/news/ukraine/1509/> [in Ukrainian].
- Shkarleta, S., Vitrenko, A., & Rohova, V. (Eds.). *Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu [Education of Ukraine under martial law]: informatsiino-analitychnyi zbirnyk*. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/08/education-of-ukraine_2022.pdf [in Ukrainian].
- Prykhodchenko, L. L., Pirozhenko, N. V., Kernova, M. P., & Synchak, I. M. (2021). *Tekhnologii taim-menedzhmentu v upravlinskii diialnosti derzhavnykh sluzhbovtiv [Technologies of time management in the managerial activities of civil servants]: monohrafiia*. Odessa: ORIDU NADU [in Ukrainian].
- Prykhodko, V. V., Malyi, V. V., Halatska, V. L., & Myronenko, M. A. (2005). *Slovnnyk terminiv i poniat z pedahohiky vyshchoi shkoly [Dictionary of terms and concepts from higher school pedagogy]: posibnyk*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].
- Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 14 travnia 2021 roku «Pro Stratehiu liudskoho rozvytku» [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine dated May 14, 2021 «On the Strategy of Human Development»]: ukaz Prezidenta Ukrainy vid 2 chervnia 2021 r. №225/2021. Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/2252021-39073> [in Ukrainian].
- Ratushniak, O. H., & Lialiuik, O. H. (2021). *Samomenedzhment [Self-management]: navch. posib*. Vinnytsia: VNTU [in Ukrainian].
- Seliutin, V. M. (2017). *Samomenedzhment [Self-management]: navch. posib*. Kharkiv: KhDUKhT [in Ukrainian].
- Tymoshko, H. (2019). Teoretychni pidkhody do perfomans – samomenedzhmentu kerivnyka novoї ukrainskoi shkoly [Theoretical approaches to performance - self-management of the head of a new Ukrainian school]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methodology of education management]*, 1 (22). Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%A2%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE.pdf [in Ukrainian].
- Shtepa, O. S. *Samomenedzhment: definitsiia ta diahnostryka [Self-management: definition and diagnosis]*. Retrieved from http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_8_2009/3_rozdil/Shtepa.htm [in Ukrainian].
- Linman D. *Essential Self-Management Skills for Employees: How to Be Productive at Workplace*. Retrieved from <http://mymanagementguide.com/self-management-skills-for-employees-or-how-to-be-a-productive-employee/>
- WorldSkills Ukraine. Retrieved from <http://www.worldskillsukraine.org/pro-konkurs/>

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 17.10.2022



УДК 378.6:61.147.091.32:004

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-45-52](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-45-52)Герганов Леонід
Дімоглова ОльгаORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3467-5244>
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1304-0170>

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА МЕТОДИКИ РЕАЛІЗАЦІЇ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ СУДНОМЕХАНІКІВ МОРСЬКОГО ТРАНСПОРТУ

A Визначено експериментальну перевірку методики реалізації моделі як змістового ядра формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту. Автори статті звертають увагу на актуальність проблеми та на необхідність забезпечення освітнього процесу науково-методичними рекомендаціями із формування професійного іміджу суднових механіків, що надає можливість підійти комплексно до вирішення проблеми, долучити до освітнього процесу професорсько-викладацький склад, висококваліфікованих фахівців судноплавних компаній і діючий командний склад морських суден. Доведено, які показники, критерії та рівні сформованості відносяться до професійного іміджу майбутніх суднових механіків. Авторам показано у вигляді рисунків і гістограм результати рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх судномеханіків за професійно-мотиваційним, когнітивним, операційним, діяльнісним критеріями.

Ключові слова: модель; судновий механік; професійний імідж; морський транспорт; методика

S *Herhanov Leonid, Dimoglova Olha. Experimental verification of the method for the implementation of the professional image formation model of future marine engineers.*

Experimental verification of the method for implementing the model as a meaningful core in the professional image formation of future marine engineers is defined in the article. The authors of the article draw attention to the urgency of the problem and the need to provide the educational process with scientific and methodological recommendations for the formation of the marine engineers' professional image, which provides an opportunity to approach the problem comprehensively, to involve the teaching staff, highly qualified specialists of shipping companies and the active command staff in the educational process sea vessels It has been proven which indicators, criteria and levels of formation relate to the professional image of future marine engineers. The authors show in the form of drawings and histograms the results of the levels of formation of the professional image according to all criteria (professional-motivational, cognitive, operational, activity).

Diagnostic tools of the study of professional image formation of future marine engineers are improved by such criteria and indicators of their manifestation as: professional-motivational (formation of personal and professional qualities, professional motivation, focus on solving engineering problems in critical professional situations, attitude to self-development), cognitive (critical thinking, ability to generate ideas, imagery, understanding of the essence, content and objectives of training, willingness to work in a team, preparedness for career growth, acquisition of communication and management skills, leadership development), operational (use of English in professional activity, acquisition of digital competencies in the operation of internal combustion engines, knowledge of life skills in multinational crews, the ability to use the acquired «Soft skills» and «Hard skills» in further professional environment), activity (ability to use image-oriented technologies in professional activities), formation of scientific erudition in marine engineering, ability to navigate in the information space, overcoming the language barrier, acquisition of key competencies according to the STCW Convention, ability to self-presentation), and also the characteristic of levels of formation of professional image of future marine engineers (low, average, high) are given.

Key words: model; marine engineer; professional image; sea transport; a method

Герганов Леонід Дмитрович, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інженерних дисциплін, Дунайський інститут Національного університету «Одеська морська академія», Україна

Herhanov Leonid, Doctor in Pedagogical Sciences, Professor, Professor Department of Engineering Sciences, Danube Institute of the National University «Odessa Maritime Academy», Ukraine

E-mail: gerganovleonid@gmail.com

Дімоглова Ольга Володимирівна, аспірантка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, Україна

Dimoglova Olha, PhD student, Izmail State University of Humanitarian, Ukraine

E-mail: dimoglova1994@gmail.com

Актуальність проблеми зумовлено динамікою євроінтеграційних процесів, розбудовою громадянського суспільства та збільшенням зарубіжних контактів України з морськими державами світу, що позначається на модернізації вітчизняної морської галузі та підвищує необхідність до особистісно-професійної підготовки фахівців морського транспорту.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Треба зауважити на тому, що на початку ХХ століття процес формування іміджу розглядався виключно в категоріальному руслі психології та соціології (Б. Ананьєв, О. Леонтьєв, К. Юнг, О. Бекетова [1], О. Митцева [3], Е. Семпсон [7], З. Фрейд, С. Мелорі [6], Г. Тард.

Основні складники іміджу, його функції, значення і роль у професійному середовищі досліджувались ученими Т. Довгою [2], О. Романовською, Н. Барною, Н. Ткаченко, В. Андрущенком, Т. Хомуленко, А. Бандуркою, Н. Арутюною, Н. Прус [4], Т. Шахматовою [5].

Мета статті полягає у висвітленні проведення експерименту щодо формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків.

Викладення основного матеріалу. У процесі проведення експериментальної перевірки методики реалізації моделі формування професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту було висвітлено організацію, процес і результати констатувального і формувального етапів експерименту, проведених із метою перевірки результативності методичної системи підготовки

майбутніх суднових механіків до формування їхнього професійного іміджу. У процесі експерименту діагностувалися рівні сформованості готовності майбутніх суднових механіків до становлення їхнього професійного іміджу.

Проведення педагогічного експерименту було організовано на базі Дунайського інституту Національного університету «Одеська морська академія», Державного університету інфраструктури та технологій, Одеського Національного Морського Університету, Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Загалом в експерименті брали участь 300 курсантів, із яких 163 респонденти – в експериментальній групі та 137 – у контрольній групі.

У ході підготовчого етапу експерименту діагностувався рівень начального рівня підготовленості до сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за окресленими вище критеріями та показниками. Було виявлено, що до початку проведення експериментальної роботи рівень сформованості навчального рівня професійного іміджу майбутніх суднових механіків за всіма критеріями був майже однаковим в експериментальній і контрольній групах.

Результати дослідження. Так, за професійно-мотиваційним критерієм високий рівень сформованості професійного іміджу мали 18,0% осіб в експериментальній групі та 21,0% – в контрольній; середній рівень – відповідно 22,0% та 28,5%; низький – більше половини респондентів у кожній з груп (60,0% та 50,5%) (табл.1):

Таблиця 1

Результати діагностики рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за професійно-мотиваційним критерієм (до початку експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	29 / 18,0%	29 / 21,0%
Середній	36 / 22,0 %	39 / 28,5%
Низький	98 / 60,0 %	69 / 50,5%
Всього	163 / 100 %	137 / 100%

Для доказу відсутності статистичних відмінностей між контрольною та експериментальною вибірками скористаємося критерієм Пірсона (χ^2). Цей критерій є ефективним для виявлення відмінностей у двох групах навіть різного

обсягу, не потребує знання закону розподілу випадкової величини, параметрів розподілу.

Розрахуємо значення $\chi_{\text{екс}}^2$ за формулою, яка застосовується в разі груп різного обсягу:

$$\chi_{\text{екс}}^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}} \quad (1.1)$$

де n^1 і n^2 – обсяги контрольної та експериментальної груп, Q_{1i} та Q_{2i} – кількість об'єктів контрольної та експериментальної груп, які потрапили до категорії відповідного стану досліджуваної властивості ($i = 1, 2, 3$, що відповідає низькому, середньому та високому рівням).

Підставляючи значення відповідних змінних (див. табл.1) у формулу (1.1), отримуємо $\chi_{\text{екс}}^2 = 0,97$. Критичне значення

критерію $\chi_{\text{кр}}^2$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів вільності, яке у нашому випадку дорівнює $\nu = 3 - 1 = 2$, становить $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$.

Оскільки $\chi_{\text{кр}}^2$ менше $\chi_{\text{екс}}^2$, це означає, що відмінності в розподілі курсантів контрольної та експериментальної груп за цим критерієм до проведення формувального етапу експерименту мають незначні відмінності.

Діагностування професійного іміджу за когнітивним критерієм свідчить про недостатній рівень сформовано-

сті рефлексивного компонента, на відміну від професійно-мотиваційного (табл. 2):

Таблиця 2

Результати діагностики рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за професійно-мотиваційним критерієм (до початку експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	24 / 15%	25 / 18%
Середній	33 / 20%	36 / 26,5 %
Низький	106 / 65%	76 / 55,5%
Всього	163 / 100%	137 / 100%

Так, високий рівень був виявлений лише у 15% курсантів експериментальної групи та у 18 % – контрольної; середній – у 20% та 26,5%; низький – у 65% та 55,5%.

Діагностика сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за операційним критерієм говорить про низький рівень сформованості змістового компонента, на відміну від когнітивного (табл. 3):

Таблиця 3

Результати діагностики рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за операційним критерієм (до початку експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	20 / 12%	19/ 14%
Середній	29 / 18%	31/ 22,5%
Низький	114 / 70%	87/ 63,5%
Всього	163 / 100%	137 / 100%

Підставляючи значення відповідних змінних (див. табл. 3) у формулу (1.1), отримуємо $\chi_{екс}^2 = 0,24$.

Оскільки $\chi_{екс}^2 \ll \chi_{кр}^2$, то відмінності в розподілах студентів контрольної та експериментальної груп за цим критерієм до проведення формувального етапу експерименту також мають незначні відмінності.

Отже, високий рівень був виявлений лише у 12% курсантів експериментальної групи та в 14 % – контрольної; середній – у 18% та 22,5%; низький – у 70% та 63,5%.

Аналіз результатів діагностики професійного іміджу майбутніх суднових механіків за діяльним критерієм свідчить про те, що комунікативно-діяльний компонент професійного іміджу, на відміну від мотиваційно-цільового, рефлексивного та змістового компонентів, був сформований найгірше: у 76% курсантів експериментальної групи та 70,5% – контрольної; середній – 16% та 17,5%; високий – лише у 8% та 12% осіб (табл. 4):

Таблиця 4

Результати діагностики рівня сформованості професійного іміджу суднових механіків за діяльним критерієм (до початку експерименту)

Рівні сформованості професійно-мовленнєвої компетентності	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)	
	ЕГ	КГ
Високий	13/ 8%	16/ 12%
Середній	26/16%	24/ 17,5%
Низький	124/76%	97/ 70,5%
Всього	163 / 100%	137 / 100%

Підставляючи значення відповідних змінних (див. табл. 4) у формулу (1.1), отримуємо $\chi_{екс}^2 = 0,26$.

Оскільки $\chi_{екс}^2 \ll \chi_{кр}^2$, то відмінності в розподілі студентів контрольної та експериментальної груп за цим критерієм до проведення технологічного етапу експерименту

також мають незначні відмінності.

Отже, маємо підстави вважати, що аналіз отриманого діагностувального матеріалу доводить: рівень сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту в експериментальній і контрольній

групі є переважно низьким у курсантів. Зазначене зумовлює необхідність упровадження педагогічного супроводу процесу формування професійного іміджу та педагогічних умов щодо його реалізації.

Після завершення формувального експерименту нами був проведений контрольний етап експерименту

з метою діагностування рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків морського транспорту.

Аналіз результатів засвідчив високу динаміку рівнів сформованості професійного іміджу саме в експериментальній групі (табл. 5):

Таблиця 5

До характеристики динаміки рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за професійно-мотиваційним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після експерименту	Приріст
Високий	29 / 18,0%	59 / 36,0%	+30 / +18%	29 / 21,0%	36 / 26%	+7 / +5%
Середній	36 / 22,0 %	78 / 48%	+42 / +26%	39 / 28,5%	44 / 32%	+5 / +3,5%
Низький	98 / 60,0 %	26 / 16 %	-72 / -44%	69 / 50,5%	57 / 42%	12 / -8,5%
Всього	163 / 100 %	163 / 100 %	-	137 / 100%	137 / 100%	-

Отже, якщо до початку експерименту в експериментальній групі було лише 18,0% осіб із високим рівнем сформованості професійного іміджу за професійно-мотиваційним критерієм, то після впровадження розробленої моделі та педагогічних умов кількість курсантів із цим рівнем становила 36,0% (приріст 18%); із середнім рівнем – відповідно 22,0% та 48% (приріст 26%). Поряд із цим, кількість курсан-

тів із низьким рівнем сформованості мотиваційно-цільового компонента зменшилася на 44%: до початку експерименту більше половини курсантів показали низький рівень (60%), а після проведення експерименту – лише 16%.

Розподіл рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за професійно-мотиваційним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 1:

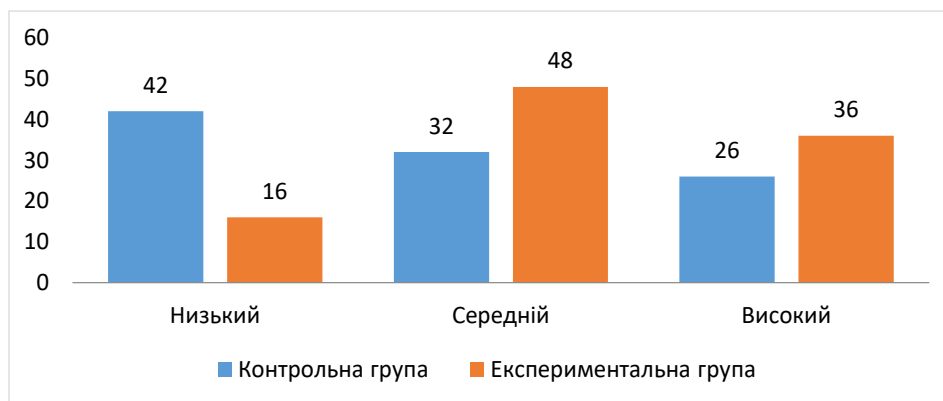


Рис.1. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за професійно-мотиваційним критерієм (після експерименту)

Зазначені зрушення щодо формування мотиваційно-цільового компонента професійного іміджу підтверджено впровадженням коуч-технологій (бесіди з висококваліфікованими спеціалістами), які слугували підвищенню професійно-мотиваційним складником підготовки та формуванню прагнення до цікавої роботи як ціннісного орієнтиру. Введення опитувань, тестувань та анкетувань дозволило виявити у курсантів мотивацію до навчання та в подальшому – до професійної вмотивованості.

Відмітимо, що в контрольній групі покращення були не такими значними: до початку експерименту високий рівень був виявлений у 21% респондентів, після його закінчення – у 26% (приріст 5%); середній – відповідно у 28,5% та 32% (приріст 3,5%); низький – у 50,5% та 42% (приріст є

негативним і дорівнює 8,5%).

Результати діагностики професійного іміджу майбутніх суднових механіків за когнітивним критерієм також свідчить про динаміку рівнів його сформованості в експериментальній групі.

Скажімо, якщо до того, як нами була впроваджена модель і педагогічні умови, кількість курсантів із високим рівнем складала лише 12,1%, то після її реалізації в освітньому процесі з цим рівнем було вже 31,1% (приріст 19,0%). Майже на чверть збільшилася кількість курсантів із середнім рівнем сформованості когнітивно-знанієвого компонента: до початку експерименту їх було 25,0%, після його проведення – вже 49,2% (приріст 24,2%). Зменшилася на 43,2% кількість тих респондентів, у яких нами був виявлений низький рівень сформованості зазначеної компетентності

за інформаційно-теоретичним критерієм, тобто її когнітивно-знанієвого компонента: було 62,9% курсантів, а напри-

кінці експериментальної роботи із цим рівнем залишилося лише 19,7% (табл. 6):

Таблиця 6

До характеристики динаміки рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за когнітивним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після експерименту	Приріст
Високий	24 / 15%	53 / 32,5%	+29 / +17,5%	25 / 18%	31 / 22,7%	+6 / +4,7%
Середній	33 / 20%	69 / 42,4%	+36 / +22,4%	36 / 26,5 %	48 / 35 %	+12 / +8,5%
Низький	106 / 65%	41 / 25,1 %	-65 / -39,9%	76 / 55,5%	58 / 42,3%	-18 / -13,2%
Всього	163 / 100 %	163 / 100%	-	137 / 100%	137 / 100%	-

Такі зрушення засвідчують те, що методи, форми та засоби, використані на даному етапі, дозволили розширити соціолінгвістичні знання та активізували мотиваційну спрямованість курсантів, інтерес до фахової діяльності (отже, відбувалася реалізація першої та третьої педагогічних умов).

Активно використовувалися тренінгові технології навчання, що спонукало майбутніх фахівців морського тран-

спорту до професійної вмотивованості, а виступи на конференціях і семінарах (зокрема іноземною мовою) сприяли розвитку соціолінгвістичних знань. У такий спосіб майбутні фахівці долають мовний бар'єр, вчать презентувати себе перед великою кількістю людей.

Розподіл рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за когнітивним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 2:

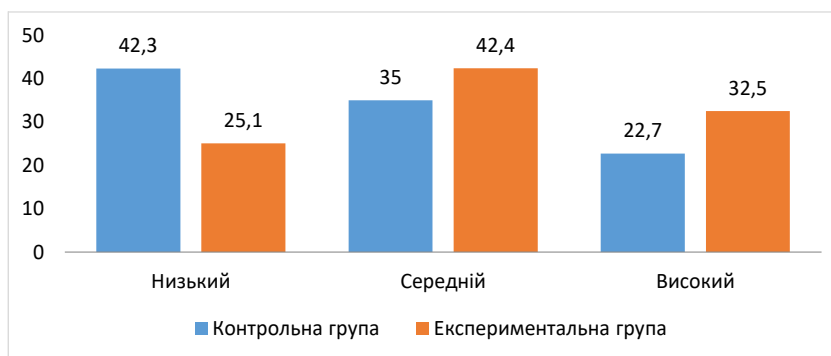


Рис. 2. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за когнітивним критерієм (після експерименту)

Гістограма (див. рис. 2) показує, що в результаті навчання в ЕГ відбувся значний перехід курсантів з низького рівня на середній та із середнього рівня на високий. Можемо зробити висновок про статистичну значущість відмінності ЕГ від КГ за когнітивним критерієм.

Дослідження результатів контрольного експерименту, їхнє порівняння з результатами констатувального експерименту дозволяє визначити й про значні зміни у рівнях сформованості змістового компонента професійного імі-

жу майбутніх суднових механіків, що обчислювався нами за операційним критерієм.

Якщо до початку впровадження моделі та педагогічних умов її реалізації лише у 12% курсантів був виявлений високий рівень сформованості професійного іміджу за зазначеним вище критерієм, то наприкінці експерименту цей рівень показали вже 30% курсантів (приріст – +18%), середній – відповідно 18,0% та 42,3% (приріст – +24,3%), низький – 70% та 27,7% (приріст – -42,3%) (табл. 7):

Таблиця 7

До характеристики динаміки рівня сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за операційним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після експерименту	Приріст
Високий	20 / 12%	49 / 30%	+29 / +18%	19 / 14%	23 / 16,7%	+4 / +2,7%
Середній	29 / 18%	69 / 42,3 %	+40 / +24,3%	31 / 22,5%	47 / 34,3%	+16 / 11,8%

Таблиця 7 (Подовження)

1	2	3	4	5	6	7
Низький	114 / 70%	45 / 27,7%	-69 / -42,3%	87 / 63,5%	67 / 49%	-20 / -14,5%
Всього	163 / 100 %	163 / 100%	-	137 / 100%	137 / 100%	-

На відміну від експериментальної групи, в контрольній групі на констатувальному етапі експерименту високий рівень показали 14% курсантів, а на контрольному – 16,7%, при цьому приріст склав лише +2,7%. Середній рівень був виявлений відповідно у 22,5%

та 34,3% (приріст – +11,8%), низький – у 63,5% та 49% (приріст – -14,5%).

Розподіл рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх судових механіків за операційним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 3:

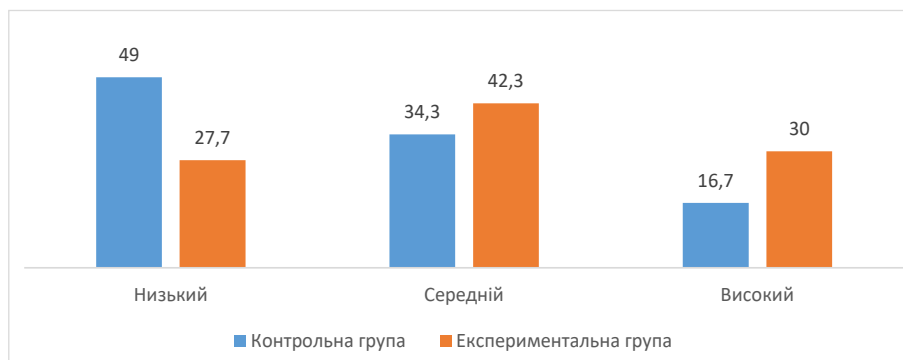


Рис. 3. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійного іміджу майбутніх судових механіків за операційним критерієм (після експерименту)

Якщо до початку впровадження розробленої моделі та педагогічних умов її реалізації (а саме впровадження наукових курсантських гуртків, де курсанти опановують не тільки основи наукових досліджень, а й розвивають основні спеціальні компетенції; застосування цифрових технологій при навчанні спеціальних дисциплін; проведення практичних занять з англійської мови на навчально-тренажерному судні; інтерактивні технології навчання (круглі столи; вправи зі SWOT-аналізу; картки здібностей)) лише у 12% курсантів був виявлений високий рівень сформованості професійного іміджу за операційним критерієм, то наприкінці експерименту цей рівень продемонстрували вже 30% курсантів (приріст – +18%), середній – відповідно 18% та 42,3% (приріст – +24,3%), низький – 70% та 27,7% (приріст – -42,3%) (див. табл. 3, 4).

Дослідження результатів діагностики професійного іміджу майбутніх судових механіків за діяльним критерієм свідчить про незначну динаміку рівнів її сформованості в експериментальній групі у порівнянні з операційним критерієм.

Наприклад, якщо до того, як нами була впроваджена модель і педагогічні умови задля того, щоб майбутні судові механіки могли сприймати себе як висококваліфікованого та конкурентоздатного фахівця; мали здатність представляти свої набуті фахові/спеціальні компетенції (згідно з Конвенцією ПДНВ) під час проходження практики та у кріюінг-агенції; формувати наукову ерудицію під час виконання дипломної роботи, кількість курсантів із високим рівнем складала лише 8%, то після її реалізації в освітньому процесі із цим рівнем було вже 25,7% (приріст 17,7%). На 7,3% збільшилася кількість курсантів із середнім рівнем сформованості комунікативно-діяльносного компонента: до початку експерименту їх було 16%, після його проведення – вже 23%. Зменшилася на чверть – 25% кількість тих курсантів, у яких був виявлений низький рівень сформованості професійного іміджу за діяльним критерієм, тобто її комунікативно-діяльносного компонента: було 76% курсантів, а наприкінці експериментальної роботи із цим рівнем залишилося лише 51% (табл. 8):

Таблиця 8

До характеристики динаміки рівня сформованості професійного іміджу майбутніх судових механіків за діяльним критерієм (до початку та після проведення експерименту)

Рівні сформованості професійного іміджу	Абсолютна та відносна кількість студентів (у %)					
	ЕГ до початку експерименту	ЕГ після експерименту	Приріст	КГ до початку експерименту	КГ після експерименту	Приріст
Високий	13 / 8%	42 / 25,7%	+29 / +17,7%	16 / 12%	21 / 15,3%	+5 / +3,3%
Середній	26 / 16%	38 / 23,3 %	+12 / +7,3%	24 / 17,5%	36 / 26,2%	+12 / 8,7%
Низький	124 / 76%	83 / 51%	-41 / -25%	97 / 70,5%	80 / 58,3%	-17 / -12,2%
Всього	163 / 100 %	163 / 100%	-	137 / 100%	137 / 100%	-

Розподіл рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за діяльнісним критерієм (після експерименту) представлено на рис. 4:

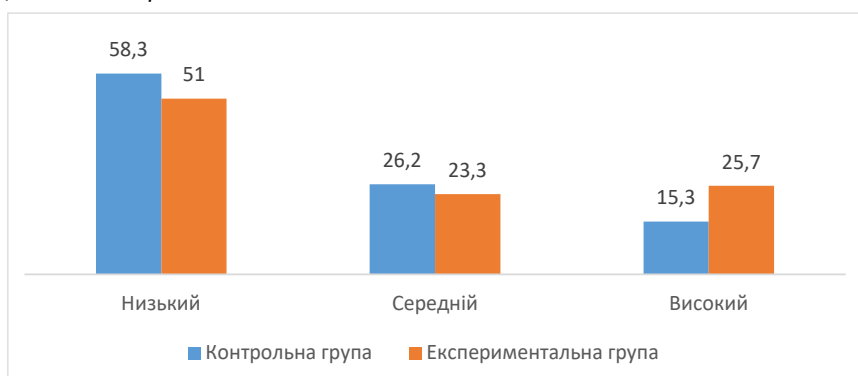


Рис. 4. Розподіл рівнів сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків за діяльнісним критерієм (після експерименту)

Гістограма на рис. 4 вказує на те, що в результаті експериментального навчання в експериментальній групі відбулися, як і в попередніх трьох випадках, значні зміни рівнів курсантів із низького на середній та із середнього на високий.

Отримані кількісні дані дозволили встановити усереднені дані щодо сформованості професійного іміджу за всіма критеріями. Відповідно до цих результатів до початку про-

ведення експериментальної роботи рівень сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків був майже однаковим в експериментальній і контрольній групах: високий – відповідно у 13,2% та 16,2% респондентів, середній – у 19% та 23,7%, низький – у 67,7% та 60,0%.

Після проведення експерименту в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка рівнів (табл. 9):

Таблиця 9

Середній результат сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків на констатувальному та контрольному етапах експерименту (кількість курсантів у %)

Рівні сформованості професійного іміджу	Експериментальна група			Контрольна група		
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Приріст	Констатувальний етап	Контрольний етап	Приріст
Високий	13%	31%	+18%	16%	20,0%	+4%
Середній	19%	39,1%	+20,1%	24%	32%	+8%
Низький	68%	29,9%	-38,1%	60,0%	48%	-12%
Всього	100%	100%	-	100%	100%	-

Отже, високий рівень був виявлений майже у третини – 31% респондентів (було 13%; приріст склав 18,0%), середній – 39,1% (було 19%; приріст – 20,1%), низький – 29,9% (було 68%; приріст – -38,1%).

У контрольній групі теж відбулися зрушення, але незнач-

ні: високого рівня досягли 20% курсантів (було 16%; приріст 4%), середнього – 32% (було 24%; приріст – 8%), низького – 48,0 (було – 60,0%; приріст – -12%).

Задля висвітлення кількісних результатів контрольного етапу експерименту було розроблено гістограму (рис. 5):

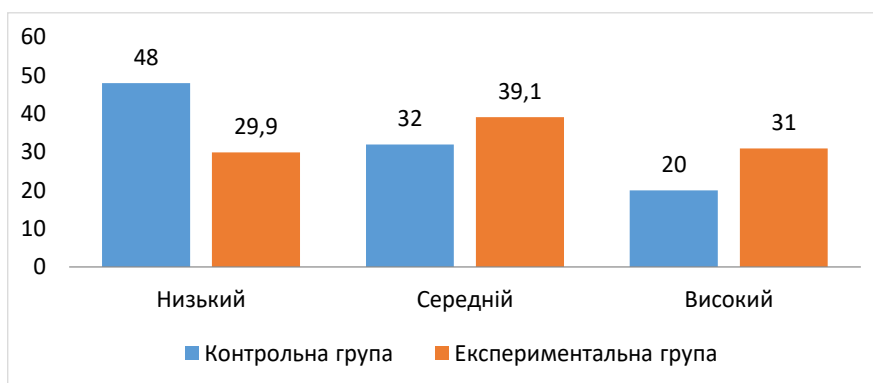


Рис. 5. Гістограма розподілу курсантів (у відсотках) за рівнями сформованості професійного іміджу майбутніх суднових механіків, усереднених за всіма критеріями (після експерименту)

Висновки з даного дослідження. Отже, з гістограми на рис. 5 видно, що наприкінці експериментальної роботи з упровадження моделі та педагогічних умов її реалізації середня кількість курсантів в експериментальній групі з низьким рівнем сформованості професійного іміджу майбутніх судових механіків є значно меншою в порівнянні з контрольною (29,9% та 48,0%). Так само й щодо середнього рівня: в експериментальній групі на контрольному етапі експерименту цей рівень був виявлений у 39,1% курсантів, а в контрольній групі – у 32%. За усередненими показниками курсанти в експериментальній виборці мали високий рівень сформованості професійного іміджу (31%), а в контрольній – 20%.

Отже, отримані результати контрольного етапу, їхній статистичний аналіз із використанням критерію Пірсона (χ^2) засвідчили про статистичну значущість відмінності експериментальної групи від контрольної, що підтвердило ефективність теоретично обґрунтованої та експериментально перевіреної моделі та педагогічних умов її реалізації з формування професійного іміджу майбутніх судових механіків морського транспорту.

Список використаних джерел

1. Бекетова Е. А. Формирование профессионального имиджа будущего учителя технологии и предпринимательства : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Армавир, 2006. 174 с.
2. Довга Т. Іміджеві акценти в професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 18. С. 90–96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2016_18_17 (дата звернення: 30.08.2019).
3. Митцева О. С. Формування професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу в закладі вищої освіти : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2021. 281 с.

4. Прус Н. О. Формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2017. 21 с.
5. Шахматова Т. Формування професійного іміджу майбутніх фахівців в умовах ВНЗ. 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/17.pdf
6. Mallory Stark. Creating a Positive Professional Image. *Harvard Business School Working Knowledge*. 2005, June 20. URL: <http://hbswk.hbs.edu/item/4860.html> (дата звернення: 22.02.2020).
7. Sampson E. The image factor. *A Guide to Effective Self-presentation for Career Enhancement*. M&E Handbooks: Business & Management. 1994. 338 p.

References

1. Beketova, E. A. (2006). *Formyrovanye professyonalnoho ymydza budushcheho uchytelia tekhnolohyy y predprynymatelstva [Formation of a professional image of a future teacher of technology and entrepreneurship]*. (PhD diss.). Armavir. [in Russian]
2. Dovha, T. (2016). Imidzhevi aktsenty v profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly [Image accents in the professional training of the future teacher of the primary school]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skills]*, 18, 90-96. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2016_18_17 [in Ukrainian].
3. Myttseva, O. S. (2021). *Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho fakhivtsia zinformatsiynykh tekhnolohii pry vvychenni dystsyplin sotsialno-humanitarnoho tsykladu v zakladi vyshchoї osvity [Formation of professional image of the future information technology specialist in the study of social and humanitarian disciplines in higher education institution]*. (PhD diss.). Sloviansk [in Ukrainian]
4. Prus, N. O. (2017). *Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnoho vykladacha inozemnykh mov [Formation of the professional image of the future teacher foreign languages]*. (Extended abstract of PhD diss.). Dnipro [in Ukrainian]
5. Shakhmatova, T. (2011). *Formuvannia profesiinoho imidzhu maibutnykh fakhivtsiv vumovakh VNZ [Formation of the professional image of future specialists in conditions of universities]*. Retrieved from https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/17.pdf
6. Mallory, Stark. (2005). Creating a Positive Professional Image. *Harvard Business School Working Knowledge*, 20. Retrieved from <http://hbswk.hbs.edu/item/4860.html>.
7. Sampson, E. (1994). *The image factor. A Guide to Effective Self-presentation for Career Enhancement*. M&E Handbooks: Business & Management.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.10.2022



УДК 37.014-051:005.6:006.3

DOI: [https://doi.org/https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-53-59](https://doi.org/https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-53-59)

Москалик Геннадій
Никифоренко Олена
Сакун Оксана

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2137-5384>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1949-5798>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1573-4333>

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНДАРТУ ВЧИТЕЛЯ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

A Реформування системи освіти в Україні вимагає постійного оновлення нормативно-правових документів. Значним досягненням у галузі освіти є затверджений 23 грудня 2020 року професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», у якому представлено основні трудові функції та загальні й професійні компетентності вчителя.

Розкрито теоретичні та організаційно-методичні аспекти професійного стандарту вчителя як дороговказу педагогічним працівникам для самоосвіти та самоактуалізації. Описано основні компетентності сучасного вчителя. Наведено рекомендації для управлінців щодо сприяння професійному зростанню педагогічних працівників.

В основі неперервного процесу професійного розвитку педагога лежить активна й наполеглива праця над самовдосконаленням. Його реалізація можлива шляхом саморозвитку, самопізнання, самонавчання та самовиховання. А для цього треба спочатку опанувати професійне самооцінювання, бо педагогічна діяльність, на відміну від інших, підлягає оцінюванню всіма учасниками освітнього й виховного процесу. Досить важливо для вчителя на першому етапі самооцінювання визначити критерії результативності своєї педагогічної діяльності та критерії оцінки творчо-пошукової й інноваційної роботи вчителя.

Ключові слова: професійний стандарт; компетентності; самовдосконалення; самооцінювання; індивідуальна траєкторія розвитку

S *Moskalyk Gennadiy, Nikyforenko Olena, Sakun Oksana. The implementation of the teacher's professional standard into the administrative activities of the educational institution.*

The reforming of the education system in Ukraine requires a constant updating of its regulatory and legal documents. The significant achievement in the field of education is the professional standard for the professions «Primary school teacher of a general secondary education institution», «Teacher of a general secondary education institution», «Teacher of primary education (with a diploma of the junior specialist)», approved on December 23, 2020. This document contains the main labor functions for the general and professional competencies of the teacher.

The theoretical and organizational-methodical aspects of the teacher's professional standard are revealed as the guide to the educational staff for the self-education and self-actualization. The main competencies of a modern teacher are described. The recommendations for the managers are provided for promoting the professional growth of the teaching staff.

The active and persistent work is based on the continuous process of the professional development above a self-improvement. The self-development, self-discovery, self-learning, and self-education are support for this development. For this, the first instrument for the professional master must become a self-assessment. Because, the pedagogical activity, unlike others, is a subject to the evaluation by all participants in the educational and training processes. It is quite important for a teacher at the first stage of the self-evaluation to determine the criteria for the effectiveness of his pedagogical activity and the criteria for the evaluating the teacher's creative, research, and innovative work.

Key words: the professional standard; a competence; the self-improvement; the self-assessment; the individual development trajectory

Москалик Геннадій Федорович, доктор філософських наук, професор кафедри психології, педагогіки та філософії, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського; директор, Департамент освіти Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Moskalyk Gennadiy, Doctor of Philosophy Sciences, Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Philosophy, Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University; Director, Education Department of Kremenchuk Poltava Region, Ukraine

E-mail: 21023upr@gmail.com

Никифоренко Олена Миколаївна, директорка, Центр професійного розвитку педагогічних працівників Кременчуцької міської ради Кременчуцького району Полтавської області, Україна

Nikyforenko Olena, Director, Center for Professional Development of Pedagogical Workers of the Kremenchuk Poltava Region, Ukraine

E-mail: 21023upr@gmail.com

Сакун Оксана Анатоліївна, кандидатка технічних наук, заступниця директора з навчально-виховної роботи, Кременчуцька гімназія №28; доцентка кафедри екології та біотехнологій, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

Sakun Oksana, Ph.D, Deputy Director of Educational Work, Kremenchug Gymnasium № 28; Associate Professor, Department of Ecology and Biotechnology, Kremenchuk Mykhailo Ostrogradskyi National University, Ukraine

E-mail: oksansakkrnu@gmail.com

Актуальність проблеми. Як зазначає А. Шлейхер у праці «Найкращий клас у світі», «Якість освітньої системи не може бути кращою, ніж якість учителів у цій системі. Тож залучення, розвиток й утримування найкращих учителів – найважливіше завдання освітніх систем» [15, с. 65].

Сучасний етап розвитку й діджиталізації суспільства, швидке та динамічне трансформування освіти, реформування Нової української школи суттєво змінюють вимоги до професійного саморозвитку вчителя.

За тисячоліття існування професії педагога багато чого змінилося, починаючи від умов праці до забезпечення свободи вчителю, «...включаючи свободу викладання, свободу від втручання в педагогічну, науково-педагогічну та наукову діяльність, вільний вибір форм, методів і засобів навчання, що відповідають освітній програмі, розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проєктів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання, право на вільний вибір освітніх програм, форм навчання, закладів освіти, установ і організацій, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку педагогічних працівників» [11, с. 140]. Але така свобода вимагає від педагога величезної відповідальності за кінцевий результат.

Підвищення запитів до професії супроводжується оновленням професійних стандартів, вимог до освітніх програм підготовки і професійного розвитку підвищення кваліфікацій [7]. Доречно звернути увагу, що жодна з існуючих систем освіти не була ідеальною, поки не пройшла ревізію, перегляд та подальше вдосконалення [9].

Суспільство зобов'язує педагога до виконання нових ролей, і ці ролі вже ввійшли у наше життя – коуча, фасилітатора, модератора, ментора та ін. Усі ці нововведення розглянуті у професійному стандарті вчителя, де також передбачено володіння вчителем як професійними компетентностями, так і загальними, це й компетентність педагогічного партнерства, інформаційно-цифрова, проєктувальна, рефлексивна, громадянська, соціальна та лі-

дерська, культура самовираження; здатність до навчання впродовж життя тощо [6]. Отже, професійний стандарт – це не документ, який лише констатує вимоги до вчителя для прийняття на роботу чи перевірки відповідності займаній посаді (наявність цього вимагає трудове законодавство), а й має орієнтири для професійного розвитку [16].

Педагогічна комунікація, як важливий чинник професійної ідентичності, охоплює всі сфери педагогічної діяльності. Вчителю доводиться налагоджувати комунікативні зв'язки зі здобувачами освіти, батьками, колегами по роботі, дирекцією, керівниками позашкільних установ, громадськими об'єднаннями, ЗМІ тощо [2]. Успіх педагогічної комунікації залежить від того, наскільки вміє вчитель налагодити контакт з аудиторією, від системності викладення інформації, логіки, аргументації, вміння стимулювати учнів до подальшої діяльності, заохочувати, керувати увагою, передбачати конфлікти, розбіжності, знімати емоційне напруження у спілкуванні та усувати бар'єри, запобігати виникненню конфліктних ситуацій. Водночас, варто підкреслити, що комунікативні вміння в поєднанні зі знаннями, навичками, психолого-педагогічними якостями особистості створюють надійні підвалини для формування педагогічної діяльності [12]. Адже якщо вчитель має навчити здобувачів освіти певних компетентностей, то й сам має їх опанувати.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Важливе місце в кожній галузі відіграють професійні стандарти. У роботі розглядається особливості впровадження положень професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)», розробленого МОН спільно з Українським інститутом розвитку освіти за участі вчителів і директорів шкіл, фахівців, які здійснюють підготовку вчителів, підвищення їхньої кваліфікації та проводять сертифікацію вчителів, а також за підтримки проєктів «Навчаємось разом» і «Професійний стандарт вчителя нового покоління і кращі НУШ

технології: у взаємодії між академічними спільнотами університетів і вчителями-практиками», затвердженого 23 грудня 2020 року. У нормативному документі зазначено, що «мета професійної діяльності вчителя полягає в організації та вихованні учнів під час здобуття ними повної загальної освіти шляхом формування у них ключових компетентностей і світогляду на основі загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної самореалізації та продовження навчання» [13]. Досить добре виділено та обґрунтовано загальні компетентності й трудові функції (професійні компетентності, що входять до них), які повинні бути притаманні вчителю. Однією із важливих серед них є предметно-методична компетентність, яку визначено на підставі досліджень Н. Кузьміної, яка виокремлювала методичну компетентність, а також досліджень А. Хуторського, М. Лапчик, А. Маркової та ін.

У 2021 році Кабінет Міністрів України схвалив Концепцію розвитку цифрових компетентностей до 2025 року, що підкреслює особливу важливість цієї теми. Документ описує 22 компетентності, що згруповані у шести сферах цифрової компетентності вчителів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Однак проведений аналіз наукових праць і практики впровадження професійного стандарту вчителя в заклади освіти дає змогу констатувати, що це питання потребує подальшого детального дослідження та впровадження.

Мета дослідження: проаналізувати особливості застосування професійного стандарту вчителя в управлінській діяльності закладу освіти.

Відповідно до зазначеної мети у статті поставлено такі завдання:

1. Описати складники професійного самовдосконалення вчителя.
2. Охарактеризувати можливості розвитку вчителя як фахівця покомпетентнісно відповідно до профстандарту від спеціаліста до висококласного педагога-майстра.
3. Оцінити значення профстандарту вчителя як дороговказу при виборі індивідуальної освітньої педагогічної траєкторії.
4. Визначити аспекти застосування основних положень профстандарту вчителя управлінцями різних рівнів під час організації освітнього процесу.

Викладення основного матеріалу дослідження. За новими стандартами початкової та базової освіти, у складі громадянських і соціальних компетентностей здобувачів освіти є вміння конструктивно співпрацювати, а до наскрізних умінь віднесено керування емоціями, адекватне реагування на конфлікти, конструктивну комунікацію. Тому до емоційно-етичної компетентності вчителя включено здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу, зокрема – вміння застосувати методики усвідомленого та емпатичного слу-

хання, ненасильницької та безконфліктної комунікації, запобігати конфліктам в освітньому процесі. Чимало компетентностей, вказаних у стандарті, стосуються не тільки опанування вчителями професійних знань, а й урахування емоційних і комунікативних навичок. У закордонній освітній практиці емоційні та комунікативні якості розглядаються як *soft skills*, чи «м'які» навички, які доповнюють *hard skills* – технічні /«тверді»/ професійні навички.

Hard skills, як правило, є вузькопрофесійними, стосуються посадових інструкцій і кваліфікаційних характеристик. *Soft skills*, на відміну від *hard skills*, – комплекс надпрофесійних навичок, які відповідають за успішну участь у робочому процесі, високу продуктивність праці; вони важливі для успішного професійного та життєвого самовизначення будь-якої людини, незалежно від професії [1]. До *soft skills* відносять вміння комунікувати, здатність до лідерства, кооперації, дипломатії, вибудовування відносин; вміння презентувати свої ідеї, творчо вирішувати завдання.

Сьогодні професійно-педагогічне самовдосконалення вчителя включає складники:

- відчуття свободи самовираження;
- пошук і вироблення власного «почерку» у професійній діяльності;
- спрямування творчих сил на пошук нових шляхів навчання і виховання здобувачів освіти;
- пізнання своїх сильних і слабких сторін і постійне формування внутрішнього стрижня особистісного зростання, яке є неодмінною умовою досягнення професіоналізму;
- наближення педагога до продуктивної діяльності – творча самореалізація;
- модернізація змісту освіти: застосування активних форм навчання вчителів, підтримання здорової конкуренції;
- створення сприятливих умов для самовдосконалення, саморозвитку,
- самореалізація учасників освітнього процесу.

Самооцінювання вчителем власної професійної діяльності дає можливість усвідомити себе як особистість, визначити власні переваги й недоліки як професіонала, розвивати інтерес до виявлення причин дисбалансу між своєю працею та її результатами [8]. У будь-якому разі, педагог пізнає себе з метою поліпшення своєї праці, особистісного зростання, досягнення у своїй роботі значних результатів [17]. Спрямування роботи вчителя над собою залежить від сфери професійної діяльності, яку він вважає основною. Вона може бути пов'язана з власними інтересами, базуватися на інтересах керівництва закладу освіти та колег по роботі, на запитках батьків, на вимогах упровадження новітніх технологій навчання тощо. Існує багато способів професійного самопізнання. Вважається, що більшість із них стосуються й самопізнання особистості в цілому. До них належать виявлення, оцінювання, фіксація, аналіз та усвідомлення.

Для дослідження складників особистісного саморозвитку вчителя можна скористатися психодіагностичними методиками І. Нікішиної, В. Вронської, Л. Смольської та інших авторів. Державна служба якості освіти для вчителів запропонувала анкету самооцінювання професійних компетентностей (наказ Державної служби якості освіти України «Про затвердження форми анкети самооцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації» № 01-11/16 від 01.04.2019) з метою побудови траєкторії подальшого розвитку [3].

Уміння вчасно виявити власні недоліки, причини зміни емоційного стану, аналізувати рівень своєї правоти та впевненість у прийнятті рішень формують певну нормативну модель ідеального педагога. Якщо під час порівняння вчитель робить висновки на користь відповідності

своєї особистості до нормативу, то отримує позитивний імпульс, у нього підвищуються самоповага й рівень самосприйняття. В іншому випадку спостерігаються зниження самооцінки, зростання незадоволеності, та у результаті – відсутність прагнення до вдосконалення. Ще одним досить важливим показником зрілості педагога є його ставлення до критики як з боку адміністрації закладу освіти, так і з боку колег, учнів або їхніх батьків. Уміння сприймати критику конструктивно виступає могутнім чинником розвитку мотивації самопізнання, особистісного зростання.

Єдність теоретичної й практичної готовності фахівця до виконання професійних функцій є професійною компетентністю, що сприяє подальшому підвищенню фахового рівня (рис. 1):

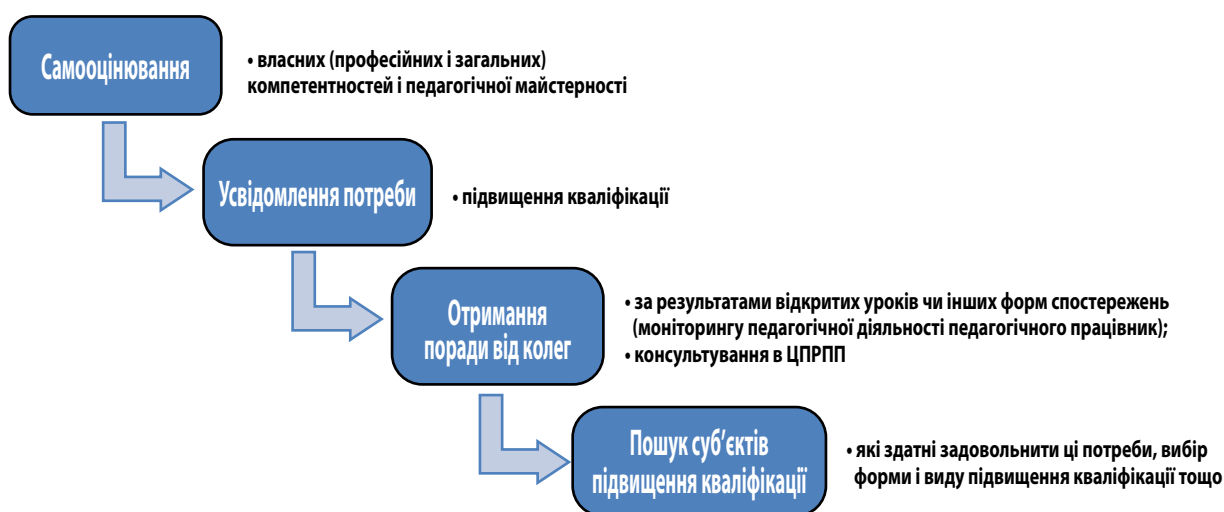


Рис. 1. Етапи підвищення кваліфікації освітянина

Злагоджена співпраця педагога, адміністрації закладів освіти, представників Центру професійного розвитку педагогічних працівників та Департаменту освіти сприяють чіткому визначенню освітньої траєкторії педагогів кожної галузі.

Для реалізації соціально-педагогічної діяльності в інклюзивному класі педагог повинен володіти високою культурою, психолого-моральною стійкістю, особистісними якостями і, залежно від напрямку діяльності, виконувати різні ролі. А тому особливість соціально-педагогічної діяльності педагога в умовах інклюзивної освіти вимагає фахових і методичних компетентностей, розвитку психологічних якостей, які й визначатимуть концепцію організації спільної діяльності навчання і виховання дітей з різними освітніми можливостями.

Для розвитку мовно-комунікативної компетентності педагогом необхідно постійно покращувати свої знання у таких сферах:

- норми і стилі української літературної мови;
- інтонаційні та позамовні засоби виразності мовлення;
- умови реалізації права та особливості вивчення мови корінного народу або національної меншини (за потреби);

- функціональні особливості іноземної мови (для вчителів відповідного предмета);
- стратегії комунікацій із учасниками освітнього процесу.

Сучасні освітяни мають володіти високорозвинутою мовно-комунікативною компетентністю як інструментом реалізації в діяльності своєї особистості, професійного зростання, якісного виконання фахових завдань [4]. У процесі професіоналізації фахівці мають опанувати весь спектр здатностей: комунікативно-мовленнєвих, соціально-перцептивних та інтерактивних. Проте, на нашу думку, на передній план у розвитку їх комунікативної компетентності мають висуватися такі комунікативно-мовленнєві здатності:

- уміння уважно слухати співрозмовника,
- здатність отримувати інформацію завдяки правильно поставленим запитанням,
- уміння уточнювати правильність розуміння інформації;
- уміння легко вступати в контакт;
- здатність поводитися відкрито, дружньо, щиро на вербальному і невербальному рівнях.

Фахівцю-освітянину – незалежно від етапу професійно-

го становлення – важливо повсякчас дбати про комунікативний розвиток своєї особистості, що сприятиме набуттю педагогом соціальної ідентичності.

Також вагоме місце в професійному стандарті вчителя належить сучасним технологічним умінням, цифровій і медіаграмотності [13].

Нині вчитель має можливість працювати в принципово новому цифровому середовищі, обирати зручний для себе контент, в якому важливі такі вміння як співробітництво та партнерство, що передбачають рівноправну та особистісно зорієнтовану взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу: учнями, колегами, батьками. За вимогами сучасного суспільства стає життєвою константою і імперативом необхідність продовжувати навчання протягом життя [10]. Колективна робота у цифровому середовищі – запорука ефективного навчання, що потребує освоєння вчителями цифрових інструментів для управління освітнім процесом, доступу до практично необмеженого обсягу варіативних цифрових навчальних і методичних матеріалів, застосування адаптивних механізмів і цифрових навчальних середовищ, розширення простору для творчості, імпровізації та експериментів.

Водночас важливим є розуміння питань мережевого етикету, конфіденційності, обміну інформацією та змістом, готовності та здатності ділитися знаннями, змістом і ресурсами, виявлення ініціативи щодо поширення змісту та ресурсів, знання практики та правил цитування інформації, онлайн-взаємодії з метою вирішення професійних завдань, пошуку можливостей для саморозвитку та вдосконалення власного цифрового середовища, використання медіатехнологій для командної роботи, налагодження процесів співпраці [5].

Сучасний педагог має перетворитись на ментора дитини, тобто досвідченого і надійного помічника, радника, наставника, партнера, який супроводжує її у процесі пізнання і досліджує світ разом із нею. Сучасний педагог і дитина – це партнери. Не варто ототожнювати поняття

«партнер» і «друг». З другом у дитини горизонтальні зв'язки. Чому дитина має прислухатись до такого як він? А досвідчений партнер – це близька людина, якій можна довіряти, але яка «вища» за дитину в силу свого життєвого і професійного досвіду.

Учитель є партнером дитині в таких стосунках, де дитину підтримують, не принижують, не зраджують, не акцентують увагу на недоліках, завжди готові прийти на допомогу, конструктивно критикують (розділяють особистість і вчинок), ставляться як до особистості гідної поваги. Тому, будучи партнером своїм учням, сучасний учитель завжди має керуватись принципом зеленої ручки, який полягає у зміні фокусу уваги з недоліків на переваги шляхом підкреслення того, що учень зробив правильно, а не того, де помилився. Вчителю потрібно намагатись у кожному здобувачеві освіти побачити родзинку та допомогти йому реалізувати себе у майбутньому житті за допомогою цієї родзинки.

Партнерство – не самоціль. Це лише засіб для досягнення такої атмосфери в класі, яка найліпше сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дає можливість реалізувати особистісно зорієнтоване навчання. Завдання сучасного педагога – партнера, коуча, фасилітатора, модератора, тьютора допомогти дитині вибудувати таку життєву траєкторію, яка сприятиме його самореалізації у житті.

Профстандарт учителя полегшує роботу керівників закладів освіти, оскільки алгоритмізує діяльність щодо вдосконалення освітнього процесу, дозволяє побачити та розробити чіткі кроки щодо оцінювання роботи вчителів та закладу в цілому, що сприяє процедурі проведення внутрішнього аудиту.

Зазначені у профстандарті вчителя трудові функції є основою для розроблення та затвердження нових чи удосконалення існуючих відповідних посадових інструкцій у закладах освіти.

Значення професійного стандарту вчителя для кожної галузі управління освітнім процесом узагальнено на *рис. 2*:



Рис. 2. Сфери діяльності кожної галузі управління освітнім процесом

Висновки з даного дослідження. В управлінській діяльності закладу освіти професійний стандарт учителя застосовується, насамперед, як *дороговказ для кожного працівника в його індивідуальній траєкторії розвитку, професійного зростання й вдосконалення* [13]. У педагогів відбувається заміна зовнішньої мотивації навчання внутрішньою, що органічно поєднує особистісний і професійний розвиток, орієнтує працівника на самопізнання, самоусвідомлення, самовдосконалення через рефлексію професійної діяльності та її ролі в житті педагога. У результаті такого аналізу приходиться розуміння, що основна функція педагога полягає не в тому, щоб дати певну суму знань учням, яку здобував учитель упродовж всього життя, а навчити здобувачів освіти умінню вчитися, віднаходити нові знання, керуватись дорожньою картою, розробленою педагогом і мотивацією до процесу учіння. Отже, навчити навчатися – це те, на що потрібно спрямовувати педагогу основну увагу здобувача освіти, не стільки на засвоєння певних знань, скільки на засвоєння способів добування нової інформації, формування здатності конструктивно взаємодіяти з іншими людьми, підвищити адаптивні можливості учнів з метою забезпечення успішної інтеграції у спільноту як на наступних етапах навчання, так і при інтеграції у професійне середовище, сформувати потребу у самопізнанні, самоаналізі, неперервному саморозвиткові. На цьому акцентував увагу й професор В. Химинець: «Сучасна освіта, окрім надання знань, має прищепити молодій людині здатність самостійно засвоювати знання, оволодівати потрібною інформацією та творчо осмислювати її» [14, с. 41].

Отже, втілюється один з напрямів управлінської роботи у закладі освіти – мотивація педагогів до самовдосконалення та самоактуалізації.

Директорам та їхнім заступникам під час проведення атестації та визначення відповідності педагога тій чи іншій кваліфікаційній категорії зручно користуватися запропонованим у профстандарті описом послідовного розвитку компетентностей від спеціаліста до вчителя вищої категорії, що дозволить уникати суб'єктивності чи упередженого ставлення.

Професійний розвиток учителя є спрямованим, закономірним, незворотним, неперервним процесом особистісних і діяльнісних змін як самого працівника, так і показником роботи закладу в цілому. Чіткий опис компетентностей здобувачів освіти, зазначений у профстандарті, забезпечує бачення індивідуальної освітньої траєкторії як учнів, так і педагогів.

Стратегічне управління та планування освітнього процесу вимагає від керівництва закладу освіти обов'язкового врахування необхідних предметів і засобів праці для виконання трудових функцій, які чітко зазначені у новому профстандарті. Сучасний стандарт учителя дає можливість управлінцям різних рівнів спрямовувати роботу на створення комфортних і безпечних середовищ у закладах

освіти, сприятливих для розвитку компетентностей усіх учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень. Особливості реформування та цифровізації освіти вимагають від педагогів усіх рівнів системного самовдосконалення та підвищення кваліфікації з урахуванням професійного стандарту, постійного творчого пошуку.

Список використаних джерел

1. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування *soft skills* у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2021. № 2 (6). С. 137–143.
2. Бісовецька Л. А. Роль педагогічної комунікації у підготовці вчителя Нової української школи. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2018. № 173. С. 72–76.
3. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Абетка для директора. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Державна служба якості освіти, 2022. 350 с.
4. Гриневич Л. М. Компетентнісний вимір професійного стандарту вчителя Нової української школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 36 (2). С. 25–33.
5. Крутова Н. І. Інформаційно-цифрова компетентність сучасного вчителя в контексті професійного стандарту. *Зростаюча конкурентоспроможна особистість в умовах діджиталізації суспільства* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Херсон, 21 жовт. 2021 р.). Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. С. 131–135.
6. Куриш Г. М., Куриш С. М., Палько Т. В., Пахомова Т. Г., Уруська Л. В. Рамка безперервного професійного вдосконалення вчителів. URL: <https://ngschoolteacher.wixsite.com/cpdinsett/cpd-framework> (дата звернення 29.05.2022).
7. Методичний інструментарій для самооцінювання вчителів у процесі професійного розвитку. URL: <https://gapon.te.ua/rubryka-metodysta/dorobok-metodysta/metodychni-rekomendatsii/item/1514-materialy-dlia-samoociniuvannia-vchyteliv> (дата звернення 29.05.2022).
8. Методичні рекомендації щодо самооцінювання та саморозвитку вчителя. URL: http://yahoty-n-school3.edukit.kiev.ua/informaciya_dlya_vchyteliv/metodychni_rekomendacii_schodo_samoociniuvannia_ta_samorozvitku_vchytelya/ (дата звернення 29.05.2022).
9. Москалик Г. Ф. Виклики сучасного українського суспільства в умовах реформування середньої освіти. *Модернізація змісту освіти в контексті полікультурного середовища та реалізації ідей Нової української школи* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Кременчук, 2019. С. 15–17.
10. Москалик Г. Ф. Суспільство знань як простір розгортання інтелекту особистості. *Педагогічна психологія* : зб. наук. пр. Харків, 2015. Вип. 51. С. 82.
11. Палько Т. В. Безперервний професійний розвиток – шлях самореференції ідентичності педагога. *Науковий вісник Ужгородського університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. № 2 (49). С. 140–144.
12. Паршук С. М., Круглова Н. С. Педагогічна комунікація як складова професійної ідентичності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5 (49). С. 318–325.
13. Професійний стандарт вчителя – міжнародний досвід. URL: <https://nus.org.ua/articles/profesiynij-standart-vchytelya-mizhnarodnij-dosvid/> (дата звернення 29.05.2022).
14. Химинець В. В. Роль інноваційної освіти у сталому розвитку територіальних еколого-економічних систем. *Науковий вісник Ужгородського університету. Економіка*. 2016. № 1 (47), т. 2. С. 39–44.
15. Шлейхер А. Найкращий клас у світі: як створити освітню систему 21-го століття. Львів : Літопис, 2018. 296 с.
16. Як будуть впроваджувати професійний стандарт учителя. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-budut-vprovadzhuvaty-profesiynij-standart-uchytelya/> (дата звернення 29.05.2022).
17. Як вчителю оцінити свою професійну компетентність? URL: <https://teachhub.com/yak-vchytelyu-otsinyty-svoyu-profesijnu-kompetentnist/> (дата звернення 29.05.2022).

References

1. Bezliudna, N., & Dudnyk, N. (2021). Formuvannia soft skills u maibutnih pedahohiv yak umova realizatsii profesiinoho standartu vchytelia [The formation of soft skills in future teachers as a condition for the realization of the teacher's professional standard]. *Psycholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly [Psychological and pedagogical problems of the modern school]*, 2 (6), 137–143 [in Ukrainian].
2. Bisovetska, L. (2018). Rol pedahohichnoi komunikatsii u pidhotovtsi vchytelia

- Novoi ukrainskoi shkoly [The role of pedagogical communication in teacher training of the New Ukrainian School]. *Naukovi zapysky. Pedahohichni nauky [Proceedings. Pedagogical sciences]*, 173, 72-76 [in Ukrainian].
3. Bobrovskiy, M., Horbachov, S., Zaplotynska, O., & Linnik, O. (2022). *Abetka dlia dyrektora. Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity. [Alphabet for the director. Recommendations for building an internal system for ensuring the quality of education in a general secondary education institution]*. Kyiv [in Ukrainian].
 4. Hrynevych, L. (2021). Kompetentnisnyi vymir profesiinoho standartu vchytelia Novoi ukrainskoi shkoly [Competency measurement of the professional standard of the teacher of the New Ukrainian School]. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika [Pedagogical education: theory and practice, Psychology, Pedagogy]*, 36 (2), 25-33 [in Ukrainian].
 5. Krutova, N. (2021). Informatsiino-tsyfrova kompetentnist suchasnoho vchytelia v konteksti profesiinoho standartu [Information and digital competence of a modern teacher in the context of a professional standard]. In *Zrostaiucha konkurentospromozhna osobystist v umovakh didzhitalizatsii suspilstva [Growing competitive personality in the conditions of digitalization of society]: materials of Vseukr. science and practice conf.* (pp. 131-135). Kherson [in Ukrainian].
 6. Kurysh, H., Kurysh, S., Palko, T., Pakhomova, T., & Uruska, L. (2012). *Ramka bezperervnogo profesiinoho vdoskonalennia vchyteliv [Framework for continuous professional development of teachers]*. Retrieved from <https://ngschoolteacher.wixsite.com/cpdinsett/cpd-framework> [in Ukrainian].
 7. *Metodychni instrumentarii dlia samoosiniuvannia vchyteliv u protsesi profesiinoho rozvytku [Methodical tools for self-assessment of teachers in the process of professional development]*. Retrieved from <https://gapon.te.ua/rubryka-metodysta/dorobok-metodysta/metodychni-rekomendatsii/item/1514-materialy-dlia-samoosiniuvannia-vchyteliv> [in Ukrainian].
 8. *Metodychni rekomendatsii shchodo samoosiniuvannia ta samorozvytku vchytelia [Methodological recommendations for teacher self-assessment and self-development]*. (2021). Retrieved from http://yahotyn-school3.edukit.kiev.ua/informaciya_dlya_vchyteliv/metodychni_rekomendatsii_shchodo_samoosiniuvannia_ta_samorozvitku_vchytelya/ [in Ukrainian].
 9. Moskalyk, H. (2019). Vykyky suchasnoho ukrainskoho suspilstva v umovakh reformuvannia serednoi osvity [Challenges of modern Ukrainian society in the conditions of secondary education reform]. In *Modernizatsiia zmistu osvity v konteksti polikulturnoho seredovyscha ta realizatsii idei Novoi ukrainskoi shkoly [Modernization of the content of education in the context of a multicultural environment and implementation of the idea of the New Ukrainian School]: materials of the II International. science and practice conference* (pp. 15-17). Kremenchuk [in Ukrainian].
 10. Moskalyk, H. (2015). Suspilstvo znan yak prostir rozghortannia intelektu osobystosti [The knowledge society as a space for the development of individual intelligence]. In *Pedahohichna psykholohiia [Pedagogical psychology]: zbirnyk nauk. pr.* (ls. 51, pp. 82). Kharkiv [in Ukrainian].
 11. Palko, T. (2021). Bezperervnyi profesiinyi rozvytok – shliakh samoreferentsii identychnosti pedahoha [Continuous professional development is a way of self-reference of the teacher's identity]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Pedahohika. Sotsialna robota [Scientific Bulletin of Uzhhorod University, Pedagogy. Social work]*, 2 (49), 140-144 [in Ukrainian].
 12. Parshuk, S., & Kruhlova, N. (2015). Pedahohichna komunikatsiia yak skladova profesinnoi identychnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovoï shkoly [Pedagogical communication as a component of the professional identity of future primary school teachers]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii [Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies]*, 5 (49), 318-325 [in Ukrainian].
 13. *Profesiinyi standart vchytelia – mizhnarodnyi dosvid [The teacher's professional standard is international experience]*. (2020). Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/profesijnyj-standart-vchytelya-mizhnarodnyj-dosvid/> [in Ukrainian].
 14. Khymynets, V. (2016). Rol innovatsiinoï osvity u stalomu rozvytku terytorialnykh ekoloho-ekonomichnykh system [The role of innovative education in the sustainable development of territorial ecological and economic systems]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Ekonomika [Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Economy]*, 1 (47), 39-44 [in Ukrainian].
 15. Shleikher, A. (2018). *Naikrashchy klas u sviti: yak stvoryty osvitu systemu 21-ho stolittia [The best class in the world: how to create an educational system of the 21st century]*. Lviv: Litopys [in Ukrainian].
 16. *Yak budut vprovadzhuvaty profesiinyi standart uchytelia [How will the teacher's professional standard be implemented]*. Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/yak-budut-vprovadzhuvaty-profesijnyj-standart-uchytelya/> [in Ukrainian].
 17. *Yak vchyteliu otsinyty svoiu profesiinu kompetentnist? [How should a teacher assess his professional competence?]*. Retrieved from <https://teach-hub.com/yak-vchytelyu-otsinyty-svoiu-profesijnu-kompetentnist/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 10.10.2022

ХАРАКТЕРИСТИКА МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ В УМОВАХ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

A Зазначено, що дослідження сучасного стану управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти у світовій і вітчизняній практиці обумовлено необхідністю зосередження уваги освітян до основних сучасних світових і вітчизняних практик, окреслення й подолання проблем і впровадження вивченого досвіду у закладах загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО).

Визначено, що творчий потенціал учителя ЗЗСО – динамічний стан його рефлексивного ставлення до себе як самокreatивної особистості та своєї поведінки у професійній діяльності відповідно до осмислення педагогічних цінностей і взаємодії з іншими.

Висвітлено: творча особистість – індивід, який володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, що вміє відкинути звичайне, шаблонне, потреба у творчості для неї – життєво необхідна, а творчий стиль діяльності – найхарактерніший; це такий тип особистості, для якої характерна стійка, високого рівня спрямованість на творчість, мотиваційно-творча активність, яка поєднується з високим рівнем творчих здібностей і дозволяє їй досягти суспільно та особистісно значущих результатів в одному чи декількох видах діяльності.

Ключові слова: модель управління; SMART-, SWOT-, PEST-аналіз; методологічні підходи; закони й закономірності; синергічний ефект; суб'єкти й об'єкти; агенти змін, репутація; позиціонування

S **Koroid Tetiana. Characteristics of the management model of Ukrainian and literature teachers' creative potential development in the conditions of informal education.**

This article confirms that the study of the current state of teachers' creative potential development management in the context of informal education in the world and domestic practice is conditioned by the need to focus the attention of teachers on the main modern world and domestic practices, identification and overcoming of problems and implementation of the experience under study in institutions of general secondary education (GSE).

It has been determined that the creative potential of the teacher of GSE is the dynamic state of his reflective attitude toward himself as a self-creative person and his behavior in professional activities in accordance with the understanding of pedagogical values and interaction with others.

It is highlighted that the creative personality is an individual, possessing a high level of knowledge, attraction to new, original, able to reject the usual, template, the need for creativity is vital, and the creative style of activity is the most characteristic; it's a type of personality characterized by a stable, high level of focus on creativity, motivational and creative activity, combined with a high level of creative abilities and allows the achieving socially and personally significant results in one or more activities.

Key words: management model; SMART-, SWOT-, PEST-analysis; methodological approaches; laws and regularities; synergistic effect; subjects and objects; agents of changes; reputation; positioning

Короїд Тетяна Вікторівна, аспірантка кафедри педагогіки, адміністрування і спеціальної освіти, Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ, Україна

Koroid Tatiana, Graduate student of the Department of Pedagogy, Administration and special education, Educational and Scientific Institute of Management and Psychology SIHE «University of Educational Management», Kyiv, Ukraine

E-mail: koroidmetod@gmail.com

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У широкому спектрі модель – це представлення об'єкта, системи чи поняття в деякій абстрактній формі, що є зручною для наукового дослідження. У загальному випадку модель має структуру. Єдина наукова думка – це сприятливі умови для розвитку творчого потенціалу педагогів створюються у процесі праці, й основна праця – навчання.

Саме процес моделювання налічує декілька етапів, бо за визначенням В. Штоффа розуміємо, що модель – то подумки уявлена або матеріально реалізована си-

стема, що відбиває або відтворює об'єкт дослідження, можлива заміщувати його так, що її вивчення оновлює інформацію про цей об'єкт [18].

Самоефективність особистості завжди прагне результату, самотерапії у вигляді самовдосконалення, тобто спрямованої діяльності, реалізації, цілеспрямованого руху вперед. Тут самоцінність особистості виступає як продуктивна діяльність і виклик вимогам часу. Якщо зосередити увагу на професійній діяльності вчителів української мови і літератури, то до розвитку творчого потенціалу можна додати й мистецький стиль педагогічної діяльності, тому як «...без форму-

вання цінностей і компетентностей в адміністратора будь-якого рівня... неможливий розвиток творчого потенціалу й інтелектуальних здібностей усіх учасників навчального процесу...» [4, с. 91].

Усе це дає нам підставу для створення моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти. Розвиток сприймаємо як появу нових якісних станів, нових типів організації, систем, що народжуються з попередніх систем. Зосередимося на понятті «поезія» або «мистецтво». Вони є особливим способом мислення, що подібні до наукового пізнання, бо призводять до такого ж розуміння. Пригадаємо поняття «терапія» за Н. Роджерсом: вона – як прагнення особистості до розвитку свого творчого потенціалу. Якщо зауважити, що саме творчість подібна волі: хто спробував її одного разу, вже ніколи не зможе жити без неї. Це й є трансформуючий і цілющий процес: якщо хтось накладатиме обмеження на чиюсь творчість, то у креативної особистості починатимуться хвороби, напруження й отупіння [10].

Щодо філософського типу, то пригадаємо, він містить два підтипи: пізнання світу за допомогою інтуїції (гносеологічний) та розкриття метафізичної сутності в реалітно-етичній концепції (метафізичний).

Поняття рух займає й філософську позицію. Розглядаючи рух особистості із цієї позиції, отримаємо будь-які взаємодії, зміни стану об'єктів, що відбуваються в процесі стану цих взаємодій. Ю. Шерковин вважав ціннісну орієнтацію як спрямованість і зміст соціальної активності особистості, що розглядається як регулятор соціальної поведінки такої індивідуальності [17].

Щодо психологічного типу, то він поділяється за різновидами: творча уява, інтуїтивне мислення, творчий екстаз, натхнення та божевілля, роль марнославства, вплив спадковості. Це зміни ціннісної орієнтації творчої особистості, які є розгортанням її можливостей, що знаходяться в попередніх якісних станах. Тому рух є зміна взагалі.

Із погляду спрямованості змін виділяються три типи руху:

- прогресивний (загальний процес пізнання);
- регресивний (старіння живого організму);
- кругообіг.

Саме це потребує розроблення, теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показав, що питанням феномена творчості (креативності) та його природи, формуванню та прояву творчих здібностей, їхній діагностиці, розвитку інформаційно-комунікативної та медіакомпетентності науково-педагогічних працівників, управлінській діяльності присвячено багато уваги, досліджень як вітчизняних, так і зарубіж-

них учених-психологів, професорів, таких як: Б. Ананьєв, Л. Алциферова, В. Бехтерєв, Д. Богоявленська, Л. Божович, Ф. Гальтон, Дж. Гілфорд, Д. Ельконін, І. Кант, Г. Костюк, Н. Лейтес, Н. Логінова, В. Моляко, І. Павлов, К. Платонов, Я. Пономарьов, Н. Посталюк, Дж. Рензулі, С. Рибалко, С. Рубінштейн, З. Рябова, Р. Стернберг, І. Сумбаєв, Б. Теплов, Г. Тимошко, Е. Торрес, Х. Трік, Ф. Шеллінг.

Проблему розвитку творчого потенціалу розглядали у своїх працях через різні аспекти, Г. Костюк, Т. Кудрявцев, М. Левітов, Л. Леонтєв, А. Пономарьов, В. Сидоренко, Г. Тимошко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Поняття «модель» використовується досить широко й має неоднакове тлумачення. У зв'язку з цим свободу вибору й творчу діяльність учителя розглядатимемо як його педагогічну творчість, що потребує свободи думки, креативних ідей самої особистості. Управлінець – агент змін – усвідомивши, що є потреба в удосконаленні й русі вперед разом із колективом, насамперед розвиває свій творчий потенціал в умовах неформальної освіти: аналізує праці міжнародних і вітчизняних науковців, знайомиться з передовим педагогічним досвідом освітян і пропонує розробити модель управління розвитком творчого потенціалу вчителів свого закладу освіти. Ось чому менеджер-новатор обов'язково ставить мету й знає про цілі підлеглих, що зацікавлені в реалізації свого творчого потенціалу, розуміє, чи здібні педагоги аналізувати власну діяльність і виявляти сучасні напрями для саморозвитку й конкурентоспроможності.

Мета статті полягає в дослідженні завдання й структури моделювання, розкритті змісту основних напрямів цієї структури, оскільки адміністратору ЗЗСО потрібно пам'ятати про роль менеджера, знати розуміння особистістю значущості змін у сучасному світі й освіті взагалі, відповідно до цього фахово та якісно управляти розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти.

Викладення основного матеріалу. Усвідомлення ролі й ціннісного ставлення щодо педагогічної діяльності педагогом, мотивація, ціннісні орієнтації та прагнення індивідуальності до самореалізації, що потребують ефективною, неперервною творчою діяльністю через свободу вибору, – то безпосередньо підвищення рівня професійної педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури. Тож модель управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти відтворює норми й принципи організації для забезпечення процесу управління.

Пропонуємо керівникам і педагогам п'ять блоків нашої моделі управління розвитком, що містять необхідні для використання функції, методи, технології й меха-

нізми з метою мотивації, пізнання, самостійності креативної особистості (рис. 1):

Активна пізнавальна діяльність, самоініціатива перетворюється на творчу діяльність, професійну майстер-

ність через постійний розвиток творчого потенціалу вчителя, що так необхідний в умовах конкуренції.

Безсумнівно, активна творча діяльність учителів дає позитивний результат при повній синхронізації дій із ке-

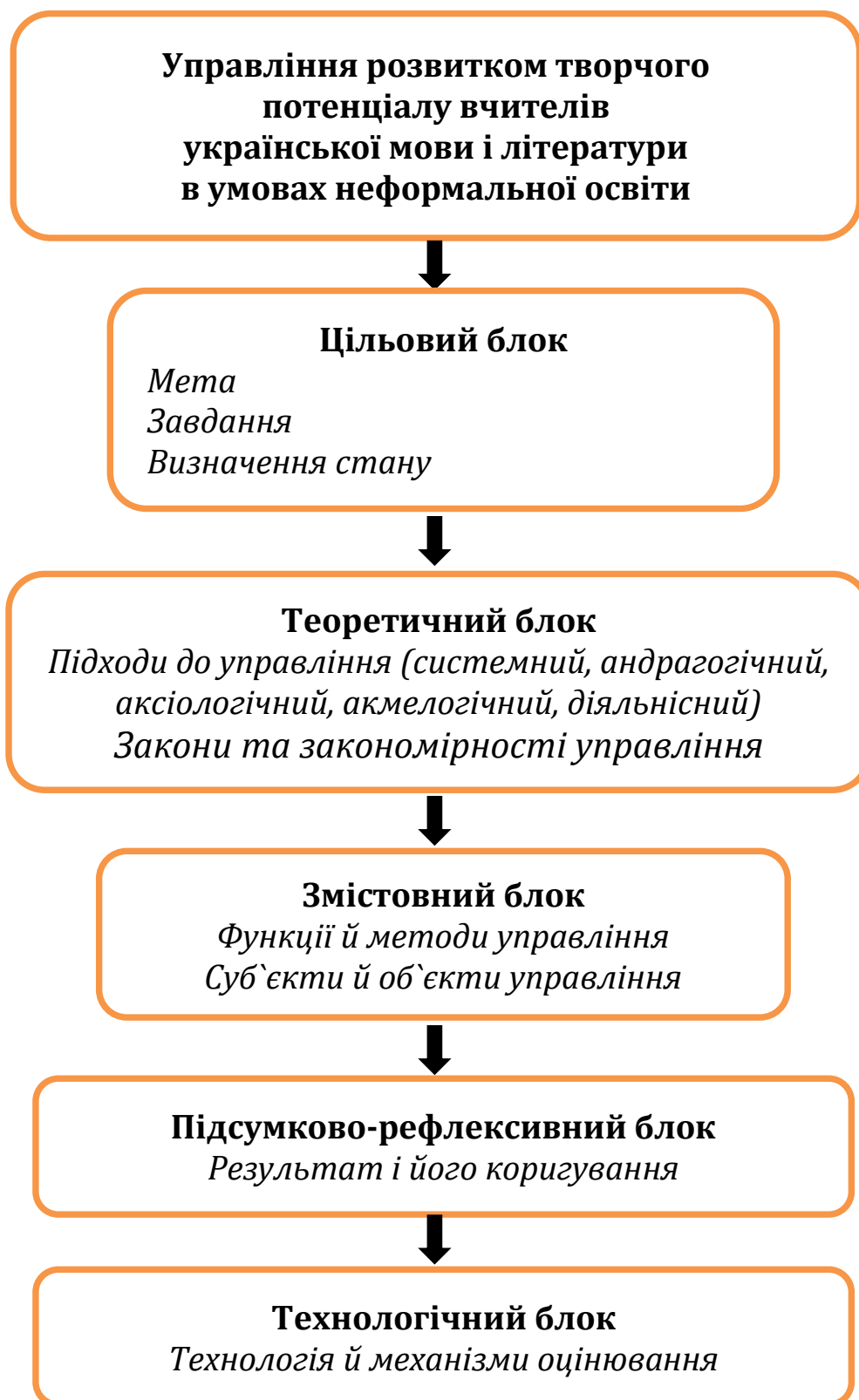


Рис. 1. Управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти

рівником, при подальшій організації й управлінні розвитком їхнього творчого потенціалу. Тут й оригінальність у багатьох сферах діяльності, розвинена увага, креативність, творча фантазія, взаємодопомога, підтримка, здатність до

нестандартного рішення, наявність усіх типів мислення, особистісних якостей (сміливість, винахідливість, оптимізм, цілеспрямованість, інтуїція до нового, оригінального, ентузіазм, готовність до ризику тощо) (рис. 2):

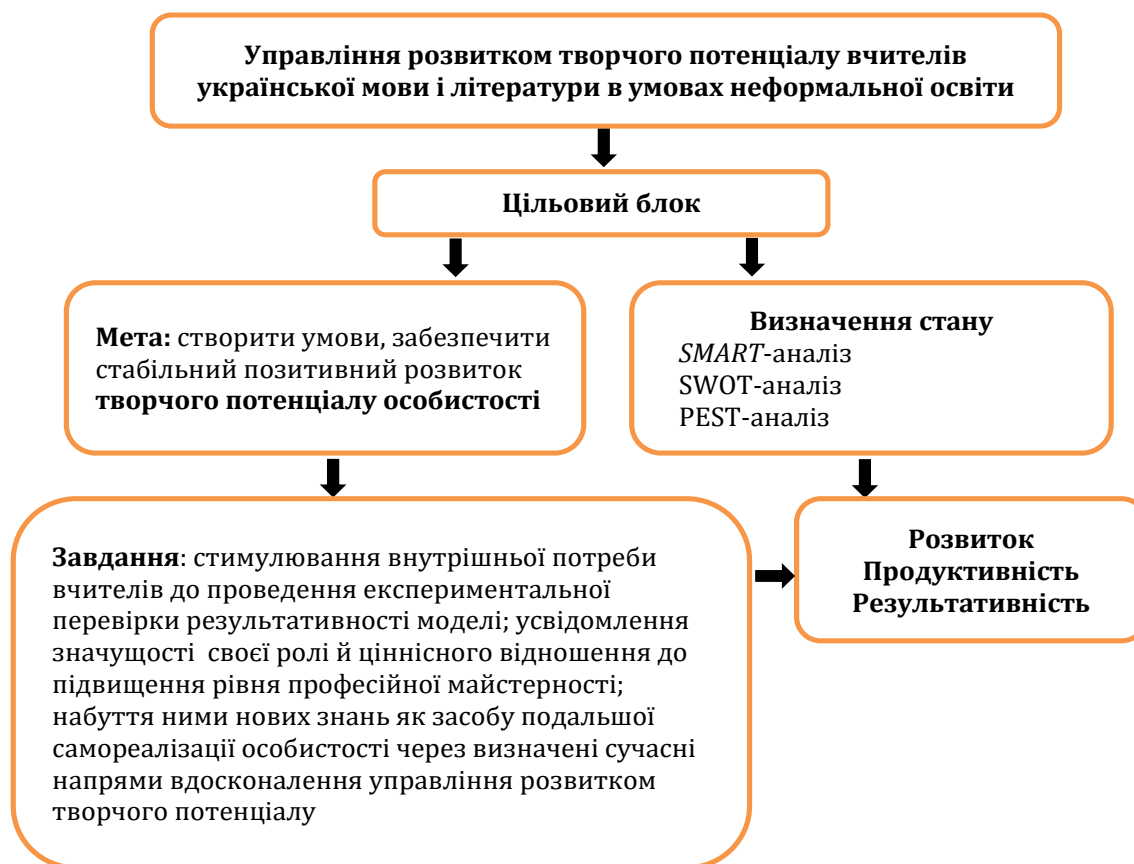


Рис. 1. Структура цільового блоку управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти

Отже, для досягнення поставленої мети використовуємо наступні види аналізу: SMART-аналіз, SWOT-аналіз і PEST-аналіз.

Говорячи про управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури за умови неформальної освіти, враховуємо наступні моменти: стильові

властивості діяльності особистості, її «інструментальну озброєність» через конкретні способи й підходи, рух упереджання до саморозвитку, самоствердження. Саме рушійна сила творчої особистості поступово породжує її компетентність.

Тож формулюємо цілі за SMART-аналізом [9] (табл. 1):

Таблиця 1

SMART-аналіз як запланований результат

Метод опису цілі	Відповідь
Specific / Чіткі	<ul style="list-style-type: none"> – забезпечення стабільного позитивного розвитку творчого потенціалу вчителів; – компетентне управління цим розвитком
Measurable / Вимірювані	<ul style="list-style-type: none"> – розуміння та усвідомлення менеджером значущості потреб педагогів, осмислення впливу пропозицій від експертів неформальної освіти; – розроблення методичних рекомендацій щодо засобів для здійснення реалізації потенціалу творчого вчителя, шляхів його особистісного розвитку й самовдосконалення; – націлення на публікації (тези, статті); – проведення анкетування щодо потреб та вибору сучасних напрямів у неформальній освіті; – створення документу самооцінювання педагога

Таблиця 1. Подовження

1	2
Achievable / Досяжні	<ul style="list-style-type: none"> – налагодження в колективі партнерських відносин; – швидке реагування на зміни, що відбуваються у вітчизняній і зарубіжній освіті; – самостійність вибору за певними напрямками; – розподіл обов'язків щодо виконання поставленої мети [7]
Relevant / Релевантні	<ul style="list-style-type: none"> – відповідність моделі, її структури завданням і меті; – result-oriented: орієнтир на Міжнародних та Вітчизняних передових експертів, фахівців, знавців щодо сучасних освітніх технологій / налагодження зв'язків із агентами змін / обмін досвідом / розширення зв'язків із громадськістю / оволодіння технологією менеджменту освіти / розповсюдження й популяризація набутого й особистого досвіду / анкетування: визначення ефективності моделі / фідбек як здійснення співпраці / оприлюднення результатів через публікації тощо
Time-Bound / Обмежені в часі	<ul style="list-style-type: none"> – вересень 2022 рік: курси, тренінги, проект як експериментальна апробація; – лютий 2023 – методичні рекомендації; – початок березня 2023 – онлайн-студія як майстерка для агентів змін в освіті

Для досягнення зазначеної **мети** ставимо наступні **завдання**:

- теоретично обґрунтувати й розробити модель управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти;
- визначити сучасні напрями вдосконалення управління цим розвитком;
- означити ефективні прийоми й методи через визначені сучасні напрями на основі впровадження їх у процес підвищення кваліфікації педагогів;
- визначити відповідний зміст навчання як засобу подальшої самореалізації особистості через зазначені сучасні напрями вдосконалення управління розвитком творчого потенціалу вчителів;
- поєднати навчальну і професійну діяльність у моделюванні додаванням участю у міжнародному і всеукраїнському проєктах як важливого складника в розвитку творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти;
- стимулювати внутрішні потреби педагогів до проведення експериментальної перевірки результативності

моделі через усвідомлення значущості своєї ролі й ціннісного відношення до підвищення рівня професійної майстерності;

- експериментально перевірити результативність моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури закладів загальної середньої освіти в умовах неформальної освіти та розробити методичні рекомендації щодо її впровадження.

В. Кремень наголошував, що освіта має вирішальне значення для формування інтелектуального потенціалу, здобуття знання, яке необхідне для вдосконалення всіх сфер життя [16]. Зрозуміло, що освіта має *ключове* значення для формування творчого потенціалу й якісне управління його розвитком. Саме для аналізу перспектив управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури звернемося до методу SWOT-аналізу, бо педагогічна майстерність – то сукупність практичної діяльності й творчого потенціалу, яка йде в ногу з їх творчими можливостями, креативом (табл. 2):

Таблиця 2

SWOT-аналіз управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти

Сильні сторони	Слабкі сторони
<p>1. Актуальність тематики на сучасному етапі розвитку вітчизняної освіти:</p> <ul style="list-style-type: none"> – актуальність у суспільстві: підвищення статусу вчителя, його діяльності, завдань, праці, особистості для школярів і батьків / роль української мови і літератури / проблеми дистанційного навчання; – актуальність у закладах загальної середньої освіти: нова роль і завдання сьогочасного вчителя за концепцією НУШ, навчання онлайн, підвищення кваліфікації педагогічних працівників [19] 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Відсутність уваги керівництва до вчителів-агентів змін 2. Відсутність мотиваційних аспектів педагога через недбалість адміністрації 3. Відсутність грантів, результативності особистості як показник некомпетентності менеджера 4. Плинність штату / можливі вакансії внаслідок упередженості управлінця 5. Відсутність достатнього педагогічного досвіду 6. Відсутність методики дистанційного навчання

1	2
<p>2. Набуття компетентності й удосконалення педагогічної майстерності вчителів через усвідомлене управління розвитком їх творчого потенціалу, кваліфікований персонал</p> <p>3. Універсальний характер тематики</p> <p>4. Розвиток спіральної форми освіти як зростання сучасного школяра (когнітивна теорія Джерома Брунера)</p> <p>5. Практична орієнтованість або комунікативний практикум: навчання за допомогою метода кейс-стаді (case study) як розвитку певних навичок</p> <p>6. Від методу спроб і помилок до високого рівня кваліфікованих педагогічних працівників</p> <p>7. Наявність у ЗЗСО учителів-агентів змін</p> <p>8. Репутаційний капітал, академічна доброчесність педагога</p> <p>9. Високий рівень soft skills</p> <p>10. Наявність міжпредметних зв'язків / інтегроване навчання</p> <p>11. Орієнтація на результат</p>	<p>7. Розвиток творчого потенціалу потребує додаткового особистого часу вчителя</p> <p>8. Не завжди якісне навчання з підвищення кваліфікації вчителів</p> <p>9. Недостатнє задіяння інструментів фідбеку</p> <p>10. Перевантаженість агентів змін</p>
Можливості	Загрози
<p>1. Подальший розвиток творчого потенціалу вчителів у контексті неформальної освіти</p> <p>2. Управління розвитком творчого потенціалу вчителів шляхом упровадження навчання за умови неформальної освіти</p> <p>3. Удосконалення їхньої педагогічної майстерності через формування, розвиток і поглиблення та розширення знань</p> <p>4. Сприяння інноваціям у навчанні, формуванню суспільної цінності учення, розповсюдженню інформації про користь неформальної освіти</p> <p>5. Мотивація, що охоплює значну кількість педагогів та школярів</p> <p>6. Збільшення питань, які породжують відповіді в освітян та усвідомлення щодо сучасних напрямів в освіті</p> <p>7. Розвиток критичного мислення як фактор самокритичності й самооцінки своєї праці через залучення педагогів до експериментальної апробації розробленої моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти</p> <p>8. Значні переваги неформальної освіти для сучасного вчителя, аніж традиційні форми навчання</p> <p>9. Заохочення педагогів як освітніх експертів</p>	<p>1. Слабка мотивація вчителів</p> <p>2. Слабке просування внаслідок війни, пандемії, виїзду за кордон, небажання розвитку, інших ситуацій</p> <p>3. Неприйняття вчителями через звичку до традиційної форми навчання</p> <p>4. Наявність великої кількості педагогів, що не зможуть пройти навчання за сучасними напрямками через несприйняття методів або невміння працювати дистанційно</p> <p>5. Обмежений доступ до Інтернету</p> <p>6. Окупація багатьох міст України</p> <p>7. Зруйновано багато міст на сході й півдні України, закладів загальної середньої освіти</p> <p>8. Змішування понять «формальна» – «неформальна» освіта</p> <p>9. Губиться зацікавленість в успішній навчально-виховній роботі через недостатнє фінансування учительської праці</p>

Як бачимо, сильними сторонами ЗЗСО є конкурентоздатність та непохитне конкурентне становище, що формується шляхом технології менеджменту освіти, якіс-

ному управлінню розвитком творчого потенціалу вчителів за умови неформальної освіти, іміджу всіх членів колективу й закладу загальної середньої освіти.

Пригадаємо теорію М. Портера, що стала основою даної методології аналізу щодо конкурентоздатності організації у власній галузі [6].

На підставі зв'язаності сильних і слабких сторін ЗЗСО із зовнішніми можливостями й загрозами робимо вис-

новки й обґрунтуємо подальші кроки, необхідні для формування стратегії закладу освіти. Саме Дж. Вільсон заініціював матрицю щодо впливу фактора на організацію та припустимість посилення його впливу (табл. 3):

Таблиця 3

Оцінка впливу факторів на діяльність закладу загальної середньої освіти

Імовірність впливу фактора на діяльність ЗЗСО			
Вплив фактора на діяльність ЗЗСО	Висока	Середня	Низька
Високий	Поле ВВ Компетентність; репутація	Поле ВС Конкурентоздатність; високий рівень soft skills	Поле ВН Сучасні напрями в освіті (неформальна освіта); результативність
Середній	Поле СВ Неефективна управлінська діяльність	Поле СС Відсутність навичок роботи на платформах, не вміння впровадження у свою освітню діяльність інформаційних технологій і технологій менеджменту освіти	Поле СН Кваліфікація й некомпетентність
Низький	Поле НВ Підвищення престижу роботи; недостатнє фінансування; плинність штату	Поле НС Низький рівень підготовки й самопідготовки, «сумнівне» підвищення кваліфікації вчителя; дистанційне навчання	Поле НН Відсутність мотивації в роботі; низький рівень зарплатні педагога

Після проведеного аналізу бачимо, що найімовірніші можливості: набуття компетентності, репутація й конкурентоздатність, високий рівень навичок soft skills для успішності в кар'єрі, популяризація неформальної освіти.

Утім відсутність мотивації й некомпетентність на всіх рівнях діяльності, плинність штату ЗЗСО, якість запропонованих (обраних) курсів підвищення педагогічної кваліфікації, інші ситуативні обставини є слабкими сторонами діяльності й управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти.

3. Рябова стверджує, що «потреби в повазі включають потреби в особистих досягненнях, компетентності, повазі з боку оточуючих, визнанні. Потреби в самовираженні, самореалізації – потреби в реалізації своїх потенційних можливостей і зростанні як особистості» [13, с. 5].

З огляду на це кожний заклад загальної середньої освіти має надати можливість виявити й розвинути творчий потенціал педагогів та творчі сили школярів через педагогічну майстерність перших, самоактуалізацію та рефлексію інших, так що в майбутньому мають бути успішними, бо НУШ (нова українська школа) – школа творчості та успіху.

За допомогою PEST-аналізу розробимо освітню стратегію. Конкретно PEST-аналіз у якійсь мірі є складником SWOT-аналізу, тому як має властивість встановлення факторів зовнішнього середовища непрямого впливу, що відбивається на утворенні можливостей і загроз для ЗЗСО.

Спочатку проаналізуємо ймовірний вплив на працездатність чотирьох основних факторів: політичного, економічного, соціального, технологічного (табл. 4):

Таблиця 4

PEST-аналіз управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури в умовах неформальної освіти

Політика	Економіка
<ul style="list-style-type: none"> – Воєнний стан в Україні, політична нестабільність; – нормативно-правова база; – розвиток законодавства з питань регулювання освітньої діяльності; – зміни в законодавстві; – політика держави в підготовці кадрів 	<ul style="list-style-type: none"> – Війна сильно вдарила по економіці України [2]; – рівень інфляції; – коливання валютних курсів; – скорочення доходів педагогів

Таблиця 4. Подовження

1	2
Соціум	Технологія
<ul style="list-style-type: none"> – Кадровий голод (переселенці); – низька кваліфікація; – модифікація доходів педагога у зв'язку зі змінами в законодавстві; – зниження рівня освіти; – низький рівень умов праці під час воєнних дій; – демографічний процес (міграція населення, скорочення чисельності населення в регіоні) 	<ul style="list-style-type: none"> – Низька мотивація в оволодінні освітніми технологіями; – повільні темпи впровадження інноваційних технологій; – низький рівень володіння цифровими технологіями, особливо під час онлайн-уроків (дистанційне навчання); – розроблення нових технологій

Отже, розглянувши сильні та слабкі сторони і виконавши аналіз загроз, що створює зовнішнє середовище, визначаємо стратегію ЗЗСО. Оскільки під час воєнного стану стикаємося з потужною конкуренцією, то найкращим вибором

для управлінця буде комбінована стратегія, що цілеспрямована на подолання конкурентних прерогатив. Зовнішнє середовище – також конкурентне, тому як відбувається потужний вплив факторів, що розглянуті в *табл. 5*:

Таблиця 5

Узагальнення результатів PEST-аналізу

Фактори середовища	Стан фактора	Тенденція розвитку фактора	Характер впливу	Можливі дії ЗЗСО
Політичні фактори Орієнтація на політичну обстановку й регулювання освітньої діяльності	Регулювання освітньої діяльності	Мінімальний вплив держави	Можливість вибору сучасних напрямків щодо підвищення педагогічної кваліфікації за умови неформальної освіти	Розробка нових освітніх напрямів щодо підвищення педагогічної кваліфікації за умови неформальної освіти
Соціальні фактори 1.Зниження рівня освіти 2.Міграція й скорочення чисельності населення в регіонах унаслідок воєнних дій у країні	1.Складність опанування й засвоєння нових освітніх технологій 2.Завдання уповільнення відтоку кадрів за кордон, зменшення чисельності населення за часи воєнного стану	Відсутність навичок роботи на платформах, не вміння впровадження у свою освітню діяльність інформаційних технологій та технологій менеджменту освіти 2.Тенденція зростання	Отримання вчителями досвіду й прагнення до вищої кваліфікаційної категорії 2.Скорочення кількості вчителів ЗЗСО, можливе зниження наповненості класів	Зростання виплат і витрат на підготовку педагогів 2.Стимулювання педагогів з боку держави й адміністрації ЗЗСО, надання пільг
Економічні фактори Інфляція й скорочення доходів через зменшення зарплатні		Стабілізація по закінченню воєнних дій	Виїзд за кордон, зменшення ЗЗСО в окремих регіонах країни й надання освітніх послуг	Диверсифікація освіти
Технологічні фактори Розробка й опанування нових цифрових технологій	Обрати нові шляхи управління розвитком творчого потенціалу вчителів через оновлені сучасні напрями в умовах неформальної освіти	Особистий вибір учителем сучасних напрямків в умовах неформальної освіти	Конкурентноздатність, результативність	Отримання нових знань і досвіду, безпосереднє впровадження у свою діяльність нових освітніх технологій

В. Загвязинський, згадуючи про педагогічний потенціал соціуму, зазначав про те, що його можна виявити, але на першому етапі треба відволікатися від умов соціально-економічної кризи, політичної боротьби та варто розглянути педагогічні можливості школи та громадських організацій без негативних впливів [13].

У такий спосіб найголовніше для керівника – це міло вибрати принципи, форми та методи управління розвитком творчого потенціалу педагогів, навчитися свідомо змінювати свою роль, напрями, етапи цього розвитку індивідуально до кожного (*див. табл. 5*).

І це теж до *пам'ятки управлінців*, бо менеджер – це професія вродженого лідера, основним завданням якого є управління іншими, це людина, що «...здійснює процес планування виробництва, організацію, мотивацію і контроль для максимального і швидкого досягнення цілей» [7].

Долаючи конкурентні переваги через вирішення власних завдань, керівник глибше осмислює, прогнозує, управляє та впроваджує. Цілком закономірно, щоб виховати та сформувані творчу особистість, потрібно самому адміністратору бути творчою особистістю, постійно вдосконалюватися, розвиваючи свій творчий потенціал, а

значить творчі та інтелектуальні здібності, комунікативні знання, вміння і навички формування психічних процесів (мислення, уява), почуття, різні види творчості.

Тобто ефективний розвиток творчого потенціалу особистості і творча діяльність нерозривні. Саме творчий процес вимагає творчого підходу й зобов'язує триматися високого рівня. А високий рівень – це усвідомлення вчителями значущості своєї ролі, мотивація, розкриття можливостей і свобода вибору як сучасних напрямів, так і професійної діяльності. Іншими словами педагогічна майстерність і розвиток творчого потенціалу педагогів є збагаченням сукупної професійної культури вчителів, а відтак і розвитку потенційних творчих можливостей учнів та їх результативності.

Г. Тимошко зазначає, що «особливістю сучасної історичної доби в суспільстві є зростання ролі освіти...» [15, с. 176], тому серед вагомих чинників розвитку творчого потенціалу особистості є створення умов для розвитку, а вже потім й управління ним.

Тільки за допомогою правильно обраних шляхів розвитку свого творчого потенціалу, за сприятливих педагогічних умов, порозуміння з керівниками ЗЗСО набувають конкурентоспроможності творчі педагоги. Мала кількість людей у суспільстві з високим творчим потенціалом ще в дитинстві якраз потрапила в умови, які сприяли розвитку їх творчих здібностей. Таких лише невелика частина. Н. Білик радить, що «...для розвитку професійної діяльності педагога... є безліч інструментів... для виявлення творчого потенціалу в учнів – ...метод проєктів» [1, с. 68].

Якраз залучення вчителів до науково-дослідної роботи, забезпечення їх сучасною матеріальною базою (мультимедійні дошки, комп'ютерна техніка з виходом в ІТ, спеціалізовані кабінети тощо), вільним часом для самоосвіти й самореалізації – то спрямування на максимальне застосування запропонованих можливостей, що вдосконалюють систему науково-методичної роботи закладу освіти.

Завдяки самоаналізу професійної діяльності вчителі української мови і літератури розвивають свій творчий потенціал, підвищують педагогічну майстерність через особистий інтерес, самореалізацію й емоційний підйом, крокуючи в майбутнє і водночас змінюючи внутрішню систему якості освіти. Тут і планування управліннями ЗЗСО творчості педагогів, і самореалізація їх на різноманітних міжнародних, всеукраїнських, міських, районних, шкільних заходах, форумах, конференціях й (не)конференціях. Співпраця з видавництвом «Шкільний світ», науково-методичними виданнями: «Дивослово», «Українська мова та література», «Українська мова та література в школі», методичним порталом, учительські блоги – усе сприймається як максимально можливий захист від загроз. Креативні, творчі уроки, заходи, створення банку інноваційних ідей набувають важливого значення.

Але є кількість освітян, що спричиняє зниження рівня якості освіти як ЗЗСО, так і споживачам освітніх послуг: не розвиваючи творчий потенціал, педагоги не активізують і професійно-особистісний. Доцільним є дослідження підходів, законів і закономірностей управління розвитком творчого потенціалу в умовах неформальної освіти (рис. 3):



Рис. 3. Теоретичний і змістовний блоки розрахунку конкурентоспроможності особистості

Результати дослідження. Гіпотеза даного дослідження наступна: градієнт розвитку організаційного механізму якості управління, то є синергійний ефект від співтворчості всіх учасників освітнього процесу, їх мотивація на результат, що ви-

ходить із емерджентності (системного ефекту). При цьому паралельно діють два блоки – теоретичний і змістовний, що входять до моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури [3].

Розглядаємо управління як систему встановлених закономірностей, функцій і методів цілеспрямованого впливу на суб'єкти й об'єкти управління, що забезпечують продуктивну діяльність і взаємозв'язок для здобутку синергічного ефекту через зацікавленість кожного. Вочевидь з'являється причинно-наслідковий ланцюг: якість управління – репутація об'єкта управління – конкурентоздатність – успішність – якість освіти. Як бачимо, якість управління грає одну з головних ролей у цьому ланцюжку. Отже, вплинувши на об'єкт управління, суб'єкт управління може спромогтися спонукати його до дії.

Для менеджера проблема активізації «людського фактора» – одна з основних, – стверджує Лі Якокка – жива легенда американського менеджменту. Якщо в колективі немає надійної команди, то відстань від мети до реалізації є мізерною, навіть якщо брати й інші фактори, як: люди, продукт, прибуток, що тотожні всім господарським операціям. На першому місці стоять люди – і керівники мають про це пам'ятати. У кінцевому результаті якісне управління розвитком творчого потенціалу вчителів призводить до успіху, а значить компетентності, професіоналізму, педагогічної майстерності, репутації, тому як «...ступінь відкритості (начального закладу) залежить від взаємодовіри і ступеня психологічного захисту суб'єкта й об'єкта управління» [12, с. 48].

Висновки з даного дослідження. Об'єднання понять «якість управління» й «управління якістю» складає внутрішню систему якості освіти, що впливає на освітню діяльність ЗЗСО.

Аналіз розуміння цих категорій дає дозвіл на *авторське визначення*. Під якістю управління розуміємо персональну відповідальність і здатність діяти стратегічно, якість управлінського рішення, продуману послідовність та організацію результативної роботи з персоналом через забезпечення своєчасного управління розвитком творчого потенціалу вчителів, визначення співвідношення між обов'язком і вільним правом педагога, що пов'язане з професійною мотивацією, підвищенням кваліфікації педагогів за умови неформальної освіти. Отримана результативність керівництва через управління якістю, а значить конкурентоспроможність кожного, забезпечує якість освіти, що є вирішальним складником у ЗЗСО.

Дане визначення якості управління має відмінність від наявних, як то:

- уподібнює якість управління з рівнем управлінських рішень;
- розкриває продуктивність й результативність роботи ЗЗСО через втілення якісного рішення й вибору кінцевої мети;
- передбачає успішність як зв'язок обов'язку та правом вибору вчителів, акцентуючи на сучасні напрями неформальної освіти;
- розповсюджує методичні рекомендації якісного управління як міри забезпечення розвитку творчого

потенціалу вчителів за умови неформальної освіти задля чого ці якісні управлінські рішення розробляються;

- наближає до бажаного результату, що віддзеркалює низку характеристик рішення (інтегрального показника) якісного управління розвитком творчого потенціалу вчителів української мови і літератури.

І це вже інший погляд на управління розвитком творчого потенціалу вчителя ЗЗСО. Отож особистість повинна постійно розвивати творчий потенціал, формуючи свій професійний стиль діяльності. Саме такий учитель не боїться брати на себе відповідальність за нестандартні рішення, що виникають під час як складних, так і типових педагогічних ситуацій, не забуває про необхідність оригінальних ідей. І якщо розвиток творчого потенціалу для особистості є смыслом життя, його стилем мислення, то виходимо на поняття «стиль педагогічної діяльності» або «стиль життя особистості». Стиль діяльності за В. Мерліном – то індивідуальне своєрідне поєднання прийомів і способів, які забезпечують найкраще виконання діяльності; являє собою симптомокомплекс операцій, пов'язаний із певною властивістю нервової системи [14].

З огляду на це припускаємо, що творчий стиль педагогічної діяльності – то плід стилю педагогічного мислення, яке є рушійною силою розвитку творчого потенціалу особистості. Саме поза межами своєї зони комфорту відбувається розвиток індивідуального стилю діяльності, що призводить до управління якістю, успішності передових поглядів, мотивації праці людського фактора та надійної команди, співників, агентів змін. Т. Рожнова вважає, що «...Освітній простір розглядається як підсистема соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов, які спрямовані на управління якістю освіти у закладі...» [11, с. 97].

Перспективи подальших розвідок убачаємо в поєднанні поняття «якість управління» із стилем діяльності, лідерства, виходимо на «управління якістю». Таке собі замкнене коло, де головним пріоритетом є якість освіти, бо за сучасних умов адміністратор-новатор повинен закарбувати у своїй пам'яті те, що творчість – то діюча властивість людини, а розвиток творчого потенціалу – то вирішення поставлених задач учителем особистісно і процесуально. Творча особистість реалізується у творчості, і їй потрібний креатив неодмінно, а творчість негайно. Н. Посталюк зазначає, що «творчий стиль діяльності не може існувати інакше, як в особливому та одиничному... Стильові властивості діяльності найчастіше зв'язуються з конкретними способами її здійснення, які характеризують «інструментальну озброєність» особистості» [10]. Через те управління якістю потребує самосвідомості як цілісного уявлення, емоційного ставлення до кожного.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Розвиток педагогічного акме професіогенезу в умовах формальної і неформальної освіти. *Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищен-*

- ня кваліфікації : електрон. навч.-метод. посіб. / [упоряд.: І. О. Калініченко, Н. І. Білик]. Полтава : ПОІППО, 2021. С. 64–70. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozidily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/modul-2021.pdf
- ЄБРР погіршив прогноз падіння економіки України у 2022. URL: <https://www.slovoidilo.ua/2022/05/10/novyna/ekonomika/yebr-r-pohirshyv-prohnoz-padinnya-ekonomiky-ukrayiny-2022-rocz>
 - Короїд Т. В. Проблеми управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти в науковій літературі. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 19 (48). С. 44–65. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/19_48_2022/pedagog/Bulletin_19_48_Pedagogika_Koroid.pdf
 - Короїд Т. В. Наукове обґрунтування моделі управління розвитком творчого потенціалу вчителів в умовах неформальної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 21 (50). С. 91–123. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/21_50_2022/pedagog/Bulletin_21_50_Pedagogika_Koroid.pdf
 - Менеджер як людина, що здійснює професійне управління. URL: <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/management/14473/>
 - Немцов В. Д., Довгань Л. Є. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : ТОВ «УВПК «ЕксОб», 2001. 560 с.
 - НУШ. Підвищення кваліфікації вчителів. Відповіді на запитання. URL: <https://nus.org.ua/questions/pidvyshhennya-kvalifikatsiyi-vchyteliv-vidpovid-na-osnovni-zapytannya/>
 - Посталюк Н. Ю. Дидактическая система развития творческого стиля деятельности студентов. Казань, 1993. 225 с.
 - Постановка целей по SMART – примеры, критерии. URL: <https://goal-life.com/page/goals/postanovka-celey-po-metodu-smart>
 - Роджерс Н. Творчество как усиление себя. *Вопросы психологии*. 1990. № 1. С. 164–168.
 - Рожнова Т. Є. Значення системи менеджменту якості освіти в процесі формування майстерності керівника закладу освіти. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі*. (XXVI Каришинські читання) : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (30–31 трав. 2019 р.) / за заг. ред. М. В. Гриньової. Полтава : ПП «Астра», 2019. С. 268–270. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15613/1/Rozhnova.pdf>
 - Рябова З. В. Закономірності та принципи маркетингового управління соціально-педагогічними системами. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 1. С. 46–50. URL: http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_3%20%281%29%20%281%29.pdf
 - Рябова З. В. Маркетинг та логістика освітніх послуг. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка* : електрон. навч. фак. вид. 2017. Вип. 4 (6). URL: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/18264/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf
 - Сисоєва С. В., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські береги, 2013. 360 с.
 - Тимошко Г. М. Теоретико-практичні засади управління розвитком творчого потенціалу педагогічного колективу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2017. Вип. 142. С. 175–181.
 - Феномен інновації: освіта, суспільство, культура / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка, 2008. 472 с.
 - Шерковин Ю. А. Проблема ценностной ориентации и массовые информационные процессы. *Психологический журнал*. 1982. Т. 3, № 5. С. 135–146.
 - Штофф В. А. Моделирование и философия. Ленинград : Наука, 1966. 302 с.
 - Що потрібно знати педагогу про підвищення кваліфікації. URL: <https://eo.gov.ua/shcho-potribno-znaty-pedahohu-pro-pidvyshchennia-kvalifikatsii/2021/06/03/>
 - 19 (48), 44–65. Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/19_48_2022/pedagog/Bulletin_19_48_Pedagogika_Koroid.pdf [in Ukrainian].
 4. Koroid, T. V. (2022). Naukove obgruntuvannya modeli upravlinnia rozvytkom tvorchoho potentsialu vchyteliv v umovakh neformalnoi osvity [Scientific substantiation of the model of managing the development of creative potential of teachers in the conditions of non-formal education]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Pedagogichni nauky [Bulletin of postgraduate education. Pedagogical sciences]*, 21 (50), 91–123. Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/21_50_2022/pedagog/Bulletin_21_50_Pedagogika_Koroid.pdf [in Ukrainian].
 5. *Menedzher yak liudyna, shcho zdiisniue profesiine upravlinnia [Manager as a person who carries out professional management]*. Retrieved from <https://ru.osvita.ua/vnz/reports/management/14473/> [in Ukrainian].
 6. Nemtsov, V. D., & Dovhan, L. Ye. (2001). *Stratehichnyi menedzhment [Strategic management]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv: TOV «UVPK «EksOb»* [in Ukrainian].
 7. *NUSH. Pidvyshchennia kvalifikatsii vchyteliv. Vidpovidi na zapytannia [NUSH. Improvement of teachers' qualifications. Answers to questions]*. Retrieved from <https://nus.org.ua/questions/pidvyshhennya-kvalifikatsiyi-vchyteliv-vidpovid-na-osnovni-zapytannya/> [in Ukrainian].
 8. Postaliuk, N. lu. (1993). *Didakticheskaia sistema razvitiia tvorcheskogo stilia deiatelnosti studentov [Didactic system for the development of students' creative style of activity]*. Kazan [in Russian].
 9. *Postanovka tcelei po SMART – primery, kriterii [Setting SMART goals - examples, criteria]*. Retrieved from <https://goal-life.com/page/goals/postanovka-celey-po-metodu-smart> [in Russian].
 10. Rodzhers, N. (1990). *Tvorchestvo kak usilenie sebia [Creativity as self-empowerment]*. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 1, 164–168 [in Russian].
 11. Rozhnova, T. Ye. (2019). *Znachennia systemy menedzhmentu yakosti osvity v protsefi formuvannia maisternosti kerivnyka zakladu osvity [The importance of the education quality management system in the process of forming the mastery of the head of the educational institution]*. In M. V. Hrynova (Ed.), *Metodyka navchannia pryrodnych dysyplin u serednii ta vyshchii shkoli. (XXVI Karyshynski chytannia) [Methods of teaching natural sciences in secondary and higher education]*. (XXVI Karyshynski chytannia): zb. materialiv Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 268–270). Poltava: PP «Astra». Retrieved from <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/15613/1/Rozhnova.pdf> [in Ukrainian].
 12. Rybova, Z. V. (2017). *Zakonomirnosti ta pryncypy marketynghovoho upravlinnia sotsialno-pedahohichnyimi systemami [Patterns and principles of marketing management of socio-pedagogical systems]*. *Pislidyplomna osvita v Ukraini [Postgraduate education in Ukraine]*, 1, 46–50. Retrieved from http://repository.hneu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16537/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_3%20%281%29%20%281%29.pdf [in Ukrainian].
 13. Rybova, Z. V. (2017). *Marketynh ta lohystyka osvithnih poslug [Marketing and logistics of educational services]*. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 4 (6). Retrieved from http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/18264/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf [in Ukrainian].
 14. Riabova, Z. V. (2017). *Marketynh ta lohystyka osvithnih poslug [Marketing and logistics of educational services]*. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 4 (6). Retrieved from http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/18264/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8F_%D0%A0%D1%8F%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D0%B0_3%20%281%29%20%281%29.pdf [in Ukrainian].
 15. Sysoieva, S. V., & Krystopchuk, T. Ye. (2013). *Metodolohiia naukovopedahohichnykh doslidzhen [Methodology of scientific and pedagogical research]*: pidruchnyk. Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].
 16. Tymoshko, H. M. (2017). *Teoretyko-praktychni zasady upravlinnia rozvytkom tvorchoho potentsialu pedahohichnoho kolektyvu [Theoretical and practical principles of managing the development of the creative potential of the teaching staff]*. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko]*, 142, 175–181 [in Ukrainian].
 17. Kremeni, V. H. (Ed.). (2008). *Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura [The phenomenon of innovation: education, society, culture]*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
 18. Sherkovin, lu. A. (1982). *Problema tcennostnoi orientacii i massovyie informaciiionnye protsessy [The problem of value orientation and mass information processes]*. *Psikhologicheskii zhurnal [Psychological journal]*, 3, 5, 135–146 [in Russian].
 19. Shtoff, V. A. (1966). *Modelirovanie i filosofia [Modeling and philosophy]*. Leningrad: Nauka [in Russian].
 19. *Shcho potribno znaty pedahohu pro pidvyshchennia kvalifikatsii [What a teacher needs to know about professional development]*. Retrieved from <https://eo.gov.ua/shcho-potribno-znaty-pedahohu-pro-pidvyshchennia-kvalifikatsii/2021/06/03/> [in Ukrainian].

References

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 13.10.2022



УДК 94(477) «19/20»

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-71-81](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-71-81)

Фігурний Юрій

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6463-0920>

ШКОЛА-РОДИНА ЯК ВАЖЛИВИЙ СКЛАДНИК НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ НЕОГОЛОШЕНОЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ГІБРИДНОЇ ВІЙНИ

A Проаналізовано школу-родину як важливий складник національно-патріотичного виховання української молоді в умовах російської агресії. Розкрито, що із часу відновлення Української держави гостро постало питання реформування освітнього простору України й остаточної ліквідації радянських рудиментів в освітньому процесі.

Виявлено, що вчені-українознавці у кінці ХХ на початку ХХІ ст. активно долучилися до теоретичного обґрунтування й практичної реалізації оновлення українського шкільництва, а саме впровадження в освітній процес новаторського проєкту «Школа нової генерації – українська національна школа-родина».

Обґрунтовано, що школа-родина має стати важливим елементом національно-патріотичного виховання української молоді, яке в умовах війни набуває вагомого державницького значення.

Ключові слова: Україна; українці; освіта; школа-родина; українознавство; національно-патріотичне виховання; неоголошена російсько-українська гібридна війна; «русский мир»

S *Fihurnyi Yuriy. School-family as an important component of the national and patriotic education of Ukrainian youth in the conditions of the undeclared russian-ukrainian hybrid war.*

This article analyzes the school-family as an important component of the national-patriotic education of Ukrainian youth in the conditions of the undeclared Russian-Ukrainian hybrid war. It was revealed that since the restoration of the Ukrainian state, the issue of reforming the educational space of Ukraine and the final elimination of Soviet vestiges in the educational process has become acute. It was revealed that Ukrainian scientists at the end of the 20th and the beginning of the 21st century. actively participated in the theoretical justification and practical implementation of the renewal of Ukrainian schooling, namely the introduction into the educational process of the innovative project «School of the new generation – Ukrainian national school-family», however, the transformation of the ideologically unified and unified Soviet school turned out to be a very difficult task. It was found that almost a quarter of a century of inactivity of the national authorities and active anti-Ukrainian and anti-state actions of both adepts of the Soviet way of life and supporters of the Russian Federation contributed to their introduction into the Ukrainian humanitarian space of the fundamental ideas, dogmas and postulates of the geopolitical doctrine of the «Russian world», which later led to the so-called «Russian Spring» of 2014. It has been proven that the armed and informational aggression of the Russian Federation at the beginning of 2014, reinforced by the anti-Ukrainian activities of supporters of the «Russian world», called into question the very existence of Ukrainian statehood and the Ukrainian nation, but thanks to the all-Ukrainian patriotic movement, including the statist position of Ukrainian humanitarians in that among teachers and professors, the enemy was stopped. It is justified that the school-family should become an important element of the national-patriotic education of Ukrainian youth, which in the conditions of the undeclared Russian-Ukrainian hybrid war acquires a significant state importance.

Key words: Ukraine; Ukrainians; education; school-family; Ukrainian studies; national-patriotic education; undeclared Russian-Ukrainian hybrid war; «Russian world»

Фігурний Юрій Степанович, кандидат історичних наук, завідувач відділу української етнології, Науково-дослідний інститут українознавства Міністерства освіти і науки України, Україна

Fihurnyi Yuriy, Candidate of Science in History, Head of Ukrainian Ethnology, Department of RIUS Research Institute of Ukrainian Studies Ministry of Education and Science of Ukraine, Ukraine

E-mail: ukr.etnolog_fus@ukr.net

Актуальність проблеми. 20 лютого 2014 р. Російська Федерація (далі – РФ) розпочала супроти України неоголошену гібридну війну. Незабаром Українська держава втратила Крим й отримала, інспіровані путінськими най-

митами, заворушення на Сході й Півдні країни. Згодом, для підсилення терористів, Кремль увів на суверенні українські терени обмежений контингент Збройних Сил РФ (далі – ЗС РФ). Ціною надзвичайних зусиль, великих людських,

матеріальних, фінансових і територіальних втрат агресор був зупинений. Чому так сталося?

Попри вакууму у вищих ешелонах влади, який став наслідком Національної української революції початку ХХІ ст., дезорганізації місцевої еліти, слабкості силових структур тощо, був ще один важливий чинник, який на жаль, залишився поза увагою дослідників. На нашу думку, це кволість, немічність і недореформованість української освіти. Вона так і не змогла за чверть століття виростити молоде покоління патріотів у Криму й на Донбасі. Зате Росія успішно впроваджувала свій вплив саме у цих регіонах України.

Актуальність заявленої теми виявляється в осмисленні школи-родини як важливого складника національно-патріотичного виховання української молоді в умовах російської агресії, щоби в подальшому зробити правильний висновок зі здобутків і з допущених помилок для покращення сталого розвитку України й українців на шляху євроатлантичної інтеграції та поверненні українознавству його законного місця у гуманітарній парадигмі України. Саме українознавство як цілісна інтегративна система наукових знань про Україну, українців і світове українство в просторі і в часі, а також як етнонацієдержавотворча парадигма розбудови Української Самостійної Соборної Держави повинно об'єднати й об'єднає врешті-решт увесь народ України в одну єдину монолітно-згуртовану політичну націю та допомогти здобути перемогу над ворогом й остаточно знищити пострадянську, рашистську, реваншистську недоімперію РФ.

Наукова новизна статті полягає у розробленні актуальної проблематики, яка, незважаючи на чималу кількість публікацій із цієї теми залишається ще недостатньо вивченою й тому потребує подальших неупереджених студій.

Ця праця реалізується в межах виконання науково-дослідної роботи, що фінансується з державного бюджету «Етнокультурний розвиток сучасного українського суспільства в умовах політики реваншу Російської Федерації». Вона виконується у Науково-дослідному інституті українознавства МОН України (далі – НДІУ) відповідно до напряму планової роботи відділу української етнології.

Мета дослідження полягає у виваженому аналізі концепта школи-родини як вагомого елемента національно-патріотичного виховання молоді України в умовах політики реваншу РФ та повномасштабної російської агресії.

Завдання дослідження: лаконічно схарактеризувати історіографію питання; проаналізувати вагомні чинники української національної школи; виявити закономірності розвитку української національної школи у кінці ХХ – на початку ХХІ ст.; осмислити роль школи-родини як важливого складника національно-патріотичного виховання української молоді в умовах російської агресії; схарактеризувати місце українознавства у перемозі над ЗС РФ; підвести підсумки дослідження.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблематика вивчення вітчизняних етнопедагогічних традицій та інновацій завжди цікавила українських дослідників. Одним із перших цю важливу тему почав досліджувати доктор педагогічних наук, професор М. Стельмахович. Він стояв біля джерел руху за відродження й розвитку національної української педагогіки й шкільництва на засадах її автентичної педагогічної культури. У низці своїх наукових праць Мирослав Гнатович вивчав визначну роль української етнопедагогіки та традиційного родинного виховання в цивілізаційному розвитку України. Зокрема, у книжці М. Стельмаховича «Українська народна педагогіка» висвітлюється сутність української народної педагогіки, її основний зміст і провідні завдання, здобутки, принципи, ідеали, самобутні риси, історичні традиції, а також роль, місце та шляхи раціонального використання у сучасному родинно-громадсько-шкільному вихованні історичних традицій і тенденцій розвитку етнопедагогіки. Вчений із цього приводу зазначав: «Народна педагогіка бореться за здорову й міцну сім'ю. Перші істини, ази життя діти пізнають у родинному колі. Саме тут дитина засвоює найелементарніші правила людської поведінки, набуває трудових навичок, дістає уявлення про навколишній світ, про взаємини між дітьми. Через «сімейний університет» у молоді формуються ті основні поняття, погляди, почуття, звички, які стають підвалиною духовного становлення особистості. Родинне життя з його багатограними психологічними, моральними й побутовими особливостями є своєрідною школою підготовки хорошого сім'янина» [10, с. 225].

Багато зусиль доклала у теоретичному осмисленні й практичному втіленні у навчальний процес концепта «школа-родина» докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського Н. Білик. У своїх дослідженнях Надія Іванівна комплексно й системно характеризує впровадження технології «школа-родина» у повсякденну практику національної системи освіти. Зокрема, це стосується розвитку здібностей мислення дітей в школі-родині, впровадження засад школи-родини у навчально-виховний комплекс нової генерації сучасної школи, імплементація фундаментальних цінностей української національної школи-родини в освітній і гуманітарний простір України [1; 2; 3; 4].

Треба відзначити також наукові напрацювання з цієї проблематики докторки педагогічних наук Т. Усатенко. Зокрема, у дослідженні «Українознавчі засади національної школи-родини» вона наголошує, що оскільки освіта, шкільництво нашого народу, на превеликий жаль, усе ще не стали тим типом духовної діяльності, де твориться, зберігається і передається наступним поколінням етнонаціональна культура, дух української нації, то наповнення національної школи родинною українознавчою жит-

тедіяльністю, сприятиме суттєвому виправленню ситуації [11, с. 127].

У монографії «Українська національна школа: минуле і майбутнє. Українознавчий вимір» Тамара Пилипівна зазначає, що українська національна школа будується передусім на українознавчих засадах, прагне враховувати етнонаціональні цінності особистості, її громадянської визначеності, укоріненість у рідну культуру, рідний край, розуміння цінності рідної мови, збереження, пошанування і передавання її наступним поколінням і споконвічних родинних цінностей [12, с. 223].

Вагомий внесок в осмислення цієї тематики внесли доктор філософських наук, професор, академік АН вищої школи України, фундатор і перший директор НДІУ МОН України П. Кононенко та доктор філософських наук, доцент, завідувач кафедри історії філософії Київського національного університету імені Тараса Шевченка Т. Кононенко. У низці своїх досліджень Петро Петрович й Тарас Петрович, зокрема у праці «Освіта ХХІ століття: філософія родинності», розглядають уроки, проблеми, перспективи освітнього процесу в органічному зв'язку з творенням України як нового типу держави: суверенної, правової, демократичної, соборної. Тому головну увагу науковці приділяють творенню гуманістичної, правової, національної школи, для якої важливий досвід як вітчизняний, так і зарубіжний, співвідносний із принципами народної педагогіки, а саме з філософією родинності, як філософією гармонійного розвитку людини, сім'ї, народу, вселюдства [6, с. 4].

Окремі аспекти цієї проблематики висвітлювали й інші дослідники. Разом з тим, заявлена проблема залишається ще недостатньо вивченою й тому потребує подальшого наукового опрацювання.

Викладення основного матеріалу. Кожна людина на планеті Земля народжується, живе і, врешті-решт помирає. Так було колись, так є зараз і так буде в майбутньому. Здається, що неблаганний плин часу ніхто не в змозі зупинити, проте це тільки здається. Кожне живе створіння, кожна жива істота намагається не зникнути безвісти, не канути в Лету, а відтворити себе в собі подібних. Так сосна засіває землю навколо себе шишками, дуб – жолуддям, яблуня – яблуками, щоби із тисяч своїх плодів прорости лише десятками життєлюбних пагінців. Так діє кожна тварина, репродукуючи своє потомство. Так намагається діяти і кожна людина, відтворюючи себе у своїх нащадках і спадкоємцях.

Однак людська істота, на відміну від оточуючого її природного середовища, піднялася на вищий ступінь свого розвитку – цивілізаційний. Саме цивілізація, а її основними ознаками є існування держави, міст і писемності, надала змогу людству відтворювати і зберігати своє єство не лише за допомогою біологічного фактору, а й використовуючи найкращі здобутки цивілізації – мову, фольклор, писемні пам'ятки, освіту, мистецтво, архітектуру тощо. На

нашу думку, у цьому переліку освіта поправу займає одне із почесних місць. Освіта не є тільки простою механічною процедурою передавання знань та інформації від учителя до учня, від досвідченого до новачка, від батька до сина, від матері до доньки, а насамперед, це освячене багатотисячолітньою історією землян дійство як кількісного, так і якісного осягнення, збереження й примноження того величезного масиву досвіду, накопиченого людським співтовариством у процесі свого існування та розвитку. Еволюційний розвиток на планеті Земля постійно підтверджує ту просту, та разом із тим переконливу істину, що тільки ті живі істоти мають перевагу у безкомпромісній боротьбі за виживання, які вміють не тільки накопичувати корисну для свого виду інформацію, але, й передусім, передавати її з покоління в покоління, спочатку на генному, а й із часом і на міжособистісному рівнях. Людина розумна, змагаючись не на життя, а на смерть, з оточуючими її хижими істотами й важкими природними умовами, зуміла протиставити цим жорстоким викликам, насамперед, власну колективну згуртованість, організованість і цілеспрямованість. Ми переконані, що саме освіта стала одним із головних наріжних каменів, на якому, через деякий, досить суттєвий історичний проміжок часу, постала людська цивілізація. І вже, розпочинаючи з тих давніх часів, десь близько 5 тисяч років тому, всебічний розвиток як окремої людини, так і переконливий поступ кожного етносу, а з часом і нації та загалом усієї людської цивілізації всебічно і нерозривно, навіки і на тисячоліття поєдналися з освітою.

Ми твердо переконані, щоб із честю здолати всі перешкоди і піднятися на вищий цивілізаційний щабель розвитку, Україні та українцям в ХХІ ст. конче необхідно використовувати творчі здобутки своїх попередників мати опертя на власний етнокультурний стрижень, без якого будь-який народ перетворюється лише на пересічну сіру масу, яка населяє ту чи іншу територію у будь-якому куточку земної кулі.

Одним із таких надбань є народна педагогіка (етнопедагогіка). Народна педагогіка – це галузь педагогічного досвіду народу, яка розкриває його погляди на мету, завдання, форми, методи і засоби навчання та виховання в дусі національних традицій. Уперше термін «народна педагогіка» в Україні ввів в науковий обіг О. Духнович, а в Росії український освітянин К. Ушинський. Народна педагогіка – система народних знань і вмінь у справі навчання та виховання підростаючого покоління, вона складалася історично та є невід'ємною частиною національної духовності. Це величезний усний багатотомний підручник виховання, що зберігається з найдавніших часів до сьогодення у пам'яті всіх народів, які населяють планету Земля, в тому числі й українського. Українські етнопедагогічні знання яскраво відобразилися у народних виховних традиціях, фольклорних творах, звичаях й обрядах, ритуалах і святах, якими супроводжуються події в житті дітей і молоді, їхніх іграх, досвіді національного виховання. Етнопедагогіка

– це неперервна у часі систематична творчість у справі вдосконалення виховної практики щодо молоді на основі успадкованих від старших поколінь традиційних засад українського народного життя і виховання. Головними навчально-виховними засобами української народної педагогіки є: рідна мова, усна народна творчість, національна міфологія та символіка, народне мистецтво, національні традиції, звичаї й обряди, народні ігри та іграшки тощо. Велика цінність української етнопедагогіки – в її органічній і нерозривній єдності з тисячолітнім укладом життя народу, його історією, культурними, побутовими традиціями. Головні ідеї та засоби народної педагогіки, порівняно з багатьма засобами, ідеями наукової педагогіки, глибше й повніше втілюють у собі національну духовність, а саме національну психологію, філософію, світогляд, ідеологію тощо. Отже, українська народна педагогіка має становити основу національної системи виховання.

Батьківська (родинна) педагогіка – невід’ємна частина народної педагогіки. Це процес передавання й активного засвоювання знань, умінь, навичок в умовах родини, в дружньому колі сім’ї від найближчих по крові та духу людей. Батьківська педагогіка пройшла важкий шлях випробування часом і ввібрала в себе перевірений століттями досвід етнокультурного виховання підростаючого покоління. Українська родинна виховна традиція стала могутнім джерелом народного світогляду, національного духу високої моральності громадянського змужніння, формування поваги до праці та любові до Батьківщини. Головними дійовими особами в батьківській педагогіці виступають батько і мати, найперші й найважливіші природні вихователі. Саме вони цілеспрямовано й активно з перших годин народження дитини передають їй свої знання, формують у неї головні моральні поняття, принципи, такі, як любов до Вітчизни, повага до людей, щирість, доброта, милосердя, людяність, готовність у будь-який момент прийти на допомогу слабшому тощо. Дуже важливий у батьківській педагогіці перехід від теорії до практики, коли в реальному складному й суперечливому житті дитина бачить як усі ці гарні й мудрі слова відображаються в повсякденному побуті. Ось тому найбільший виховний вплив на підростаюче молоде покоління має створений батьками сімейний затишок і сімейні традиції, а також спосіб життя родини, всіх її членів. Зазначимо, що найкращі умови для формування і розвитку особистості створюються завдяки поєднанню родинних і загальноукраїнських, а також і місцевих традицій і звичаїв, які культивуються в сім’ї, в родині, батьками, родичами, і передаються від покоління до покоління.

Отже, батьківська педагогіка не тільки серцевина народної виховної системи, але й дуже яскраве й самобутнє явище, яке повинно обов’язково стати об’єктом українознавчих досліджень.

Ще одним важливим чинником як народної педагогіки, так і світогляду українців була, є й буде – любов до

Батьківщини (патріотизм). Патріотичне виховання – це цілісний комплекс заходів, за допомогою яких у підростаючого покоління формується любов до Батьківщини, прищеплюються почуття відповідальності за її долю і долю свого народу. Ще в Київській Русі-Україні поступово формується патріотичне виховання, що яскраво відобразилося в давньоукраїнських літописах. Козацька доба в історії України та особливо Національно-Визвольна війна українського народу під керівництвом гетьмана Б. Хмельницького (1648–1657 рр.) стали не тільки прикладом палкого патріотизму, але й реальним фактом того, як український народ виховував у молодого підростаючого покоління щирий і полум’яний патріотизм, повагу до найкращих національних традицій. Кожна дума, кожна історична пісня вчила віддано любити свою Вітчизну і нещадно боротися з її ворогами. На сучасному етапі, у складний період розбудови молоді української державності, у часи нелегкої переоцінки цінностей і в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни, патріотичне виховання набуває дуже великого значення. Молодь вихована в душі любові до Батьківщини, поваги до її історії та культури – не зрадить рідну Неньку-Україну, не кине її напризволяще, а віддасть усі її сили на побудову цивілізованого громадянського суспільства й захистить її зі зброєю в руках, якщо це буде потрібно.

Ми переконані, що саме за часи існування козацької Гетьманщини, було закладене міцне підґрунтя формування сучасної вітчизняної освіти, а теоретико-практичні засади функціонування українського виховного процесу опиралися на потужний етнонацієдержавотворчий процес, який врешті-решт призвів у 1991 р. до появи на світовій геополітичній арені Самостійної Соборної Української Держави.

Тому повністю погоджуємося з науковцем Й. Сележаном який наголошує: «Національна система виховання – це історично зумовлена і створена самим народом система ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв та інших форм соціальної практики, спрямованої на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, виховання їх у душі природно-історичного розвитку матеріальної й духовної культури нації. Система виховання базується на ідеях національного світогляду, філософії, ідеології, а не на ідеях якогось вчення чи якоїсь партії, громадсько-політичної організації. Національна система виховання ґрунтується на засадах родинного виховання, народної педагогіки, наукової педагогічної думки, що ввібрала в себе надбання національної виховної мудрості. Вона охоплює ідейне багатство народу, його морально-естетичні цінності, трансформовані в засобах народної педагогіки, народознавства, в принципах, формах і методах організації виховного впливу на молодь (теоретичний аспект), також постійну і систематичну виховну діяльність сім’ї, державних і громадських навчально-виховних закладів, осередків (практичний аспект). Кожне нове покоління

включається в уже існуючу національну систему виховання, яка відображає історичні, географічні, економічні, етнографічні і психологічні особливості даного народу та адекватна його світосприйманню і світорозумінню, самобутньому культурно-історичному шляху розвитку. Концептуальне осмислення цілей і завдань, змісту освіти і характеру національної школи і виховання переконує в тому, що сутність національної системи виховання розкривається в основних наукових поняттях: національне виховання, національна система освіти, етнопедagogіка, національна наукова педагогіка, національна свідомість і самосвідомість, національний світогляд, національна філософія, національна ідеологія, народознавство, національні педагогічні кадри» [9, с. 182–183].

Отже, всі вищенаведені докази підтверджують нашу думку, що національна освіта опиралася і опирається на міцне підґрунтя вітчизняного етнонацієдержавотворчого процесу й власної самобутньої української освітньо-виховної системи, яка ніколи не цуралася запозичень із європейської та світової освіти і педагогічного виховання.

Разом з тим, твердо переконані, що теоретико-практичним підґрунтям національної освіти має, передусім, бути українознавство. Тому що саме українознавство як цілісна інтегративна система наукових знань про Україну, українців і світове українство в цивілізаційному часопросторі, дбає про подальше становлення, реформування й безупинний розвиток національної освіти. Вчений-українознавець П. Кононенко наголошує: «Саме система тотального відчуження від традицій батьків і нації, від рідної природи й культури та мови, від уроків минулого, відсутність критеріїв етнічного й естетичного, справжнього й мавпувально-наслідувального схиляє їх до чужого як «вищого», до маргінального як динамічного, малоросійства і рабської приниженості, неповторності, що схиляє до різних «новочасних» союзів, від яких тхне нафталіном, але їх пропагують озлоблені політичні невдахи, отже, – до любові до спадку прадідів, до нехай і драматично-трагічної, але й своєї історії, бо по-справжньому свого для них не існує, їхня психіка – перекотиполе, яке пересувається не до свідомої мети, а куди несе його вітер, вони й далі згодні на роль об'єктів, а не суб'єктів історії» [7, с. 7].

П. Кононенко переконаний «Саме ця спадщина «найкращої в світі радянської освіти» і стає не переробним бар'єром для тих освітян, що готові молитися на «світові» (і не інакше: ми ж «інтернаціоналісти», що, як і пролетарі, за Марксом, «не мають вітчизни») історію, культуру, літературу, але й не знаходять у навчальних планах місця для українознавства. Абсурдно, але душі таких вихователів оскоплені трутизною байдужості до долі свого народу, їхньою субстанцією є порожнеча. Бо українські комуністи вже довели: люблячи все людство (іменоване «пролетаріатом»), вони або не помічали реальних людей свого суспільства, або й гнобили їх, навіть знищували мільйона-

ми. В ім'я ... великої ідеї та вселюдського щастя... «Немає нічого страшного за порожнечу душі» (П. Тичина). Відчужена від історії та долі свого народу душа не може не бути порожньою, а людина для неї, Україна – лише абстракції. А українознавство завжди поставало втіленням реальної любові до реальних мам і тата, колиски і батьківського порога, природи, мови й культури, віри і філософії буття, до звершень тисяч поколінь, мрій, радощів і страждань, до планів розвитку у грядущому як на Терені України, так і на всіх континентах планети. Ось чому українознавство завжди поставало наукою та енергією етики й естетики, любові й добротворчості, боротьби за волю і гармонійності світосприйняття й почуттів та інтелекту, національного й загальнолюдського, а тому й поставало синтезом знань усіх граней сутності та еволюції України й світового українства, бачених у цілісності генетичного коду, життєвих доріг і долі, у здійсненні визначеної Природою історичної місії» [7, с. 7–8].

Й. Сележан вважає: «На кожному етапі розвитку українське національне виховання інтегрувало кращі здобутки світової культури, які ввійшли до народних традицій і звичаїв, що стверджують добро, любов, красу, справедливість у всіх сферах життя, зокрема в справі виховання молодого покоління. Результати світовідчуття і світорозуміння, світоглядні висновки і узагальнення українців надзвичайно цінні тим, що вони сформувалися на основі своєрідного національного буття, яке внесло у світову цивілізацію багато самобутнього. Це яскраво позначилося і на системі виховання, серцевина якої – національний тип народного ідеалу людини. Справжнє виховання не може існувати в якомусь «чистому» вигляді, бути нейтральним щодо нації, єдиним для всіх людей планети. Виховання в усі віки було, є й буде глибоко національним за сутністю, змістом, характером і засобами його реалізації. Тому пріоритетним напрямом розвитку сучасної педагогічної теорії і практики має стати утвердження національної системи виховання як провідного, системоутворювального фактора культурно-національного відродження» [9, с. 180–181].

Ми теж переконані, що тільки відродивши національну освіту, врахувавши як багатовіковий досвід власне українського народу, так і всі освітньо-педагогічні здобутки та надбання європейської та світової культури, ми зможемо і постанемо на достойному рівні сучасного цивілізаційного процесу. Разом з тим, щоби здійснити все задумане, треба кардинально змінювати застарілу систему освіти, яка базується ще на тоталітарно-радянському фундаменті. Змінюючи її, змінюючи теоретико-методологічні підходи національної виховної системи, тим самим ми зможемо надати потужний імпульс як розвитку вітчизняної освіти і науки, так і поступальному оновленню й відродженню всіх сфер українського націєдержавотворчого процесу: в політиці, економіці, культурі, розбудові власних збройних сил, інформаційно-аналітичній сфері тощо.

Із цією думкою погоджується освітянин П. Осколов, який наголошує: «Розроблення доктрини інтегрального розвитку освіти, науки, технологій, економіки і фінансової системи вимагає кардинального перегляду ефективності існуючих взаємозв'язків у кожній з наведених ланок, насамперед міжвідомчих. На основі порівняльного аналізу власного досвіду з урахуванням системи зв'язків освіти, науки, і виробництва цивілізованих країн, спираючись на науково обґрунтований прогноз розвитку пріоритетних для України технологій матеріального виробництва і духовного розвитку ліквідувати застарілі відомчі структури, що за конкретними критеріями показали себе як неефективні або шкідливі в системі державотворення. Найближчою перспективою повинна стати розроблення системи сприяння становленню нових взаємовідносин у циклі прогресу, що за соціально-економічною ефективністю відповідають вимогам сьогодення» [8, с. 153].

Вчені-українознавці Петро і Тарас Кононенки у своїй важливій праці «Освіта XXI століття: філософія родинності» зокрема зазначають: «Наша мета – цілісна людина, тож і домагатися мети можна лише за допомогою цілісної системи підготовки кадрів. Фахівець-неукраїнознавець в Україні – фатальний брак у роботі. Тому й відсутність українознавства в навчальних планах – це фатальна криза мислення та управління. А відсутність досліджень зазначеної проблематики, зокрема кафедрами педагогіки, філософії, політології, соціології тощо, означає не що інше, як глухоту до викликів часу. А без цього неможливий поступ як системи освіти, так і різних форм державного управління, дійсно наукової політики щодо землі і неба, людини й природи, матеріальної й духовної культури; проблем гуманізму, демократії й свободи, реального верховенства закону. А співвідносно до цього неможливим є подальший загальносуспільний поступ без супутних (пошукових) «прикладних» форм кожної науки, зокрема – без функціональних досліджень політики і демографії, міжнародної кооперації у сферах банківського і фінансового співробітництва, реального входження в європейські та всепланетарні структури. Природно, що й цих завдань не розв'язати не тільки без найвищого рівня технологізації всіх форм суспільного виробництва, а й без українізації науки та виробництва, адже без нього неможливо підготувати належного типу кадри, а без них – українізувати буття і свідомість суспільства, освіту і педагогіку» [6, с. 177–178].

Одним із вагомих елементів українізації освітньої сфери України й став концепт «Школа-родина». Школа-родина – новий тип школи, який базується на основі принципів, цінностей роду, родини, родинності і є не тільки складником української новітньої педагогіки, але й найперспективнішою її галуззю в кінці ХХ ст. на початку ХХІ ст. Українська школа-родина, побудована насамперед на родинних принципах співжиття, головну увагу приділятиме збереженню фізичного і морального здоров'я підростаючого молодого покоління. Вона буде не тільки

дбати про родинне ставлення до дитини в її стінах (щоб дітям жилося в школі так, як у рідній сім'ї), але й всебічно розвивати творчий потенціал учнів. Філософія української родинності формувалася віками і ввібрала в себе найглибші і найширші людські почуття: любов до матері, батька, бабусі, дідуся, роду і народу, пошана до рідної мови, історії, культури, природи. Школа-родина повинна широко використовувати надбання народної педагогіки і виховувати підростаюче покоління в душі українських національних традицій (знання усної народної поетичної творчості, звичаїв, традицій, ритуалів, свят). Усе це дасть змогу школі-родині зберегти й укріпити фізичне здоров'я дітей, створювати їхні світоглядні й духовні традиції на засадах українського менталітету; навчати молодь любити й оберігати оточуюче природне середовище, не знищувати його, а жити з ним у злагоді; цілеспрямовано виховувати в підростаючому поколінні повагу до законів, почуття прекрасного, любов до праці.

Саме тому, українська національна школа-родина мала стати новим типом школи, який повністю був відмінний від радянської, і базуватися на засадах родинності й новому українознавчому підході до освіти.

У зв'язку з цим відділ національної освіти Інституту українознавства Київського університету імені Тараса Шевченка за концепціями «Система національної освіти» та «Українознавство» П. Кононенка, під керівництвом Т. Усаценка розробив проєкт «Школа нової генерації – українська національна школа-родина». Цей проєкт зосереджував увагу передусім на моделі трансформації середнього навчально-виховного закладу в українську національну школу, адекватну сучасним освітнім пріоритетам і завданням, зокрема українознавчим етнокультурним, серед них і родинним засадам. У його межах працювали загальноосвітні школи, гімназії, ліцеї, дитсадки Києва, Київської області, Луганська, Миколаєва, Дніпропетровська. Для них вчені-українознавці створили унікальні концепції, програми і навчальні матеріали [11, с. 127].

Згідно з проєктом виконацями були сформульовані головні завдання: 1) розглянути культурно-історичну парадигму освіти української національної школи, порівнявши її із заідеологізованою радянською освітньою концепцією; 2) проаналізувати становлення української національної школи ХХІ ст. як етапу тисячолітнього шкільництва в Україні та багатолітнього досвіду світового українства; 3) ввести українознавство в усі сфери життєдіяльності школи в суголосі з новітніми педагогічними ідеями модернізації, формування нового світогляду, зміни авторитарно-дисциплінарного навчання на особистісно зорієнтоване, оволодіння новими інформаційними технологіями; 4) розробити модель варіативної й водночас єдиної української національної школи на засадах українознавства з домінантою родинності, що відображається і в самій назві проєкту «Школа-родина»; 5) дослідити цінності української родини в єдності з етнонаціональними,

громадянсько-державницькими орієнтирами демократичного суспільства тощо; 6) ввести в «Школу-родину» розуміння валеологічної культури як провідної, розробивши концепцію, стандарт і програму з валеології; 7) визначити систему контролю, оцінювання й акредитації роботи національної школи [12, с. 217–218].

Як відзначає Т. Усатенко, робота проєкту, оформлення документів, звітності організовувалися відповідно до положення про інноваційну діяльність. Форми співпраці визначалися в угоді, але, крім того, не було суворих обмежень, оскільки кожна школа вибирала свої напрями роботи, регулярно проводилися конференції, клуби, семінари, консультації, обмін інформацією, обов'язковою для кожного осередку, уважно вивчалися закони, законодавчі документи про освіту, по яких звирялася робота кожного осередку й доцільність кожної проблеми, така узгодженість дій додавала сил і впевненості у своїй праці [там само, с. 218].

Загалом, концепція «Школа нової генерації – українська національна школа-родина» лягла в основу проєкту, який підтримали Міністерство освіти і науки України (наказ № 216 від 1995 р.) та дещо згодом, у 1998 році, Головне управління освіти й науки у м. Києві, управління освіти інших областей і районних держадміністрацій; Полтавський обласний інститут підвищення кваліфікації вчителів (відповідальна за інновації інституту Н. Білик); Миколаївський обласний інститут підвищення кваліфікації вчителів (директор Н. Колосовська) [там само, с. 218].

Треба відзначити, що на думку Т. Усатенко, проєкт школи нової генерації, осмислюючи здобутки сучасних європейських освітніх процесів, намагався знайти власні шляхи творення варіативної школи на засадах українознавства в єдиній національній школі [там само, с. 217].

На превеликий жаль, після завершення проєкту, він не став дорожньою картою для реформування вітчизняної освітньої сфери. Це відбулося як через об'єктивні, так і суб'єктивні причини, але його великі напрацювання як у теоретичній, так і практичній площині залишаються важливими матеріалами й для українських педагогів і науковців.

Проте не лише школа-родина а й українознавство виявилось фактично незадіяними у реформуванні вітчизняної освітньої галузі. Попри всю важливість упровадження українознавства як у загальнодержавний стандарт освіти, так і як навчальної дисципліни в загальноосвітніх навчальних закладах і у вищих навчальних закладах, воно, на превеликий жаль, поки що залишається осторонь головного освітнього магістрального процесу. Чому так відбувається? Тому що, на нашу думку, у чиновників від освіти, ще дуже багато в серцях і розумі залишилося рабського, постколоніального. Бездумне і покірне поклоніння Москві на жаль нікуди не зникло, воно ще й поєдналося тепер із суто формальним проведенням реформ, які б де-юре і де-факто сприяли євроінтеграції України. Ми

вважаємо, що треба переймати і використовувати у вітчизняній практиці передовий європейський і світовий досвід, проте неможливо ні в якому разі забувати й відкидати вагоме національне надбання. Недаремно геніальний український поет, мислитель і пророк Тарас Шевченко писав ще в грудні 1845 р.: «Не дуріте самі себе, учітесь, читайте, і чужому научайтесь, й свого не цурайтесь» [15, с. 146].

На превеликий жаль, український народ не зумів вчасно розпочати й завершити деколонізацію та дерадянізацію України. Починаючи з 1991 р. при підтримці легітимних установ Української держави, українці поступово позбавлялися від тоталітарного спадку, не завжди послідовно, але й наполегливо відновлювали свій гуманітарний та етнокультурний простір і рухалися у європейському напрямі. Проте всі ці роки північно-східний сусід намагався зупинити цей поступальний євроатлантичний розвиток і повернути Україну до складу РФ. Особливу увагу Кремль приділяв збереженню викладання російської мови в українській початковій, середній і вищій освіті, гальмуванню українізації гуманітарної сфери України, сакралізації єдиного духовного простору Російською Православною Церквою, поширенню в Україні «руського мира», культивуванню спільного історичного минулого, розширенню спільного інформаційного середовища, прославленню в українському соціумі здобутків Союзу Радянських Соціалістичних Республік (далі – СРСР), а саме в галузі історії, політики, культури, патріотизму тощо. Внаслідок цієї послідовної антиукраїнської політики, молоде покоління, яке виростало й дорослішало вже за часи незалежності в Криму, на Сході та Півдні України у своїй переважній більшості не поважали й не сприймали ні українську державність, ні українську мову, ні українську культуру, ні українську ідентичність, ні українську самосвідомість, ні український патріотизм. Саме тому 2014 рік став для України жахливою реальністю, а для пересічних громадян – шоком!

Проте українська нація вистояла, та як зазначає дослідниця О. Шакурова, згуртувалася й намагається відстояти свою окремішність і самобутність, та припинити зазіхання на її територію з боку держави-агресорки [14, с. 5].

Неоголошена російсько-українська гібридна війна – це не пересічний збройний конфлікт між сусідніми державами за володіння спірними територіями, а за влучним висловом Л. Залізняка, це – цивілізаційна війна [5, с. 4].

Зрештою, збройна й інформаційна агресія ЗС РФ проти України й українців вкотре підтвердила залізну законність, де українська самобутність, українська освіта, українська мова, українська культура перебувала на маргінесах, там запанував агресивний, реваншистський, неоімперський, фашистський, рашистський, антиукраїнський «русский мир».

Проте «русский мир» – це не пересічний культурницький проєкт, який мирно й толерантно пропагує так звану «велику російську культуру». Він лише «де-юре» налаштований на збереження й розвиток російської мови й куль-

тури як у самій РФ й у країнах, так і званого «ближнього зарубіжжя» (колишніх радянських республіках) та «далекого зарубіжжя» (по всьому світу). Проте, «де-факто», це – неоімперська ревашистська геополітична ідеологічна доктрина, спрямована на теоретичне обґрунтування та практичне відновлення «великої історичної Росії» у кордонах Російської імперії на вершині її могутності у 1914 р. [13, с. 75].

Також очільники й провайдери «руського мира» активно заперечують існуючу етнокультурну реальність. Вони ігнорують існування в реальному часі українського народу як самобутньої етнічної спільноти з притаманним їй неповторним етнокультурним комплексом (спільність походження; мовна єдність; наявність власної споконвічної етнічної території; самобутня духовна і матеріальна традиційна культура; релігійність; збереження й існування самосвідомості, етнічної пам'яті, самоназви, менталітету, стереотипів поведінки тощо), який творився в процесі тривалого у часі і просторі етнокультурного розвитку України й українців та фактично вважають українську етнічну спільноту невід'ємною частиною (субетносом) російського народу, «великої історичної Росії» й «руського мира» [13, с. 75–76].

В умовах реваншистської неоімперської політики РФ щодо України та неоголошеної російсько-української гібридної війни, особливо після 24.02. 2022 р., коли розпочалося повномасштабне вторгнення ЗС РФ з півночі, сходу і півдня на українські землі, руба постає питання стосовно самого існування Української державності та виживання українців як неповторної етнічної спільноти та політичної нації.

Показово, що збройна й інформаційна агресія РФ на початку 2014 р., підсилена проросійським виступами так званої «п'ятої колони» проплаченої Кремлем, які згодом призвели до так званої «русской весни» та антиукраїнською діяльністю прибічників «руського мира», поставила під питання саме існування Української державності та української нації, але й завдяки Всеукраїнському патріотичному здвигу громадянського суспільства, у тому числі й державницькій позиції українських гуманітаріїв загалом й педагогів і викладачів зокрема, ворог був зупинений.

Ураховуючи всі обставини, стало зрозумілим те, що для повної перемоги над російськими загарбниками недостатньо їх розгромити на полі бою. Треба цілковито здолати ворога в гуманітарній, духовній, культурній та інформаційній сферах. Потрібно щоби «русский мир» остаточно зник з українських теренів й згинув на московських болотах. Задля цього є нагальна потреба в завершенні реформування освітнього простору України, позбавлення його колоніальної та тоталітарної спадщини й розбудови цілісної української національної освіти.

Затвердження постановою Кабінету Міністрів України від 30 червня 2022 р. № 673 «Державної цільової соціальної Програми національно-патріотичного виховання на

період до 2025 року» є надзвичайно важливим кроком виконавчої влади для вироблення й реалізації загальнодержавної політики національно-патріотичного виховання в Українській державі.

Задля її виконання надзвичайно важливим є поєднання зусиль української влади, громадянського суспільства та громадян. На нашу думку, школа-родина має стати важливим елементом національно-патріотичного виховання української молоді, яке в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни набуває вагомого державницького значення.

Оскільки, школа-родина є невід'ємною частиною української національної освіти, й базується передусім на філософії родинності, етнопедагогіці, любові до рідної мови, відданості Батьківщині, повазі до звичаїв і традицій українського народу та до його півторатисячолітнього етнокультурного комплексу, то вона має повне право на місце у навчально-освітній програмі разом з українознавством.

Саме тому є нагальна потреба повернути до шкільної програми ЗЗСО і навчальних програм ЗВО навчальну дисципліну «Українознавство». Оскільки саме українознавство допомагає: пізнати й осмислити походження українського народу, тернистий шлях його державотворення, сучасні проблеми й перспективи подальшого розвитку; підвищити роль і значення української мови як національної цінності, важливого засоба міжнаціонального спілкування та вагомий чинник національної самобутності; подолати постколоніальні та посттоталітарні деструктивні наслідки у свідомості населення України; популяризувати та зберегти культурну спадщину та культурні цінності України; сприяти утвердженню сімейних цінностей та активного залучення сім'ї до процесу національно-патріотичного виховання; подолати мовно-культурну меншовартісність українців; підвищувати достатній рівень знань про видатних осіб українського державотворення, борців за незалежність України; підвищувати активну участь громадян в освітянській, науковій, управлінській діяльності через призму державотворення та піднесення престижу України на світовому рівні.

Вчені-українознавці звернулися зі зверненням до міністра освіти і науки С. Шкарлета з проханням ініціювати клопотання до Кабінету Міністрів України надати НДІУ МОН України статус координаційного центру по зв'язкам з українською діаспорою щодо виконання Державної цільової соціальної Програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року. Це допоможе НДІУ активно проводити інформаційно-просвітницьку роботу з метою донесення до громадян України, що тимчасово проживають за її межами, закордонних українців, змісту й сутності українських етнокультурних, суспільно-державних, і національних цінностей, поглиблювати співпрацю з представниками закордонних українців у сфері національно-патріотичного виховання, зокрема щодо

збереження й популяризації української історії, державотворення, націєтворення, мови, культури, а також формування національної ідентичності. Також, є нагальна потреба підготувати Державну Програму співпраці із закордонними українцями, оскільки попередня завершилася ще у 2020 р., а у цій новій Програмі надати НДІУ МОН України статус координаційного центру щодо зв'язків із українською діаспорою, виконання Державної цільової соціальної Програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року.

Ми твердо переконані, що українознавство не тільки є комплексною, цілісною наукою про Україну, українців і світове українство в цивілізаційному часопросторі, воно також повинно стати потужною національною ідеологією, міцним ідеологічним стрижнем Української держави, української політичної нації і кожного свідомого українця. Уся багатовікова історія українського народу свідчить, що тільки, маючи власну державу, він може неперервно розвиватися в просторі й часі, впевнено реалізуючи себе як європейську націю та успішно творити власний етнокультурний комплекс й мати цивілізаційну перспективу. Разом з тим однією з основних засад державності є національна ідеологія. Вона, і тільки вона повинна бути тією об'єднавчою силою яка в змозі згуртувати український народ й успішно протидіяти будь-яким викликам і загрозам. Одним із важливих, якщо не самим головним чинником ідеологічного наступу на внутрішньо вітчизняне і зовнішньо світове поле діяльності може і повинно стати українознавство. Нам, ученим-українознавцям, опоненти можуть закинути, що ми замість більшовицько-комуністичної ідеології хочемо насильно насадити іншу, так звану українознавчу. Проте всім відомо, що навколишній світ, чи то фізичний чи то цивілізаційний ніколи не терпить порожнечі. Якщо українознавство по праву не опанує ідеологічну нішу сучасного вітчизняного соціуму, то її опанують інші концепції й реалії, як це зробив «русский мир» а також сепаратизм, космополітизм (у найгіршому розумінні його значення), малоросійство (плазування перед, так званим, «старшим братом» із Росії), корупціонізм, клановість, державний бандитизм тощо. Купка олігархів-можновладців багаті й жиріє, а більшість пересічних громадян існує та животіє. Хіба про таку незалежність мріяли вони в 1991 році? Ні! Хіба за таку українську державу кінця ХХ – початку ХХІ століття гинули герої-українці в 1917–1921 рр., в 1942–1952 рр.? Ні! Не треба боятися українознавства і не треба з ним затято боротися, як це роблять деякі державні службовці й науковці. Треба лише допомогти йому впевнено спертися на ноги та зайняти своє місце в українському суспільстві й гуманітарній сфері.

Отже, українознавство як державницька ідеологія, має на меті не розколоти і так пошматований на різні політичні та регіональні угруповування вітчизняний соціум, а згуртувати його та допомогти здолати агресора й здобути звияжну перемогу у неоголошеній російсько-україн-

ській гібридній війні, а також стати тим міцним підґрунтям, дякуючи якому завершиться процес становлення громадянського суспільства й української політичної нації, розбудова демократичної, правової, високотехнологічної, сильної і заможної національної держави. Лише власна національна держава, і тільки вона дасть змогу всебічно розвиватися індивідууму-особистості зокрема і українському народу взагалі, тим самим збагативши політичне, економічне, культурне і мілітарне надбання світової людської цивілізації.

Результати дослідження. Залучення школи-родини має допомогти актуалізації національно-патріотичного виховання української молоді, яке в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни набуває вагомого державницького значення та допомагає творенню й успішному функціонуванню української політичної нації й пришвидшує перемогу України над РФ у найближчій історичній перспективі.

Повернення до освітнього процесу українознавства дає змогу не тільки підвищити рівень знань педагогів, але й допомогти їм налагодити тісний і продуктивний взаємобмін із дослідниками і розробниками теоретичного підґрунтя українознавства та з науковцями-практиками, які щодня намагаються донести й доносять, по великому рахунку, концептуальні й засадничі твердження, знання та уміння їх застосовувати в повсякденному житті – до української молоді, майбутніх будівничих й архітекторів Української Самостійної Соборної Держави.

Висновки. У статті проаналізована школа-родина як важливий складник національно-патріотичного виховання української молоді в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни. Розкрито, що з часу відновлення Української держави гостро постало питання реформування освітнього простору України й остаточної ліквідації радянських рудиментів в освітньому процесі. Виявлено, що вчені-українознавці у кінці ХХ на початку ХХІ ст. активно долучилися до теоретичного обґрунтування й практичної реалізації оновлення українського шкільництва, а саме впровадження в освітній процес новаторський проект «Школа нової генерації – українська національна школа-родина», проте трансформація заідеологізованої й уніфікованої радянської школи виявилася дуже складною справою. З'ясовано, що майже чверть століття бездіяльність вітчизняної влади й активні антиукраїнські й антидержавницькі дії як адептів радянського способу життя, так і прихильників РФ, посприяли впровадженню ними в український гуманітарний простір засадничих ідей, догматів і постулатів геополітичної доктрини «русского мира», які згодом призвели до так званої «русской весны» 2014 р. Доведено, що збройна й інформаційна агресія РФ на початку 2014 р., підсилена антиукраїнською діяльністю прибічників «русского мира», поставила під питання саме існування Української державності та української нації, але завдяки Всеукраїнському патріотичному здви-

гу, у тому числі й державницькій позиції українських гуманітаріїв зокрема, й педагогів, і викладачів, ворог був зупинений. Показано, що для остаточного реформування освітнього простору України й розбудови української національної освіти, надзвичайно важливим є поєднання зусиль української влади, громадянського суспільства та громадян. Обґрунтовано, що школа-родина має стати важливим елементом національно-патріотичного виховання української молоді, яке в умовах неоголошеної російсько-української гібридної війни набуває вагомого державницького значення. Виявлено, що для остаточної перемоги над російським агресором, окрім військових, геополітичних, дипломатичних, політичних, економічних, фінансових й етнокультурних чинників треба буде обов'язково задіяти також гуманітарний фактор – українознавство як навчальну дисципліну, інтегративну науку та ідеологію держави має й, врешті-решт, стане тим осердям, навколо якого об'єднаються громадяни України в загартовану й згуртовану в українську політичну націю.

Перспективи дослідження. Оскільки школа-родина є важливою частиною української національної освіти та вагомим елементом національно-патріотичного виховання молоді України, то в умовах політики реваншу РФ та повномасштабної російської агресії потребує фахового впровадження в освітній процес й системного українознавчого осмислення.

Список використаних джерел

- Білик Н. І. Гармонія дитини зі світом школи-родини. *Всеполтавський посвіт школи-родини* : навч.-метод. посіб. / авт.-упор. : П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : Довкілля-К, 2006. С. 121–122.
- Білик Н. І. Розвиток здібності мислити в школі-родині. *Розвиток мислення молодших школярів* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 22–24 жовтня 1996. Полтава : ПОІПОП, 1996. С. 102–104.
- Білик Н. І. Українська національна школа-родина. *Педагогічні технології. Досвід. Практика* : довідник. Полтава : ПОІПОП, 1999. С. 274–279.
- Білик Н. І. Школа-родина – НВК нової генерації. *Навчально-виховний комплекс – новий тип сучасної школи* : метод. зб. Полтава : ПОІПОП, 1997. С. 81–88.
- Залізник Л. Україна між Сходом і Заходом. Про витоки і суть російсько-української війни 2014 р. Київ : Шлях, 2014. 168 с.
- Кононенко П. П., Кононенко Т. П. Освіта XXI століття: Філософія родинності. Київ : Артек, 2001. 204 с.
- Кононенко П. П. Українознавство. Київ : Міленіум, 2006. 870 с.
- Осколов П. В. Проблеми розвитку національної освіти у контексті державотворення. *Українознавство*. 2003. № 4 (9). С. 150–155.
- Сележан Й. Ю. Основи національного виховання. *Українознавство: історичний, філософсько-релігійнознавчий аспект*. Чернівці : Книги–XXI, 2005. 306 с.
- Степнякович М. Г. Українська народна педагогіка. Київ : ІЗМН, 1997. 232 с.

- Усатенко Т. Українознавчі засади національної школи-родини. *Наука самопізнання народу* : зб. матеріалів і наук. пр. На пошану 70-річчя Петра Кононенка. Київ : Веселека, 2002. С. 124–130.
- Усатенко Т. П. Українська національна школа: минуле і майбутнє. *Українознавчий вимір*. Київ : Наукова думка, 2003. 288 с.
- Фігурний Ю. Доктрина «руського мира» як політична ідеологія агресії Росії проти України. *Українознавство*. 2021. № 4 (81). С. 72–88.
- Шакурова О. В. Основні концепції етногенезу українського народу: вітчизняна історіографія (кінець XIX – початок XXI ст.). Київ : Вид-ць Олег Філюк, 2017. 272 с.
- Шевченко Т. Г. Кобзар. Київ : Просвіта, 2003. 344 с.

References

- Bilyk, N. I. (2006). *Harmonia di tyntny zi svitom shkoly-rodyny* [Harmony of the child with the world of school-family]. In P. I. Matvienko, N. I. Bilyk (Comps.), *Vsepoltavskiy posvit shkoly-rodyny* [Vsepoltava education of the school-family]: navch.-metod. posib. (pp. 121-122). Poltava: Dovkilla-K [in Ukrainian].
- Bilyk, N. I. (1996). *Rozvytok zdibnosti myslyty v shkoli-rodyni* [Development of the ability to think in the school-family]. In *Rozvytok myslennia molodshykh shkoliariv* [Development of thinking of younger schoolchildren]: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 102-104). Poltava: POIPOP [in Ukrainian].
- Bilyk, N. I. (1999). *Ukrainska natsionalna shkola-rodyna* [Ukrainian national family school]. In *Pedahohichni tekhnolohii. Dosvid. Praktyka* [Pedagogical technologies. Experience. Practice]: dovidnyk. (pp. 274-279). Poltava: POIPOP [in Ukrainian].
- Bilyk, N. I. (1997). *Shkola-rodyna – NVK novoi heneratsii* [School-family – the new generation NEC]. In *Navchalno-vykhovnyi kompleks – novyi typ suchasnoi shkoly* [The educational complex is a new type of modern school]: metod. zb. (pp. 81-88). Poltava: POIPOP [in Ukrainian].
- Zalizniak, L. (2014). *Ukraina mizh Shkhodom i Zakhodom. Pro vytyky i sut rosiisko-ukrainskoi viiny 2014 r.* [Ukraine between East and West. About the origins and essence of the Russian-Ukrainian war of 2014]. Kyiv: Shliakh [in Ukrainian].
- Kononenko, P. P. & Kononenko, T. P. (2001). *Osvita XXI stolittia: Filosofiia rodynnosti* [Education of the 21st century: Philosophy of kinship]. Kyiv: Artek [in Ukrainian].
- Kononenko, P. P. (2006). *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian studies]. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
- Oskolov, P. V. (2003). *Problemy rozvytku natsionalnoi osvity u konteksti derzhavotvorennia* [Problems of the development of national education in the context of state formation]. *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian studies], 4 (9), 150-155 [in Ukrainian].
- Selezhan, Y. Yu. (2005). *Osnovy natsionalnoho vykhovannia. Ukrainoznavstvo: istorichniy, filosofsko-rehigiiyznavchyy aspekt* [Basics of national education Ukrainian studies: historical, philosophical and religious aspects]. Chernivtsi: Knyhy–XXI [in Ukrainian].
- Stelmakhovych, M. H. (1997). *Ukrainska narodna pedahohika* [Ukrainian folk pedagogy]. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
- Usatenko, T. (2002). *Ukrainoznavchi zasady natsionalnoi shkoly-rodyny* [Ukrainian studies foundations of the national family school]. In *Nauka samopiznannia narodu* [The science of people's self-knowledge]: zbirnyk materialiv i naukovykh prats. Na poshanu 70-richchia Petra Kononenka (pp. 124-130). Kyiv: Veseleka [in Ukrainian].
- Usatenko, T. P. (2003). *Ukrainoznavchi zasady natsionalnoi shkoly-rodyny* [Ukrainian national school: past and future. Ukrainian studies dimension]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
- Fihurnyi, Yu. (2021). *Doktryna «russkoho myra» yak politychna ideolohiia ahresii Rosii proty Ukrainy* [The doctrine of «Russian peace» as a political ideology of Russia's aggression against Ukraine]. *Ukrainoznavstvo* [Ukrainian studies], 4 (81), 72-88 [in Ukrainian].
- Shakurova, O. V. (2017). *Osnovni kontseptsii etnogenezu ukrainskoho narodu: vitchyzniana istoriografii (kinets XIX – pochatok XXI st.)* [Basic concepts of the ethnogenesis of the Ukrainian people: national historiography (end of the 19th - beginning of the 21st century)]. Kyiv: Vydavets Oleh Filiuk. Kyiv [in Ukrainian].
- Shevchenko, T. H. (2003). *Kobzar* [Kobzar]. Kyiv: Prosvita [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 13.10.2022

ШКОЛА-РОДИНА: КОНСОЛІДАЦІЯ ЗУСИЛЬ СІМ'Ї, ЗАКЛАДУ ОСВІТИ Й ГРОМАДСЬКОСТІ ЯК ПЛАТФОРМА РЕАЛІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ У ХОРОЛЬСЬКІЙ ГІМНАЗІЇ

A *Визначено актуальність системи організації виховного простору через реалізацію проєктної діяльності, важливість розвитку лідерської компетентності здобувачів освіти.*

Акцентується увага на збереженні родинних цінностей як умови для успішної реалізації випускника-громадянина XXI століття. Запропоновано структуру шкільного округу, висвітлено модель співпраці закладу освіти з батьками та громадськими організаціями через роботу діяльності благодійного фонду «Інтелект» та учнівського самоврядування, народознавчого музею, психологічної служби в закладі освіти.

Розглянуто шляхи родинного та національно-патріотичного виховання учнівської молоді через створення умов для популяризації кращих здобутків національної й духовної спадщини.

Ключові слова: проєктна діяльність; родинне виховання; учнівське самоврядування; співпраця; громадські організації; освітнє середовище

S *Kopaihora Mykola, Manzhos Viktoriia, Kolisnyk Maryna. School-family: consolidation of the efforts of the family, the educational institution and the public as a platform for the implementation of the educational space in Khorolsk Gymnasium.*

The relevance of the system of organizing the educational space through the implementation of project activities, the importance of developing the pupils' leadership competence has been determined.

Attention is focused on the preservation of family values as a condition for the successful realization of a graduate-citizen of the 21st century.

The structure of the school district is proposed, the model of cooperation of the educational institution with parents and public organizations is highlighted through the activities of the «Intellect» charity fund and pupil self-government, the ethnographic museum, and the psychological service in the educational institution.

Ways of family and national-patriotic upbringing of youth through the creation of conditions for popularizing the best achievements of the national and spiritual heritage are considered.

Key words: project activity; family upbringing; student self-government; cooperation; non-governmental organizations; educational environment

Копайгора Микола Миколайович, директор, опорний заклад «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області», Україна

Kopaihora Mykola, director, Reference Institution «Khorol gymnasium of Khorol city council, Lubny district, Poltava region», Ukraine

E-mail: horol-gim@ukr.net

Манжос Вікторія Миколаївна, заступниця директора з виховної роботи, опорний заклад «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області», Україна

Manzhos Viktoriia, deputy director for educational work, Reference Institution «Khorol gymnasium of Khorol city council, Lubny district, Poltava region», Ukraine

E-mail: vilapo75@gmail.com

Колісник Марина Володимирівна, заступниця директора з навчально-виховної роботи, опорний заклад «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області», Україна

Kolisnyk Maryna, deputy director for educational work, Reference Institution «Khorol gymnasium of Khorol city council, Lubny district, Poltava region», Ukraine

E-mail: marinakhorol_1982@ukr.net

Діти – це майбутні громадяни нашої країни і громадяни світу. Вони творитимуть історію. Наші діти – це майбутні батьки і матері. Вони також будуть вихователями своїх дітей. Наші діти мають рости чудовими громадянами, добрими батьками і матерями.

Антон Макаренко

Постановка проблеми, її актуальність (зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями). Виховання в сім'ї – основа суспільного розвитку. У свою

чергу моральні цінності, що панують у сім'ї, відображаються на майбутньому житті молодої людини. Щодо реалізації цього питання опорний заклад «Хорольська гімназія

Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області» (далі – ОЗ «Хорольська гімназія») виходить із принципу єдності шкільного й сімейного виховання та координації спільних дій. Підкреслимо, що мета виховання дитини єдина для сім'ї, закладу освіти й громадськості як виразників інтересів суспільства в галузі виховання підростаючого покоління. Її досягнення можливе в суспільному пошуку ідеалів, цінностей у вихованні здобувачів освіти, коли вчителі керуються насамперед інтересами дітей і родини.

Отже, здійснення виховання та навчання передбачає єдино спрямовані взаємини батьків, учителів, громадськості.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій засвідчив, що вітчизняні та зарубіжні науковці приділяють значну увагу напрямкам сімейного виховання (Аристотель, Г. Скворода, Я. Коменський, Ж. Руссо, Г. Песталоцці, важливого значення даній проблемі надавали Я. Корчак, М. Барановський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, М. Стельмахович), проблемам прояву лідерських якостей (О. Нестуля, С. Нестуля, О. Романовський, М. Фуллан та ін.), упровадженню проєктного методу як ефективного засобу вирішення освітніх задач (В. Давидов, Ш. Амонашвілі, У. Кілпатрік, Д. Джонс, Я. Дітріх, К. Моріс). Дослідження науковців свідчать про необхідність виховання в сім'ї як основу суспільного розвитку особистості. Н. Білик, М. Копайгора пропонують звернути увагу на вирішення проблеми родинного виховання в закладі освіти через публікації: «Від класу-родини до гімназії-родини» [1]; «Флагман освіти і науки України (творчий портрет Хорольської гімназії-родини)» [2].

Мета статті полягає у висвітленні моделі співпраці закладу освіти з батьками та громадськими організаціями через роботу благодійного фонду (БФ) «Інтелект», учнівського самоврядування, народознавчого музею, психологічної служби. Акцентується увага на збереженні родинних цінностей як умови для успішної реалізації випускника-громадянина XXI століття. Завдання роботи: розкрити шляхи створення сучасного виховного простору, дослідити формування лідерської компетентності здобувачів освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Н. Дзюба, Л. Старчик у книзі «200 років духовного сходження (Сторінки історії школи)» [4] висвітлюють сторінки 200-річної історії відомого на Полтавщині й поза її межами навчального закладу, який пройшов шлях від Хорольського приватного повітового училища до міського училища, приватної гімназії, школи №2, а потім – до закладу нового типу – гімназії. Зі сторінок видання постають не тільки актуальні проблеми школи різних часів, але й її працівники – педагоги, лаборанти, майстри виробничого навчання, вожаті, бібліотекарі, техпрацівники, а також учні, для яких школа була і є другою домівкою.

Нині це опорний заклад «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області» – це 30 класів, у яких навчається 721 здобувач освіти. Освітній процес забезпечують 75 педагогічних працівників, з яких 10 сумісників. Якісний склад педагогічних працівників закладу освіти: 97% учителів мають вищу освіту за фахом; 61% – учителі з вищою кваліфікаційною категорією, серед яких старших учителів – 13, учителів-методистів – 24.

Педагогічні працівники гімназії мають такі нагороди:

1. Нагрудний знак МОН «Відмінник освіти України» – 6.
2. Грамоти МОН України – 6.
3. Нагрудний знак МОН України «ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ» – 1.
4. Премію Полтавської обласної ради імені Юрія Горліса-Горського в номінації «Урок мужності» – 1.
5. Премію Полтавської обласної ради імені С. А. Ковпака в номінації «Урок мужності» – 1.
6. Премію Полтавської обласної ради імені Олени Байрак в номінації «Екологічний проєкт» – 1.
7. Почесне звання «Заслужений працівник освіти України» – 1.

В обласному етапі Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» брало участь 8 педагогів, з яких 4 стали лауреатами.

Результати діяльності. ОЗ «Хорольська гімназія» працює над вирішенням педагогічної проблеми «Від позитивно вмотивованих здобувачів освіти – до компетентно успішної особистості».

Головною метою гімназії є забезпечення реалізації права громадян на здобуття повної загальної середньої освіти. Діяльність гімназії базується на принципах гуманізму, демократизму, незалежності від політичних, громадських і релігійних організацій та об'єднань, взаємозв'язку розумового, морального, фізичного й естетичного виховання, органічного поєднання загальнолюдських духовних цінностей із національною історією і культурою, диференціації та оптимізації змісту й форм освіти, науковості, розвивального характеру навчання та його індивідуалізації.

У закладі освіти реалізовується «Модель підготовки компетентного випускника», створені умови щодо впровадження профільного навчання за двома профілями: філологічним і математичним [6].

Постійно запроваджуються нововведення у систему навчання та виховання учнівської молоді:

- упровадження інновації «Школа-родина» [1; 2; 3; 9];
- реалізація проєкту «Школа сприяння здоров'ю»;
- упровадження державно-громадського управління;
- реалізація інновації «М'яка профілізація»;
- упровадження елементів особистісно зорієнтованої методики навчання;
- реалізація проєктної діяльності (проєкти «Територія вільна від булінгу», «Лідер» (учнівське самоврядування), «Спорт – запорука здоров'я», «Розвиток безпечного та

здорового освітнього середовища», «Здоров'я – головний життєвий скарб»);

- упровадження ІКТ;
- реалізація проєкту розвитку обдарованості «Обдарованість XXI століття» [6];
- професійне навчання «Оператор комп'ютерного набору», «Водій автотранспортних засобів категорії С1» тощо.

В ОЗ «Хорольська гімназія» налагоджено співпрацю з громадськими організаціями. У 2019/2020 н. р. заклад освіти став переможцем конкурсу «Екологічні ініціативи», який проводився за підтримки голови Полтавської обласної ради (створення екологічного патруля з числа громадських активістів, учнівської та студентської молоді відповідно до наказу №88 від 27.02.2002 р. «Про затвердження Положення про громадських інспекторів з охорони довкілля» Міністерства екології та природних ресурсів). Партнерами проєкту «ЕКО-патруль Junior» стали Хорольська районна рада, відділ освіти, молоді та спорту Хорольської РДА, Хорольська районна молодіжна громадська організація «Молодіжний Парламент Хорольщини», ГО «Центр Громадянських Ініціатив Лтава», які забезпечили фінансову підтримку, проведення інформаційної кампанії та залучення громадян міста й району. Головним осередком реалізації проєкту є ОЗ «Хорольська гімназія». «ЕКО-патруль Junior» працює на базі екологічного гуртка, який нараховує 12 учнів-активістів.

У 2019/2020 н. р. проєкт від команди Хорольської гімназії етнофестиваль «Хорольський Лельник» був відзначений Дипломом III ступеня обласного конкурсу творчих робіт школярів та юнацтва «Громада моєї мрії» від Полтавської обласної асоціації місцевого самоврядування.

Інноваційна діяльність педагогів у міжнародних проєктах (Корпус Миру США в Україні, волонтер Марго Полсон; програма обміну для старшокласників FLEX; «GoCamps») є однією зі складників успішного формування особистості, покращення рівня навчання, створення іміджу закладу освіти.

Починаючи з 2012 року, здобувачі освіти беруть участь в Українсько-Американській програмі «Програма обміну майбутніх лідерів» (FLEX) за підтримки Посольства США в Україні. Протягом 2013/2014, 2014/2015, 2016/2017 навчальних років троє учнів Титаренко Марина, Стогній Оле-

на, Джадан Валентина стали переможцями в даній програмі (учителі: І. В. Крутько, А. О. Гавриленко, Л. О. Соколенко) і були направлені на навчання у США.

У 2016 р. в рамках Року англійської мови в Україні Громадська організація GoGlobal долучилася до ініціативи Міністерства освіти і науки України та разом із компанією Microsoft і партнерами розробила новий формат дитячих пришкольніх таборів – таборів із поглибленим вивченням англійської мови. Проєкт отримав назву «GoCamps». Хорольська гімназія стала переможцем проєкту (усього було відібрано 117 шкіл із 559 заявок) і ввійшла до 6 кращих навчальних закладів – переможців Полтавської області. Діти та вчителі отримали можливість працювати в літньому таборі з волонтером із Таїланду Наджмі Адулярат. У 2019/2020 н. р. Хорольська гімназія вдруге стала переможцем цього проєкту.

За М. Раєвською, створення сучасного виховного простору – це формула успіху здобувачів початкової освіти, про що й засвідчує створена педагогічним колективом ОЗ «Хорольська гімназія» система виховання, що охоплює всі напрями діяльності здобувачів освіти [7].

Також погоджуємося з М. Федоруц, що учнівське самоврядування – це сприятливе середовище формування

соціальної компетентності старшокласників [8]. У нашій гімназії приділяємо особливу увагу учнівському самоврядуванню, що продуктивно діє за проєктом «Лідер» (рис. 1).

Успішно завершено реалізацію проєктів:

1. Коворкінг – зона «НУШ: Кольоровий світ дитинства» (автор: Калініченко Владислава, учениця 10 класу). У результаті створено сучасний простір, оснащений сучасними елементами: яскравими фарбами, зручними меблями, смарт-зонами.

Для педагогів – можливість організувати інтелектуальний відпочинок для учнів, рухливі, змістовні перерви, проведення предметних тижнів, родинних зустрічей, квестів, рефлексійних занять.

2. Клас під відкритим небом «Екомістечко»: встановлено альтанку з лавками-трансформерами та фліпчартом для організації комфортної зони відпочинку та навчання в зеленій зоні подвір'я, що сприяє формуванню екологічної свідомості, дбайливого ставлення до навколишнього середовища, розвитку фантазії, креативного мислення,



Рис. 1. Схема учнівського самоврядування «Лідер»

розширенню кругозору, емоційнішому мовленню, позитивному ставленню до освітнього процесу та покращенню стану здоров'я учнів і вчителів.

Із 2001 року в закладі освіти діє БФ «Інтелект» (рис. 2), який є місцевою благодійною недержавною організацією, заснованою відповідно до Закону України «Про благодійництво та благодійні організації», мета якого – сприяння створенню сучасного освітнього середовища, належних умов для фізичного, духовного та естетичного розвитку й виховання учнів.

Предметом діяльності Фонду є благодійництво та благодійна діяльність, спрямована на надання матеріальної, фінансової, організаційної та іншої допомоги ОЗ «Хорольська гімназія». Благодійна діяльність Фонду є добровільною, безкорисливою і не передбачає одержання прибутків від цієї діяльності.

У рамках реалізації проекту «Упровадження державно-громадського управління» сформовано дієвий шкільний округ, завдяки якому створюється комфортне освітнє середовище (рис. 3).

Система роботи з батьками є багатогранною, послідовною, містить індивідуальні й групові форми. Просвіта батьків здійснюється через роботу класних керівників

і батьківського всеобучу, проведення батьківських конференцій. Але в реаліях сучасності систематичне спілкування з батьками здобувачів освіти відбувається також і через сайт гімназії, офіційну сторінку закладу освіти в соціальній мережі FACEBOOK, соціальну мережу Viber, Telegram-канал та інтерактивну платформу Google Classroom.

Психологічною службою ОЗ «Хорольська гімназія» систематично проводяться онлайн-консультації в школі «Батьківського всеобучу».

Сім'я для дитини є середовищем, у якому формується особистість. У залежності від атмосфери в сім'ї, характеру родинних стосунків, освітнього рівня, професії батьків, їхнього життєвого досвіду, знання педагогіки сімейного виховання розви-



Рис. 2. Схема благодійного фонду «Інтелект»

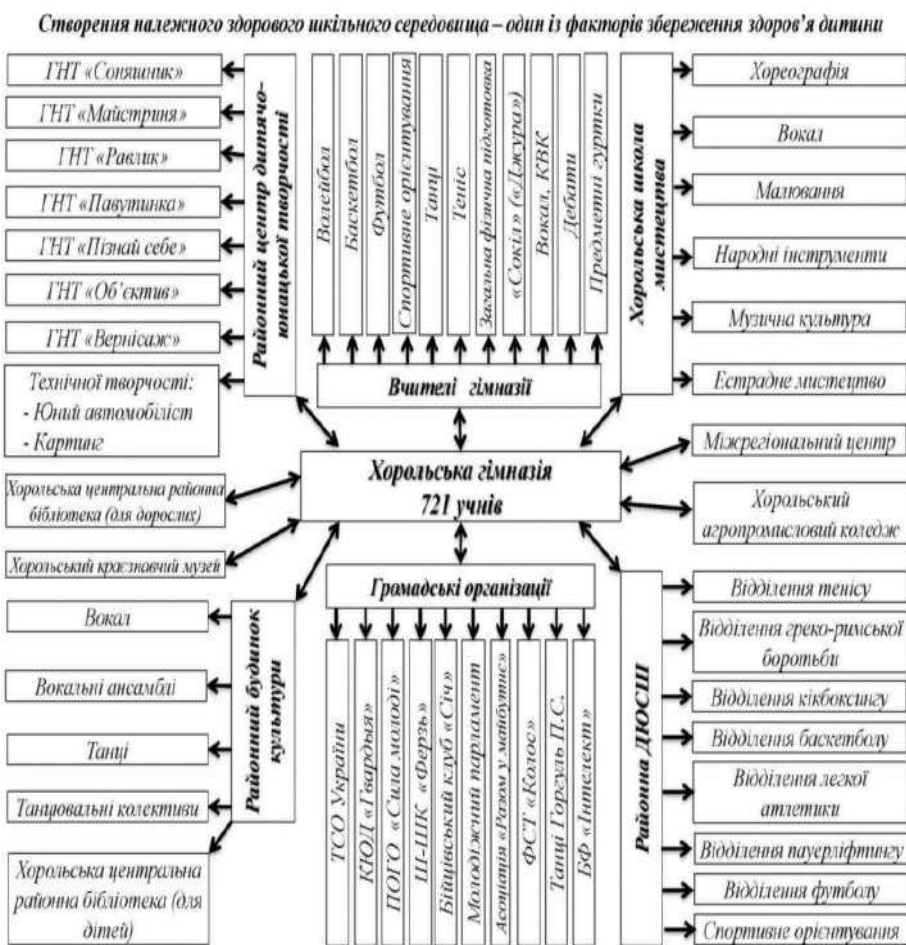


Рис. 3. Схема шкільного округу

ваються ті чи інші якості дитини. Саме у сім'ї формується сприймання дітьми людей, навколишньої дійсності, самих

себе, здійснюється моральне, естетичне, трудове навчання, закладаються основи політичної культури, здоров'я дитини, професійне самовизначення.

Посиленню ролі сім'ї в національно-патріотичному вихованні дітей, активізації їх інтересу до історії свого родоводу, народу, держави, створенню умов для самовираження та самоствердження дитини нині є залучення здобувачів освіти до обласного конкурсу на найкраще родинне дерево «Нашому роду нема переводу».

Важливою віхою родинного та національно-патріотичного виховання є створення умов для популяризації кращих здобутків національної та духовної спадщини, дослідження та збереження родинних реліквій. Цьому сприяє діяльність народознавчого музею ОЗ «Хорольська

гімназія» (має «Свідоцтво про реєстрацію музею при навчальному закладі, що перебуває у сфері управління Міністерства освіти і науки України» №17-193), на базі якого постійно проводяться виховні заходи, що знайомлять здобувачів освіти зі звичаями та традиціями українського народу, з кращими творами зі скарбниці української літератури: «На теплій призьбі», «Масляна прийшла», вистава О. Коломійця «Фараони», «Свята Паска йде до хати, будемо Великдень справляти», «Скарби бабусиної скрині», «Звичаї мого народу. Вербна неділя» (у рамках реалізації проекту «Традиції нашого народу», учитель Л. В. Дмитренко) [5]. Також у нашому опорному закладі «Хорольська гімназія» щорічним традиційним заходом є «Свято української вишиванки» (фото 1):



Фото 1. Свято вишиванки в Хорольській гімназії-родині

Висновок. Педагогічний колектив опорного закладу «Хорольська гімназія Хорольської міської ради Лубенського району Полтавської області» переконаний, що «гімназія-родина» для дитини – це середовище духовного й інтелектуального росту, коло найближчих людей, які розуміють і сприймають її такою, яка вона є, а умови, створені для здобувачів освіти завдяки тісній співпраці усіх учасників освітнього процесу, сприяють не лише отриманню якісної освіти, а й тому, щоб діти виростили справжніми громадянами, свідомими творцями нового суспільства.

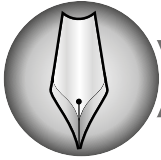
Список використаних джерел

1. Білик Н. І., Копайгора М. М. Від класу-родини до гімназії-родини. *Всепоплавський посвіт школи-родини* : навч.-метод. посіб. / авт.-упоряд.: П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : Довкілля-К, 2006. С. 134–141.
2. Білик Н. І., Копайгора М. М. Флагман освіти і науки України (творчий портрет Хорольської гімназії-родини). *Імідж сучасного педагога*. 2010. № 8. С. 1–4.
3. Всепоплавський посвіт школи-родини : навч.-метод. посіб. / упоряд.: П. І. Матвієнко, Н. І. Білик. Полтава : Довкілля-К, 2006. 322 с.
4. Дзюба Н. О., Старчик Л. М. 200 років духовного сходження (Сторінки історії школи). Хорол : Хорольська гімназія, 2014. 362 с.
5. Дмитренко Л. В. Музей народознавства при навчальному закладі як засіб формування національного світогляду. *Полтавщина – земля моя свята* : зб. кращих наукових статей V обл. наук.-практ. краєзнавчої конф. учнівської молоді. Полтава : ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2014. С. 283–287.
6. Копайгора М. М., Колісник М. В. Педагогічний супровід обдарованих дітей в умовах інноваційного освітнього середовища як платформа для професійної орієнтації учнівської молоді. *Обдаровані діти – скарб нації* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. онлайн-конф. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 276–279.
7. Раєвська М. М. Створення сучасного виховного простору як формула успіху здобувачів початкової освіти. *Крок у науку* : зб. статей V Всеукр. наук. шкільної конф., 20–21 березня 2019 року. Дніпро : Акцент ПП, 2019. С. 441–445.
8. Федорук М. В. Учніське самоврядування як сприятливе середовище формування соціальної компетентності старшокласників. *Крок у науку* : зб. статей V Всеукр. наук. шкільної конф., 20–21 березня 2019 року. Дніпро : Акцент ПП, 2019. С. 468–477.
9. Цінності родинно-сімейного виховання : метод. реком. / авт.-упоряд.: П. І. Матвієнко, Н. В. Настенко, Н. І. Білик. Полтава : ПОІППО, 2006. 32 с.

References

1. Bilyk, N. I., & Kopaihora, M. M. (2006). Vid klasu-rodyny do himnazii-rodyny [From class-family to gymnasium-family]. In P. I. Matviienko, N. I. Bilyk (Comps.), *Vsepoltavskiy posvit shkoly-rodyny [Vsepoltava education of the school-family]: navch.-metod. posib.* (pp. 134-141). Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I., & Kopaihora, M. M. (2010). Flahman osvity i nauky Ukrainy (tvorchyi portret Khorolskoi himnazii-rodyny) [Flagship of education and science of Ukraine (creative portrait of Khorolsk gymnasium-family)]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 8, 1-4 [in Ukrainian].
3. Matviienko, P. I., & Bilyk, N. I. (Comps.). (2006). *Vsepoltavskiy posvit shkoly-rodyny [Vsepoltava education of the school-family]: navch.-metod. posib.* Poltava: Dovkillia-K [in Ukrainian].
4. Dziuba, N. O., & Starchyk, L. M. (2014). *200 rokiv dukhovnoho skhodzhennia (Storinky istorii shkoly) [200 years of spiritual ascent (School history pages)]*. Khorol: Khorolska himnaziia [in Ukrainian].
5. Dmytrenko, L. V. (2014). Muzei narodoznavstva pry navchalnomu zakladi yak zasib formuvannia natsionalnoho svitohliadu [The museum of ethnology at the educational institution as a means of forming a national worldview]. In *Poltavshchyna – zemlia moia sviata [Poltava is my holy land]: zb. krashchykh naukovykh statei V obl. nauk.-prakt. kraieznavchoi konf. uchnivskoi molodi* (pp. 283-287). Poltava: TOV «Firma «Tekhservis» [in Ukrainian].
6. Kopaihora, M. M., & Kolisnyk, M. V. (2021). Pedahohichniy suprovid obdarovanykh ditei v umovakh innovatsiinoho osvitnoho seredovyscha yak platforma dlia profesiinoi orientatsii uchnivskoi molodi [Pedagogical support of gifted children in the conditions of an innovative educational environment as a platform for professional orientation of student youth]. In *Obdarovani dity – skarb natsii [Gifted children are the treasure of the nation]: materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. onlain-konf.* (pp. 276-279). Kyiv: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
7. Raievska, M. M. (2019). Stvorennia suchasnoho vykhovnoho prostoru yak formula uspikhu zdobuvachiv pochatkovoї osvity [Creating a modern educational space as a formula for the success of primary education students]. In *Krok u nauku [Step into science]: zb. statei V Vseukr. nauk. shkilnoi konf.* (pp. 441-445). Dnipro: Aktsent PP [in Ukrainian].
8. Fedoruts, M. V. (2019). Uchnivske samovriaduvannia yak spriyatlyve seredovyschche formuvannia sotsialnoi kompetentnosti starshoklasnykiv [Student self-government as a favorable environment for the formation of social competence of high school students]. In *Krok u nauku [Step into science]: zb. statei V Vseukr. nauk. shkilnoi konf.* (pp. 468-477). Dnipro: Aktsent PP [in Ukrainian].
9. Matviienko, P. I., Nastenka, N. V., & Bilyk, N. I. (Comps.). (2006). *Tsinnosti rodynno-simeinoho vykhovannia [Values of family upbringing]: metod. rekom.* Poltava: POIPPO [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 11.10.2022



УДК 027.4:021.2(477)»1939/1945»

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-87-90](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-87-90)

Полякова-Лагода Марія
Цина Валентина

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4273-8145>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3512-1641>

ПРОСВІТНИЦЬКИЙ І ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ДІЯЛЬНОСТІ ПУБЛІЧНИХ БІБЛІОТЕК УКРАЇНИ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

A Розглядається досвід просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в умовах воєнного часу. Аналізуються особливості використання бібліотечних фондів у воєнний час для боротьби з ворогом і перемоги. Визначені історико-педагогічні аспекти просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України у роки Другої світової війни. Описано особливості використання фондів публічних бібліотек із виховною та просвітницькою метою на окупованих нацистами українських територіях. Схарактеризовано героїзм працівників бібліотек, які залишилися на окупованих територіях України і з ризиком для життя рятували цінні фонди бібліотек. Вивчено форми організації просвітництва та виховання радянських публічних бібліотек у роки Другої світової війни та досвід використання літературних творів і персоналії для боротьби з ворогом і перемоги. Зроблено узагальнені висновки стосовно певних позитивних і негативних тенденцій у розвитку означеного феномену, ознаками яких було поєднання у собі руйнівних тенденцій із становленням позитивних традицій вияву самовідданості бібліотечній справі працівників тогочасних публічних бібліотек.

Ключові слова: публічні бібліотеки; просвітництво; виховання; воєнний час; працівники бібліотек

S *Polyakova-Lahoda Maria, Tsina Valentina. Enlightening and educational potential of public libraries' activities in Ukraine during World War II.*

The experience of enlightening and educational activities of public libraries in wartime conditions is considered. The peculiarities of the use of library funds in wartime to fight the enemy and win are analyzed. The historical and pedagogical aspects of the enlightening and educational activities of public libraries in Ukraine during World War II are defined. The peculiarities of the use of public library funds for enlightening and educational purposes in Ukrainian territories occupied by the Nazis are described: the attitude to libraries as ideological institutions of influence on the consciousness of the people; consideration of library funds as a means of studying national, racial, socio-political and economic institutions in the occupied territories. The peculiarities of the activities of public libraries in the occupied territories are considered: their accounting, the removal of valuable library funds, planning for creating regional specialized and public libraries, the destruction of publications irrelevant for the Nazis, the completion of libraries for the infirmary, military units of the Wehrmacht, the Volksdeutsche, Ukrainian workers taken to work in Germany. The heroism of library workers who remained in the occupied territories of Ukraine and risked their lives to save valuable library funds are characterized. The forms of organization of enlightening and education at Soviet public libraries during World War II (thematic exhibitions, expositions of new arrivals, commemorating cultural and historical events) and the experience of using literary works and personalities to fight against the enemy and victory (creation of military libraries, work of reading circles) were studied, political studies, use of literary works). Generalized conclusions were made regarding certain positive and negative trends in the development of the mentioned phenomenon, the signs of which were a combination of self-destructive trends with the formation of positive traditions of self-dedication to library work by employees of public libraries at that time.

Key words: public libraries; enlightenment; education; wartime; library workers

Полякова-Лагода Марія Василівна, аспірантка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Polyakova-Lahoda Maria, graduate student of the Department of General Pedagogy and Andragogy, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: marialagoda12@gmail.com

Цина Валентина Іванівна, докторка педагогічних наук, професорка, професорка кафедри загальної педагогіки та андрагогіки, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Tsina Valentina, doctor of pedagogical sciences, professor, professor of the department of general pedagogy and andragogy, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: ajut1959@gmail.com

Актуальність проблеми. Період Другої світової війни на території України характеризується масштабними руйнаціями фондів книгозбірень, які опинилися на окупованих територіях у 1941–1944 рр.

Діяльність незначної кількості бібліотек у важких умовах евакуації була спрямована на потреби фронту, духовну підтримку народу у воєнний час. Бібліотеками проводились тематичні виставки та експозиції нових надходжень, заходи з відзначення різних культурних і суспільно-політичних подій.

Актуальність проведеного дослідження полягає в тому, що нині в умовах окупації частини територій України Російською Федерацією важливою є консолідація соціокультурного життя суспільства в освітньо-гуманітарному вимірі, пошук соціальних і цивілізаційних шляхів протидії нанесеній нашій країні культурно-історичній травмі та визначення стратегічних пріоритетів післявоєнної відбудови економіки та соціокультурної сфери України. Нині публічні бібліотеки, оголтовані від перших місяців ворожого нападу, продовжують працювати, брати участь у волонтерській допомозі, по можливості обслуговують маленьких і дорослих користувачів [9].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Визначення форм організації та методів просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в умовах воєнного часу потребує пошуку в історії бібліотечної справи особливостей використання бібліотечних фондів, які є актуальними власне у воєнний час для боротьби з ворогом і перемоги.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У дослідженні історико-педагогічних особливостей просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України у роки Другої світової війни нами проаналізовані документи Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України, архіву Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, наукові розвідки: Ф. Сарани з особливостей використання літературних творів і персоналій для боротьби з ворогом і перемоги [8]; Л. Дубровіної і О. Онищенко [2], присвячені вивченню форм і методів просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в умовах воєнного стану; Т. Кароєвої [4], Т. Себти [10], Н. Якимович [13], бібліотекознавчі дослідження яких були спрямовані на вивчення діяльності українських бібліотек під час нацистської окупації; Л. Дубровіної, Н. Кашеварової, Н. Малолетової [6; 7], предметом фундаментальних досліджень яких стала діяльність нацистської окупаційної влади на території України; Л. Заярної [3], якою вивчалася самовідданість бібліотечних працівників, які врятували фонди бібліотек у роки окупації та ін.

Разом із тим, аналіз літературних джерел із проблеми вказав на недостатність приділення уваги вивченню особливостей просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в Україні, зокрема у роки Другої світової війни ХХ століття.

Метою статті є висвітлення особливостей використання фондів публічних бібліотек із виховною та просвітницькою метою на окупованих нацистами українських територіях, організації просвітництва та виховання радянських публічних бібліотек у роки Другої світової війни та досвід використання літературних творів і персоналій для боротьби з ворогом і перемоги.

Викладення основного матеріалу. Окупацією України було зруйновано історично сформовані бібліотечні фонди та систему публічних бібліотек. Нацистські окупанти ставилися до бібліотек як до ідеологічних установ впливу на свідомість народу, а бібліотечні фонди розглядалися як засоби вивчення національних, расових, соціально-політичних та економічних інституцій на окупованих територіях [10].

Із заснуванням 1 вересня 1941 року рейхскомісаріатів Остланду та України на окупованих територіях створювалися робочі групи з обліку, описування, вивезення культурних цінностей і збору інформації щодо окупованих територій задля їхнього подальшого використання [5].

Бібліотечна діяльність робочих груп включала конфіскацію та передавання всіх бібліотек у власність рейху, вивезення найцінніших фондів у Німеччину для організації бібліотеки Вищої школи та Східної бібліотеки Розенберга, якими б забезпечувалося вивчення окупованих територій та обслуговування потреб рейху задля перетворення України на сировинну колонію.

Організація бібліотек і бібліотечної справи в Україні передбачали створення крайових спеціалізованих і публічних бібліотек. Останні призначалися для обслуговування місцевого населення художньою, релігійною та науково-популярною літературою з масштабним очищенням фондів від радянської, антирелігійної, єврейської та масонської (так званої «небажаної») літератури [5].

У грудні 1942 року, після видання наказу Оперативного штабу «Про роботу бібліотек в окупованих східних областях», в областях цивільного підпорядкування на території Рейхскомісаріату України, новоствореним Крайовим управлінням архівами, бібліотеками та музеями, було започатковано облік, ревізію бібліотечних фондів, наслідком чого було закриття всіх бібліотек [12]. Велика кількість не актуальних для нацистів видань були заборонені та знищені. Водночас треба відзначити самовідданість бібліотечних працівників, які, врятовуючи бібліотечні фонди, переклеювали назви книжок, ховали книги у власних помешканнях, у підвальних приміщеннях і на горищах [3, с. 47].

Також у тогочасній Україні діяли органи місцевих управ, до складу яких входила інспектура бібліотек Відділу культури та освіти, якими здійснювався облік бібліотек і сприяли вивезенню культурних цінностей. Наприклад, Київською міською управою було ухвалено постанову № 36 від 17 жовтня 1941 р. «Про збереження книжкових фондів» та її доповнення за № 244 від 11 грудня 1941 р., за якою здійс-

нювалася інвентаризація бібліотек та облік їхніх фондів. У віданні Київської міської управи було 22 масові бібліотеки, з яких відкрито було лише одну Київську міську бібліотеку для дорослих і дітей, а решта бібліотек перебували в стадії консервації з метою вилучення небажаної літератури [7].

І тільки з перетворенням у червні 1942 року Бібліотеки академії наук України на Центральну бібліотеку рейхс-комісара України, в країні з'явилася загальноукраїнська бібліотека з реальним обслуговуванням читачів, якою також збиралися бездоглядні бібліотечні та приватні фонди. Влітку 1943 року групою комплектування цієї бібліотеки було зібрано та надіслано для українських робітників, вивезених на роботу до Німеччини, 11 бібліотечок із 3350 книжок.

Окупанти планували створити на основі фондів обласних бібліотек України Східну бібліотеку Розенберга в Києві, яка б дублювала основні фонди берлінської. На базі Бібліотеки академії наук та інших крупних наукових бібліотек Києва було створено Крайову бібліотеку. Також планувалося залишити перевірені та «очищені» від «шкідливої» літератури бібліотечні фонди на «східних просторах» з метою подальшого функціонування там публічних бібліотек [2, с. 295]. Окупанти планували створення народних бібліотек для місцевого населення та німецьких фахівців на засадах видалення забороненої єврейської, більшовицької та антирелігійної літератури.

На окупованих територіях збиралися бібліотечки для фольксдойче та німців, які склалися з німецької розважальної літератури. З дозволеної публіцистичної та белетристичної літератури склалися бібліотечки для остарбайтерів [11].

Фонди вітчизняних бібліотек потерпали й від того, що використовувалися як резервні фонди з комплектування і поповнення бібліотечок лазаретів, військових частин вермахту тощо [2, с. 300].

Водночас значну кількість цінних бібліотечних зібрань було врятовано завдяки самовідданості бібліотечній справі працівників бібліотек, які залишилися на окупованих територіях України і з ризиком для життя переховували цінні фонди бібліотек у власних квартирах, а на завершення військових дій повертали їх бібліотекам-власникам.

Отже, просвітницька та виховна діяльність публічних бібліотек на окупованих територіях України, що здійснювалася влітку 1943 року групою комплектування Центральної бібліотеки рейхскомісара України, полягала у формуванні бібліотечок із дозволеної публіцистичної та белетристичної літератури для українських робітників, вивезених на роботу до Німеччини. Відбувалося використання фондів вітчизняних бібліотек для комплектування й поповнення бібліотечок лазаретів і військових частин вермахту.

Формами організації просвітництва та виховання радянських публічних бібліотек у роки Другої світової війни були: тематичні виставки та експозиції нових надходжень,

із відзначення культурних подій і проведення різних суспільно-політичних заходів бібліотеками в евакуації. Бібліотеками здійснювалося комплектування військових бібліотечок політвідділів діючої армії, тилових частин, зокрема І Українського фронту. У цей час при бібліотеках працювали читацькі гуртки, проводилися політичні заняття з вивчення партійно-урядових постанов, зокрема в галузі комуністичного виховання трудящих.

Світове визнання отримали публікації творів Т. Шевченка та персоналій про нього, опубліковані в період Другої світової війни (1941–1945 рр.) за виданим у 1949 році покажчиком Ф. Сарани «Т. Г. Шевченко (роки Великої Вітчизняної війни)», у якому були представлені різні видання, які характеризували власне воєнний час та особливості використання творчості Кобзаря для боротьби з ворогом та перемоги (нотні видання, плакати, листівки тощо) [8].

У 1944 році в діяльності бібліотек з'являються ознаки ідеологічного наступу культу особи Сталіна з масового гурткового студювання його твору «Вітчизняна війна», що поступово зробило політичні заняття масовим явищем у публічних бібліотеках, де вивчалися і колективно обговорювалися урядові та партійні постанови СРСР та УРСР з питань розбудови народного господарства та комуністичного виховання трудящих [2, с. 355].

Як бачимо, бібліотечна справа України зазнала великої шкоди від окупації. По мірі звільнення територій України від німецьких окупантів поступово відновлювалася діяльність публічних бібліотек. Створення у 1943 році Центрального науково-методичного кабінету бібліотечного кознавства Наркомпросу України сприяло відродженню бібліотечної справи країни. Основними видами бібліотечної діяльності до кінця війни були роботи з відбудови приміщень книгозбірень, повернення фондів і працівників бібліотек із евакуації, відновлення бібліотечних фондів. У цей час було розгорнуто роботу з комплектування військових бібліотечок політвідділів діючої армії, тилових частин, зокрема І Українського фронту, до якого було направлено більше 700 книжок для агіткабінетів.

Отже, просвітницька та виховна діяльність публічних бібліотек періоду руйнації історично-сформованих бібліотечних фондів і бібліотечної системи України під час нацистської окупації мала політико-пропагандистську спрямованість із переорієнтацією ідеологічного впливу на свідомість народу з боку німецької окупаційної влади засобами художньої, релігійної, науково-популярної літератури в поєднанні з масштабним очищенням фондів від так званої «небажаної» радянської, антирелігійної, єврейської та масонської літератури.

Проблемним було питання збереження фондів бібліотек від так званих ідеологічних чисток. Водночас, завдяки сміливості багатьох тогочасних бібліотечних працівників багато історично-цінних фондів були врятовані від знищення та вивезення до Німеччини. Беззаперечним є факт самовідданості бібліотечних працівників, які залишив-

шись у роки Другої світової війни на окупованих нацистами територіях України, врятували, ризикуючи власним життям, багато цінних бібліотечних фондів.

Повернення вивезених нацистами фондів бібліотек почалося, за матеріалами Архіву Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського [1], у другій половині 1945 року. І тільки на початку 1960-х років відбудову бібліотечної галузі було завершено, і вона почала далі активно розвиватися.

Висновки з даного дослідження. Аналіз науково-бібліографічних, педагогічних досліджень та архівних матеріалів дало нам змогу розкрити становлення та розвиток просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек в Україні у роки Другої світової війни, зробити узагальнені висновки стосовно певних позитивних і негативних тенденцій у розвитку означеного феномену, ознаками яких було поєднання у собі руйнівних тенденцій із становленням позитивних традицій вияву самовідданості бібліотечної справи працівників тогочасних публічних бібліотек.

Перспективи подальших розвідок. Негативні тенденції розвитку просвітництва та виховання публічних бібліотек України в період Другої світової війни вплинули на розбудову діяльності цього виду у повоєнний період, обумовивши суттєві трансформації в її завданнях, змісті, структурі та методології. Особливості просвітницької та виховної діяльності публічних бібліотек України в післявоєнному планово-ідеологічному періоді розвитку бібліотечної відобразимо в подальших наукових розвідках.

Список використаних джерел

1. Архів Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського, оп. 1, спр. 670, арк. 76.; спр. 657, арк. 43; спр. 657, арк. 173.
2. Дубровіна Л. А., Онищенко О. С. Бібліотечна справа в Україні в ХХ столітті : монографія / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Ін-т рукопису. Київ : НБУВ, 2009. 530 с.
3. Заярна Л. Ф., Шиян Л. М., Омелянова Т. І., Цимбровська Л. О. З історії Створення Уманської центральної бібліотеки: (До 100-річчя з дня заснування). *З історії бібліотечної справи в Україні*. Київ : Національна парламентська бібліотека України, 1997. Вип. 2. С. 46–50.
4. Кароева Т. Масові бібліотеки України під час нацистської окупації 1941–1944 рр.: зона цивільної адміністрації. *Вісник Книжкової палати*. 2021. № 9. С. 44–49.
5. Кашеварова Н. Г. Діяльність Оперативного штабу Розенберга з вивчення нацистами «східного простору» (1940–1945) / НАН України, Інститут історії України. Київ : Інститут історії України, 2014. Ч. 1: Джерелознавче дослідження. 552 с.
6. Кашеварова Н. Г., Малолетова Н. І. Деятельность Оперативного штаба рейхслайтера Розенберга в оккупированной Европе : справочник-указатель архивных документов из киевских собраний. Киев : НБУ им. В. И. Вернадского, 2006. 577 с.
7. Малолетова Н. І. Дубровіна Л. А. Діяльність Київської міської управи в галузі бібліотечної справи під час нацистської окупації (1941–1942). *Бібліотечний вісник*. 2003. № 3. С. 17–28.
8. Матеріали до бібліографії шевченкіани за роки Великої Вітчизняної війни / уклад. Ф. К. Сарана. *Питання шевченкознавства*. Київ, 1958. С. 146–171.
9. Публічні бібліотеки в умовах воєнного часу: з досвіду роботи бібліотек Одеської області : аналіт. довідка з досвіду роботи / упоряд. Г. П. Діденко. Одеса : Одес. обл. універс. наук. б-ка ім. М. Грушевського, 2022. 20 с.
10. Себта Т. Документи Айнзацштабу рейхслайтера Розенберга про діяльність в українських бібліотеках під час нацистської окупації. *Наукові записки : зб. праць молодих учених та аспірантів*. Київ, 1999. Т. 4. С. 398–412.
11. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, ф. 3206, оп.1, спр. 68, арк. 1–18.
12. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України, ф. 3206, оп. 5, спр. 16, арк. 48, 62–70.

13. Якимович Н. О. До питання про стан публічних бібліотек м. Києва в період нацистської окупації. *Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології ХХІ століття* : матеріали ІХ Міжнарод. наук.-практ. конф. Одеса, 2016. С. 143–147.

References

1. *Arkhiv Natsional'noyi biblioteki Ukrayiny imeni V. I. Vernads'koho [Archive of the National Library of Ukraine named after V. I. Vernadskyi]*, op. 1, spr. 670, ark. 76.; spr. 657, ark. 43; spr. 657, ark. 173 [in Ukrainian].
2. Dubrovina, L. A., & Onyshchenko, O. S. (2009). *Bibliotечna sprava v Ukraini v XX stolitti [Library business in Ukraine in the 20th century]* : monograph. NAS of Ukraine, Nats. b-ka of Ukraine named after V. I. Vernadskyi, Institute of Manuscripts. Kyiv: NBUV [in Ukrainian].
3. Zayarna, L. F., Shyyan, L. M., Omelyanova, T. I., & Tsybrowska, L. O. (1997). Z istoriyi Stvorennya Umans'koyi tsentral'noyi biblioteki: (Do 100-richchya z dnya zasnuvannya) [From the history of the creation of the Uman central library: (To the 100th anniversary of its founding)]. In *Z istoriyi bibliotечноy sprav v Ukraini [From the history of librarianship in Ukraine]* (Is. 2, pp. 46-50). Kyiv: Natsional'na parlament's'ka biblioteka Ukrayiny [in Ukrainian].
4. Karoyeva, T. (2021). Masovi biblioteki Ukrayiny pid chas natsyst'skoyi okupatsiyi 1941–1944 rr.: zona tsyvilnoyi administratsiyi [Mass libraries of Ukraine during the Nazi occupation of 1941-1944: the zone of civil administration]. *Visnyk Knyzhkovoyi palaty [Bulletin of the Book Chamber]*, 9, 44-49 [in Ukrainian].
5. Kshevarova, N. H. (2014). *Diyalnist Operativnoho shtabu Rozenberga z vyvchennya natsystamy "skhidnoho prostoru" (1940–1945) [Activities of the Rosenberg Operational Headquarters in the study of the «eastern space» by the Nazis (1940–1945)]*. NAS Ukrayiny, Instytut istoriyi Ukrayiny (P. 1: Dzhereloznavche doslidzhennya). Kyiv: Instytut istoriyi Ukrayiny [in Ukrainian].
6. Kshevarova, N. G., & Maloletova, N. I. (2006). *Deyatelnost Operativnogo shtaba reykhslaytera Rozenberga v okkupirovannoy Yevrope. Spravochnik-ukazatel' arkhivnykh dokumentov iz kiyevskikh sobranii [The activities of the Operational Headquarters of the Reichsleiter Rosenberg in occupied Europe. Directory-index of archival documents from Kyiv collections]*. Kiev: NBU im. V. I. Vernadskogo [in Russian].
7. Malolyetova, N. I., & Dubrovina, L. A. (2003). *Diyalnist Kyivskoyi miskoyi upravly v haluzi bibliotечноy sprav pid chas natsyst'skoyi okupatsiyi (1941–1942) [Activities of the Kyiv city administration in the field of library affairs during the Nazi occupation (1941–1942)]*. *Bibliotечnyy visnyk [Library Bulletin]*, 3, 17-28 [in Ukrainian].
8. Sarana, F. K. (Comp.). (1958). *Materialy do bibliografii shevchenkiany za roky Velykoyi vitchyznyanoi viyny [Materials for the Shevchenkian bibliography during the Great Patriotic War]*. *Pytannya shevchenkoznavstva [The issue of Shevchenko studies]*, 146-171 [in Ukrainian].
9. Didenko, H. P. (Comp.). (2020). *Publichni biblioteki v umovakh voyennoho chasu: z dosvidu roboty bibliotek Odeskoyi oblasti: analit. dovidka z dosvidu roboty [Public libraries in wartime conditions: from the experience of Odesa region libraries: analyst. certificate of work experience]*. Odessa: Odes. obl. univers. nauk. b-ka im. M. Hrushevskoho [in Ukrainian].
10. Sebta, T. (1999). *Dokumenty Aynzatshtabu reykhslaytera Rozenberha pro diyalnist v ukrayinskykh bibliotekakh pid chas natsyst'skoyi okupatsiyi [Documents of Reichsleiter Rosenberg's Einsatz Staff on activities in Ukrainian libraries during the Nazi occupation]*. *Naukovi zapysky [Scientific notes]: zb. prats molodykh uchenykh ta aspirantiv*, 4, 398-412 [in Ukrainian].
11. *Tsentralnyy derzhavnyy arkhiv vyshchyykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny [Central State Archive of Higher Authorities and Administration of Ukraine]*, f. 3206, op.1, spr. 68, ark. 1-18 [in Ukrainian].
12. *Tsentralnyy derzhavnyy arkhiv vyshchyykh orhaniv vlady ta upravlinnya Ukrayiny [Central State Archive of Higher Authorities and Administration of Ukraine]*, f. 3206, op. 5, spr. 16, ark. 48, 62-70 [in Ukrainian].
13. Yakymovych, N. O. (2016). Do pytannya pro stan publichnykh bibliotek m. Kyeva v period natsyst'skoyi okupatsiyi [On the question of the state of public libraries in Kyiv during the Nazi occupation]. In *Informatsiyana osvita ta profesiyno-komunikatyvni tekhnolohiyi KHKHl stolittya [Information education and professional communication technologies of the 21st century]: materialy IKH mizhnarod. nauk.-prakt. konf.* (pp. 143-147). Odessa [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 28.10.2022



УДК 374:37.01(КНР)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-91-94](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-91-94)

Чжоу Ань

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-2108-5288>

ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ У ЦІЛЯХ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ ДИТЯЧИХ МУЗИЧНИХ ШКІЛ КНР В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

A Проаналізовано цілі естетичного виховання учнів музичних шкіл Китайської Народної Республіки. Автор зазначила, що традиційно естетичне виховання в КНР залучення дітей і молоді до розмаїтої національної музичної культури. Музика традиційно є основою розуміння традиційної загальної філософії, розуміння народного музичного мистецтва. У свою чергу музичне мистецтво як спосіб осмислення філософії життя розуміється природним органічним способом спілкування різних поколінь, представників різних культур. Проникнення музичних творів сучасних стилів і популярних жанрів через розширені канали відкритого інформаційного доступу для музичних шкіл КНР поставили новий виклик: поєднання системних світоглядних цілей естетичного виховання дітей і молоді з програмами формування музичної культури і смаку.

Використано системний і синергетичний підходи. На основі цих підходів проаналізовано тенденції цілей естетичного виховання: збереження розуміння музичної освіти як способу прилучення до народної культури, осмислення національних цінностей і символів, значущих для громадянства Китаю, поєднання з програмами вироблення музичного смаку і розуміння сучасних музичних стилів; досягнення системності виховання дітей і молоді в Китайській Народній Республіці, коли музика, оволодіння навичками співу, гри на музичному інструменті, тощо слугує засобом підвищення рівня загальної освіченості особистості; створення середовища для творчості і самореалізації дітей і молоді в КНР, організація доцільного вишуканого спілкування з представниками інших країн, інтегрування національних музично-педагогічних надбань в крос-культурний простір Європи.

Ключові слова: естетичне виховання; КНР; музика; змішане навчання; синхронне навчання; асинхронне навчання; музична культура; особистість

S **Zhou An. Traditions and innovations of pupils' aesthetic education in children's music schools in China in the conditions of mixed education.**

In the article, the author analyzed the pupils' aesthetic education goals in Chinese music schools. The attention of the article is focused on the changes in goals that occurred in the conditions of mixed education, and the spread of ideas of intercultural communication.

The author noted that the traditional aesthetic education in China involves the involvement of children and young people in the diverse national musical culture. Music is traditionally the basis of understanding of traditional general philosophy, understanding of folk musical art. In turn, musical art as a way of understanding the philosophy of life is understood as a natural organic way of communication between different generations, representatives of different cultures. The penetration of musical works of modern styles and popular genres through expanded channels of open information access for music schools in China posed a new challenge: the combination of systematic worldview goals of aesthetic education of children and youth with programs for the formation of musical culture and taste.

The article uses systemic and synergistic approaches. Based on these approaches, trends in the goals of aesthetic education were analyzed. The first trend is to preserve the understanding of music education as a way of getting involved in folk culture, understanding national values and symbols significant for Chinese citizenship, combining it with programs for developing musical taste and understanding modern musical styles. The second trend is the achievement of systematic education of children and youth in China, when music, mastering the skills of singing, playing a musical instrument, etc. serves as a means of increasing the level of general education of an individual.

The third trend is the creation of an environment for creativity and self-realization of children and youth in China, the organization of expedient and sophisticated communication with representatives of other countries, the integration of national musical and pedagogical assets into the cross-cultural space of Europe.

Key words: aesthetic education; China; music; blended learning; synchronous learning; asynchronous learning; musical culture; personality

Чжоу Ань, здобувачка третього освітньо-наукового рівня вищої освіти кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна; вчитель музики, середня школа Цзянсу Учжун, КНР

Zhou An, postgraduate student of the third educational and scientific level of higher education of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine; high music, teacher 苏州吴中, China

E-mail: chzhou.an@gmail.com

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасний світ невизначеності і постійних змін потребує ресурсу стабільності. Таким ресурсом споконвіку виступає музика. Музична освіта в науково-педагогічному дискурсі, безсумнівно, посідає визначне місце. Естетичне виховання засобами музичного мистецтва є неодмінним складником культури Китаю. Через призму духовної культури естетичне виховання засобами музичного мистецтва на усіх рівнях освіти у КНР відбувається творення виховуючого середовища. Із поширенням інформаційно-комунікаційних технологій, відкритим можливостям культурного обміну у планетарному масштабі проблематика естетичного виховання дітей і молоді в КНР набуває актуального звучання. Діахронний вектор естетичного виховання засобами музичного мистецтва супроводжується новаціями крос-культурних комунікацій в умовах відкритого освітнього простору, до якого долучаються учні музичних шкіл КНР.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, в яких розглядають цю проблему і підходи її розв'язання. Теоретичні підвалини, історико-педагогічний аспект заявленої проблеми представлено у системних наукових розвідках О. Дубасенюк, яка системно презентувала систему акмелогічних орієнтирів відповідної підготовки фахівців для реалізації програм естетичного виховання [1; 3]. М. Штефан, В. Ворожбіт-Горбатюк, С. Доценко презентовано цікаві методичні рекомендації щодо застосування цифрових сервісів в організації мистецької діяльності дітей [6]. Компаративний аспект презентовано О. Іоновою [2]. Крос-культурні аспекти виховної роботи презентовано у публікаціях Е. Hinkel [9], І. Сайтарли [10]. Проблематика становлення і розвитку музичної освіти в КНР представлено науковими розвідками Ван Юечжи [2] Лю Цзін [5], Чжоу Тінтин [8].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою цієї публікації визначено: обґрунтування провідних тенденцій цілей естетичного виховання дітей – учнів музичних шкіл КНР в умовах змішаного навчання.

Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Дослідження цілей естетичного виховання учнів музичних шкіл КНР свідчить про системну динаміку цього соціально-педагогічного феномена. В умовах поширення змішаного і дистанційного навчання цілі такого навчання трансформуються контекстно діалогу культур і специфіки крос-культурної комунікації.

Як відомо, естетичне виховання особистості є елементом цілей, змісту і процесуальних аспектів загальної культури і суспільного поступу держави у цивілізованій світовій спільноті. У КНР з 1979 року естетичне виховання розглядається як обов'язковий складник програм виховання громадянина-патріота КНР, носія виразних духовних цінностей, осмисленого розуміння національної культури. Це, у свою чергу, віддзеркалено у змісті естетичного виховання, змісті програм музичного спрямування мистецьких шкіл. Не торкаючись ідеолого-політичного забарвлення такого розуміння естетичного виховання, зосередимо увагу на тенденціях з огляду на системний і синергетичний підходи. Так, зазначимо, що в контексті теми статті системний підхід передбачає розгляд тенденцій визначення цілей через призму інших напрямів виховання особистості – розумового, морального, фізичного. Розвиток інтересу до музичного мистецтва передбачає активацію потреби збереження і розвитку фізичних ресурсів, освоєння засобів музичної виразності, навички музикування, майбутні громадяни КНР формують патріотичні мистецькі смаки. З огляду на це у музичних школах КНР у цілях акцентовано увагу на формуванні вміння розуміти, поцінувати китайську народну музику, створювати середовище утвердження цінності патріотичних інтересів школярів.

Наголосимо, що естетичне виховання в КНР зберігає й транслює в культурний простір цінності національної музичної культури на засадах китайського філософування для вироблення у молоді досвіду осмислення філософії життя як способу збереження традиційного спілкування різних поколінь, представників різних культур. Зазначимо тут, що проникнення музичних творів сучасних стилів і популярних жанрів у життєвий, дозвілєвий простір молоді в КНР через розширені канали відкритого інформаційного доступу для музичних шкіл Китайської Народної Республіки орієнтували на формування сучасної музичної культури й естетичного смаку.

Це важливе завдання вирішується в площині організації в музичних школах КНР послідовного, систематичного осягнення учнями музичних творів (сучасних і класичних) на основі живого сприйняття, з опорою на реальний життєво-музичний досвід, висновки, які учні формулюють разом з учителем. Це досить повно представлено у дослідженні Лю Дзін [5]. Автором запропоновано на прикладі опанування вокального мистецтва показати учням розмаїття напрямів і стилів виконання, поєднання виконавських способів і жанрів для формування витонченого культурного середовища, в якому розвивається особи-

стість кожного учня. Це дає можливість учням формувати музичний смак на основі вміння чути красу музики, осмислювати інтонаційно-образне забарвлення мислення, розвивати інтуїцію і фантазію. Через практику спільного слухання музичних творів реалізується системний і синергетичний підходи. Адже за керівною роллю вчителя учні осмислюють послідовно цінності краси й органіки музичних творів класичних і сучасних жанрів.

У ході наукового пошуку визначено другу тенденцію: досягнення системності виховання дітей і молоді в КНР, коли музика, оволодіння навичками співу, гри на музичному інструменті слугує засобом підвищення рівня загальної освіченості особистості. Ця тенденція так само є виразно національною. Призначення музики в Китаї бачиться функціональним засобом гармонізації життя різних поколінь у родині і суспільстві загалом. Музика традиційно використовується, щоб показати людині гармонію. Наприклад, у музиці поєднуються інструменти узгодження слів, темпу, ритму для досконалості краси музичного твору. Такий же алгоритм діти опановують для встановлення єдності й згоди позицій між членами різних поколінь, представників соціальних груп, професій, влади і народу загалом. Така гармонія і єдність слугує базисом духовного здоров'я нації, ресурсом стабільного суспільного прогресу. У такий спосіб учні музичних шкіл вчать виражати себе, свої почуття і враження за допомогою музики. Адже навички гри на музичному інструменті, вміння читати ноти розширюють не лише музичний, але й соціальний досвід.

З огляду на сучасні трансформаційні процеси визначено третю тенденцію: створення середовища для творчості й самореалізації дітей і молоді в КНР, організація доцільного вишуканого спілкування з представниками інших країн, інтегрування національних музично-педагогічних надбань у крос-культурний простір Європи. Така тенденція актуалізована умовами крос-культурної комунікації в розумінні різнопланової взаємодії представників різних моральних і світоглядних систем, релігій на засадах субординації. Загальновідомим є факт, що відповідно до рішення п'ятого симпозіуму з музичної освіти (1998 р.) у цілях і змісті програм музичної освіти визначено нові орієнтири музичної освіти, зокрема: орієнтування на створення середовища творчості, ситуацій прояву ініціативи й активності дітей. XXI століття ознаменувалося трансформаціями й поширенням дистанційного формату освіти. Це стало викликом для всієї освіти, наукової й творчої спільноти. Музичні школи КНР активізували роботу з вироблення дослідницьких навичок учнів, інтегрувати акти творчості на рівнях міжгалузевому, міждисциплінарному, міжнародному.

У контексті тенденцій крос-культурної комунікації глобалізаційні процеси не оминули й культурну традицію музичної освіти КНР. У цьому аспекті музична освіта стала ресурсом проникнення китайської педагогічної думки у світові спільноти. Спираючись на унікальні культурні прак-

тики національного музичного мистецтва, китайські педагоги демонструють відкриту позицію збереження глибоких світоглядних філософсько-педагогічних установок на моральну й національну ідентифікацію, розуміння музики як засобу духовного зростання людини. Музичні школи в КНР зорієнтовані на інтегрування змісту підготовки молодих музикантів навколо таких характеристик: тренди і течії жанрового розмаїття молодих музикантів, стереотипи їхньої поведінки, використання композицій музичних творів для пропагування певних ідей, цінностей [8]. Для забезпечення ефективності естетичного виховання в контексті цієї тенденції у КНР здійснюється підтримка фахівців-практиків, які мають солідні результати наукової роботи [та само].

У контексті поширення дистанційного і змішаного навчання [4] у КНР актуалізовано ресурси на допомогу педагогам, учням шкіл та їхнім батькам, зокрема: розробляються хаби з підбірками творів класичної й народної музики для прослуховування, твори анімаційного жанру, фонограм, колекцій пісень, архіви нот. Цікавим є досвід колекцій, сформованих українськими освітянами: розробки уроків, індивідуальних занять, відеоряди з алгоритмами розучування певних прийомів, вправи із застосуванням звукового редактора Audacity, музичні ребуси, загадки, розробки дидактичних ігор у відкритому доступі.

Висновки із цього дослідження. На основі системного й синергетичного підходів проаналізовано тенденції цілей естетичного виховання у музичних школах КНР. Зокрема такі: збереження розуміння музичної освіти як способу прилучення до народної культури, осмислення національних цінностей і символів, значущих для громадянства Китаю, поєднання з програмами вироблення музичного смаку і розуміння сучасних музичних стилів; досягнення системності виховання дітей і молоді в КНР, коли музика, оволодіння навичками співу, гри на музичному інструменті тощо слугує засобом підвищення рівня загальної освіченості особистості; створення середовища для творчості й самореалізації дітей і молоді в КНР, організація доцільного вишуканого спілкування з представниками інших країн, інтегрування національних музично-педагогічних надбань у крос-культурний простір Європи.

Перспективою подальшого розроблення проблеми визначено критичний аналіз й узагальнення практичного досвіду організації естетичного виховання в частині структури навчального матеріалу у змісті навчальних програм, використовуваних форм і методів виховання.

Список використаних джерел

1. Дубасенюк О. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки майбутніх педагогів. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти* : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. С. 59–123.
2. Іонова Олена, Ван Юечжи. 王越之《音乐教育和教育华德福教学法》北方音乐, 音教论坛, 中国. 2019. № 11. С. 103–105. 页. Музичне виховання та навчання у початковій Вальдорфській школі. *Північна музика, практичний форум : Чженцзян (КНР) : Китайський форум*. 2019. № 11. С. 103–105.

3. Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 560 с.
4. Лучанінова О. П. Дистанційне навчання як світовий освітній тренд: реалії та перспективи для ЗВО України. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. (категорія «Б»). 2022. № 1 (202). С. 5–10. URL: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1\(202\)-5-10](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1(202)-5-10)
5. Лю Цзін. Сутність вокального слуху в контексті його розвитку у підлітків. (2021). URL: <http://surl.li/dviuk>
6. Методичні рекомендації для батьків і педагогів щодо використання сценаріїв сучасних сервісів і цифрових застосунків в організації художньо-продуктивної діяльності дітей / уклад.: М. Штефан, В. Ворожбіт-Горбатюк, С. Доценко. Харків, 2021. 28 с.
7. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 240 с.
8. Тінтин Чжоу. Організація освітнього процесу з музичного виховання в загальноосвітніх школах КНР. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2022. № 1 (50). С. 120–126. URL: <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12>
9. Hinkel E. (Ed.) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge Applied Linguistics Series. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. 250 p.
10. Wang Yuezhi. Music as a therapy of integrative lessons in the Waldorf School of Ukraine. *Polish science journal. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience»*. 2020. Issue 6 (27), part 1. P. 81–86.

References

1. Dubaseniuk, O. (2018). Akmeologichni zasady nepererвної profesiinoididgotovky maibutnix pedahohiv [Acmeological principles of continuous professional training of future teachers]. In *Teoriia ta metodyka profesiinopedahohichnoi pidgotovky osvitiatskykh kadriv: akmeologichni aspekty [Theory and methodology of professional and pedagogical training of educators: acmeological aspects]*: monohrafiia (pp. 59-123). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
2. Ionova Olena, Van Yuezhzy. (2019). 王越之«音乐教育和教育华德福教学法»北方音乐, 音教论坛, 中国, № 11, 103-105 页. *Muzychne vykhovannia ta navchannia u pochatkovii Valdorfskii shkoli [Musical education and training in an elementary Waldorf school]*. *Pivnichna muzyka, praktychnyi forum: Chzhentszian (KNR): Kytaiskyi forum [Northern Music, Practical Forum : Zhengjiang (PRC) : China Forum]*, 11, 103-105 [in Ukrainian].
3. Dubaseniuk, O. A., & Sydoruchuk, N. H. (Eds.). (2012). *Estetychne vykhovannia ditei ta molodi: teoriia, praktyka, perspektyvy rozvytku [Aesthetic education of children and youth: theory, practice, development prospects]*: zbirnyk naukovykh prats. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
4. Luchaninova, O. P. (2022). Dystantsiine navchannia yak svitovyi osvittniitrend: realii ta perspektyvy dlia ZVO Ukrainy [Distance learning as a global educational trend: realities and prospects for Ukrainian universities]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (202), 5-10. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1\(202\)-5-10](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1(202)-5-10) [in Ukrainian].
5. Liu, Tszin. (2021). *Sutnist vokalnogo slukhu v konteksti yoho rozvytku u pidlitkiv [The essence of vocal hearing in the context of its development in adolescents]*. Retrieved from <http://surl.li/dviuk> [in Ukrainian].
6. Shtefan, M., Vorozhbit-Horbatyuk, V., & Dotsenko, S. (Comps.). (2021). *Metodychni rekomendatsii dlia batkiv i pedahohiv shchodo vykorystannia stsenariiv suchasnykh servisiv i tsyfrovikh zastosunkiv v orhanizatsii khudozhno-produktyvnoi diialnosti ditei [Methodological recommendations for parents and teachers regarding the use of scenarios of modern services and digital applications in the organization of children's artistic and productive activities]*. Kharkiv [in Ukrainian].
7. Saitarly, I. A. (2007). *Kultura mizhosobystisnykh stosunkiv [Culture of interpersonal relations]*: navch. posibnyk. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
8. Tintin, Chzhou. (2022). Orhanizatsiia osvittnoho protsesu z muzychnoho vykhovannia v zahalnoosvitnix shkolakh KNR [Organization of the educational process of musical education in secondary schools of the People's Republic of China]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky [Scientific notes of the department of pedagogy]*, 1 (50), 120-126. Retrieved from <https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-12> [in Ukrainian].
9. Hinkel, E. (Ed.). (1999). *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge Applied Linguistics Series. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Wang, Yuezhi. (2020). Music as a therapy of integrative lessons in the Waldorf School of Ukraine. *Polish science journal. Warsaw: Sp. z o. o. «iScience»*, 6 (27), 1, 81-86.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 30.10.2022

ПОБУДОВА МОНОТЕМАТИЧНОЇ КОНТРОЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРИРОДОЗНАВСТВА ДЛЯ УЧНІВ 3 КЛАСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

А Узагальнено знання, на які спираємося при складанні та побудові монотематичної контрольної роботи з природознавства для учнів 3 класу початкової школи. Метою статті є ознайомлення з нестандартизованими контрольними роботами вчителя, який складає суцільні монотематичні контрольні роботи з одного тематичного блоку, використовуючи нестандартизовані тести при побудові монотематичної контрольної роботи з природознавства для учнів 3 класу початкової школи. Стаття зосереджена на теоретичних відправних положеннях. Запропоновано проміжну контрольну роботу за темою «Знайомство з рослинами та грибами» відповідно до робочого зошита з природознавства для учнів 3 класу.

Ключові слова: тестування; дидактичні тести; суцільна дидактична перевірка

S *Glittova Tetyana. The design of a monothematic test in natural science for the 3rd grade pupils at primary school.*

This article summarizes the knowledge for the design of a monothematic test in natural science for the 3rd grade pupils at primary school. This article aims to get acquainted with the teacher, who composes continuous monothematic test of the one thematic block, with the non-standardized test, using non-standardized tests to design the monothematic test on natural science for the 3rd grade pupils at primary school. The article focuses on theoretical basic provisions. It is offered an intermediate test on the topic «Getting to know plants and mushrooms» according to the science workbook for 3rd grade pupils.

Key words: testing; didactic tests; continuous didactic test

Гліттова Тетяна Іванівна, магістрантка, докторантка, Пряшівський університет, Словаччина

Glittova Tetyana, master's student, doctoral student, The University of Prešov, Slovakia

E-mail: tagli@centrum.sk

Вступ. Учитель використовує різні методи оцінювання. В основному це письмові, усні, маніпулятивні, спостереження в дії, дидактичні контрольні роботи. Завжди велика увага вчителя приділяється оцінюванню успішності учня з даного предмета. За допомогою тестів з'ясовуються та оцінюються набуті знання, а також розумові дії, вміння використовувати їх під час розв'язування нових завдань.

Проміжні контрольні роботи в основному використовуються для діагностики навчальних проблем і з метою їхнього усунення, підвищення ефективності навчальної діяльності учнів. Вони використовуються для корекції процесів навчання, для взаємодії між учителем й учнями або для поточного оцінювання роботи учнів і вчителя.

Неминучим наслідком проміжного тестування є те, що учні або вчитель отримують зворотний зв'язок, тобто зрозуміли інформацію про те, як вони повинні змінити своє навчання, щоб досягти того, до чого вони прагнуть. Вчитель готує нестандартизовані дидактичні тести, їхнє використання в рамках навчального предмета. Інші тести складаються на рівні міжнародних вимірювань, наприклад, PISA або TIMMS, що класифікуються як стандартизовані тести та інші тести в навчанні. Європейська рамка кваліфікацій, яка була створена саме для необхідності спільного оцінювання кваліфікацій і для необхідності відображення результатів освіти, визначає компетенції за допомогою поняття незалежності, співпраці та відповідальності.

Мета статті: ознайомити з нестандартизованими контрольними роботами вчителя, що складають моноте-

матичні контрольні роботи з одного тематичного блоку. Вони використовуються в навчанні для забезпечення зворотного зв'язку між учителем і учнями.

Викладення основного матеріалу подаємо за трьома етапами.

1 етап. Дидактичні тести, діагностика, компетентності

Предметом дидактичних тестів є вимірювані конструкції на основі навчальних програм. Державна освітня програма закріплена в Законі про освіту. У ній також задається мета виховання та освіти. З нашої точки зору, це важливе формулювання, в якому йдеться про пізнавальні цілі, тобто цілі, що можуть бути предметом дидактичної перевірки [10, с. 29].

Існують стандартизовані та нестандартизовані тести. Стандартизація дидактичного тесту – це процес, за допомогою якого можна визначити, скільки балів, отриманих у тесті, приблизно відповідає знанням кращого учня, скільки балів відповідає знанням середнього учня тощо. Для того, щоб результати стандартизації були максимально точними, важливо, щоб у процесі «тестування дидактичного тесту» брала участь якомога більша кількість учнів, як правило, сотні респондентів.

Монотематичні контрольні роботи визначають засвоєння навчальної програми лише однієї теми. Прикладом монотематичної контрольної роботи може бути контрольна робота у кінці вивченого предмета [7, с. 18].

Перевірка результатів учнів – один із найдавніших складників освіти. Дидактична контрольна робота, орієнтована на зміст одного уроку, одного тематичного блоку, показує структуру пройденого матеріалу гомоморфно. Ми можемо розглядати його як ідеальний засіб контролю. Він інформує про те, що учень засвоїв, що він знає, а що ні [11, с. 10].

Дидактичні тести забезпечують зворотний зв'язок у навчальному процесі. У природознавстві ми загалом оцінюємо, як учні володіють необхідними природничо-науковими знаннями, фактами та поняттями, визначеннями, закономірностями, зв'язками, як вони застосовують свої знання під час розв'язування теоретичних завдань, практичної діяльності при з'ясуванні природних явищ і закономірностей, оцінюємо вміння володіти природничими знаннями. спостерігати, описувати природні об'єкти, явища, вміння при порівнянні явищ [1, с. 9].

Назвемо переваги дидактичних тестів:

- перевірка засвоєння більшої кількості знань або більшої глибини предмета;
 - найбільш об'єктивне оцінювання, письмова форма контрольної роботи дозволяє досягти високого балу, ступеня об'єктивності результатів вимірювань;
 - економія часу (перевірка всіх учнів класу);
 - перевірка ефектів навчального процесу через тест, учитель отримує велику кількість оціночних матеріалів за відносно короткий час, відносно висока достовірність отриманих результатів;
 - можливість машинного оброблення та оцінювання тестування [3, с. 9].
- Недоліки тестів:
- складна конструкція тестів;
 - неправильна побудова тесту призводить до помилкових висновків;
 - витрати на оброблення тестів;
 - мало можливостей для розвитку креативності.

Властивості тестів якості. Усі дидактичні тести мають проводитися на належному рівні, тобто вони мають бути об'єктивними, валідними та надійними [3, с. 21].

Ми можемо оцінити реальну якість тестування тільки на основі оцінки результатів їхнього вимірювання. При оцінці вимірювальних властивостей нас найбільше цікавить валідність, надійність і практичність [8, с. 32].

Термін надійність часто замінюють терміном стійкість, однорідність, точність, постійність. Але жодна з них повністю не описує поняття надійності [8, с. 33].

Педагогічна діагностика дуже близька до дидактики (теорії навчання), оскільки багато виховних і навчальних методів і процедур, які описує й рекомендує дидактика, містять також оцінний компонент (оцінка ходу і результатів діяльності, успішності учнів).

Основні принципи діагностування вихованця: методичні правила діагностики [4, с. 20]:

- етіологічна точка зору – пошук причин наявного стану;
- комплексна точка зору – врахування різних відно-

син і рівнів, наприклад, учня, однокласників, сім'ї, умов навчання;

- співпраця кількох діагностів, це співпраця кількох учителів, психологів, навіть батьків;
- точка зору лонгітудної (довгострокової) діагностики;
- індивідуальний підхід до учня;
- діагностичний висновок необхідно поєднувати з позицією конкретних заходів щодо розвитку учня.

З діагностикою з'являється термін діагностична компетентність, яка являє собою сукупність знань і вмінь для діагностики, що дозволяють здійснювати ефективну діагностичну діяльність. Він складається з:

- планування діагностики – відноситься до питань, коли ми будемо діагностувати, як часто, яку інформацію ми хочемо отримати;
- вибір діагностичної форми – рішення про вибір початкової, поточної, виїзний дидактичний залік;
- вибір методу діагностики – вибір діагностичного підходу, його перевірка;
- встановлення діагностичної гіпотези, самодіагностика, збір даних про вихованців, умови для діагностики;
- інтерпретація діагностичних даних, діагностика;
- спілкування з учнем, батьками, вчителем;
- виконання постдіагностичних рішень для планування навчальних програм, індивідуальна робота з учнями, складання прогнозів щодо учня;
- подальше вивчення діагностики, навчання новим діагностичним підходам, методам, засобам;
- діагностична саморефлексія – вміння вчителя оцінювати свою діагностичну діяльність, сильні та слабкі сторони цього процесу [4, с. 22–23].

Компетенції розуміються як здатність використовувати набуті знання в складних, різноманітних і непередбачуваних ситуаціях, тобто використовувати знання та навички в навчанні, на роботі, у повсякденному житті та у вирішенні проблем. Номенклатура, яка б розрізняла компетенції та навички, ще не встановлена. Іноді вони використовуються в горизонтальному положенні, іноді навички є частиною компетенцій. Але найчастіше під компетентностями розуміють здатність використовувати набуті знання в складних, різноманітних і непередбачуваних ситуаціях – тобто використовувати знання та навички під час навчання, на роботі, у повсякденному житті та при вирішенні проблеми [10, с. 31].

2 етап. Планування монотематичної контрольної роботи з природознавства для учнів 3 класу.

Монотематична контрольна робота відноситься до одного тематичного блоку, який вивчається в кількох класах. Також може стосуватися навчальної програми одного уроку. Він має повторювальну, фіксувальну, а також контрольну функції. Для вчителя – це огляд здібностей учня з даного предмета.

Питання є найпоширенішим діагностичним інструментом у навчанні. Існує кілька типологій запитань, орієтова-

них на операції з предметом. Найважливішою вважається пізнавальна складність питання. Тому ми класифікуємо запитання за шкалою між нижчими пізнавальними та вищими когнітивними процесами. Учень повинен знати багато даних, правил, які ми не можемо виключити з діагностики, навіть якщо вони належать до нижчих когнітивних процесів. Пізнання фактів предмета є одним із вищих пізнавальних процесів.

У таксономії Б. Німерка завдання для такого використання знань і вмінь розташовані на 3-ому рівні (специфічний трансфер) і на 4-ому рівні (використання в проблемних ситуаціях – неспецифічний трансфер). Існує кілька таксономій. При плануванні та побудові дидактичного тесту ми спираємося на таксономію Б. Німерка (1979) – рівень запам'ятовування, рівень розуміння, рівень застосування (3-й і 4-й рівні) [12].

Тест повинен мати такі характеристики: об'єктивність, економічність, спосіб постановки тестових запитань, єдиний порядок подання тесту учням і його оцінювання. Інші властивості – валідність і надійність. Кожне завдання (тестове завдання) має складатися так, щоб пропонувати чітку відповідь. Він економічний, бо закріплюється за більшою групою учнів, класом, паралельними класами тощо. Контрольні завдання – завдання, що складені так, щоб учень не зволікав із написанням надовго. Проміжні контрольні роботи проводяться під час навчання, вони служать зворотним зв'язком для вчителя, а також для учня. Інформує про контроль обсягу та рівня навчального плану [4, с. 42].

Кожен тест складається з кількох тестових завдань. Коротких тестів (12–15 завдань) також достатньо для швидкого шкільного іспиту. Зі збільшенням кількості завдань підвищується надійність тесту, тобто хороша якість вимірювання тесту. Короткі тести довжиною 10–12 пунктів зазвичай мають надійність близько 0,50–0,60. Професійні тести мають надійність 0,80 і вище. Вони містять більше тестових завдань. У них така надійність, наприклад, тести, які використовувалися для вимірювання читацької грамотності або математичних і біологічних знань учнів (PISA, PIRLS, TIMSS) [5].

Надійність тесту в основному залежить від двох змінних: якості тестових завдань і їх номер. Вона збільшується пропорційно їх кількості та якості. Одним із показників їхньої якості є здатність розрізняти. У цьому сенсі надійність те-

сту знижується великим відсотком надто легких або надто складних завдань [3, с. 13].

Тому заходи, які можуть підвищити надійність тесту, повинні бути спрямовані на всіх трьох ключових учасників згаданого процесу:

- розробнику тесту;
- своєму оцінювачу;
- самому учневі, успішність якого ми вимірюємо тестом.

Вищої надійності можна досягти шляхом мінімізації помилок, які виникають у побудові самого тесту. При оцінюванні тесту обираємо такі завдання, що обмежують можливість великого розкиду їхніх можливих рішень. Тут справді завдання із чіткими розв'язками (наприклад, завдання зі зв'язкою або завдання з короткими/бажано однослівними відповідями) підвищують надійність тесту. Помилки, що виникають через психічний стан учня під час контрольної роботи, можна мінімізувати шляхом оптимізації умов (зменшення стресових факторів, дотримання елементарних правил гігієни праці тощо). Описуванню під час контрольної роботи може завадити вимогливість учителя до дисциплінованості учня під час написання контрольної роботи [3, с. 13].

При виборі основного навчального плану ми враховуємо:

- знання, навички, думки відповідають суспільним потребам;
- про виховне значення предмета;
- ключові знання з даних науково-технічних дисциплін і практики;
- яка ієрархія елементів навчального плану, які сприяють системі знань;
- які вміння та навички є основними;
- зв'язок окремих частин навчального плану з предмета;
- чи відповідає навчальна програма можливостям учнів [3, с. 17].

При плануванні дидактичної перевірки складемо специфікаційну таблицю, яка складається з:

- а) визначення структури навчального плану, який ми тестуватимемо;
- б) визначення кількості завдань у тесті;
- в) визначення рівня засвоєння знань, які перевіряємо за допомогою тестів [1, с. 16].

Отже, створимо огляд того, що нам потрібно оцінити в тесті (табл. 1):

Таблиця 1

Таблиця специфікації – використання завдань у дидактичній перевірці [13, с. 365] (джерело: власна обробка)

Тематичний блок	Завдання на:	Номер завдання	Кількість завдань
Ми відкриваємо рослини, гриби	Пригадування	1, 4, 5, 6	4
	Розуміння	2, 8, 9	3
	Розуміння	3, 7, 10	3
Суцільна дидактична перевірка	10 завдань		

3 етап. Побудова проміжного тесту.

За способом побудови тести поділяють на:

- а) однорідні та гомоморфні;
- б) тести зі зв'язаними та тести з вільними (відкритими)

відповідями;

- в) оцінювані та неоцінювані контрольні роботи.

Однорідні тести. В однорідних тестах навчальний матеріал перетворюється на набір простих, переважно фактичних завдань (питань, завдань, прикладів). Однорідність тесту передбачає, що перелічені завдання рівноцінні за змістом і складністю, а отже, взаємозамінні. Зазначені характеристики тестових завдань дозволяють шляхом випадкового вибору змішати їх у відповідний варіант тесту.

Гомоморфні тести. Завдання гомоморфних контрольних робіт подаються в такому співвідношенні, щоб вони пропорційно (рівномірно) охоплювали всю ширину відповідної навчальної програми. У цьому сенсі вони не еквівалентні і не взаємозамінні. Отже, при їх створенні враховується різна важливість окремих елементів навчального плану та їх різна позиція в ієрархії смислів перевіреного навчального плану. Тому їх вибір не є випадковим, оскільки він свідомо охоплює репрезентативні елементи навчальної програми – структуру відповідного навчального матеріалу [11, с. 10].

Для проміжної контрольної роботи ми вибрали 10 завдань із представленого нами тематичного блоку про рослини та гриби. Ми використовували різні види завдань:

1. Відкрите завдання з короткою відповіддю.
2. Закрите завдання на розташування.
3. Відкрите завдання з короткою відповіддю.
4. Відкрите завдання з короткою відповіддю.
5. Закрите завдання з однією правильною відповіддю.
6. Закрите завдання з однією правильною відповіддю.
7. Відкрите завдання з короткою відповіддю.
8. Відкрите завдання з короткою відповіддю.
9. Закрите завдання.
10. Додаткове завдання з короткою відповіддю.

Тест 10 питань, 19 балів. Кожному завданню присвоєно кількість балів відповідно до рівня таксономії Б. Німерка. Питання з усього тематичного блоку розміщено на трьох рівнях. Завдання повинні бути сформульовані чітко і лаконічно. Типи завдань треба чергувати, щоб учні не вгадували відповіді, а розмірковували. Необхідно враховувати кількість завдань у дидактичній контрольній роботі, щоб учні мали достатньо часу для її виконання. Визначте час, за який вони його напишуть. При побудові тесту виходимо зі специфікації тесту. Навчальний текст взято з робочого зошита [2]. Технічні умови згідно з [9, 13] (табл. 2):

Таблиця 2


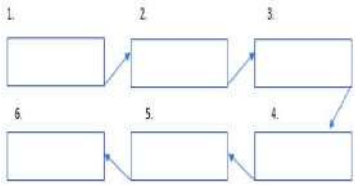


Специфікація тесту (джерело: власна обробка)

Дидактична перевірка	нестандартизована
Відмінна підготовка до тесту	тести продуктивності
Характеристика тесту	когнітивний
Характер завдання діяльності	тести продуктивності
Кількість тестів	1
Інтерпретація виконання	відносні тести продуктивності (диференціювання)
Часова класифікація	формувальний (постійний)
Тематичний обсяг	монотематичний
Міра об'єктивності в оцінці	об'єктивно оцінюється
Кількість перевірених завдань	кількість учнів 3 класу
Державна освітня програма з природознавства і підручник	Зміст і результативний стандарт з предмета. Природознавство для 3 класу початкової школи
Автори підручника	Р. Добішова Адаме, О. Ковачікова
Мета дидактичної перевірки	– отримати об'єктивну інформацію про успішність учнів з обраного тематичного блоку навчального плану; – надати зворотний зв'язок, огляд набутих учнями знань і вмінь; – підвищити якість наукової освіти
Характеристика ДТ	суцільна дидактична перевірка
Використані форми	– макет [1] – виробництво [4] – з вибором відповіді [2] – завдання [1] – додатковий [2]
тестові завдання	– пам'ятати – розуміти – застосувати
Час рішення	30 хвилин
Оцінювання тестових завдань	– тестове завдання на запам'ятовування (1 бал); – контрольне завдання на розуміння (2 бали); – аплікаційне тестове завдання (3 бали)




Дидактична перевірка після розгляду попередньої інформації може мати таку форму (табл. 3):

Таблиця 3

Дидактична перевірка за допомогою тестів [13, с. 63–64] (джерело: власна обробка)

Дидактична контрольна робота з природознавства					
Завдання	Введення тестового завдання	Виконання завдання за малюнком, інструкцією	Відповідь учня	Бали	Перевіряємо в завданні
1.	Доповніть слова в реченні. На малюнку ми бачимо такі частини боба:		_____	1	Завдання на запам'ятовування (учень пише свою відповідь у відведеному місці)
2.	Визначте та розмістіть у хронологічній послідовності слова про життєвий цикл квасолі	(проростання насіння, цвітіння, ріст рослин, плід, запилення, висихання) 	_____	2	Завдання на розуміння (учень повинен відсортувати слова та записати свою відповідь у клітинках)
3.	Оцініть значення лісу для людини. Напишіть три варіанти:		_____	3	Аплікаційне завдання (учень перераховує три варіанти використання для людини)
4.	Напишіть назви трьох рослин, які ростуть із цибулі?		_____	1	Завдання на запам'ятовування (учень записує назви трьох рослин)
5.	Знайдіть 3 польові культури, які приносять користь, і обведіть їх:	а) кропива, ріпа, подорожник б) пшениця, кукурудза, соняшник в) картопля, ріпа, подорожник г) кропива, пшениця, солодка кукурудза	_____	1	Завдання на запам'ятовування (учень позначає кружечком правильну відповідь)
6.	Симптоми отруєння отруйною рослиною (обведіть):	а) холод, температура, біль у животі б) кашель, біль у животі, лихоманка в) діарея, блювання, біль у животі г) температура, кашель, біль	_____	1	Завдання на запам'ятовування (учень позначає кружечком правильну відповідь)

Таблиця 3. Подовження

1	2	3	4	5	6																				
7.	Поясніть, що спільного, а що відмінного у гриба дубового (<i>Boletus reticulatus</i>) і підберезника овечого? (<i>Agaricus arvensis</i> Schaeff)		Загальні ознаки: Капелюх: Глибина: Колір, форма:	2	Завдання на розуміння (учень пише символи поданих грибів)																				
8.	Коротко опишіть, як готується відвар ріпаку (<i>Agrimonia eupatoria</i>):			3	Аплікаційне завдання (учень описує процес приготування чаю)																				
9.	З'єднай правильну букву:	<table border="1"> <tr> <td>1. Соняшник однорічний</td> <td>а) має лікарські корінь, гвоздику, листя, квіти. Працює при проблемах зі шлунком</td> </tr> <tr> <td>2. Мухомор червоний</td> <td>б) деревна рослина з цілющою дією квітів при застуді</td> </tr> <tr> <td>3. Липа дрібнолиста</td> <td>в) отруйний гриб, який ми не збираємо</td> </tr> <tr> <td>4. Кульбаба</td> <td>г) має ковзне листя, пізніше має трубчасту, порожнисту ніжку, це їстівний гриб</td> </tr> <tr> <td>5. Бідла висока</td> <td>д) належить до сільсько-господарських культур, з неї одержуємо олію</td> </tr> </table>	1. Соняшник однорічний	а) має лікарські корінь, гвоздику, листя, квіти. Працює при проблемах зі шлунком	2. Мухомор червоний	б) деревна рослина з цілющою дією квітів при застуді	3. Липа дрібнолиста	в) отруйний гриб, який ми не збираємо	4. Кульбаба	г) має ковзне листя, пізніше має трубчасту, порожнисту ніжку, це їстівний гриб	5. Бідла висока	д) належить до сільсько-господарських культур, з неї одержуємо олію	<table border="1"> <tr><td>1.</td><td></td></tr> <tr><td>2.</td><td></td></tr> <tr><td>3.</td><td></td></tr> <tr><td>4.</td><td></td></tr> <tr><td>5.</td><td></td></tr> </table>	1.		2.		3.		4.		5.		2	Завдання на розуміння (учень призначає терміни)
1. Соняшник однорічний	а) має лікарські корінь, гвоздику, листя, квіти. Працює при проблемах зі шлунком																								
2. Мухомор червоний	б) деревна рослина з цілющою дією квітів при застуді																								
3. Липа дрібнолиста	в) отруйний гриб, який ми не збираємо																								
4. Кульбаба	г) має ковзне листя, пізніше має трубчасту, порожнисту ніжку, це їстівний гриб																								
5. Бідла висока	д) належить до сільсько-господарських культур, з неї одержуємо олію																								
1.																									
2.																									
3.																									
4.																									
5.																									
10.	Як зберігати хліб, щоб він не пліснявів і залишався свіжим якомога довше?		Я поклав хліб ----- -----	3	Аплікаційне завдання (учень дає одну, коротку відповідь)																				

Висновок. Важке завдання – складання дидактичних тестів. Учитель повинен ретельно продумати можливість, що він хоче перевірити, які знання, вміння. З наданого обсягу знань він повинен вибрати ті, які є основними і базуються на Інноваційній державній освітній програмі з даного предмета. У публікації ми підсумували експертні знання, пов'язані зі складанням тесту. На цих знаннях будемо планування та побудову монотематичної дидактичної контрольної роботи з природознавства для 3 класу початкової школи. Вчителі часто складають тести інтуїтивно. Запропоновані теоретичні вихідні положення та пропозиція монотематичної контрольної роботи за темою «Знайомиство з рослинами та грибами» коротко допоможуть нам зорієнтуватися в питанні тестування.

References

1. Bernátová, R. (2003). *Didaktický test na 1. stupni základnej školy. Banka testových úloh z prírodovedy*. Prešov: ROKUS.
2. Dobišová, A., & Kováčiková, R. *O Pracovná učebnica Prírodoveda pre 3.ročník*.
3. Ďurajková, D., & Nogová, M. (2014). *Tvorba testov v spoločenskovedných predmetoch*. Bratislava: MPC.
4. Gavora, P. (2015). *Aki sú moji žiaci? Pedagogická diagnostika žiaka*. Nitra: Enigma Publishing.
5. Gavora, P. (2010). *Elektronická učebnica pedagogického výskumu*. Bratislava: UK. Retrieved from <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk>
6. Glittová, T. (2022). *Tvorba banky testových úloh z učiva prírodovedy pre 3. ročník základnej školy*. (Dizertačná práca). Prešov: PF.
7. Chráska, M. (1999). *Didaktické testy: příručka pro učitele a studenty učitelství*. Brno: Paido.
8. Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výskumu. Základy kvantitativního výskumu*. Praha: Grada Publishing.
9. *Inovovaný štátny vzdelávací program z prírodovedy pre primárne vzdelávanie*. Retrieved from https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/prirodoveda_pv_2014.pdf.
10. Kubiš, T. (2015). *Metodika tvorby testov*. Retrieved from https://www.etest.sk/data/files/1917_metodika-tvorby-testovych-uloh-a-testov-kubis-2015.pdf.
11. Lapička, M. (1996). *Testy didaktické - tvorba - použitie*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav.
12. Niemierko, B. W. (1991). *W poszukiwaniu technologii pisania zadań testów sprawdzających osiągnięcia uczniów*. Retrieved from https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/7145/1/03_Boles_aw_Niemierko_W_POSZUKIWANIU_TECHNOLOGII_27-52.pdf.
13. Turek, I. (2014). *Didaktika*. Bratislava: Wolters Kluwer.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 09.10.2022



УДК 378:811.111

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-102-107](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-102-107)

Главацька Юлія

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1162-0251>

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ЄДИНОГО ВСТУПНОГО ІСПИТУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

A *Висвітлюється питання підготовки здобувачів нефілологічних спеціальностей до Єдиного вступного іспиту з англійської мови, успішне складання якого дозволить здобувачам здобути другий (магістерський) ступінь вищої освіти. Запропоновано аналіз кожного речення конкретного тексту у форматі «Використання мови» з акцентом на значення лексичної одиниці, асоціативних, фонових і культурологічних знань.*

Авторка статті пропонує низку практичних і методичних порад для викладачів, здобувачів вищих і загальних середніх закладів освіти, які засновані на власному професійному досвіді опрацювання текстів зазначеного формату на заняттях з іноземної мови зі здобувачами ОКР «бакалавр».

Ключові слова: Єдиний вступний іспит; здобувачі нефілологічних спеціальностей; лексема; опрацювання лексичних одиниць; синонімічний ряд; фонові знання; культурологічні знання; метод асоціацій; неправильні дієслова

S *Hlavatska Yuliia. Training of students of non-philological specialities to the Common Entrance English examination (practical experience).*

This article highlights the issue of preparing students with non-philological specialities for the Common Entrance English examination. The successful passing of this examination will allow students to be admitted to the Master's level of higher education. A solution to this problem is proposed in the detailed analysis of each sentence of the text in the format of Use of English. The author focuses on the meanings of lexemes, associate, background and cultural knowledge as well. These techniques can solve contemporary problems in the students' mastering lexical units in English classes either while online or offline studying. It should be stated that the results of this investigation are based on personal professional experience revealed at English classes both from the lecturer's and students' points of view.

A number of practical and methodological tips for lecturers, teachers, students of higher as well as secondary educational establishments are given in the paper among which are the following: using the mode «look to the left – look to the right» meaning that a certain hint of making the exact choice can be on the surface, i.e. in this very sentence either in the following or in the previous one; «switching on» the own method of associations; using personal background knowledge, the usage of irregular verbs, for example, or cultural knowledge (how the translation of this or that word is reflected in native culture); «diving into» the structure of the lexeme as its division into certain constituents may help in choosing the correct variant of the answer; looking for certain lexical or sense prompts in the following or previous sentences.

One of the primary benefits of this algorithm is that students' well-developed skills of mastering lexical units can help not only to successfully pass the CEE examination but also to deal with various authentic texts of professional branches.

Key words: Common Entrance English examination; students of non-philological specialities; lexeme; mastering lexical units; synonymic set; background knowledge; cultural knowledge; method of associations; irregular verbs

Главацька Юлія Леонідівна, кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри готельно-ресторанного та туристичного бізнесу й іноземних мов, Херсонський державний аграрно-економічний університет, м. Кропивницький, Україна

Hlavatska Yuliia, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Hotel and Restaurant and Tourist Business and Foreign Languages, Kherson State Agrarian and Economic University, Kropyvnytskyi, Ukraine

E-mail: glavatskaya777@ukr.net

Актуальність проблеми. Усі здобувачі, які мають намір і бажання продовжити своє навчання на другому (магістерському) рівні вищої освіти у закладі вищої освіти, повинні скласти Єдиний вступний іспит (ЄВІ) з іноземної мови. Питання підготовки до такого іспиту постає нагальною й

досить складною проблемою для здобувачів нефілологічних спеціальностей, адже згідно з навчальними планами у Херсонському державному аграрно-економічному університеті (ХДАЕУ) у першому семестрі на всіх спеціальностях і факультетах іноземній мові відводиться лише факультета-

тивна опція («Іноземна мова (факультатив)»), а у другому семестрі – це дисципліна «Іноземна мова за професійним спрямуванням» [1].

У зв'язку з цим на заняттях з «Іноземної мови (факультатив)» разом із здобувачами IV курсів намагаємося опрацювати всі формати текстів, які передбачені програмою ЄВІ [9], а в подальшому на заняттях з «Іноземної мови за професійним спрямуванням» здобувачам пропонуються тексти професійної галузі у форматі ЄВІ, розроблені викладачами іноземної мови ХДАЕУ.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Критичний аналіз наукових джерел з питань підготовки до складання ЄВІ з англійської мови показав, що низка науковців вже підіймала це питання на огляд.

Так, Н. Петрушова опікується проблемою «виокремлення певних етапів у підготовці та проведенні курсів з підготовки ЄВІ у дистанційному форматі викладання іноземної мови» [8, с. 53]. Більше того, дослідниця презентує методичні поради, що базуються на власному педагогічному досвіді, з огляду на «освітні платформи для розміщення матеріалів навчальних дисциплін, з можливістю їх перегляду студентами та самостійної роботи щодо заданих завдань, найрозповсюдженіші з них – Moodle та Google Classroom» [там само, с. 54]. Авторка акцентує увагу «на трьох етапах планування та проведення курсів підготовки до ЄВІ – організаційно-підготовчий, власне проведення занять та етап складання іспиту й оцінки результатів роботи як студентів, так і викладача» [там само, с. 57].

О. Резунова демонструє шляхи формування навичок читання у студентів під час підготовки до складання ЄВІ з англійської мови [10]. Радить приділяти увагу ефективним способам формування читацьких навичок у здобувачів ЗВО, виокремлюючи такі: «попередні припущення (*predicting*), швидке читання для розуміння суті (*skimming*), швидке читання для отримання спеціальної інформації (*scanning*), детальне читання тексту (*reading for detail*)» [там само].

Н. Зайцева та О. Супрун висвітлюють питання «покращення навичок різного виду читання, актуалізації знань із граматики, формування та розширення вокабуляру, що відповідає рівню володіння мови B1+ (CEFR)» [5, с. 45]. Крім того, дослідники демонструють різноманітні підходи до укладання силабусів для здобувачів РВО «бакалавр», які містять інформацію щодо навчальних посібників, зорієнтованих на підвищення іншомовної компетентності здобувачів нелінгвістичних спеціальностей. Особливу увагу приділено результатам тестування здобувачів у форматі ЄВІ з англійської мови [там само, с. 49].

О. Галінська вдається до опису структури іспиту та загальної характеристики завдань; пропонує певні методичні рекомендації щодо виконання завдань у форматі «Читання» (Reading) та «Використання мови» (Use of English) [2].

О. Мельников, використовуючи сучасні математичні, інтелектуальні методи (метод штучних нейронних мереж, до

прикладу) та інформаційні технології, доводить, що можливо «визначити відсоток випускників, здача якими ЄВІ малоімовірна, а по-друге, активізувати роботу з такими випускниками для підвищення цієї ймовірності» [7, с. 105].

Нами надано певні покрокові методичні рекомендації щодо успішного складання ЄВІ з англійської мови у форматі «Reading» та «Use of English» [3; 4].

Оскільки маємо практичний професійний досвід проведення аудиторних та офлайн занять з іноземної мови, зорієнтованих на аналіз та опрацювання текстів у форматі ЄВІ, вважаємо за нагальне поділитися нашими спостереженнями, які виникли в результаті певних ідей і дискусій із приводу вживання лексичних одиниць як з боку викладача, так і з боку здобувачів на заняттях з іноземної мови під час опрацювання тексту «Match Made It in Heaven», Task 5 (матеріали ЗНО 2010 року, повну версію тексту можна знайти за цим посиланням [6]). Зазначимо, що такий формат завдання (вибір однієї лексеми з чотирьох запропонованих) постає одним із найскладніших, оскільки, як показує наш професійний досвід, здобувачам нефілологічних спеціальностей бракує знань лексичних значень слів, їхніх перекладів, а тим паче, й синонімічних рядів.

Мета статті полягає в тому, щоб продемонструвати певний алгоритм вирішення питання вибору однієї правильної відповіді серед низки лексичних одиниць із метою формування лексичних навичок здобувачів вищої освіти, необхідних для подальшого успішного складання ЄВІ з англійської мови, з одного боку, та ефективної роботи з автентичними текстами різних стилів, з іншого боку. Треба зазначити, що алгоритм роботи з низкою лексем супроводжується власними інструкціями, що ґрунтуються на методи асоціацій, фонових, культурологічних знаннях і на тезаурусному методі (значення лексичних одиниць).

Викладення основного матеріалу дослідження. Перш ніж безпосередньо розпочати опрацювання тексту, я надаю здобувачам певні інструкції, а саме: 1) не потрібно гаяти час на ознайомлення з усіма лексичними одиницями, що подано після тексту; 2) якщо виникає проблема з вибором слова на самому початку тексту, в першому реченні, до прикладу, то можна пропустити цю позицію, адже у наступному реченні/реченнях може бути певна лексична або змістовна підказка; 3) режим «подивись ліворуч – подивись праворуч» – це означає, що певний натяк на вибір правильної відповіді може знаходитися на поверхні, тобто або в самому конкретному реченні, або у наступному чи попередньому; 4) «включити» особистий метод асоціацій; 5) використовувати власні фонові знання, наприклад, знання неправильних дієслів англійської мови (ми опрацюємо на кожному занятті по 10 дієслів, відповідно, лексичний запас здобувача кожного разу поповнюється), або культурологічні знання (як переклад тієї чи тієї фрази відтворюється в нашій культурі); 6) «зануритися» у структуру слова – іноді розподіл лексеми на окремі самостійні частини допомагає зробити правильний вибір.

І так, *перше речення (позиція 23)* і, відповідно чотири варіанти вибору 23 A *detected* B *held* C *caught* D *captured* до словосполучення *tu eye – мій погляд*. Спочатку просимо здобувачів ідентифікувати ці лексичні одиниці за частиною мови. Потім, після з'ясування того, що перед нами дієслова, просимо здобувачів сказати, які словоформи знайомі їм. Зазвичай вони відповідають, що ідентифікують дієслова *held* і *caught* як форми минулого часу, що представлені у таблиці неправильних дієслів. Візуалізація відбулася. Що стосується слова *detected*, то тут просимо сказати, які асоціації виникають у здобувачів. На що отримуємо відповідь – *детектор, детектор брехні, тобто визначник*. Наступний крок – з'ясуємо, яке з наведених у позиції 23 дієслів сполучається із словосполученням «*tu eye*». Якщо виникає пауза у цьому моменті, то можна порекомендувати здобувачам підставити кожне дієслово та, можливо, виявити чи зустрічали вони раніше таке чи таке поєднання. Як свідчить наш професійний досвід, зазвичай здобувач відразу надає правильну відповідь – *caught tu eye*, адже, по-перше, він зустрічав цю фразу раніше, а, по-друге, вона вживається і в нашій культурі – *ловити погляд*. На цьому етапі також можна пояснити різницю між лексичними значеннями дієслів *catch* та *capture*, адже обидва перекладаються *ловити, хапати*, проте останнє має асоціюватися з полоном і в'язницею.

Третє речення (позиція 24) – це коротке питальне речення «*How about a (24) _____?» he said to Michael* і, відповідно чотири варіанти вибору 24 A *challenge* B *strife* C *rivalry* D *wager*. Коли ставимо питання, яке з цих слів вам знайоме, здобувачі відразу вказують на літеру А – *challenge*, адже це слово деякі з них використовують у власному мовленні, чують та бачать у ЗМІ. Багато здобувачів відразу надають варіанти перекладу – *спір, змагання*. Тут наголошуємо, знов таки ж згідно з власним професійним досвідом, що ця лексема дуже часто зустрічається в текстах формату ЄВІ, навіть по декілька разів в одному варіанті завдань. Решта слів позиції 24 не знайома здобувачам, то ж ми звертаємося до Google перекладача. З'ясуємо, що поряд з іменником *wager* можна поставити знак рівняння з лексичною одиницею *bet* (до речі, це також неправильне дієслово, яке здобувачі знають); а слово *strife* запам'ятовуємо як синонім лексеми *battle*. Щодо слова *rivalry*, то тут наголошуємо, що найчастіше воно вживається у галузевому контексті, економічному зокрема, адже має значення *конкуренція*.

Потім повертаємося безпосередньо до речення, де потрібно зробити правильний вибір. У тексті відбувається діалог між дядьком і племінником, тобто неформальна ситуація. А наступне речення «*You take a house and I'll make a little boat*» нам підказує, що дядько у такий спосіб викликає племінника на змагання; отже, це не ставка (*wager* або *bet*), не батл у прямому розумінні цього слова (*strife*), ані конкретна галузева ситуація (*rivalry*), відповідно. Отже, правильна відповідь – *challenge*.

Сьоме речення (позиція 25). Тут, на нашу думку, виникає складна ситуація при виборі слова із самого початку, адже коли запитуємо у здобувачів, яка лексична одиниця їм знайома (25 A *entertainment* B *amusement* C *pastime* D *diversion*), вони надають відповідь – літера А (*entertainment*) і запевняємо, що більшість здобувачів обрали б саме її, довго не думаючи. Лексема *diversion* викликає асоціації з певним актом диверсії й це так, адже, скориставшись Google перекладачем з'ясуємо значення: *відвернення, відступ, відхилення, диверсія* [12]. Парадоксально, але ж таки факт, що поряд з *диверсією*, це слово має значення *розвага* та входить до синонімічного ряду з іншими словами, запропонованими в позиції 25 [там само]. Лише наступне речення у тексті «*We found a hobby shop that sold modelling matchsticks, and we soon became their best customers*» та тринадцяте («*...so I was pleased he'd found a hobby he loved*»), безпосередньо лексема *hobby* (два рази вживання) натякає нам, що для головного персонажу тексту це свого роду проведення власного часу, справа, що стала улюбленою. Час спливає (тут можна зануритися у структуру слова *pastime* = *час проходить*), а нове хобі все більше захоплює (згідно з контекстом). Отже, правильний варіант відповіді – *C pastime*.

Тут додамо лише один коментар – укладачам завдань з англійської мови у форматі ЄВІ або ЗНО не можна в одному рядку ставити синонімічні слова, у нашому випадку – це всі чотири слова. Хоча *pastime* лише у четвертому значенні має синонімічне значення – *приємна розвага* [14]. Якщо відштовхуватися від цього, тоді здобувачам заздалегідь потрібно знати, що слова під літерами А, В та D – синоніми, отже, при виборі правильної відповіді їх не потрібно обирати, тобто залишається вибір літери С.

Одинадцять речення (позиція 26) не викликає жодних труднощів, адже тут спрацьовує, по-перше, наша інструкція № 3 («*подивись ліворуч – подивись праворуч*»), й правила вживання неозначених артиклів *a/an* в англійській мові, з якими здобувачі добре ознайомлені. Вибір очевидний – маємо артикль *an* й одне лише слово, що розпочинається з голосної – В *exact*. Тут здобувачі говорять, що відразу б обрали саме цю лексеми. А ми відповідаємо у такий спосіб: якщо б укладачі цього тесту поставили два, до прикладу, слова, які розпочинаються з голосної, по-перше, а, по-друге, ще й близькі по значенню (*accurate*, до прикладу), то треба було б вирішати, а, відповідно, втрачати дорогий час, якого на тестуванні обмаль.

Тринадцяте речення (позиція 27) містить сталий вислів, точніше його першу частину *to keep his mind_____*. Здобувач знов таки зіткається з непростим вибором форми дієслова, точніше з Past Participle, що стає очевидним із структури сталого виразу: 27 A *completed* B *occupied* C *charged* D *filled*. Коли на занятті лунає наше традиційне запитання – яке з дієслів вам знайоме? – здобувачі вказують на літери А – *закінчений*, В – *окупований* та літеру С – *щось пов'язане з батареєю*. У складі сталого виразу, яке наразі опрацьовуємо, бачимо іменник *mind*, які здобувачі асоціюють

із думками, розумом, мозком – і це правильна асоціація. Залишається зробити вибір. Часто на заняттях з іноземної мови чуємо вибір літери C, адже за словами здобувачів, мозок можна підзарядити як і батарейку. І, напевно, тут, можливо, так могло б і трапитися, якщо не знаєш значення всього вислову.

З усього тринадцятого речення розуміємо, що Брайан, протагоніст тексту, вимушений був піти з роботи за станом свого здоров'я і зрештою він знайшов улюблене хобі. Тут наводимо приклад із нашої культури – треба чимось займати руки, знайти якусь роботу, щоб відволіктися від певних труднощів або проблем. Тобто в нашій культурі ми, по-перше, займаємо руки, а англійці – мозок, а, по-друге, ми користуємося дієсловом *займати*, тобто «окупуємо» їх (тут вдаємося вже до буквального значення дієслова), так само як і англійці «окупають» мозок задля покращення певного стану подій тощо. У такий спосіб, на нашу думку, здобувач запам'ятає значення сталого виразу *to keep one's mind occupied* – *займати мозок (розум) певною справою*.

П'ятнадцяте речення (позиція 28). У цьому реченні маємо приклад використання минулої форми подовженого часу, отже під цифрою 28 спостерігаємо A *developing* B *making* C *designing* D *unrolling*. Перші три слова знайомі здобувачам (за нашими спостереженнями на заняттях), тим паче вираз *to make a project*. Також у здобувачів виникають певні асоціації з дієсловом, а точніше з повним виразом – *to design a project*. І більшість з них роблять свій вибір – літера C. І це неправильна відповідь, адже маємо ціле речення «*The project was (28) _____ well*», у якому спостерігаємо прислівник *well*. На нашу думку, можна було б використати фразу *to design a project* у відповідній контекстуальній формі, коли б йшлося про фінальну стадію такого проєкту, або ініціальну (це стосується виразу *to make a project*), а форма подовженого часу вказує нам на процес. Таке потрактування спрацьовує на занятті й ми, разом із здобувачами, рухаємося далі – до правильного варіанту відповіді.

Залишаються дві літери – A та D. Щодо останньої (*unrolling*), то тут «вмикаємо» дві зі своїх шести інструкцій – будова слова та метод асоціацій, адже здобувачам переклад цієї лексеми незнайомий. Запитуємо: що таке роли, яких полюбляють знавці та любителі східної кухні? Уточнюємо питання: чи ви уявляєте їхню форму? На це чуємо позитивну відповідь та додаємо, що форма і назва ролів походять від способу їх приготування – скручування, тобто *to roll* означає *скручувати*. А словоформа *unrolling* містить префікс із протилежним значенням, отже маємо відповідний переклад – *розкручувати*. У нашій культурі ми часто чуємо «розкрутити проєкт», і такий варіант можна було б використати, проте не в англійськомовному тексті, адже фрази *to unroll a project* в англійській мові не існує [13]. Отже, залишається самий простий, на нашу думку, варіант, пов'язаний із розвитком проєкту – літера A *developing*.

Шістнадцяте речення (позиція 29). При виборі правильної відповіді спрацьовує, подекуди, інструкція «подивись ліворуч – подивись праворуч», у нашому випадку, точніше, «подивись праворуч». Тут відразу акцентуємо увагу здобувачів на прислівник *together*. Під цифрою 29 бачимо таку низку слів: A *use* B *cling* C *fasten* D *piece*. Тут принципово намагаємося на нашу фразу «таку низку слів», а не дієслів, адже здобувачі відразу відповідають, що знають дієслова *use* і *cling*, адже кожен з нас певний юзер по життю, по-перше, а, по-друге, неправильне дієслово *cling* щойно було опрацьоване на занятті. Щодо лексеми *fasten*, то здобувачі здогадуються лише після того, як ми промовляємо речення «*Fasten your belts, please*» та, відповідно, показуємо на собі пасок безпеки. Залишається слово *piece*, яке в будь-якому випадку спливає у пам'яті як *шматочок* чогось. І тому, в такому разі, здобувачам здається, що це слово зайве, оскільки по тексту нам потрібне саме дієслово, а не іменник.

У цьому випадку лише робота зі словником допоможе, адже, нагадуємо, речення закінчується прислівником *together*, тому потрібно зв'язати його використання з кожним зі слів, поданих у позиції 29. Спостерігаємо певне здивування здобувачів, коли вони знаходять лише одне використання – це *to piece together* – *єднати (деталі, елементи чогось) разом до купи*. І це є правильною відповіддю, адже в самому реченні бачимо вираз «*make sections of the clock*», тобто Брайану потрібно було всі секції годинника скласти в одну конструкцію.

Дев'ятнадцяте речення (позиція 30). У цьому реченні фокусуємося на прислівник місця – *up* (наверх, догори) та на всі дієслова, подані у позиції 30 – A *grew* B *formed* C *mounted* D *ascended*. Здобувачі вправно асоціюють подані слова та вказують на дієслово *mounted*, оскільки воно нагадує ім слово *mountains* – *гори*. Друга частина речення (*the space in our house disappeared*) буквально нагадує нам на те, що простір у будинку зник, тобто все заставлено певними конструкціями у вертикальному положенні. Також можна зазначити, що всі дієслова позиції 30 вживаються із прислівником *up* і мають такі значення: *grew up* – *виховувати*, *ascend up* – *підійматися*, *form up* – *шикуватися, ставати в ряд*. А дієслово *mount up* перекладається як *змонтувати, підняти вгору*. А через те, що по тексту наш герой буде годинник, працює з його секціями, то саме варіант C є правильною відповіддю.

Двадцять друге речення (позиція 31). Вибір правильного варіанту відповіді (31 A *with* B *in* C *by* D *of*) одного з прийменників не викликає певних труднощів, оскільки здобувачі знають значення лексеми *complete* (*закінчений, укомплектований*), а у поєднанні з прийменником *with* (варіант A) маємо буквальный переклад – *у комплекті з чимось*, у нашому випадку із сідлом. Щодо прийменнику *by*, який, можливо, може бути певною альтернативою вибору, то тут можна навести декілька прикладів, які показують, що у поєднанні з дієсловом *complete* щось має завершити-

ся до певного часу, року або дати, на кшталт *complete by October 30*.

Двадцять третє речення (позиція 32). У цьому реченні маємо вибрати один варіант серед чотирьох дієслів – 32 A favoured B conferred C bestowed D donated. Відверто зазначимо, що не завжди можемо відразу надати правильну відповідь, адже виникає лише одна асоціація з дієсловом *donated* – *щось пов'язане з донором*. Виникає питання: до чого тут великий вітряк, який Брайан сконструював, і тітка, якій вони подарували його (*He'd also built a huge windmill that played Tulips from Amsterdam, which we (32) ___ to his aunt*). Саме подарували, це очевидно з контексту. У цьому випадку безпосередньо треба, по-перше, «подивитися праворуч» (бачимо прийменник *to*), а, по-друге, звернутися до словника з метою з'ясування всіх значень запропонованих дієслів. З'ясуємо, що *to favour* означає *допомагати, підтримувати* та не вживається з прийменником *to* [11]. Skorистувавшись словниковими статтями стосовно дієслова *to confer*, висновуємо його значення (*дарувати, привласнити, обговорювати*), отже, як варіант у значенні *дарувати*, можемо припустити, що літера В – правильна відповідь, але бачимо, що це дієслово вживається лише з такими прийменниками, як-то *on, with, about* у відповідних ситуаціях [там само]. У випадку з дієсловом *to bestow* також доходимо висновку, що слово має значення *дарувати, давати, нагороджувати* (знову – *дарувати*), проте вживається з прийменниками *on/upon* [там само]. Тут зазначимо, що *to confer* і *to bestow* – синоніми, отже, напевно ми повинні їх елімінувати як варіанти вибору. Залишається *to donate*, відповідно знаходимо його значення: *жертвувати та дарувати*. Також бачимо, що синонімом постає дієслово *to bestow*, а єдиним прийменником, із яким *to donate* вживається – це *to* [там само]. Отже, правильна відповідь – D.

Двадцять п'яте речення (позиція 33). 33 A rack B stamina C grate D frame. Тут також відразу здобувачі надати відповіді не можуть, хоча слово *frame* у значенні *рамка* вони знають. У реченні *He actually got as far as constructing the 5ft (33) _* треба звернути увагу на розмір конструкції, який вказано (*the 5ft*). Далі переходимо для з'ясування значення всіх слів: *rack* – *вішалка* [там само], *stamina* – *стійкість, витривалість* (звертаємо увагу, що значення вказує на певний стан) [там само], *grate* – *решітка* [там само], *frame* – *рамка, каркас* [там само]. З огляду на значення слів впевнено елімінуємо лексему *stamina*. Очевидно, що для човна, який будує Брайан (попереднє речення у тексті) ані вішалки, ані решітки не потрібно, тобто варіант D – коректний.

Двадцять дев'яте речення (позиція 34). Останнє речення з позиції вибору не викликає труднощів: 34 A admit B accept C appropriate D seize. Здобувачі відразу роблять правильний вибір – В, проте наводимо два приклади, щоб вони відчували різницю між *to admit* та *to accept*: *I accept your offer (flowers, defeat) ma That university only admits the best applicants into its law program*.

Висновки. Отже, детально й покроково нами проаналізовано використання лексичних одиниць у кожному реченні, звертаючись до лексичних значень одиниць, певних асоціацій, які виникають у здобувачів при першому ознайомленні з цим або цим словом, їхніми фонемними та культурологічними знаннями.

Вважаємо, що наші спостереження можуть статися у нагоді як школярам, які планують складати ЗНО з англійської мови, здобувачам рівня вищої освіти «бакалавр», так і викладачам ЗВО й закладів загальної середньої освіти.

Перспективи подальших розвідок у цьому плані бачимо в описі подальших інструкцій щодо роботи з автентичними текстами в інших форматах у руслі ЄВІ з англійської мови.

Список використаних джерел

1. Акредитація освітніх програм Херсонського державного аграрно-економічного університету : офіц. сайт. URL: <http://www.ksau.kherson.ua/yakovs/> (дата звернення: 28.10.2022).
2. Галинська О. Єдиний вступний іспит з іноземної мови: структура, завдання та стратегії у процесі підготовці здобувачів вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 35, т. 2. С. 203–209.
3. Главацька Ю. Л. Як успішно скласти ЄВІ з англійської мови: методичні поради. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами* : зб. матеріалів II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Переяслав, 3 грудня 2020 р. / Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Переяслав, 2020. С. 99–103.
4. Главацька Ю. Л. Як успішно скласти Єдиний Вступний Іспит з англійської мови (читання) : подальші методичні рекомендації для студентів нефілологічних спеціальностей. *Сучасні тенденції навчання студентів іноземних мов у мультикультурному академічному середовищі* : зб. матеріалів I Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Суми, 17 квітня 2021 р. / Сумський нац. аграрний ун-т. Суми, 2021. С. 82–85.
5. Зайцева Н. В., Супрун О. М. Підготовка студентів нелінгвістичних спеціальностей до ЄВІ з англійської мови. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22, т. 1. С. 46–50.
6. ЗНО онлайн з англійської мови. URL: <https://zno.osvita.ua/english/66/> (дата звернення: 02.10.2022).
7. Мельников О. Ю. Прогнозування результатів складання Єдиного вступного іспиту з іноземної мови випускниками-бакалаврами закладу вищої освіти при вступі до магістратури. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Системний аналіз, управління та інформаційні технології. 2021. Вип. 1 (5). С. 104–107.
8. Петрушова Н. В. Підготовка до Єдиного вступного іспиту з англійської мови в умовах дистанційного навчання. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2021. № 3 (198). С. 53–57.
9. Програма ЄВІ. URL: <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/03/nakaz-MON-vid-28.03.2019-411.pdf> (дата звернення 01.11.2022).
10. Резунова О. С. Шляхи формування навичок читання у студентів під час підготовки до складання ЄВІ з англійської мови. URL: <https://dspace.dsau.dp.ua/bitstream/123456789/3169/1/2.pdf> (дата звернення: 28.10.2022).
11. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> (дата звернення: 10.09.2022).
12. Diversion. URL: <https://www.google.com/search?q=diversion> (дата звернення: 09.09.2022).
13. Do a project: synonyms. *Power Thesaurus*. URL: https://www.powerthesaurus.org/do_a_project/synonyms (дата звернення: 10.09.2022).
14. Pastime. URL: <https://www.google.com/search?q=pastime> (дата звернення: 09.09.2022).

References

1. *Akredytatsiia osvithnikh prohram Khersonskoho derzhavnogo ahrarno-ekonomichnoho universytetu [Accreditation of educational programs of the Kherson State Agrarian and Economic University]*. (2022). Ofitsiyniy sait Khersonskoho derzhavnogo ahrarno-ekonomichnoho universytetu. Retrieved from <http://www.ksau.kherson.ua/yakovs/> [in Ukrainian].
2. Halynska, O. (2021). Yedyniy vstupnyi ispyt z inozemnoi movy: struktura, zavdannia ta stratehii u protsesi pidhotovtsi zdobuvachiv vyshchoi osvity [Unified Entrance Exam in a foreign language: structure, tasks and strategies in preparation of degree-seeking students]. *Aktualni pytannia humanitarnykh*

- nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 35, 203-209. doi:10.24919/2308-4863/35-2-32 [in Ukrainian].
3. Hlavatska, Yu. L. (2020). Yak uspishno sklasyt YeVI z anhliiskoi movy: metodychni porady [How to pass the Common Entrance Exam in English successfully: methodical tips]. *Suchasni metodyky navchannia inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yii mezhamy [Modern methods of teaching foreign languages and translation in Ukraine and abroad]*: materialy druhoi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (pp. 99-103). Pereyaslav [in Ukrainian].
 4. Hlavatska, Yu. L. (2021). Yak uspishno sklasyt Yedynyi Vstupnyi Ispyt z anhliiskoi movy (chytannia): podalshi metodychni rekomendatsii dlia studentiv nefilolohichnykh spetsialnosti [How to pass the Common Entrance Exam in English successfully (reading): further methodical recommendations for students of non-philological specialties]. *Suchasni tendentsii navchannia studentiv inozemnykh mov u multykulturnomu akademichnomu seredovyshchi [Modern trends in teaching foreign languages to students in a multicultural academic environment]*: materialy pershoi Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii (pp. 82-85). Sumy [in Ukrainian].
 5. Zaitseva, N. V., & Suprun, O. M. (2020). Pidhotovka studentiv nelinhvistychnykh spetsialnosti do YeVI z anhliiskoi movy [Training students of non-linguistic specialties for national entrance examination]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 22, 46-50. doi: 10.32843/2663-6085/2020/22-1/10 [in Ukrainian].
 6. *ZNO-onlain 2010 roku z anhliiskoi movy [ZNO online in English]*. (2010). Retrieved from <https://zno.osvita.ua/english/66/> [in English].
 7. Melnykov, O. Yu. (2021). Prohnozuvannia rezultativ skladannia Yedynoho vstupnogo ispytu z inozemnoi movy vypusknymy-bakalavrmy zakladu vyshchoi osvity pry vstupi do mahistratury [Forecasting the results of the Single Entrance Exam in a foreign language by bachelors of the institution of higher education]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI». Systemnyi analiz, upravlinnia ta informatsiini tekhnolohii [Bulletin of the National Technical University «KhPI». System analysis, management and information technologies]*, 1 (5), 104-107. doi: 10.20998/2079-0023.2021.01.17 [in Ukrainian].
 8. Petrushova, N. V. (2021). Pidhotovka do Yedynoho vstupnogo ispytu z anhliiskoi movy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Training for the Common Entrance Examination in English in the conditions of distance learning]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (198), 53-57. doi: 10/33272/2522-9729-2020-3(198)-53-57 [in Ukrainian].
 9. *Prohrama YeVI [CEE Programme]*. Retrieved from <https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/03/nakaz-MON-vid-28.03.2019-411.pdf> [in Ukrainian].
 10. Rezunova, O. S. (2020). Shliakhy formuvannia navychok chytannia u studentiv pid chas pidhotovky do skladannia YeVI z anhliiskoi movy [Ways of forming students' reading skills while preparing for the CEE in English]. Retrieved from <https://dspace.dsau.dp.ua/bitstream/123456789/3169/1/2.pdf> [in Ukrainian].
 11. *Cambridge Dictionary*. (2022). Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/> [in English].
 12. *Diversion*. (2022). Retrieved from <https://www.google.com/search?q=diversion> [in English].
 13. Do a project: synonyms. (2022). *Power Thesaurus*. Retrieved from https://www.powerthesaurus.org/do_a_project/synonyms [in English].
 14. *Pastime*. (2022). Retrieved from <https://www.google.com/search?q=pastime> [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 30.10.2022

ПРИНЦИП ЕМОЦІЙНОСТІ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

A Проаналізовано психолінгвістичні аспекти вивчення української мови як іноземної у контексті взаємодії слова та емоції; окреслено шляхи активізації емоційного чинника в процесі навчання української мови як іноземної; запропоновано ефективні прийоми актуалізації емоційного чинника на заняттях з української мови як іноземної; описано особливості сприйняття різними етнічними групами емоційного складника освітнього процесу.

Показано роль принципу емоційності в системі навчання української мови іноземних студентів медичних закладів вищої освіти.

Ключові слова: емоція; українська мова як іноземна; студент-медик

S *Tsurkan Maria. The principle of emotionality in teaching the Ukrainian language to foreign students of medical education.*

This article analyzes the psycholinguistic aspects of learning Ukrainian as a foreign language in the context of the interaction of words and emotions, outlines ways to activate the emotional factor in learning Ukrainian as a foreign language, offers effective methods for actualizing the emotional factor in Ukrainian as a foreign language. emotional component of the educational process.

The current article shows the role of the principle of emotionality in the system of teaching the Ukrainian language to foreign students of medical institutions of higher education.

Key words: emotion; the Ukrainian as a foreign language; medical student

Цуркан Марія Валентинівна, докторка педагогічних наук, кандидатка філологічних наук, доцентка, професорка кафедри суспільних наук та українознавства, Буковинський державний медичний університет, Чернівці, Україна

Tsurkan Maria, Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Philological Sciences, доцентка, Professor of the Department of Social Sciences and Ukrainian Studies, Bukovinian State Medical University, Chernivtsi, Ukraine

E-mail: van.tsurkan777@gmail.com

Актуальність проблеми. Модернізація освітньої парадигми закладів вищої освіти України, зокрема медичних, розширення міжкультурних контактів в особистісній і професійній сферах орієнтують виші на формування конкурентоспроможного компетентного майбутнього фахівця. Особливо актуальна нині проблема формування вторинної мовної особистості студента-іноземця медичного закладу вищої освіти, підготовленого до вільної комунікації в процесі навчання та в подальшій професійній діяльності.

Навчання мови, зокрема іноземної (української), вищезазначеної категорії студентів потребує від викладача врахування ситуації постійної взаємодії когнітивних та емоційних процесів у навчальній діяльності, оскільки саме ці процеси є взаємопов'язаними складниками будь-якої діяльності людини. Як бачимо, під час викладання української мови як іноземної необхідно застосовувати принцип емоційності як такий, що сприятиме оволодінню мовою й активному послугуванню нею як у побуті, так і в навчальній і професійній діяльності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. В українській лінгводидактиці принципи навчання української мови як іноземної описано в працях С. Костюк, Н. Московчук, Л. Паламар, О. Пальчикової, Ж. Рагріної, Л. Суботи, О. Тростинської, Н. Ушакової, О. Федорової, М. Цуркан, Г. Швець та ін.

Одним із ключових принципів навчання вищезгаданої дисципліни, на нашу думку, є принцип емоційності,

який фрагментарно згадано в різних наукових розвідках. Л. Субота зазначає, що «структурним компонентом принципу діалогізації навчання є емоційний складник, який забезпечує емоційний вплив на співрозмовника засобами української мови у поєднанні з невербальними» [11, с. 246]. О. Федорова, виокремлюючи чинники, що покликані забезпечити високу мотивацію процесу формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення на заняттях з української мови, першим називає «нівелювання емоційного напруження в процесі навчальної діяльності», оскільки емоція може викликати не лише позитивну мотивацію, а й навпаки – негативну [12, с. 123].

Тому впровадження принципу емоційності до процесу навчання української мови як іноземної потрібно здійснювати шляхом прогнозування тих чи тих емоцій і реакцій, аби досягти бажаного й ефективного результату.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Оволодіння українською мовою іноземними студентами, зокрема тими, що здобувають вищу освіту в медичних ЗВО, буде свідомим та інтенсивним за умови сприйняття ними нового матеріалу через породження емоцій щодо почутого, побаченого чи представленого. Емоції впливають на процеси пам'яті, мислення, уяви людини, тому емоційно насичена інформація краще осмислюється та запам'ятовується. Сьогодні актуальним завданням лінгводидактики є створення для інокомунікантів таких навчальних матеріалів, які сприятимуть формуванню емоційного інтелекту іноземців-медиків як ключового склад-

ника комунікативної та професійної компетентності. Саме майбутні фахівці професії типу «людина – людина» повинні вміти розуміти емоції, керувати ними, використовувати їх для досягнення успіхів у різних сферах життєдіяльності.

Отже, навчання української мови іноземних студентів-медиків потрібно здійснювати шляхом активного застосування принципу емоційності як із метою інтенсивного оволодіння мовою, так і задля міжособистісної взаємодії.

Мета статті: показати роль принципу емоційності в системі навчання української мови іноземних студентів медичних ЗВО.

Викладення основного матеріалу. Важливим чинником формування зазначеної вище особистості студента, його зацікавленості в опануванні української мови, на наш погляд, є емоційний складник освітнього процесу, який більшість сучасних науковців розглядають як один із ефективних шляхів підвищення результативності навчання, раціоналізації та оптимізації методики навчання української мови як іноземної. Зауважимо, що принцип емоційності належить до основних принципів особистісно зорієнтованого підходу в навчанні.

Уперше дослідження емоцій як реакцію людини на власні вчинки в процесі пізнання здійснив французький психіатр П'єр Жане [10].

Американський лінгвіст Стефан Крашен, вивчаючи специфіку вивчення іноземної мови, наголосив на необхідності викликати виключно позитивні емоції, адже лише вони можуть забезпечити успішне опанування чужої мови. У процесі дослідження вчений сформулював гіпотезу «накладання емоційного фільтра» на навчальну діяльність із вивчення іноземної мови, особливо на початкових етапах [15].

Взаємозв'язок емоційної та когнітивної сфер особистості визнають усі вчені, однак на питання домінантної ролі тієї чи іншої сфери єдиного погляду серед науковців немає. Американський психолог Р. Ліпер, трактує емоції як різновид фізіологічної мотивації, вважає, що саме емоції керують нашими думками та впливають на когнітивні процеси [9].

Серед дидактичних принципів виокремлюють принцип емоційності, сутність якого, на думку М. Фіцулі, полягає в тому, щоб викликати в слухача певний емоційний стан, почуття, стимулюючи успішне засвоєння знань [13].

У дисертації І. Головської здійснено психологічний аналіз емоціогенних компонентів дидактичного матеріалу, розроблено систему психологічної підготовки вчителів щодо засвоєння прийомів моделювання емоціогенних ситуацій [5].

Упродовж останніх десятиліть психологи досліджують особливості двох видів людського інтелекту: розумового та емоційного. Учений Е. Дегірменджі розробив інноваційний емоційно-комунікативний метод інтенсивного навчання іноземної мови, інтегрований на основі емоційно-мотиваційного, когнітивного й комунікативного

компонентів. Цей метод спрямований на реалізацію таких принципів: 1) урахування індивідуально-особистісних особливостей; 2) технологізація інтенсивного навчання іноземної мови; 3) стимулювання активізації емоційно-комунікативного потенціалу особистості; 4) занурення в мовленнєве середовище» [6].

Оскільки емоції проявляються як різні емоційні реакції та стани, створюється відповідний настрій, викладач має розцінювати принцип емоційності в процесі навчання української мови як дидактичну категорію, що детермінує інтелектуальну, вольову, естетико-емоційну сфери свідомості студента-іноземця, формує його аксіологічні підходи до вивченого. Загалом опанування іноземної мови породжує різні психічні стани: від стану тривожності, роздратування, невпевненості, відчуженості, байдужості, емоційного виснаження до стану емоційного задоволення, впевненості. Відсутність тривалого прогресу у вивченні мови призводить спочатку до стану роздратування, а далі – до відчуженості й байдужості. Після втрати студентом цікавості до вивчення мови між викладачем і студентом вибудовується своєрідна невидима «стіна», унаслідок чого подальша навчальна взаємодія зводиться до виконання навчального ритуалу відвідування занять. Натомість регулярне відчуття щонайменшого прогресу у вивченні мови породжує емоції задоволення, підвищує самооцінку студента. Такий тривалий стан зумовлює настрій особистості (настрій у психології визначається як стійкий емоційний стан). Тривалий позитивний настрій формує в студента відчуття успіху, а спільний успіх студента і викладача – атмосферу паритетної та ефективної навчально-пізнавальної діяльності.

У процесі навчання української мови як іноземної на викладача покладено важливу місію емоційної регуляції пізнавальної діяльності, розвиток мотивації студента до вивчення мови. Тому так важливо у процесі навчання викликати в студента-іноземця емоційно-пізнавальне сприйняття навчальних матеріалів. Адже якщо під час вивчення медицини забезпечується професійний розвиток особистості, то в процесі оволодіння іноземною мовою – емоційно-естетичний та емоційно-моральний розвиток, і цей чинник варто враховувати в освітньому процесі медичних закладів вищої освіти.

Н. Білик, досліджуючи вплив емоційного інтелекту на ефективність професійної діяльності педагога, зазначає, що «більшої ваги й значення серед професійних якостей фахівця (порівняно із рівнем його фахової підготовки, володінням академічними знаннями й інтелектуальними здібностями) набувають такі індивідуальні характеристики: здатність швидко адаптуватися і пристосовуватися до змінюваних умов навколишнього середовища; вміння адекватно виражати власні емоції й управляти інтенсивністю прояву; самоактуалізувати особистісний потенціал у єдності інтелектуальних й емоційно-вольових складників; уміння налагоджувати міжособистісну комунікацію й ак-

тивно співпрацювати з іншими, розуміючи психоемоційний стан, мотиви поведінки, прогнозуючи і скеровуючи їх на продуктивне вирішення практичних завдань» [4, с. 51].

Спостереження за освітнім процесом у медичних закладах вищої освіти переконують, що, зосереджуючись на породженні позитивних емоцій у студентів, не можна забувати про емоційну особистість самого викладача, позаяк однією з базових педагогічних компетентностей більшість науковців вважає емоційну гнучкість (автором цієї концепції в контексті кар'єрного зростання є Сьюзен Девід).

Задля оптимальної активізації емоційного чинника в процесі опанування української мови студентами-іноземцями використано сукупність методів навчання, як-от: метод психолінгвістичного аналізу міжкультурної комунікації в діалозі «викладач – студент»; «студент – студент» у процесі дослідження взаємозв'язку психічних явищ, зокрема емоціогенної сфери мовця та законів формування і функціонування мовленнєвих одиниць; метод прагматичного аналізу під час вивчення емоційного складника процесу навчання української мови як іноземної; описовий метод із прийомами спостереження, зіставлення й узагальнення застосовано для формування ефективних прийомів і методів актуалізації емоційного чинника на заняттях з української мови як іноземної; дискурс-аналіз задіяно при вивченні екстрасловесних прийомів реалізації принципу емоційності навчання.

Розв'язання окресленої проблеми зумовило інтеграцію знань психології, психолінгвістики, риторики та міжкультурної комунікації. У студіях сучасних дослідників-риторів комунікативний акт розглядається через триаду таких модусів: логосу (апеляція до змісту), пафосу (апеляція до почуттів та емоцій) та етносу (апеляція до етичних норм). Тобто емоційний складник комунікативного акту визначається як модус пафосу, тоді як психолінгвісти основним предметом своїх досліджень вважають співвідношення між компонентами тричленної теорії мовленнєвої діяльності (мовна здатність – мовленнєва діяльність – мова).

Питання емоційної гнучкості викладача особливо актуальне в різноетнічній аудиторії студентів-іноземців, коли викладач щохвилини може зіткнутися з проблемою релігійної нетерпимості, гендерної дискримінації, проте повинен однаково толерувати до кожного студента. З огляду на це, зауважимо, що в розробленні стратегій активізації емоційного складника в процесі навчання української мови як іноземної враховано особливості емоційної сфери особистості викладача як емоційного стрижня в організації навчально-пізнавальної діяльності і як творця навчально-дидактичних матеріалів (засобу реалізації емоційного принципу навчання).

Н. Білик наголошує, «що індивідууми з високим рівнем емоційного інтелекту схильні відчувати більшу задоволеність самоактуалізацією порівняно з емоційно нерозумними особами, оскільки вони краще регулюють власні

емоції, здатні підтримувати доброзичливі стосунки з оточуючими, що уможливорює мінімізацію впливу стресу на робочому місці» [4, с. 55].

Емоційний складник навчання української мови як іноземної тісно взаємодіє із психологічним фактором мотивації іноземного студента до вивчення мови. У психології мотиви поділяють на зовнішні, що знаходяться поза навчальною діяльністю, і внутрішні, що безпосередньо залежать від навчальної діяльності.

С. Костюк, вивчаючи психологічні чинники формування компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців у процесі навчання української мови, виокремлює когнітивний чинник «як такий, що сприяє інтелектуальному розвитку, зменшенню рівня агресії та збільшенню рівня толерантності до представників інших культур», і мотиваційний чинник, що «зумовлює мету діяльності, спонукає до вивчення української мови, культури, устанавлення контактів із представниками іншого соціокультурного оточення, аналізу та прийняття культурних відмінностей між учасниками комунікації» [7, с. 73].

Г. Атанов вважає емоцію та волю основними психічними феноменами, що впливають на характер навчальної діяльності загалом [1]. Однак у процесі активізації мовленнєвої діяльності ці феномени, на наш погляд, формують передумови успішної комунікації в широкому значенні цього терміну.

За О. Павленко, навчання мовленнєвої діяльності передусім передбачає формування у тих, хто навчається, мотиваційного плану потреби як необхідної передумови мовленнєвої діяльності, отже, джерелом мовленнєвої діяльності виступає комунікативна потреба, саме вона стає провідним мотивом діяльності людини [8].

За свідченням психологів, задоволення чи незадоволення комунікативної потреби також породжує позитивні або негативні емоції, що, насамперед, впливають на комунікативну діяльність, результативність освітнього процесу, а отже, й на процес пізнання загалом. Під час навчальної діяльності можуть виникати не лише позитивні, але й негативні емоції. Проте негативні емоції не завжди мають від'ємний результат для навчальної діяльності, адже в багатьох випадках можуть активізувати внутрішню енергію та цілеспрямованість студента. У дослідженні акцентовано увагу на вивченні позитивних емоцій у процесі навчання української мови як іноземної, зокрема таких, як цікавість, здивування, допитливість, посилення мотивації до процесу навчання.

У процесі навчання української мови як іноземної з метою реалізації принципу емоційності навчання використовую такі прийоми:

- словесні (вивчення фразеологічного рівня мови, пісень, прислів'їв і приказок, крилатих висловів, використання сюжетних текстів, гумору);
- екстрасловесні (темп мовлення, інтонування, жестикуляція та міміка);

– діяльнісно-ігрові (діалоги, рольові ігри «лікар – пацієнт», «лікар – інтерн»).

Висловлення своєї позиції щодо якоїсь дилеми чи надважливої соціально значущої проблеми здатне породити відчуття конкуренції, а отже, викликати емоційне збудження. Адже пошук аргументів для дискусії збуджує розумову активність студента, викликає бажання самоствердитися шляхом вираження власної позиції, тобто самоствердитися через слово. Саме тому для студентів-іноземців питання для дискусії розроблено так, щоб одразу зацікавити їх сформульованою проблемою. Найбільшу ефективність у формулюванні дискусійних тем показали апробовані в освітньому процесі альтернативні запитання, використані «філософемі», крилаті фрази, прислів'я, прийоми подання пресупозитивної «навідної» наукової інформації.

Позитивну атмосферу заняття вдавалося підтримувати добрим почуттям гумору викладача. Сміх, за дослідженнями психологів, здатен активізувати стомлений мозок, посилювати в студентів процес зосередження. Гумором можна вважати доречні жарти, наведення кумедних прикладів із життя чи з професійної медичної сфери. Однак варто пам'ятати, що гумор часто має національне забарвлення, тому не все те, що викликає сміх в українця, буде адекватно сприйняте іноземцем. Крім того, у процесі розроблення змісту системи вправ і завдань враховано певний «умовний» перелік тем-табу, визначених етикою міжкультурної комунікації, на які в жодному разі не можна жартувати (теми раси, віросповідання, кольору шкіри тощо).

За висновками психолінгвістів, характер комунікації залежить від ментальних якостей особистості, культури соціуму, в якому зростає особистість, та особистих цінностей, які знову ж таки беруть витoki з ментальності соціуму [14].

У процесі дослідження обґрунтовано такі специфічні для навчання іноземних студентів стратегічні положення щодо реалізації принципу емоційності навчання в мультикультурній різноетнічній студентській аудиторії:

– найоптимальнішими для реалізації принципу емоційності в навчанні української мови як іноземної вважаємо культурологічний, особистісно зорієнтований, комунікативно-діяльнісний підходи;

– надважливе завдання для викладача на занятті з української мови як іноземної – створити «невимушене» комунікативне поле для вираження самобутності кожної особистості студента-іноземця (ментальних, етнокультурних, ціннісних особливостей);

– забезпечення психологічно-комунікативного та емоційного контакту зі студентською мультикультурною й різноетнічною аудиторією через спрямованість комунікативного змістового складника заняття на «Я-характеристику» студента, зокрема можливість презентації «Я-концепції», «Я-образу» і самооцінки;

– забезпечення органічної єдності логіко-аналітичних та емоційно-естетичних засобів у навчально-методичних матеріалах і мовленнєвій манері викладача, розвитку креативного мислення студентів;

– для розвитку монологічного та діалогічного мовлення викладачеві треба зосередитися на нейтральних комунікативних темах, які будуть об'єднувати аудиторію, натомість варто уникати тем із низки «гострих»: релігійних, расових, у деяких випадках історичних (періоди колоніалізму в історії країн Африки та Індії, дискусійні періоди спільної українсько-польської історії);

– активізація уваги студентів за допомогою вербальних і екстра-вербальних прийомів навчання (постановка риторичних питань, помірна жестикуляція, використання жартів, гумору, фразеологізмів, занурення у внутрішню форму слів тощо).

Висновки. Отже, емоційне стимулювання належить до ефективних методів активізації комунікативної, а відтак і навчальної діяльності студентів-іноземців медичних закладів вищої освіти, оскільки задоволення або незадоволення комунікативної потреби іноземного студента породжує позитивні чи негативні емоції, що, передусім, впливають на комунікативну діяльність, освітній процес, а отже, й на процес пізнання загалом.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в створенні тренінгових програм, спрямованих на підвищення рівня емоційного сприйняття навчального матеріалу інокомунікантами, зокрема оволодіння ними українською мовою, і відповідно застосування сформованих комунікативних навичок безпосередньо в сфері майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Атанов Г. А. Возрождение дидактики – залог развития высшей школы. Донецк : ДГУ, 2003. 180 с.
2. Білик Н. І. Розвиток комунікативної компетентності вчителів в умовах Нової української школи. *Модернізація змісту освіти в контексті полікультурного середовища та реалізації ідей Нової української школи* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (15–16 берез. 2019 р.). Кременчук : ПП Щербатих О. О., 2019. С. 82–83.
3. Білик Н. І. Школа новаторства – платформа ефективної комунікації керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників післядипломної освіти. *Мережа шкіл новаторства України: розвиток професійної компетентності керівних, науково-педагогічних і педагогічних працівників у контексті реалізації післядипломної освіти* : електрон. зб. тез I Всеукр. наук.-практ. он-лайн-конф. з міжнар. участю (Полтава – Київ, 19 листоп. 2021 р.) / упоряд.: Н. І. Білик, В. В. Зелюк ; за наук. ред. М. О. Кириченко. Полтава : ПОІППО, 2021. Вип. 1. С. 21–28. URL: <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533>
4. Білик Н. І. Концептуальні підходи до розуміння емоційного інтелекту як професійно значущої якості педагога. *Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації* : електрон. навч.-метод. посіб. / [упор.: І. О. Калініченко, Н. І. Білик]. Полтава : ПОІППО, 2021. С. 49–56. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/modul-2021.pdf
5. Головська І. Емоціогенні компоненти дидактичного матеріалу як умова розвитку учбової діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 1993. 16 с.
6. Дегірменджі Е. Емоційно-комунікативний метод інтенсивного навчання іноземної мови студентів: результати апробації. *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 14–18.
7. Костюк С. Розвиток компетентностей міжкультурної комунікації студентів-іноземців на основному етапі навчання української мови : дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2018. 292 с.

8. Павленко О. Викладання української мови в процесі пропедевтичної підготовки іноземних студентів як лінгводидактична проблема. URL: <http://kmp.fl.kpi.ua/uk/node/44>.
9. Психология эмоций. Тексты / под ред.: В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 288 с.
10. Пьер Жане. Психологическая эволюция личности. Москва: Академический проект, 2010. 399 с.
11. Субота Л. Система формування комунікативної компетентності іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі навчання української і російської мови: дис. ... д-ра пед. наук. Херсон, 2019. 496 с.
12. Федорова О. Формування аудиторних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови: дис. ... канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2016. 282 с.
13. Фіцула М. Педагогіка. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. 232 с.
14. Kim M. Y., Joshanloo M., & Foldesi E. (2018). Relationship Between Emotional Expression Discrepancy and Life Satisfaction Across Culture and Personal Values. *Current Psychology*. URL: <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9826-6>.
15. Krashen S. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon: Press, 2009. 209 p.

References

1. Atanov, G. A. (2003). *Vozrozhdenie didaktiki – zalog razvitiia vysshei shkoly [The revival of didactics is the key to the development of higher education]*. Donetsk: DOU [in Russian].
2. Bilyk, N. I. (2019). Rozvytok komunikativnoi kompetentnosti vchyteliv v umovakh Novoi ukrainiskoi shkoly [Development of communicative competence of teachers in the conditions of the New Ukrainian School]. In *Modernizatsiia zmistu osvity v konteksti polikulturalnogo seredovyschcha ta realizatsii idei Novoi ukrainiskoi shkoly [Modernization of the content of education in the context of a multicultural environment and implementation of the ideas of the New Ukrainian School]*: materialy II Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 82-83). Kremenchuk: PP Shcherbatiuk O. O. [in Ukrainian].
3. Bilyk, N. I. (2021). Shkola novatorstva – platforma efektyvnoi komunikatsii kerivnykh, naukovykh-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv pisladyplomnoi osvity [The school of innovation is a platform for effective communication of management, research and teaching staff, and teaching staff of postgraduate education]. In N. I. Bilyk, V. V. Zeliuk (Comps.), *Merezha shkil novatorstva Ukrainy: rozvytok profesiinoi kompetentnosti kerivnykh, naukovykh-pedahohichnykh i pedahohichnykh pratsivnykiv u konteksti realizatsii pisladyplomnoi osvity [Network of schools of innovation of Ukraine: development of professional competence of managerial, scientific and pedagogical workers in the context of the implementation of postgraduate education]*: elektron. zb. tez I Vseukr. nauk.-prakt. online-konf. z mizhnar. uchastiu (Is. 1, pp. 21-28). Poltava: POIPPO. Retrieved from <https://ed.poippo.pl.ua/handle/022518134/533> [in Ukrainian].
4. Bilyk, N. I. (2021). Kontseptualni pidkhody do rozuminnia emotsiinoho intelektu yak profesiino znachushchoi yakosti pedahoha [Conceptual approaches to understanding emotional intelligence as a professionally significant quality of a teacher]. In I. O. Kalinichenko, N. I. Bilyk (Comps.), *Naukovo-metodychnyi pidkhid do vdoskonalennia pedahohichnoi maisternosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [A scientific and methodological approach to improving the pedagogical skill of pedagogical workers in the system of professional development]*: elektron. navch.-metod. posib. (pp. 49-56). Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdyly/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/modul-2021.pdf [in Ukrainian].
5. Holovska, I. (1993). *Emotsiionni komponenty dydaktychnoho materialu yak umova rozvytku uchbovoi diialnosti [Emotiogenic components of didactic material as a condition for the development of educational activities]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Dehirmendzhi, E. (2013). *Emotsiino-komunikativnyi metod intensyvnogo navchannia inozemnoi movy studentiv: rezultaty aprobaty [Emotional-communicative method of intensive foreign language learning for students: results of testing]*. *Nauka i osvita [Science and education]*, 4, 14-18 [in Ukrainian].
7. Kostyuk, S. (2018). *Rozvytok kompetentnosti mizhkulturnoi komunikatsii studentiv-inozemtsiv na osnovnomu etapi navchannia ukrainiskoi movy [Development of intercultural communication competencies of foreign students at the main stage of learning the Ukrainian language]*. (PhD diss.). Kryvyi Rih [in Ukrainian].
8. Pavlenko, O. *Vykladannia ukrainiskoi movy v protsesi propedevtychnoi pidhotovky inozemnykh studentiv yak lnhvodidaktychna problema [Teaching the Ukrainian language in the process of propaedeutic training of foreign students as a linguistic and didactic problem]*. Retrieved from <http://kmp.fl.kpi.ua/uk/node/44> [in Ukrainian].
9. Viliunasa, V. K., & Gippenreiter, Iu. B. (Eds.). (1984). *Psikhologiiia emotsii. Teksty [Psychology of emotions. Texts]*. Moskva: Izd-vo Mosk. un-ta [in Russian].
10. Per, Zhane. (2010). *Psikhologicheskaia evoliutsiia lichnosti [Psychological evolution of personality]*. Moskva: Akademicheskii proekt [in Russian].
11. Subota, L. (2019). *Systema formuvannia komunikativnoi kompetentnosti inozemnykh studentiv farmatsevtichnykh spetsialnostei u protsesi navchannia ukrainiskoi i rosiiskoi movy [The system of formation of communicative competence of foreign students of pharmaceutical specialties in the process of learning the Ukrainian and Russian languages]*. (D diss.). Kherson [in Ukrainian].
12. Fedorova, O. (2016). *Formuvannia audyotyvnykh umin inozemnykh slukhachiv pidhotovchoho viddilennia u protsesi navchannia ukrainiskoi movy [Formation of auditory skills of foreign students of the preparatory department in the process of learning the Ukrainian language]*. (PhD diss.). Ivano-Frankivsk [in Ukrainian].
13. Fitsula, M. (2008). *Pedahohika [Pedagogy]*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan [in Ukrainian].
14. Kim, M. Y., Joshanloo, M., & Foldesi, E. (2018). *Relationship Between Emotional Expression Discrepancy and Life Satisfaction Across Culture and Personal Values. Current Psychology*. Retrieved from <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9826-6>.
15. Krashen, S. (2009). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon: Press.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 06.10.2022

Вовченко Олеся
Гончарова Галина
Канівець Зоя

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8435-0619>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3871-0705>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4990-6922>

МЕТОДИКА ПРЕДМЕТНО-МОВНОГО ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ (CLIL) У ДІЇ

(за результатами дослідно-експериментальної діяльності)

A Представлено особливості застосування методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в закладі загальної середньої освіти в межах дослідно-експериментальної діяльності. Проілюстровано основні складники програми даної дослідно-експериментальної діяльності. Продемонстровано особливості впровадження методики CLIL та представлено проміжні результати моніторингових досліджень у рамках дослідно-експериментальної діяльності. Розкрито специфіку уроку-CLIL як предметно зорієнтованого, інтерактивного, побудованого на дослідженні та експерименті. Визначено як одну з проблем: дефіцит адаптованого до українських освітніх реалій і потреб відповідного навчально-методичного забезпечення для уроків-CLIL.

Ключові слова: дослідно-експериментальна діяльність; методика предметно-мовного інтегрованого навчання; CLIL; заклад загальної середньої освіти; урок-CLIL; ключова компетентність; науково-дослідницька діяльність

S *Vovchenko Olesya, Goncharova Galyna, Kanivets Zoya. Content and language integrated learning (CLIL) methodology in action (according to the results of research and experimental activities).*

The study presents the peculiarities of the using of the content and language integrated learning (CLIL) method in the general secondary education institution within the framework of research and experimental activities. The main components of the program of this research and experimental activity are illustrated. Features of CLIL method implementation are demonstrated and intermediate results of monitoring studies as part of research and experimental activities are presented. The specifics of the CLIL lesson as subject-oriented, interactive, built on research and experiment are revealed. One of the problems is identified: the lack of appropriate educational and methodological support for CLIL lessons adapted to Ukrainian educational realities and needs.

Key words: research-experimental activity; content and language integrated learning method; CLIL; institution of general secondary education; CLIL lesson; key competence; research activity

Вовченко Олеся Миколаївна, заступниця директора з навчально-виховної роботи, учителька німецької мови, учителька-методист, Науковий ліцей №3 Полтавської міської ради, Україна

Vovchenko Olesya, the deputy director for educational work, German language teacher of the highest category, teacher-methodist, Scientific Lyceum №3 in Poltava, Ukraine

E-mail: vovchenko.olesya2021@gmail.com

Гончарова Галина Степанівна, заступниця директора з навчально-виховної роботи, учителька математики, учителька-методист, Науковий ліцей №3 Полтавської міської ради, Україна

Goncharova Galyna, the deputy director for educational work, teacher of mathematics of the highest category, teacher-methodist, Scientific Lyceum №3 in Poltava, Ukraine

E-mail: magoranta@ukr.net

Канівець Зоя Миколаївна, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри розвитку освітніх галузей, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Kanivets Zoya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Educational Branches, M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: zoya.kaniwets@gmail.com

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. У сучасному полікультурному суспільстві володіння іноземною мовою розглядається як один із головних інструментів розширення предметних знань і можливостей. Різноманітні методи та підходи в навчанні іноземних мов набувають високої популярності. Європейська інтеграція України зумовлює прискорення процесу оволодіння іноземними мовами та підвищення його якості, просуванню

в напрямі полікультурності. Оскільки тенденції полікультурізації суспільства загалом і наукової спільноти зокрема відкривають нові можливості обміну інформацією та досвідом, сучасний погляд на іноземну мову як інструмент досягнення професійних цілей спонукає до нових підходів щодо вивчення мови.

Відповідно до стратегічних цілей в освіті, що визначені Законом України «Про освіту» [2] та Концепцією «Нова українська школа» [3], державна політика одним із най-

важливіших завдань проголошує всебічний розвиток, виховання і соціалізацію особистості, яка здатна до життя в суспільстві, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, що забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Треба зауважити, що підготовка до життя в багатомовному світі передбачає використання мовного триптиху: «мова навчання», «мова для вивчення», «мова через навчання», в якому іноземна мова перестає бути прерогативою гуманітарних спеціальностей, особливо філологічних і стає інструментом досягнення успіху в будь-якій освітній, професійній чи суспільній діяльності людини.

Разом із тим, постає закономірне питання: яким чином поєднати в закладі загальної середньої освіти вивчення іноземної мови із іншими дисциплінами не зашкодивши жодній з освітніх цілей?

Одним із можливих рішень зазначеної проблеми може бути застосування методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL), яка дає можливість створити ситуації «вивчення предмета за допомогою іноземної мови, та іноземної мови через вивчення фахової дисципліни» [7, с. 63–64], це «підхід, коли учні вивчають предмет та другу мову одночасно» [5, с. 41], тобто поєднати мовну та немовну спрямованості навчального змісту. Крім цього, таке середовище є сприятливим для спрямування зусиль учнів на вивчення немовного предмету засобами іноземної мови таким чином, щоб спонукати їх до мислення іноземною мовою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. CLIL (Content and Language Integrated Learning) – термін, запропонований дослідником Девідом Маршем [7; 10]. Серед зарубіжних дослідників CLIL треба виокремити таких науковців, як Д. Койл, Р. Худ, П. Бертокс, Л. Коллінз, І. Тінг та ін., які зробили свій внесок у розвиток ідеї CLIL.

За твердженням закордонних науковців CLIL є прикладом міждисциплінарної освітньої конвергенції (Wolff, 2012), що вимагає багатогранних підходів до її дослідження Coyle (2007); Dalton-Puffer&Smit (2007); Lyster (2007); Mehisto (2011); Bonnet (2012) [11].

В українській науці CLIL відома як методика предметно-мовного інтегрованого навчання (О. Ходаковська [7], Ю. Соболю та ін.), методика контекстно-мовного інтегрованого навчання, «зонтиковий» термін, який об'єднує такі поняття як підходи і методи, імерсійне навчання, білінгвальне навчання і т. д., які застосовуються з метою реалізації багатомовного підходу у навчанні (Ю. Руднік) [4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що нині багато європейських країн досить успішно використовують методику CLIL на практиці, відкритим залишається питання щодо впровадження даної методики у закладах загальної се-

редньої освіти України, адже помітним є дефіцит адаптованого до українських освітніх реалій і потреб навчально-методичного забезпечення для впровадження методики CLIL, зразків шкільного курикуліуму, у яких враховується ця методика.

Мета дослідження: представити проміжні результати дослідно-експериментальної діяльності «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти», яка реалізується на базі Наукового ліцею №3 Полтавської міської ради.

Викладення основного матеріалу. Відповідно до наказу Департаменту освіти і науки облдержадміністрації від 01.11.2019 № 381 «Про проведення дослідно-експериментальної діяльності регіонального рівня «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти» затверджено програму дослідно-експериментальної діяльності «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти» (наук. керівниця – Канівець З. М., канд. пед. наук, доц. кафедри розвитку освітніх галузей Полтавської академії неперервної освіти ім. М. В. Остроградського). Науковому ліцею №3 Полтавської міської ради надано статус експериментального закладу освіти регіонального рівня.

Автори програми дослідно-експериментальної діяльності «Упровадження методики предметно-мовного інтегрованого (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти»: Вовченко О. М., заступниця директора з навчально-виховної роботи Наукового ліцею №3 Полтавської міської ради, учитель німецької мови; Гончарова Г. С., заступниця директора з навчально-виховної роботи Наукового ліцею №3 Полтавської міської ради, учитель математики.

Відповідно до результатів аналізу наукових публікацій закордонних і вітчизняних авторів, потребам, меті та завданням, поставленим перед освітянською спільнотою Наукового ліцею №3 Полтавської міської ради, ми послугуємося тлумаченням змісту англomовного терміну CLIL (Content and Language Integrated Learning) як методики предметно-мовного інтегрованого навчання, яка дозволяє сформувати в учнів лінгвістичні та комунікативні компетенції іноземною мовою в тому ж навчальному контексті, у якому формуються та розвиваються загальноосвітні знання та вміння.

Для впровадження методики CLIL в навчальну програму було досліджено характеристики та особливості типів багатомовного навчання та обрано найвідповідніший до особливостей діяльності Наукового ліцею №3 Полтавської міської ради, а саме методика предметно-мовної інтеграції, яка є формою двомовної освіти і відображає певні відносини між предметом, учнями та мовою. У цьому випадку предметно-мовну інтеграцію визначаємо як

методику, за умови застосування якої іноземна мова використовується в якості засобу викладання низки освітніх предметів звичайному контингенту учнів.

Основними потребами, що спонукали до запровадження методики CLIL у Науковому ліцеї №3 Полтавської міської ради, є:

- розвиток навичок міжкультурної комунікації учнів;
- вивчення учнями предметної термінології цільовою мовою;
- вивчення тематичних дисциплін із різних точок зору;
- удосконалення учнями мовної, мовленнєвої, соціокультурної та функціонально-комунікативної компетенції мови, що вивчається;
- розвиток навичок усного мовлення;
- урізноманітнення методів і форм занять;
- підвищення рівня учнівської мотивації.

Авторами програми дослідно-експериментальної діяльності було враховано також, що для імплементації інноваційної методики CLIL в освітній процес української школи вчителі повинні володіти такими навичками, як: знанням психологічних аспектів двомовного навчання; мовними навичками у сфері дисципліни, яку викладають; знанням великої кількості методик навчання дисципліни та іноземної мови; здатністю викладати дисципліну іноземною мовою; готовністю до постійного підвищення кваліфікації.

За мету дослідження визначено: експериментально перевірити вплив методики предметно-мовного інтегрованого навчання (методики CLIL) під час вивчення предметів циклу MINT (математика, інформатика, природознавчі науки, технології) на формування ключової компетентності «здатність спілкуватися іноземними мовами» та готовність учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності.

Серед основних завдань визначено:

- розробити програму впровадження методики CLIL під час вивчення предметів циклу MINT;
- розробити та апробувати навчально-методичне забезпечення для впровадження методики CLIL під час вивчення предметів циклу MINT;
- підготувати вчителів закладу до впровадження методики CLIL;
- скоригувати форми організації освітнього процесу з іноземних мов та предметів циклу MINT відповідно до особливостей впровадження методики CLIL;
- здійснити моніторинг впливу методики CLIL на рівень навчальних досягнень учнів з іноземної мови і предметів циклу MINT, а також на результативність їхньої участі в предметних олімпіадах, науково-дослідницьких конкурсах і проєктах.

Окрім того, дане дослідження передбачало зміни в організації освітнього процесу: розроблення навчально-методичного забезпечення предметно-мовних інтегрованих уроків за умови співпраці двох учителів (тандемів): іноземної мови та предметів циклу MINT; виділення 1 академічної години (45 хв.) із загальної кількості годин тижневого

навантаження з англійської або німецької мови з урахуванням поділу на групи для впровадження методики CLIL; забезпечення оплати одночасної роботи тандему вчителів під час уроку за методикою CLIL за рахунок коштів, передбачених для оплати поділу на групи з іноземної мови.

Щодо особливостей організації освітнього процесу з іноземних мов і предметів циклу MINT відповідно до особливостей впровадження методики CLIL безпосередньо в закладі. Щосеместру в ліцеї створюються тандеми вчителів (учитель іноземної мови та учитель предмету циклу MINT). Наприклад, англійська мова/природознавство; англійська мова/інформатика; німецька мова/математика; англійська мова/хімія; англійська мова/географія; англійська мова/біологія. Відповідно до Освітньої програми ліцею (базова школа) виокремлюється 1 година із загальної кількості годин тижневого навантаження учителів іноземних мов, які не беруть участь у дослідно-експериментальній діяльності у відповідних класах, для вчителів фахових предметів – учасників експерименту. При складанні розкладу уроків урахується проведення спарених уроків за методикою CLIL один раз на два тижні тандемом учителів іноземної мови та фахового предмету.

Календарно-тематичне планування (у межах експерименту) розробляється з урахуванням специфіки предметів циклу MINT, відповідно до нього укладається навчально-методичне забезпечення для впровадження методики CLIL. Оцінки, отримані учнями на уроках за методикою CLIL, враховуються при виставленні відповідних тематичних оцінок з іноземних мов і навчальних предметів.

Урок-CLIL завжди є предметно зорієнтованим, інтерактивним, побудованим на дослідженні чи експерименті. Матеріал з фахового предмету за рівнем складності дещо поступається рівню знань учнів з цього предмету на рідній мові. Завдання відображають особливості іноземної мови, що вивчається, відпрацьовуються навички застосування тих чи інших лінгвістичних форм. Кожен учитель з тандему ретельно підбирає навчальний матеріал у відповідності з темою та з фактичним рівнем знань учнів.

На уроках предметно-мовного інтегрованого навчання вчителі широко застосовують цифрові інструменти, наприклад, Kahoot, Quizlet, Padlet, Mentimeter та LearningApps тощо. При цьому значна увага приділяється розвитку мовних навичок з лексики та граматики, а також мовленнєвих навичок письма та читання. Окрім того, цифрові інструменти використовуються під час дослідів та експериментів, аналізування результатів і підведення підсумків. Така робота проводиться у різних режимах: індивідуальному, парному, груповому, часто у формі змагання. У кінці кожного уроку є обов'язковою рефлексія: заповнення предметно-мовного портфоліо, протоколу експерименту тощо.

Обов'язковим складником дослідно-експериментальної діяльності є поточний моніторинг впливу впровадження методики CLIL на рівень навчальних досягнень

учнів на початку та в кінці кожного семестру, проміжне коригування ходу експерименту та систематичний контроль за організацією освітнього процесу з іноземних мов і предметів циклу MINT.

Нагадаємо, що одним із завдань, спрямованих на досягнення мети дослідження, є здійснення проміжних моніторингів впливу методики CLIL на формування ключової компетентності «здатність спілкуватися іноземними

мовами» та готовність учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності, яка формується в процесі розвитку ключових компетентностей в ході предметно-мовного інтегрованого навчання. Щосеместру проводяться вхідний і вихідний моніторинги. Наприклад, у I семестрі 2021/2022 н. р. під час моніторингу досліджувався рівень сформованості ключових компетентностей, наприклад (табл. 1):

Таблиця 1

Перелік ключових компетентностей, рівень сформованості яких аналізувався під час моніторингу

Клас	Предмети	Ключові компетентності		
		Компетентності на уроках CLIL (експериментальні)		Контрольні компетентності
6А 6-М	англійська мова/біологія	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках*	математична компетентність
6-Л	англійська мова/математика	спілкування іноземною (англійською) мовою	математична компетентність	компетентності у природничих науках
7А	англійська мова/фізика	спілкування іноземною (англійською) мовою	компетентності у природничих науках	спілкування іноземною (німецькою) мовою; інформаційно-цифрова компетентність
7В	англійська мова/інформатика	спілкування іноземною (англійською) мовою	інформаційно-цифрова компетентність	спілкування іноземною (німецькою) мовою; компетентності у природничих науках

*Примітка. У ст. 12 Закону України «Про освіту» [2] зазначено назву однієї з ключових компетентностей як «компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій». Оскільки на уроках за методикою CLIL здійснювалося інтегрування іноземної мови та предметів природничих наук (біології, фізики, хімії, географії), то формування даної компетентності відбувалося лише в розрізі складника природничих наук. Отже, під час моніторингу досліджувалася лише це кладник, який має назву у нашому дослідженні «компетентності у природничих науках».

Тестові завдання (так звані «завдання CLILy») мають два складники: з іноземних мов – мовна та фахова; з предметів циклу MINT – суто предметна та прикладна: застосування знань у конкретних життєвих ситуаціях.

Результати тестування з іноземних мов і предметів циклу MINT оброблялися та оцінювалися окремо за 20-бальною шкалою. Відповідно до кількості набраних балів усіх учнів було розподілено за чотирма відповідними рівнями підготовки: високим – 17–20 балів, достатнім – 11–16, середнім – 5–10, низьким – 0–4 бали.

Розглянемо результати проведених вхідних і вихідних моніторингів, на основі яких було здійснено аналіз динаміки процесу формування основних ключових компетентностей учнів, на прикладі впровадження методики CLIL у I семестрі 2021/2022 н. р. у 8-х класах. Наприклад, у 8-А та 8-К класах на момент проведення моніторингу навчалася 59 учнів, моніторингом було охоплено 93–95% учнів даної паралелі.

Проаналізувавши дані вхідного та вихідного моніторингів з англійської мови щодо визначення загального показника динаміки процесу формування ключової компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою», прийшли до висновку, що позитивна динаміка прослідковується в усіх класах. Результати вхідного моніторингу з англійської мови показали, що значна кількість учнів

(52% – 8-А клас, 73% – 8-К клас) виконала на середньому рівні завдання, які мали два складники (мовну та фахову, а саме математичну). Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань, спрямованих на визначення динаміки процесу формування математичної компетентності, в англомовному контексті суттєво змінився в кожному класі: як в експериментальному 8-А класі, так і в контрольному 8-К класі. Кількість учнів, які продемонстрували високий рівень виконання завдань у 8-А класі, становить 22% (зростання на 22 в. п.), у 8-К класі – 54% (зростання на 54 в. п.). В експериментальному класі за результатами моніторингу відсутні учні, які набрали менше 10 балів.

Результати вхідного моніторингу з англійської мови, що містили завдання мовного та фахового характеру (предмет: біологія), вказують на наявність певної кількості учнів у 8-А класі (15% і 22%) та у 8-К класі (0% і 36%), що впоралися з тестуванням на низькому та середньому рівнях відповідно. Водночас 56% та 7% учнів 8-А класу та 64% та 0% учнів 8-К класу виконали завдання на достатньому та високому рівнях відповідно. Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в обох класах. В експериментальному щодо формування ключової компетентності «спілкування іноземною (англійською)

мовою» у процесі інтегрування з компетентностями у природничих науках 8-А класі спостерігається значна негативна динаміка (-73%) низького рівня та значна позитивна (+329%) високого рівня.

Аналіз даних вхідного та вихідного моніторингу з англійської мови щодо визначення загального показника динаміки процесу формування ключової компетентності «спілкування іноземною (англійською) мовою» вказує на позитивну динаміку в обох класах, а саме: достатній і високий рівні під час вихідного моніторингу у 8-А класі разом становлять 92% проти 67% під час вхідного, у 8-К класі – 96% проти 50%.

Результати вхідного моніторингу з математики, що визначав рівень сформованості математичної компетентності в учнів, свідчать про значну кількість учнів, що мають середній рівні виконання завдань CLIL у кожному класі: 95% – 8-А клас, 67% – 8-К клас, та відповідно незначну кількість учнів, які набрали під час виконання тестових завдань 11 і більше балів. Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу, який містив завдання суто предметного та прикладного характеру (застосування знань у конкретних життєвих ситуаціях), розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в кожному класі. Простежується позитивна динаміка щодо достатнього та високого рівня у контрольному 8-А класі та щодо високого рівня в експериментальному 8-К класі. Кількість учнів, які набрали більше 11 балів у контрольному класі, становить 23%, в експериментальному – 36%.

Результати вхідного моніторингу з біології, який передбачав визначення рівня сформованості компетентностей у природничих науках, вказують на наявність значної кількості учнів, що продемонстрували середній і достатній рівні виконання завдань CLIL в обох класах: 8-А клас – 30% та 65%, 8-К клас – 62% та 38%. Після впровадження методики CLIL за результатами вихідного моніторингу розподіл учнів за рівнями виконання завдань змінився в кожному класі, як в експериментальному щодо формування компетентностей у природничих науках (біологія) у 8-А класі, так і в контрольному щодо них у 8-К класі. В обох класах кількість учнів, які набрали 11 балів і вище під час вихідного моніторингу проти вхідного моніторингу, становить 87% проти 70% у 8-А класі та 96% проти 38% у 8-К класі. Зазначимо, що більша позитивна динаміка щодо достатнього і високого рівня сформованості компетентностей у природничих науках спостерігається у контрольному 8-К класі, а не експериментальному 8-А класі. Пояснюємо це тим, що в обох класах відбувалося впровадження методики CLIL, але в інтеграції з різними предметами. Тобто навички розв'язування завдань CLIL на уроках інтеграції англійської мови та математики допомогли учням 8-К класу виконати завдання CLIL і під час вихідного моніторингу з біології.

Важливим фактом у нашому дослідженні щодо впливу методики CLIL на готовність учнівської молоді до

науково-дослідницької діяльності, яка формується в процесі розвитку ключових компетентностей у ході предметно-мовного інтегрованого навчання, є як результат і значне підвищення інтересу до науково-дослідницької діяльності.

Результати дослідження. У дослідженні представлено особливості впровадження методики предметно-мовного інтегрованого навчання (CLIL) в освітній процес закладу загальної середньої освіти. Наведено результати дослідно-експериментальної діяльності щодо впровадження методики CLIL. Продемонстровано особливості організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти за умови впровадження вказаної методики та наведені результати моніторингових досліджень за результатами дослідно-експериментальної діяльності.

Висновки з даного дослідження. Отже, отримані проміжні результати дослідно-експериментальної діяльності свідчать, що методику CLIL варто розглядати як один із можливих інструментів формування ключової компетентності «здатність спілкуватися іноземними мовами» та готовності учнівської молоді до науково-дослідницької діяльності.

Перспективи подальших розвідок. Не зважаючи на те, що нині методика CLIL доволі відома серед освітян, відкритим залишається питання щодо впровадження даної методики у закладах загальної середньої освіти, зокрема помітним є дефіцит адаптованого до українських освітніх реалій і потреб відповідного навчально-методичного забезпечення.

Список використаних джерел

1. Вовченко О. Die Umsetzung von CLIL-Methodik ins Bildungsprozess des Wissenschaftlichen Lyzeums 3 in Poltawa. *Філологічні студії* : зб. наук. пр. студентів і магістрантів ф-ту філології та журналістики. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2021. Вип. XVII. С. 30–32.
2. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/> (дата звернення 30.10.2022).
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 30.10.2022).
4. Руднік Ю. В. Метод контекстно-мовного інтегрованого навчання у школах Фінляндії: організаційний дискурс. *Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology*. 2013. № 1 (7) (14). С. 59–62.
5. Стиркіна Ю. Переваги та проблеми предметно-мовного інтегрованого навчання. *Scientific World Journal*. 2020. № 4. С. 39–46.
6. Ткаля І. А., Черкашина Н. І., Огнівенко З. Г. CLIL як глобальна тенденція сучасної світової педагогіки. С. 59–62. URL: <https://periodicals.karazin.ua/issuesedu/article/view/17648> (дата звернення 30.10.2022).
7. Ходаковська О. О. Особливості методики предметно-мовного інтегрованого навчання. (Modern Communicative Methods of Teaching English : IVth All Ukrainian Scient. and Methodological Conf. (October 28, 2016). Zhytomyr, 2016. – P. 63–67.
8. Щербакова О. Л., Нікіфорчук С. С. Аспекти впровадження предметно-мовного інтегрованого навчання у вищих навчальних закладах. Молодий вчений. 2017. № 2. С. 490–492. URL: https://knowledge.allbest.ru/pedagogics/2c0a65635b3ad68a4d43b99421316d37_0.html. (дата звернення 30.10.2022).
9. Lyutaya T. Reading Logs: Integrating Extensive Reading with Writing Tasks / Tatiana Lyutaya [Electronic resource]: English Teaching Forum 2011, Volume 49, Number 1. – URL: <http://americanenglish.state.gov/files/ae/resourcefiles/4915lyutaya.pdf>. (дата звернення 30.10.2022).
10. Marsh David. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory. University of Córdoba. 2012. 552 p. Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Campus de Rabanales Ctra. Nacional IV, Km. 396 A 14071 Córdoba.

11. Cambridge Dictionary. CLIL. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/clil>. (дата звернення 30.10.2022).

References

1. Vovchenko, O. (2021). *Die Umsetzung von CLIL-Methodik ins Bildungsprozess des Wissenschaftlichen Lyzeums 3 in Poltava*. Filolohichni studii [Philological studies]: zb. nauk. pr. studentiv i mahistrantiv f-tu filolohii ta zhurnalistyky (Is. XVII, pp. 30-32). Poltava: PNPU im. V. H. Korolenka [in Ukrainian].
2. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «About education»] Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>.
3. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform] Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Rudnik, Yu. V. (2013). *Metod kontekstno-movnoho intehrovanoho navchannia u shkolakh Finliandii: orhanizatsiyni dyskurs [Method of context-language integrated learning in Finnish schools: organizational discourse]*. Science and Education a New Dimension: Pedagogy and Psychology, 1, (7) (14), 59-62 [in Ukrainian].
5. Styrkina Yu. (2020) *Perevahy ta problemy predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia*. Scientific World Journal. [in Ukrainian].
6. Tkalia, I. A., Cherkashyna, N. I., & Ohnivenko, Z. H. *CLIL yak hlobalna tendentsiia suchasnoi svitovoi pedahohiky [CLIL as a global trend of modern world*

pedagogy]. Retrieved from <https://periodicals.karazin.ua/issuedu/article/view/17648> [in Ukrainian].

7. Khodakovska, O. O. (2016). Osoblyvosti metodyky predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia [Peculiarities of subject-language integrated teaching methods]. *Modern Communicative Methods of Teaching English : IVth All Ukrainian Scient. and Methodological Conf.* (pp. 63-67). Zhytomyr [in Ukrainian].
8. Shcherbakova, O. L., & Nikiforchuk, S. S. (2017). Aspekty vprovadzhennia predmetno-movnoho intehrovanoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Aspects of the implementation of subject-language integrated education in higher educational institutions]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 2, 490-492. Retrieved from https://knowledge.allbest.ru/pedagogic/s/2c0a65635b3ad68a4d43b99421316d37_0.html [in Ukrainian].
9. Lyutaya T. (2011). *Reading Logs: Integrating Extensive Reading with Writing Tasks*. [Electronic resource]: English Teaching Forum 2011, Volume 49, Number 1. – URL: <http://americanenglish.state.gov/files/ae/resourcefiles/4915lyutaya.pdf>. (дата звернення 30.10.2022).
10. Marsh, David. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL). *A Development Trajectory*. University of Córdoba. 2012. 552 p. Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. Campus de Rabanales Ctra. Nacional IV, Km. 396 A 14071 Córdoba.
11. Cambridge Dictionary. CLIL. Retrieved from <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/clil>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 27.10.2022



УДК 37.013.42:316.472:351.74(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-119-125](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-119-125)

Гриценко Євгенія

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2771-8114>

МЕНТАЛЬНА КАРТА ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОГО ЦИКЛУ

A Окреслено ефективність використання ментальних карт як одного зі шляхів покращення якості знань і розвитку критичного мислення учнів закладів загальної середньої освіти на уроках словесності, зокрема предметі зарубіжної літератури. Здійснено аналіз основних функціональних характеристик і способів застосування ментальних карт, схарактеризовано їхню структуру та особливості створення.

Ментальні карти сприяють поліпшенню пам'яті учнів, розвитку вміння формулювати та висловлювати власну думку, творчих здібностей і допомагають організувати успішну взаємодію викладача й учнів на уроках.

Взагалі, ментальні карти допомагають одночасно утримувати у свідомості значну кількість інформації, встановлюючи смислові зв'язки між її частинами, що дозволяє швидко відтворити знання, а також систематизувати й структурувати навчальний матеріал. На уроках зарубіжної літератури ментальні карти доцільно використовувати при вивченні поезії, написанні власного висловлювання чи есе тощо. Широке застосування ментальних карт в освітньому процесі, їхнє різноманіття сприяє подальшим дослідженням проблеми, а їхні очевидні переваги – практичному використанню у закладах середньої освіти.

Особливістю ментальної карти є те, що вона будується на основі ключових слів або картинок, які відображають частини головної ідеї. Крім того, вона є суто індивідуальним уявленням людини, «вона відбиває світ так, як його собі уявляє людина».

Ментальна карта допоможе покращити розвиток критичного і творчого мислення учнів шляхом упровадження її в освітній процес.

Ключові слова: ментальна карта; карта знань; інформаційні технології; навчально-пізнавальна діяльність

S **Hrytsenko Yevheniia. A mental map as a means of visualizing educational material at the classes of the language and literature cycle.**

The effectiveness of using mental maps as a way to improve the quality of knowledge and develop critical thinking of students of general secondary education institutions in literature lessons, in particular the subject of foreign literature, is outlined. An analysis of the main functional characteristics and ways of using mental maps was carried out, their structure and features of creation were characterized.

Mental maps contribute to the improvement of students' memory, the development of the ability to formulate and express one's own opinion, creative abilities and help to organize successful interaction between the teacher and students in lessons.

Generally, mental maps simultaneously retain a significant amount of information in the mind, establishing semantic connections between its parts, which allows you to quickly reproduce knowledge, as well as systematize and structure educational material. In foreign literature lessons, it is advisable to use mental maps when studying poetry, writing one's own statement or essay, etc. The wide use of mental maps in the educational process, their diversity contributes to further research of the problem, and their obvious advantages – its practical use in secondary education institutions.

The peculiarity of a mind map is that it is built on the basis of keywords or pictures that reflect parts of the main idea. Additionally, it is a purely individual representation of a person, «it reflects the world as a person imagines it».

A mental map will help and improve the development of students' critical and creative thinking by introducing it into the educational process.

Key words: mental map; knowledge map; information technologies; educational and cognitive activity

Гриценко Євгенія Михайлівна, учителька зарубіжної літератури, ОЗ «Гоголівська загальноосвітня школа I–III ступенів виконавчого комітету Гоголівської селищної ради Миргородського району Полтавської області», Україна

Hrytsenko Yevheniia, teacher of foreign literature, «Gogoleve Secondary School of Grades I–III of the Executive Committee of the Gogoleve Village Council, Myrhorod District, Poltava Region», Ukraine

E-mail: evgenia.hrytsenko81@gmail.com

Постановка наукової проблеми та її значення.

У сучасному світі для суспільства характерний прогрес у галузі інноваційних технологій, що проникають у всі без винятку сфери людської діяльності, зокрема й освітню. Нова українська школа (НУШ), що наразі є досить популярною в освітній галузі та впроваджується в освітній процес, передбачає розвиток восьми ключових компетентностей, однією з яких є інформаційно-цифрова. Вона означає «впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, оброблення, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні» [1, с. 11].

Модернізація освіти сприяла створенню НУШ, у зв'язку з чим відбулося збільшення обсягу навчальних матеріалів, які стало ще складніше запам'ятовувати. Нових знань стає все більше, а людський мозок не настільки довго зберігає інформацію, яка була прочитана, записана чи почута. Якщо отримані знання були занотовані у звичайному вигляді, мозку доводиться просто заносити цю інформацію до пам'яті.

Проте, якщо ці дані, ці знання пов'язати певним асоціативним рядом, то йому буде значно простіше їх запам'ятати та оперувати з великим блоком інформації. Вчені та лікарі неодноразово доводили, що людина краще запам'ятовує інформацію, якщо вона представлена не тільки у структурованому вигляді, але й зображена графічно [2, с. 87].

Виникає питання, а як же успішно впоратися зі значним потоком інформації? Як витратити на оброблення інформації якнайменше часу та сил? Тому, за таких умов одним із найдієвіших способів подання навчального матеріалу є сучасний метод «згортання» великих блоків інформації до найголовніших понять, названий методом ментальних карт, яку ще вважають альтернативою текстовим конспектам.

Ментальні карти якнайкраще підходять для використання в школах, їх можна застосовувати в будь-яких видах завдань, залучаючи учнів різного віку до активного творчого мислення, організації й вирішення проблем.

Ментальні карти в роботі вчителя можуть полегшати для нього роботу та допоможуть дітям швидко засвоювати новий матеріал. Адже, як відомо, все починається з уроку, сам освітній процес є невід'ємною частиною в житті кожної дитини. З уроку все починається, з уроку все й завершується. Усе інше в школі відіграє важливу, але все ж допоміжну роль, доповнюючи та розвиваючи при цьому все те, що закладається під час навчання.

Упровадження ментальних карт дозволить швидко систематизувати здобуті раніше знання, виявити прогалини у них та активізувати пізнавальну діяльність учнів на уроках у закладах загальної середньої освіти.

Безумовно, вчителю важливо коригувати викладання предметів шкільної програми відповідно до вимог сьогодення, використовуючи ефективні методи, щоб гарантувати успішність, дисципліну, реалізацію навчальних програм, результативність роботи, подальший розвиток і можливості учнів. Кожен учитель, який любить свою справу, шукає шлях до сердець і душ дітей задля того, щоб завоювати в них довіру й викликати інтерес до оволодіння знаннями й виховання в собі найкращих людських рис.

На нашу думку, немає неталановитих дітей, є просто їх небажання вчитися та неспроможність учителя донести матеріал та заохотити дітей у процесі його вивчення.

Аналіз наукових досліджень. Проблеми та перспективи ментальних карт висвітлювало багато вчених у своїх роботах. Якщо говорити про закордонних, то серед них треба виділити Т. Б'юзен, Б. Санто, Б. Твісс, Р. Фостер, В. Хартман. Не так вже й мало українських науковців у своїх працях висвітлювало це питання. Зокрема, серед яких – О. Литвиненко, Л. Гончаренко, О. Аксьонова, Р. Медведєва, М. Черній та ін.

Проте, зазначимо, що їхні роботи стосуються більше історії розвитку ментальних карт, тобто мають оглядовий характер, а сама сутність цього поняття не була до кінця розкрита.

Відомий британський психолог Т. Б'юзен у своїх працях називає ментальні карти («mind map») «хорошою формою для нотаток», «багатогранним пристроєм, що тренує кожний м'яз розуму» [3]. У його розумінні «ментальна карта» – це схема, яка візуалізує певну інформацію. Її реалізація полягає у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, завдання та інші поняття, що відходять від центрального поняття.

Теоретично-практичні рекомендації зі створення та впровадження ментальних карт під час роботи детально описує у своїй книзі Х. Мюллер. Вона вважає, що працюючи з певною інформацією, необхідно використовувати ілюстрації, що значно допоможе в засвоєнні інформації.

Українська дослідниця Н. Оксентюк у своїх роботах розкриває питання результативності даного методу. Використання ментальних карт у викладанні гуманітарних дисциплін має активізувати вміння школярів застосовувати емоції у процесі усвідомлення як через

образні асоціації, так і через збудження процесів синтезування, узагальнення, порівняння, вільного виходу на комунікацію [4].

Складаючи ментальну карту ми використовуємо обидві півкулі головного мозку. Ліва відповідає за логіку, а права – за образи. На основі цього зв'язується робота: від асоціації до логіки і навпаки. Ось у чому перевага ментальної карти. Отже, розвивається творче мислення та креатив.

У процесі навчання засобу ментальних карт науковці В. Копил, Н. Жоголева, О. Аксьонова розкривали зміст поняття «психологія візуального мислення».

Важливо звернути увагу на посібник для вчителів та учнів «Інтелектуальні-карти як інструмент ефективної роботи з інформацією» А. Надьонової, де наведено детальні рекомендації щодо створення ментальних карт, а також перелічені всі переваги майндмепінгу [5].

Вважаємо, що використання ментальних карт у шкільній програмі має бути поширеним явищем, адже це неабияка допомога для вчителів у поясненні матеріалу та значно полегшить ефективність запам'ятовування для учнів.

Мета і завдання дослідження: розглянути особливості застосування ментальних карт, розкрити важливість їхнього використання як візуальності способу вивчення матеріалів на уроках, визначити їхні переваги поряд із звичайними способами засвоєння інформації, розкрити їхню ефективність в освітньому процесі сучасного закладу загальної середньої освіти, з'ясувати й обґрунтувати доречність їхнього застосування на різних етапах вивчення матеріалу на уроках зарубіжної літератури.

Викладення основного матеріалу. XXI століття – час технологій, наукових відкриттів. Людина, яка володіє інформацією, досягає найкращих успіхів у житті. Віддаючи дитину до школи, ми хочемо аби вона навчалася, здобувала певні знання, шукала та відкривала для себе нову інформацію. Проте просто знайти чи прочитати інформацію недостатньо, її ще необхідно швидко запам'ятати та засвоїти. Для цього в школі потрібно зосередити максимум зусиль на розвитку мислення, пам'яті та уваги. Одним із найважливіших завдань навчання дитини – її розумовий розвиток, формулювання вміння мислити, що дозволяє легко засвоювати нове.

Взагалі існує низка причин, які впливають на успішність учнів на уроках зарубіжної літератури, зокрема:

1. Прогалини у знаннях і вміннях, необхідних для цього предмета (наприклад, сприймання тексту на слух та відтворення почутого, формулювання власної думки, порівняння героїв твору, опис загальної характеристики тощо), та у навичках навчально-пізнавальної діяльності, через що значно знижується темп роботи.

2. Недостатній рівень розвитку й вихованості особистісних якостей, що не дозволяє учневі виявляти са-

мостійність, креативність, наполегливість, організованість, аналізувати отриману інформацію та цінні якості, що необхідні для успішного навчання [6].

Однак позбутися цих причин досить легко: достатньо змінити підхід до викладання, знайти сучасні підходи до навчання шляхом підбору ефективного методу та прийомів, які допоможуть зробити процес навчання пізнавальнішим і цікавішим. Це свого роду лайфхаки, які зараз досить популярні та заповнюють інформаційний простір. У кожного лайфхаку є своя мета та ціль. Що стосується освіти, то сюди можна віднести способи та засоби, які допоможуть зробити навчання цікавішим і заохотять учня до вивчення навчального матеріалу.

Взагалі, вміння працювати з інформацією – гарантія успішності при будь-яких системах. Отже, ефективний учитель повинен правильно будувати свою освітню діяльність, щоб навчити учнів.

Останнім часом у міждисциплінарному дискурсі все частіше з'являється термін «ментальна карта». Це не остаточна її назва. Mind-map, карта знань, схема мислення, карта розуму, інтелектуальна карта, карта уявлень, карта асоціацій тощо, зустріти можна різні назви, але сутність залишиться незмінною – це своєрідне схематичне зображення мисленнєвого процесу.

Світ не стоїть на місці, він рухається, змінюється, настає час тотальної комп'ютеризації, все більше актуальності набирає дистанційна освіта, через що сучасні діти змушені сприймати та засвоювати великі потоки інформації. У зв'язку з цим ментальні карти завдяки своїй багатофункціональності, універсальності та зручності поступово завойовують популярність у роботі вчителя. Її можна активно застосовувати для формулювання нових ідей, фіксуванні та структуруванні даних, аналізу та впорядкування інформації, прийняття рішень тощо.

Не менш важливим є той факт, що ця сучасна технологія підходить як до індивідуальної форми навчання, так і до роботи в групах.

«Уперше ментальна карту як метод візуалізації інформації застосував філософ Порфицій Тирський у III ст. н. е. з метою краще зрозуміти концепцію Арістотеля. А сам термін «карта знань» запропонував та обґрунтував Т. Б'юзен. Саме він спростив процес створення ментальних карт та активно впроваджував їх в освітньому процесі» [7, с. 74]

«Уперше ментальна карту як метод візуалізації інформації застосував філософ Порфицій Тирський у III ст. н. е. з метою краще зрозуміти концепцію Арістотеля. А сам термін «карта знань» запропонував та обґрунтував Т. Б'юзен. Саме він спростив процес створення ментальних карт та активно впроваджував їх в освітньому процесі» [7, с. 74].

На уроках зарубіжної літератури використання ментальних карт буде доцільним на різних етапах. Адже візуально укомплектований матеріал полегшує

сприйняття нової інформації або стає підсумком вивченої. Тут на допомогу приходить онлайн-інструмент

bubbl.us [8], з допомогою якого можна створити карту знань. Продемонструємо на прикладі фольклору (рис. 1):



Рис. 1. Фольклор

Важливо пам'ятати, що побудова ментальних карт повинна здійснюватися не тільки вчителем, а й учнями, бо така карта знань не матиме практичного значення, адже учень, який не розумітиме зв'язків між її структурними частинами, не зможе нею скористатися. Крім того, ментальна карта не має на меті відповідати на всі питання та все детально розповісти, вона слугує схемою, йдучи за якою учні зможуть розв'язати поставлені завдання.

Також необхідно наголосити на основних ознаках ментальних карт, таких, як-от:

- колір, який однозначно допомагає привернути увагу;
- кожна карта має головну проблему або основне питання, від якої відгалужуються всі інші;
- наочність, лінії, символи, графіка;
- учням надається можливість зробити карту так, як він сам вважатиме за потрібне.

Щодо використання ментальної карти, тут важливо наголосити, що йдеться не про звичайне запам'ятовування чи запис, а про осмислення сприйняття, швидше й глибше розуміння, що дозволяє відтворювати знання навіть через тривалий проміжок часу, а тому їхне доцільніше застосовувати на етапі закріплення пройденого матеріалу. Вони підходять для запам'ятовування великих обсягів інформації, основних фактів і слів, структурування прочитаного твору та його аналізу, характеристики образів, визначення проблематики у прочитаному тексті, підбиття підсумків тощо.

Однозначно карта знань може знадобитися при вивченні поезії, адже на практиці очевидно, що віршовані тексти гірше сприймаються учнями, а тим більше запам'ятовуються.

Використовуючи карти знань на уроках зарубіжної літератури, можна також поліпшити пам'ять учнів,

уміння формулювати та висловлювати власну думку, використовуючи при цьому весь інтелектуальний потенціал. І, насамкінець, організувати успішну взаємодію між учнями, прискоривши при цьому творчий процес.

Ментальні карти допоможуть логічно структурувати думки, не загубити важливої ідеї або певної інформації, вибудувати сюжетну лінію та розставити акценти у творі при написанні есе або якогось іншого творчого завдання.

Як відомо, нинішні школярі не люблять читати вже не лише великі за обсягом тексти, а й навіть ті, що відносять до середніх жанрів. Велика кількість творів, великий за обсягом матеріал навантажують дитячий мозок і, відповідно, матеріал перестає засвоюватися як належить. У даному випадку на допомогу може прийти ментальна карта, яка стане помічником для учня в роботі над твором, у розвитку уяви й фантазії, запам'ятовування важливих фактів, а головне – у вираженні власного «Я».

Якість ментальних карт можна поліпшувати за допомогою кольору, малюнків, символів або абревіатур, а також за допомогою додання карті тривимірної глибини, що дозволяє підвищити ефективність, цікавість,

оригінальність карти. Ментальні карти сприймаються краще, ніж звичайні схеми, графіки, таблиці, оскільки вони краще відповідають структурі людського мислення – асоціативного, ієрархічного та візуального. Проте, не можна говорити, що карти їх замінюють, адже вони лише чудово їх доповнюють.

Перш ніж скласти ментальну карту необхідно обміркувати, як вона буде виглядати. Тобто визначити ключові слова, центральний образ і т. д. Завдяки створеній ментальній карті вчитель може не тільки ознайомити своїх учнів з навчальним матеріалом, а й вирішити декілька власних практичних завдань, роблячи викладання і, відповідно, освітній процес легшим і приємнішим.

Безперечно, що будуючи ментальну карту, ми не можемо обійтися без графічних малюнків, фігур. Для створення таких схем-карт доречно використовувати онлайн-інструмент [diagrams.net](https://www.diagrams.net/) [9]. Коли складаються гілки та ключові слова, ми використовуємо ієрархію, тобто виділяємо зразу, на що перше треба звернути увагу або ж просто намагаємося зберегти інформаційний ряд. Говорячи про малюнки чи фігури розкривається візуалізація та асоціативне мислення. Одним словом, використовується просторово-образне мислення (рис. 2; 3):

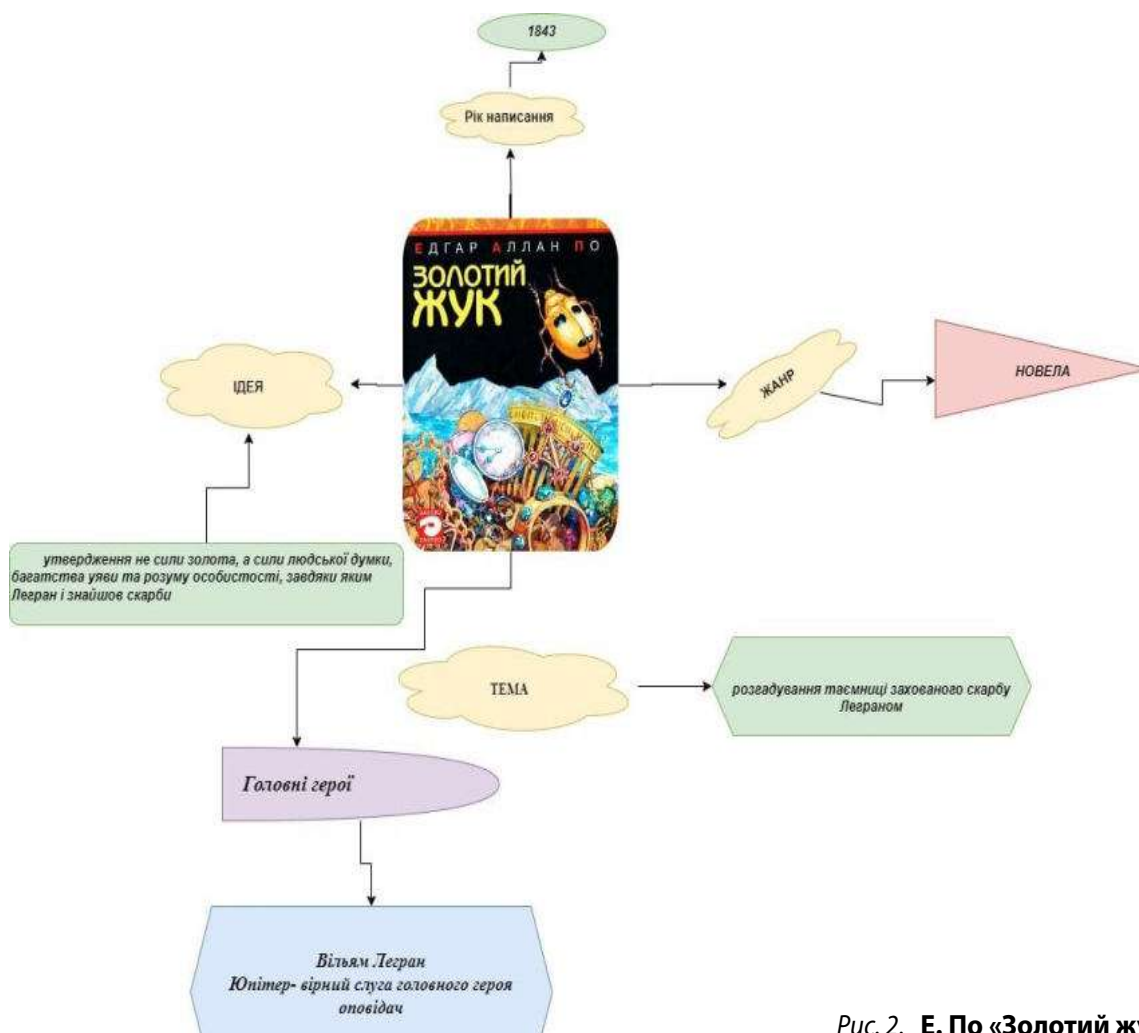


Рис. 2. Е. По «Золотий жук»

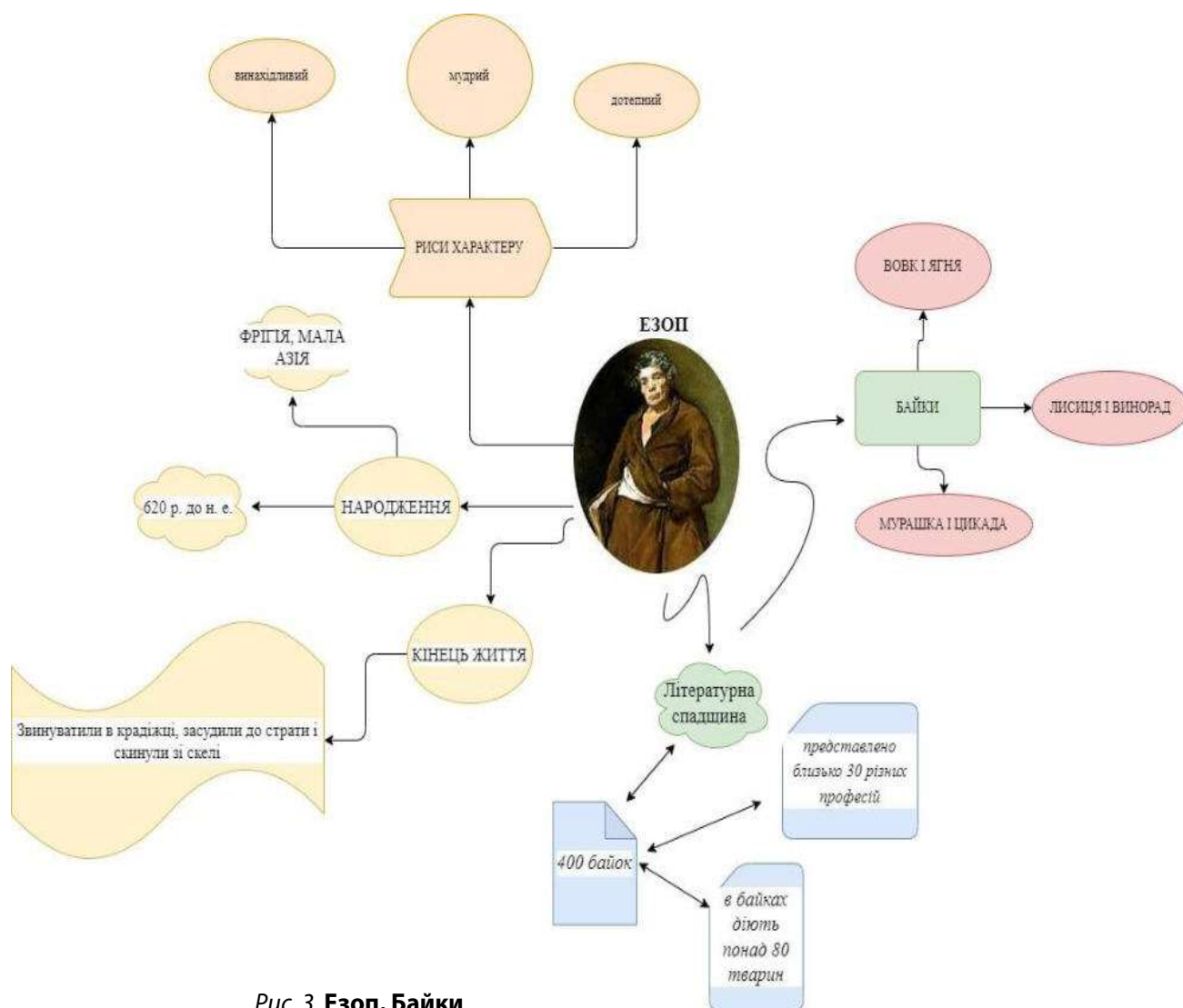


Рис. 3. Езоп. Байки

Інновації будують нову систему освіти, нові методи і принципи виховання, нововведення в педагогічну майстерність. Але треба, щоб ці нововведення не завадили освітньому процесу, не стали предметом новаторсько-методичних перегонів, а були лише інструментами зміни класичної форми навчання дітей. Необхідно пам'ятати, що технології не замінять педагога, проте вчитель, який використовує в роботі технології, замінить того, хто ними не володіє.

Отже, сучасний педагог повинен впроваджувати новітні технології в свою професійну, освітню діяльність, зокрема, стимулювати до використання ментальних карт, позаяк вони мають значні переваги, аніж звичайна графіка чи таблиці. Насправді створення ментальних карт не займає багато часу і не становить великих труднощів, ніж це може здатися на перший погляд. Чи не щодня з'являються у мережі Інтернет безліч відеороликів з детальним інструктажем по створенню ментальних карт. Навіть якщо ви посередній користувач ПК, детальні покрокові схеми створення карт знань допоможуть успішно справлятися із поставленими завданнями.

Висновок. На сучасному етапі розвитку нашої держави ми є свідками бурхливих змін у сфері освіти. Завдяки цьому виникає потреба по-новому подивитися на сучасність і запровадити компетентнісно зорієнтовану форму, структуру навчання. Через це сучасний урок не можна уявити без сучасних технологій. Однією з яких є ментальна карта (mind map).

Ментальна карта є універсальною. На уроках зарубіжної літератури вона допомагає одночасно утримувати у свідомості школярів велику кількість інформації, встановлюючи смислові зв'язки між її частинами, що дозволяє швидко відтворити знання, а також систематизувати і структурувати навчальний матеріал, що сприяє його точному розумінню, а відтак застосування на практиці. Карта знань допомагає успішно взаємодіяти вчителю з учнями, розвиває їхнє творче мислення, полегшує засвоєння навчального матеріалу, а також стає в нагоді при написанні власного висловлення чи есе. Широке застосування ментальної карти в освітньому процесі, їхнє різноманіття та вміння правильно використовувати – однозначно потребують практичного використання у закладі загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Б'юзен Тоні. Мапа думок / перекл. О. Замойська. Львів : Вид-во Старого Лева, 2021. 224 с.
2. Кремена Л. М. Причини невисокої якості знань учнів і шляхи їх подолання. URL: <https://klasnaocinka.com.ua/ru/article/>
3. Найдьонова А. В. Інтелектуальні карти як інструмент ефективності роботи з інформацією : посіб. для педагогів та учнів. URL: <http://metodportal.com/node/55711>
4. Нова українська школа : порадник для вчителя. Київ : ТОВ ВД «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Оксентюк Н. В. Можливості застосування ментальної карти у навчальному процесі. *Технології навчання* : наук.-метод. зб. Рівне : НУВГП, 2015. Вип. 15. С. 194–208.
6. Черній М. Карти знань як засіб збільшення ефективності освоєння навчального матеріалу учнями та їх застосування за допомогою веб-сервісів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2012. № 6 (1). С. 87–94.
7. Шахіна І. Використання ментальних карт у навчальному процесі. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Вип. 8 (III). URL: <https://phm.cuspu.edu.ua/>
8. Mind Mapping Online URL: <https://bubbl.us>
9. <https://app.diagrams.net>

References

1. B'uzen, Toni. (2021). *Mapa dumok [Map of thoughts]*. Lviv: Vydavnytstvo Staroho Leva [in Ukrainian].
2. Kremena, L. M. *Prychyny nevysoкої yakosti znan uchniv i shliakhy yikh podolannia [Reasons for the low quality of students' knowledge and ways to*

- overcome them]*. Retrieved from <https://klasnaocinka.com.ua/ru/article/> [in Ukrainian].
3. Naidonova A. V. *Intelektualni karty yak instrument efektyvnosti roboty z informatsiieiu [Intellectual maps as a tool for the efficiency of work with information]: posib. dlia pedahohiv ta uchniv*. Retrieved from <http://metodportal.com/node/55711> [in Ukrainian].
4. *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a teacher's guide]*. (2017). Kyiv: TOV VD «Pleiady» [in Ukrainian].
5. Oksentiuk, N. V. (2015). *Mozhlyvosti zastosuvannia mentalnoi karty u navchalnomu protsesi [Possibilities of using a mental map in the educational process]. Tekhnologii navchannia [Learning technologies]: nauk.-metod. zbirnyk (Is. 15, pp. 194-208)*. Rivne: NUVHP [in Ukrainian].
6. Chernii, M. (2012). *Karty znan yak zasib zbilshennia efektyvnosti osvoinnia navchalnoho materialu uchniamy ta yikh zastosuvannia za dopomohoiu veb-servisiv [Knowledge maps as a means of increasing the effectiveness of students' mastering of educational material and their application with the help of web services]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 6 (1), 87-94 [in Ukrainian].
7. Shakhina, I. *Vykorystannia mentalnykh kart u navchalnomu protsesi [The use of mental maps in the educational process]. Naukovi zapysky. Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity [Scientific notes. Problems of the methodology of physico-mathematical and technological education]*, 8 (III). Retrieved from <https://phm.cuspu.edu.ua/> [in Ukrainian].
8. Mind Mapping Online URL: <https://bubbl.us>
9. <https://app.diagrams.net>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 12.10.2022



УДК 37.013.42:316.472:351.74(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5\(206\)-126-132](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-5(206)-126-132)

Єщенко Марина
Устименко Тетяна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2771-8114>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7843-7665>

СПРОБА ДОСЛІДЖЕННЯ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ ЩОДО ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА: КЕЙС ПОЛТАВИ-2021

- A** Подано результати дослідження громадської думки мешканців довоєнної Полтави щодо проявів домашнього насильства та оцінки ефективності заходів його уникнення та подолання. Дослідженням встановлено, що близько 30% опитаних ідентифікують факти фізичного насильства, 52% – не готові звертатися за зовнішньою допомогою та схильні вважати це внутрішньою проблемою, однак 37% вважають, що втручання поліції може бути ефективним. Загалом, у громадській думці існує значний дефіцит інформації про правові та психологічні аспекти проблеми домашнього насильства. Потрібно суттєве поліпшення комунікації між поліцією та громадянами задля досягнення стійких результатів у запобіганні випадків домашнього насильства та ефективних заходів у боротьбі з цим явищем.

Ключові слова: домашнє насильство; поліція; ненасильницьке спілкування; громадська думка

- S** *Yeschenko Maryna, Ustimenko Tetyana. An attempt to research public opinion on domestic violence: the case of Poltava-2021.* The results of a survey of the public opinion of pre-war Poltava residents regarding manifestations of domestic violence and an assessment of the effectiveness of measures to avoid and overcome it are given. Research has established that about 30% of respondents identify facts of physical violence, 52% are not ready to seek external help and tend to consider it an internal problem, but 37% believe that police intervention can be effective. Generally, there is a significant lack of information in the public opinion on the legal and psychological aspects of the problem of domestic violence. A significant improvement in communication between the police and citizens is needed to achieve sustainable results in the prevention of domestic violence and effective measures to combat this phenomenon.

Key words: domestic violence; police; nonviolent communication; public opinion

Єщенко Марина Миколаївна, аспірантка ДЗВО «Університет менеджменту освіти» Національної академії педагогічних наук України; доцентка кафедри педагогічної майстерності та інклюзивної освіти, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Yeshchenko Maryna, Post-Graduate Student, State University of Management Education, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine; Senior Lecturer Department of Pedagogical Skills and Inclusive Education, M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: eshchenko@pano.pl.ua

Устименко Тетяна Анатоліївна, кандидатка психологічних наук, доцентка, професорка кафедри освітньої політики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

Ustymenko Tetyana, Candidate of Psychological Sciences, associate professor, Professor of the Department of Educational Policy, M. V. Ostrohradskyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine

E-mail: ustymenkoukr@gmail.com

Постановка проблеми. Насильство в сім'ї – глобальна соціальна проблема, яка в тій чи іншій мірі існує в усіх країнах. У державах зі слабко розвинутими інститутами громадянського суспільства питання боротьби з домашнім насильством постає особливо гостро.

Для України ця проблема є досить актуальною. Як показує досвід, вона потребує нагального вирішення не лише за участі правоохоронців, а й шляхом залучення влади та громадськості.

Явища домашнього насильства зумовлені як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками, серед яких ключовими є рівень правосвідомості громадян та формування цінностей толерантності та гуманізму в менталітеті народу.

Україна є прикладом суспільства, де панують традиційні та дещо авторитарні уявлення щодо ролі жінок і чоловіків (гендерні стереотипи). Це визначає домінуючі установки щодо виховання дітей, права людей на самовираження

у різних формах, ставлення до культури та контркультури. Існує також серйозний світоглядний розрив між поколіннями (де старше покоління є носієм пострадянської ментальності), що створює велику зону конфліктів і, при відсутності відповідної роботи, провокує суспільні упередження, страхи, насилля та взаємну агресію.

Аналіз досліджень і публікацій. Результати соціологічного дослідження, що було проведено компанією GfK Ukraine на замовлення Програми розвитку ООН, засвідчили, що 44 % населення України потерпали від насильства в сім'ї впродовж свого життя, причому 30% зазнавали насильства у дитячому віці. При цьому близько 75% жертв різних видів насильства ні до кого не звертались за допомогою, решта переважно звертались до інших родичів [1].

Той факт, що постраждали не зверталися за допомогою, серед низки особистісних причин, у більшості випадків обумовлений низьким рівнем обізнаності щодо захисту своїх прав, місць, куди можна звернутися за допомогою, а також низьким рівнем довіри громадян до поліції (лише 10% жертв фізичного насильства звертались за допомогою до органів внутрішніх справ).

Проблема насильства в сім'ї є надзвичайно актуальною для громади Полтави. За даними патрульної поліції лише у 2020 році зафіксовано 2754 виклики правоохоронців щодо ситуацій, які ідентифікуються як домашнє насильство. Однак фактично таких випадків набагато більше.

Зазвичай люди, які зазнають домашнього насильства, не розуміють, що зіткнулись із ним. Адже у суспільстві існує думка, що насильством треба вважати лише фізичні вияви агресії. Насправді ж домашнє насильство – це протиправні дія або бездіяльність (а також погрози їх вчинення) у формі фізичного, сексуального, психологічного, економічного насильства, що вчиняються у визначеному колі осіб, незалежно від місця їх проживання [7; 16; 17].

Організаційно-правові засади запобігання та протидії домашньому насильству визначені Законом України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» [10]. Цей Закон також визначає основні напрями реалізації державної політики у сфері запобігання та протидії домашньому насильству, спрямовані на захист прав та інтересів постраждалих осіб.

Державна політика у сфері запобігання та протидії домашньому насильству спрямована на забезпечення комплексного інтегрованого підходу до подолання домашнього насильства, надання всебічної допомоги постраждалим особам та утвердження ненасильницького характеру приватних стосунків.

Основними напрямками реалізації державної політики у сфері запобігання та протидії домашньому насильству є: запобігання домашньому насильству; ефективне реагування на його факти шляхом запровадження механізму взаємодії суб'єктів, які здійснюють заходи у цій сфері; надання допомоги та захисту постраждалим особам; на-

лежне розслідування фактів домашнього насильства, притягнення кривдників до передбаченої законом відповідальності.

Надзвичайно важливою нині є ефективна взаємодія суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству, з громадськими об'єднаннями, неурядовими організаціями, представниками засобів масової інформації та іншими зацікавленими особами.

Діяльність усіх суб'єктів повинна ґрунтуватися на таких засадах:

- гарантування постраждалим особам безпеки та основоположних прав і свобод людини і громадянина, зокрема права на життя, свободу та особисту недоторканість, на повагу до приватного та сімейного життя, на справедливий суд, на правову допомогу з урахуванням практики Європейського суду з прав людини;

- належна увага до кожного факту домашнього насильства під час здійснення заходів у сфері запобігання та протидії домашньому насильству;

- урахування непропорційного впливу домашнього насильства на жінок і чоловіків, дітей і дорослих, дотримання принципу забезпечення рівних прав і можливостей жінок і чоловіків під час здійснення заходів у сфері запобігання та протидії домашньому насильству;

- визнання суспільної небезпеки домашнього насильства та забезпечення нетерпимого ставлення до будь-яких проявів домашнього насильства;

- повага та неупереджене і небайдухе ставлення до постраждалих осіб з боку суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству, забезпечення пріоритетності прав, законних інтересів та безпеки постраждалих осіб під час здійснення заходів у сфері запобігання та протидії домашньому насильству;

- конфіденційність інформації про постраждалих осіб і осіб, які повідомили про вчинення домашнього насильства;

- добровільність отримання допомоги постраждалими особами, крім дітей і недієздатних осіб;

- урахування особливих потреб та інтересів постраждалих осіб, зокрема осіб з інвалідністю, вагітних жінок, дітей, недієздатних осіб, осіб похилого віку;

- ефективна взаємодія суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству, з громадськими об'єднаннями, неурядовими організаціями, засобами масової інформації та іншими заінтересованими особами [12].

Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2018) визначив кардинально нові підходи до розв'язання проблеми домашнього насильства, які полягають у визнанні природи людини, її цінності, розумінні глибинних причин вчинення насильства людини над людиною та наданні професійної психологічної допомоги як

кривдникам, так і постраждалим. Для радянських підходів до цієї проблеми було характерним, перш за все, невизнання насильства в сім'ї як суспільної загрози, а у разі неможливості приховати такий соціально-психологічний інцидент, використовувалось легітимне та незаконне покарання (із застосуванням влади та сили) того, кого було визнано кривдником. Як і б найкращі позиції щодо безпеки людини та проживання людей у громадах не передбачав Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству», на шляху його реалізації стоять схильності людей (як спеціалістів, так і пересічних громадян) до певного сприймання соціальних ситуацій, їхнього оцінювання та відповідних дій.

Тож великою проблемою для громад є:

- відсутність обізнаності населення в усіх соціально-демографічних групах щодо правильної поведінки у ситуації домашнього насильства;
- відсутність сформованих і схвалених алгоритмів чіткої взаємодії правоохоронців, міської влади та громади щодо запобігання та реагування на випадки домашнього насильства;
- низький рівень громадського несприйняття фактів домашнього насильства, переважаючих традиційних установок щодо сімейного укладу, що провокують застосування насильства щодо членів родини [2; 8].

Дослідження громадської думки щодо сприйняття то оцінки дій у ситуації насильства є актуальними та необхід-

ними для організації системної роботи зі зниження його рівня.

Викладення основного матеріалу. Нами проведено опитування з даної теми серед мешканців м. Полтави, в якому брали участь 535 осіб. Вони надали згоду відповісти на запитання в індивідуальному спілкуванні з інтерв'юером/інтерв'юеркою. Після цього респонденти отримували на власний гаджет покликання з адресою онлайн-анкети, яку могли самостійно заповнити. Такий «гібридний» спосіб опитування технологічно імітує метод «face-to-face», але краще відповідає діючим на той момент (листопад 2021 року) карантинним умовам обмеження контактів, забезпечує високу достовірність отриманих результатів і дозволяє обмежити сторонній вплив на вибір варіантів відповідей в анкеті.

Опитування проходило в рамках виконання проекту «Громада без насилля» за підтримки Канадсько-українського проекту розвитку поліції (CUPDP). Анкету опитування створено на основі рекомендацій та методології досліджень CUPDP.

Результати опитування щодо відповідей на запитання наведені нижче.

Як бачимо, більшість респондентів відчувають себе безпечно вдома (94%); можна вважати, що в загальній вибірці опитаних – серед мешканців Полтава в цілому – частина тих, хто побоюється насильства в сім'ї, або переживає його, невелика (рис. 1, 2):



Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Наскільки Ви відчуваєтеся у безпеці в плані можливого акту насильства на вулиці чи біля вашого місця проживання?»

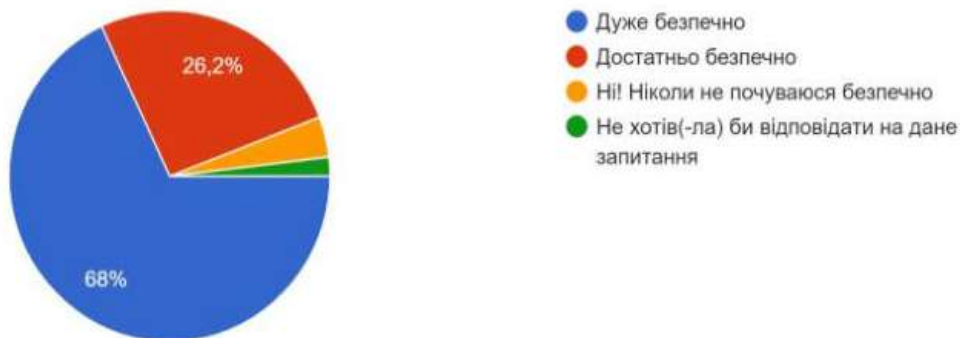


Рис. 2. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Наскільки Ви відчуваєтеся у безпеці в плані можливого акту насильства вдома?»

Щодо безпеки на вулицях ситуація дещо інша. Близько 30 % відсотків мешканців міста не впевнені у власній безпеці поза домом, а 8% відчувають тривогу за своє життя і здоров'я перебуваючи на вулиці, у транспорті, громадських місцях і т. п.

Якщо на запитання щодо переживання домашнього насильства більшість респондентів відповіла негативно, то у відповідях на питання, чи відомі їм випадки насильства в сім'ях взагалі (рис. 3), відмічаємо, що майже 36% (третина опитаних) знає про такі ситуації.

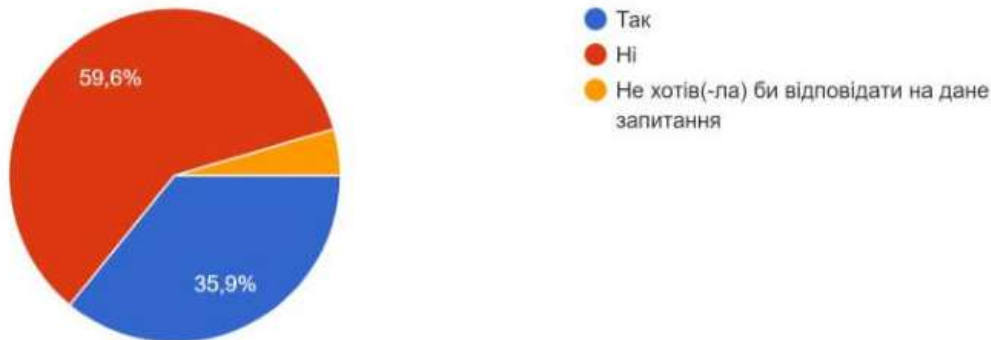


Рис. 3. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Ви особисто чи хтось з ваших знайомих були постраждалими від будь-якої з форм домашнього насильства?»

Тобто можна вважати ексцеси домашнього насильства у тій чи іншій формі досить поширеними.

Відповіді на питання щодо того, як поліція розуміє проблему домашнього насильства показує, що громадяни оцінюють реакцію правоохоронців неод-

нозначно: 37% опитаних стверджують, що розуміння поліцією проблеми домашнього насильства існує; 36% бачать відповідну реакцію, але в окремих випадках; 17 % опитаних зазначають, що поодинокі явища (рис. 4):

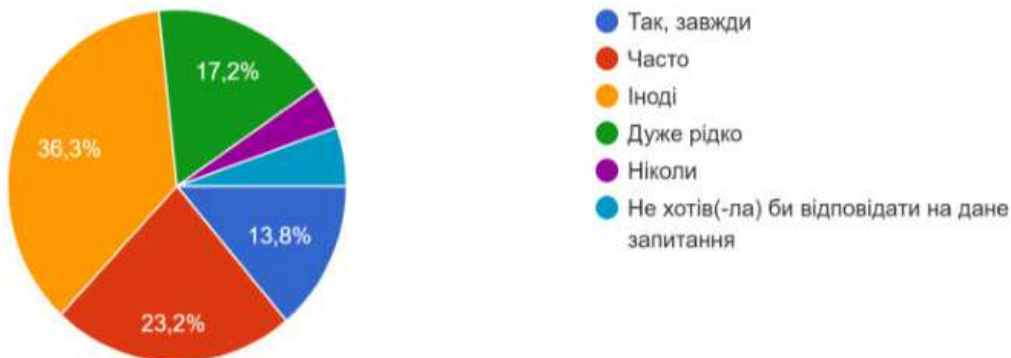


Рис. 4. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Поліція в цілому розуміє проблеми, пов'язані з домашнім насильством в громаді»

Оцінка того, чи сподіватися на допомогу поліції у разі домашнього насильства за відповідями респондентів свідчить, що більшості опитуваних – понад

52% – не розраховує на таку допомогу, або не знайома з випадками її надання у відповідних ситуаціях (рис. 5, 6):

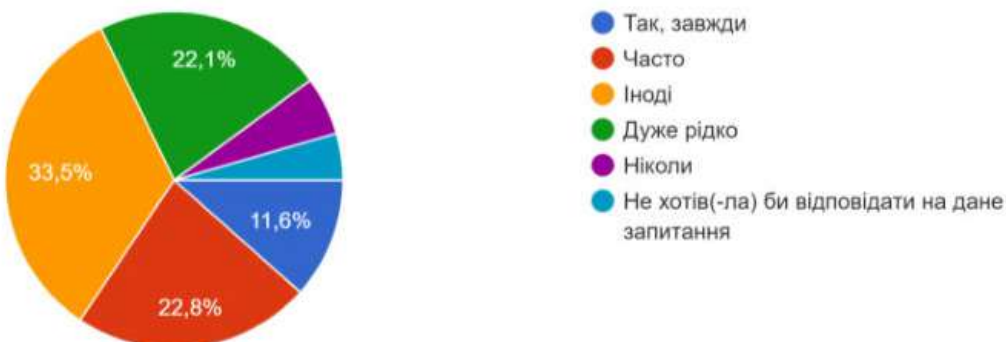


Рис. 5. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Поліція займається питаннями, що дійсно важливі для громади, зокрема протидією домашньому насильству»

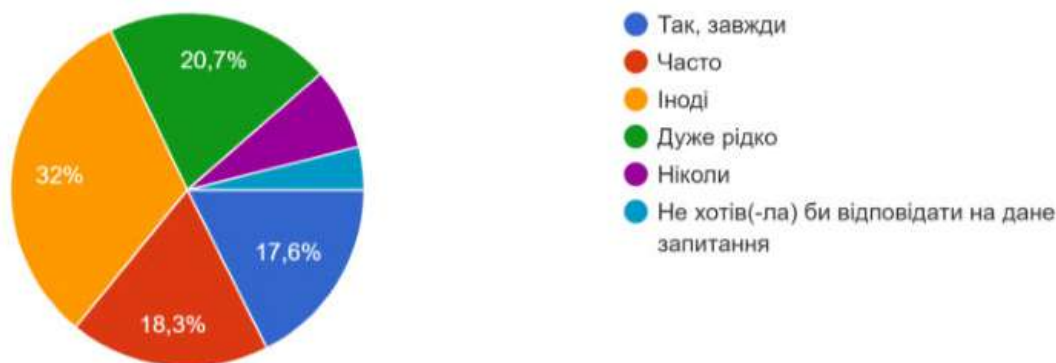


Рис. 6. Розподіл відповідей респондентів на запитання «На допомогу поліції варто сподіватися у разі домашнього насильства»

Тому варто говорити про те, що домашнє насильство переважно сприймається як «приватна» внутрішня проблема сім'ї, що залишається поза увагою громади та правоохоронців.

Тенденція, що проявилася у відповідях респондентів на попереднє питання, підтверджується розподілом відповідей на пряме запитання чи звернулись би громадяни міста до поліції у ситуації домашнього насильства (рис. 7):

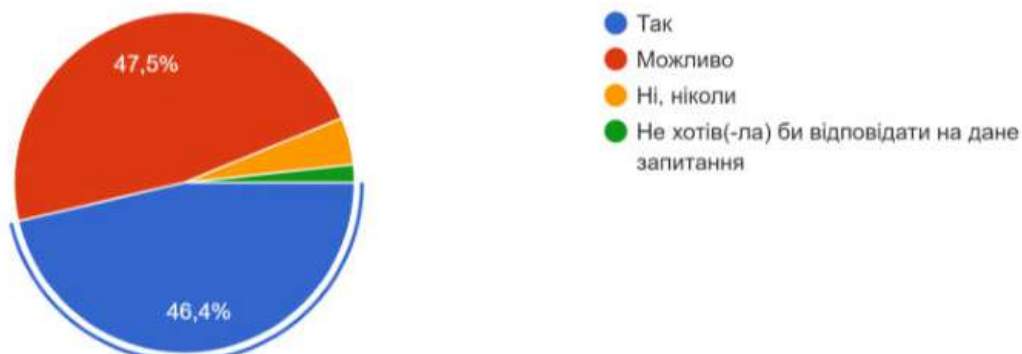


Рис. 7. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Я би викликав(-ла) поліцію у разі того, якщо я би став(-ла) постраждалим(-ою) від домашнього насильства або потребував(-ла) би допомогу»

Як бачимо, 46% опитаних декларують, що звернулись б до правоохоронців у таких випадках, 47% не впевнені в цьому, тобто відчувають певні перестороги щодо необхідності втручання поліції.

Результати опитування засвідчують, що роль поліції у

боротьбі з домашнім насильством потребує підсилення. Так, лише 62% однозначно підтвердили необхідність викликати поліцію у таких ситуаціях, і лише 22% впевнені, що поліція буде займатися їх розслідуванням (рис. 8, 9):

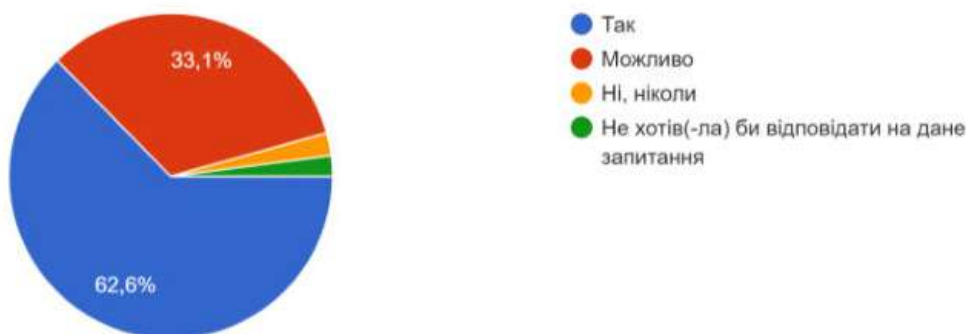


Рис. 8. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Я би повідомив(-ла) в поліцію, якщо би хтось постраждав від насильства»

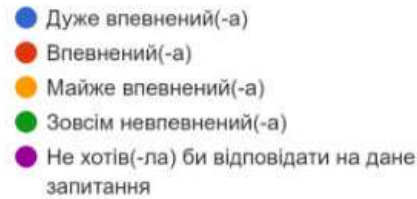
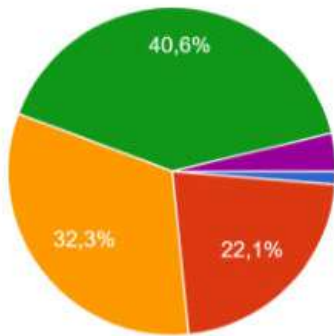


Рис. 9. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Наскільки Ви впевнені, що поліція займається питаннями та розслідуваннями випадків домашнього насильства в вашій громаді?»

Виходячи з результатів дослідження, не можна вважати, що громадяни переважно впевнені в результативності втручання поліції у ситуації домашнього насильства: вияв-

лено, що близько 40% сумніваються, що постраждалі від домашнього насильства отримують належну увагу з боку поліції та інших структур (рис. 10):

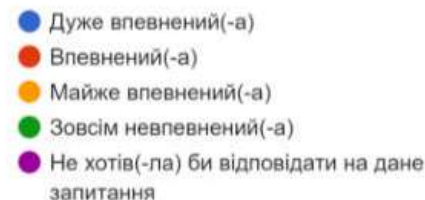
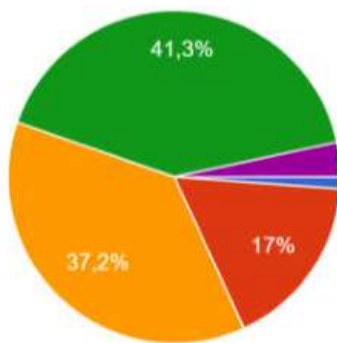


Рис. 10. Розподіл відповідей респондентів на запитання «Наскільки Ви впевнені, що постраждалі від домашнього насильства отримують належну увагу з боку поліції та рекомендації щодо звернення до інших структур?»

Тому цей складник діяльності поліції та громади в цілому вимагає покращення як по суті, так і в частині широкої роз'яснювальної роботи.

Висновки.

1. Проблема домашнього насильства в громаді існує, її відмічають більшість мешканців Полтави. Однак переважно її ідентифікують як закриту тему, що може залишатися внутрішньосімейною та такою, яку не варто виносити в юридичну площину.

2. Зусилля правоохоронців і можливості їхнього втручання в ситуації домашнього насильства оцінюються неоднозначно. Можна вважати, що близько 40% жителів міста не можуть позитивно оцінити доцільність і результативність такої діяльності.

3. У громадській думці існує значний дефіцит інформації про правові та психологічні аспекти проблеми домашнього насильства. Потрібна ретельна та послідовна роз'яснювальна робота в цій темі та суттєве поліпшення комунікації між поліцією та громадянами задля досягнення стійких результатів у запобіганні випадків домашнього насильства та ефективних заходів у боротьбі із цим явищем.

Список використаних джерел

- Бондаровська В., Бордіян Я., Булах Л., Журавель Т. Запобігання насильству в сім'ї у діяльності фахівців соціальної сфери : навч.-метод. посіб. Київ : ТОВ ВД «КАЛИТА», 2014. 282 с.
- Ботнарєнко І. Насильство в сім'ї: поняття, сутність та причини виникнення. *Вісник Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідорєнка*. 2016. Т. 2, № 74. URL: <https://cutt.ly/RT2yg9i> (дата звернення 29.11.2021).
- Державна соціальна програма запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2025 року : постанова Кабінету Міністрів України від 24.02.2021 № 145. URL: <https://cutt.ly/AT2ycYM> (дата звернення 29.11.2021).
- Духневич В. Прикладні питання технологій підготовки та проведення когнітивно орієнтованих тренінгів спілкування : метод. рекомендації / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т соц. та політ. психології. Київ : Міленіум, 2014. 84 с. URL: <https://cutt.ly/bT2uKNf> (дата звернення 29.11.2021).
- Еніколов С. Понятіє агресії в сучасній психології. *Прикладна психологія*. 2021. № 1. С. 60–72. URL: <https://cutt.ly/VT2a0Y9> (дата звернення 29.11.2021).
- Загальна декларація прав людини від 10 грудня 1948 року. URL: <https://cutt.ly/HT2umG4> (дата звернення 29.11.2021).
- Муліка К., Журавель Т., Пуха К., Янковець В. Протидія домашньому та гендерно зумовленому насильству й добробут громад : метод. посіб. Київ : ФОП Клименко, 2020. 64 с. URL: <https://cutt.ly/kT2pOsc> (дата звернення 29.11.2021).
- Муліка К. Конфлікти у новій українській школі: від боротьби з булінгом до розв'язання протиріч розвитку. *Психологія і особистість*. 2021. Вип. 22 (20). С. 181–199.
- Муліка К. Конфліктологічна компетентність вчителя як умова ефективної профілактики та вирішення ситуацій булінгу. *Табітус*. 2021. Вип. 22. С. 139–147.

10. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України 07.12.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> (дата звернення 29.11.2021).
11. Про затвердження методичних рекомендацій щодо організації проходження корекційних програм особами, які вчиняють насильство в сім'ї: наказ Міністерства соціальної політики України 08.05.2021 № 281. URL: <https://cutt.ly/QT2s01i> (дата звернення 29.11.2021).
12. Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів, що здійснюють заходи у сфері запобігання та протидії домашньому насильству і насильству за ознакою статі : постанова Кабінету Міністрів України від 22 серпня 2018 р. № 658. URL: <https://cutt.ly/PT2uEAG> (дата звернення 29.11.2021).
13. Про затвердження Порядку оцінки ризиків вчинення домашнього насильства : наказ Міністерства соціальної політики України, Міністерства внутрішніх справ України 13.03.2019 № 369/180. URL: <https://cutt.ly/rT2gf8T> (дата звернення 29.11.2021).
14. Про схвалення Концепції Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2023 року : розпорядження Міністрів України від 10 жовтня 2018 р. № 728. URL: <https://cutt.ly/LT2oSY9> (дата звернення 29.11.2021).
15. Седих К. Синергетичний ефект психолого-педагогічної взаємодії систем «сім'я» і «школа». *Психологія і особистість*. 2021. № 1 (19). С. 32–43.
16. Шакун Н. Насильство як соціальний феномен: соціально-психологічні причини та етико-моральні засади протидії. *Проблеми політичної психології*. 2017. Вип. 6 (20). С. 19–32. URL: <https://cutt.ly/nT2eDbf> (дата звернення 29.11.2021).
17. Юрків Я. Сутність та зміст соціального феномену «насильство в сім'ї». *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*. 2013. Вип. 27. URL: <https://cutt.ly/pT2exmu> (дата звернення 29.11.2021).
8. Mulika, K. (2021). Konflikty u novii ukrainiskii shkoli: vid borotby z bulinhom do rozv'iazannia protyrych rozvytku [Conflicts in the new Ukrainian school: from the fight against bullying to the resolution of development contradictions]. *Psykhoholohiia i osobystist [Psychology and personality]*, 22 (20), 181-199 [in Ukrainian].
9. Mulika, K. (2021). Konfliktolohichna kompetentnist vchytelia yak umova efektyvnoi profilaktyky ta vyrishennia sytuatsii bulinhu [The teacher's conflictological competence as a condition for effective prevention and resolution of bullying situations]. *Habitus [Habitus]*, 22, 139-147 [in Ukrainian].
10. *Pro zapobihannia ta protydiu domashnomu nasylstvu [On preventing and combating domestic violence]: Zakon Ukrainy 07.12.2017*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19#Text> [in Ukrainian].
11. *Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo orhanizatsii prokhodzhennia korektsiinykh prohram osobamy, yaki vchyniaut nasylstvo v sim'i [On the approval of methodological recommendations regarding the organization of correctional programs for persons who commit domestic violence]: nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy 08.05.2021 № 281*. Retrieved from <https://cutt.ly/QT2s01i> [in Ukrainian].
12. *Pro zatverdzhennia Poriadku vzaiemodii sub'iektiv, shcho zdiisniuiut zakhody u sferi zapobihannia ta protydiu domashnomu nasylstvu i nasylstvu za oznakoiu staty [On the approval of the Procedure for the interaction of entities carrying out measures in the field of prevention and counteraction of domestic violence and gender-based violence]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 22 serpnia 2018 r. № 658*. Retrieved from <https://cutt.ly/PT2uEAG> [in Ukrainian].
13. *Pro zatverdzhennia Poriadku otsinky ryzykiv vchynennia domashnoho nasylstva [On the approval of the Procedure for assessing the risks of committing domestic violence]: nakaz Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy, Ministerstva vnutrishnikh sprav Ukrainy 13.03.2019 №369/180*. Retrieved from <https://cutt.ly/rT2gf8T> [in Ukrainian].
14. *Pro skhvalennia Kontseptsii Derzhavnoi sotsialnoi prohramy zapobihannia ta protydiu domashnomu nasylstvu ta nasylstvu za oznakoiu staty na period do 2023 roku [On the approval of the Concept of the State Social Program for the Prevention and Counteraction of Domestic Violence and Gender-Based Violence for the Period Until 2023]: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 10 zhovtnia 2018 r. № 728*. Retrieved from <https://cutt.ly/LT2oSY9> [in Ukrainian].
15. Sedykh, K. (2021). Synerhetychnyi efekt psykholoho-pedahohichnoi vzaiemodii system «sim'ia» i «shkola» [The synergistic effect of the psychological and pedagogical interaction of the «family» and «school» systems]. *Psykhoholohiia i osobystist [Psychology and personality]*, 1 (19), 32-43 [in Ukrainian].
16. Shakun, N. (2017). Nasylstvo yak sotsialnyi fenomen: sotsialno-psykhologichni prychny ta etyko-moralni zasady protydiu [Violence as a social phenomenon: socio-psychological causes and ethical and moral principles of countermeasures]. *Problemy politychnoi psykholohii [Problems of political psychology]*, 6 (20), 19-32. Retrieved from <https://cutt.ly/nT2eDbf> [in Ukrainian].
17. Yurkiv, Ya. (2013). Sutnist ta zmist sotsialnoho fenomenu «nasylstvo v simi» [The essence and content of the social phenomenon «violence in the family»]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pedagogika, sotsialna robota [Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University. Pedagogy, social work]*, 27. Retrieved from <https://cutt.ly/pT2exmu> [in Ukrainian].

References

1. Bondarova, V. (Ed.), Bordiian, Ya., Bulakh, L., & Zhuravel, T. (2014). *Zapobihannia nasylstvu v sim'i u diialnosti fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Prevention of violence in the family in the activities of social specialists]: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Kyiv: TOV «Vydavnychiy dim «KALYTA» [in Ukrainian].
2. Botnarenko, I. (2016). Nasylstvo v sim'i: poniattia, sutnist ta prychny vynyknennia [Violence in the family: concept, essence and causes of occurrence]. *Visnyk Luhanskoho derzhavnogo universytetu vnutrishnikh sprav imeni E.O. Didorenka [Bulletin of E. O. Didorenko Luhansk State University of Internal Affairs]*, 2, 74. Retrieved from <https://cutt.ly/RT2yg9i> [in Ukrainian].
3. *Derzhavna sotsialna prohrama zapobihannia ta protydiu domashnomu nasylstvu ta nasylstvu za oznakoiu staty na period do 2025 roku [State social program for the prevention and counteraction of domestic violence and gender-based violence for the period until 2025]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 24.02.2021 № 145*. Retrieved from <https://cutt.ly/AT2ycYM> [in Ukrainian].
4. Dukhnevych, V. (2014). *Prykladni pytannia tekhnolohii pidhotovky ta provedennia kohnityvno orientovanykh treninhiv spilkuvannia [Applied issues of technologies for preparing and conducting cognitively oriented communication trainings]: metodychni rekomendatsii*. Kyiv: Milenium. Retrieved from <https://cutt.ly/bT2uKNf> [in Russian].
5. Enikolopov, S. (2021). Poniattia agresii v srovennoyi psykholohii [The concept of aggression in modern psychology]. *Prikladnaia psykholohiia [Applied psychology]*, 1, 60-72. Retrieved from <https://cutt.ly/VT2a0Y9> [in Ukrainian].
6. *Zahalna deklaratsiia prav liudyny vid 10 hrudnia 1948 roku [The Universal Declaration of Human Rights of December 10, 1948]*. Retrieved from <https://cutt.ly/HT2ymG4> [in Ukrainian].
7. Kochemyrovska, O. (Ed.), Zhuravel, T., Pukha, K., Yankovets, V. (2020). *Protydiia domashnomu ta gendernomu nasylstvu u dobrobut hromad [Combating domestic and gender-based violence and the well-being of communities]: metodychnyi posibnyk*. Kyiv: FOP Klymenko. Retrieved from <https://cutt.ly/kt2pOcc> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 12.10.2022