



IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

**№2 (209)
2023**

**НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА
В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРИ**



**CONTINUOUS EDUCATION
IN THE EUROPEAN SPACE**

Тема: «Неперервна освіта в європейському просторі»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-2(209)

Проблематика публікацій: актуальні питання педагогіки, педагогічних технологій навчання та виховання, післядипломної педагогічної освіти, педагогічної майстерності, освіти та навчання дорослих, педагогічного менеджменту**Періодичність видання:** 6 разів на рік**Рукописні мови:** українська, англійська, польська**Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,****як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року**Міжнародні, закордонні і національні
реферативні та наукометричні бази даних,
до яких включено наукове видання:

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- [h-index: 19 \(03/2023\) | i10-index: 55 \(04/2023\)](#)
- 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**Горшко 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 членкиня 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 Юріївна**, 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**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**Фомін Володимир Вікторович**, доктор педагогічних наук, професор,
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна**Хомич Лідія Олексіївна**, докторка педагогічних наук, професорка,
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України**Шпак Валентина Павлівна**, докторка педагогічних наук, професорка,
Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

Засновники

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

Видавець

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.uaWebsite: isp.pano.pl.uaЖурнал включено до Переліку електронних наукових
фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»,
(наказ МОН України від 02.07.2020 року № 886)

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол № 5 від 27.04.2023 року)

Редакційна рада:

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

Підписано до друку: 28.04.2023 р.

Формат: 60x84 1/8.

Topic: “Continuous education in the European space”

ISSN: *electronic* - 2522-9729

Specialty: **011** education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category “B”

UDC 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-2(209)

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

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

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

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- [h-index: 19 \(03/2023\) | i10-index: 55 \(04/2023\)](#)
- 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

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Fomin Volodymyr, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

Lidiya Khomych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

Valentyna Shpak, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Educational and Scientific Institute of Pedagogical Education of Special Work and Art, Bogdan Khmelnytsky Cherkasy National University, Ukraine

Founders

M.V. 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

**Journal is included in the List of electronic scientific
professional editions of Ukraine in the field of “Pedagogical sciences”,
(Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine,
No 886 of July 02.2020)**

Recommended by the Academic Council

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine
(protocol № 5, 27.04.2023)

Editorial Board

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

Signed for print: 28.04.2023

Format: 60x84 1/8

© “Image of the Modern Pedagogue”, 2023
© PANO, 2023



ТОЧКА ЗОРУ

- Пріоритетні тенденції розвитку університетської освіти у країнах Європейського Союзу *Панасенко Елліна* 5
- Диверсифікація професійної підготовки педагогів початкової освіти із принципами Нової української школи *Харківська Алла, Молчанюк Ольга* 12



НАВЧАЮЧИ – ВЧИМО СЯ

- Напрями академічних фундаментальних наукових досліджень у системі академії наук України (на прикладі інститутів фізико-математичного й природничого спрямування 80-х рр. ХХ ст.) *Лихолат Алла, Логвиненко Юлія, Мазуренко Володимир* 19
- Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничих наук методом відеонавчання *Бардадим Олег* 27



ДОС ВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Неperервна педагогічна освіта в європейському освітньому просторі: досвід Данії і Норвегії *Товканець Ганна* 36
- Організаційна культура як складник розвитку конкурентоспроможності закладу вищої освіти (з досвіду університетів провінції Сичуань, КНР) *Кравченко Ганна, Україна, Лан Дзін, Китай* 42
- Формування готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у загальнокультурній підготовці в закладах вищої освіти КНР *Ло Юаньвень, Китай, Рибалко Людмила, Україна* 49



ВІЩА ШКОЛА

- Самоідентифікація у професійній підготовці майбутніх педагогів *Самодумська Олена, Самойленко Оксана, Матвеев Костянтин* 55



НЕПЕРЕРЕНА ОСВІТА

- Результати діяльності Viber-спільноти швидкого реагування «Математики Полтавщини» *Білик Надія, Лозинська Ольга* 62



ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

- Логістичний процес як об'єкт системи управління розвитком освітнього середовища *Назаренко Людмила* 71
- Маркетингові комунікації закладу загальної середньої освіти: сутність і характеристика *Борсук Дмитро* 77



КАЛЕЙДОСКОП МОВ

- The Effectiveness of Video Material in English Communication Teaching *Didenko Zhanna, Maksymova Iryna, Nikishyna Anzhela* 88
- Навчання іноземної мови як засіб соціалізації дітей з особливими освітніми потребами *Гребенюк Олена, Михальчук Олена, Нікітська Юлія* 94



ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту учнів в освітньому процесі сучасної початкової школи *Зобенько Наталія* 99
- Психологічні проблеми формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти *Давидченко Інна* 108



ШКІЛЬНА РОДИНА

- Методика проведення шкільних екскурсій в Україні у другій половині ХХ ст. *Семенова Катерина* 115



РЕЖИСУРА УРОКУ

- Художня концепція людини у романі-притчі В. Голдінга «Володар мух»: обрії дидактичної інтерпретації *Астрахан Наталія* 122



POINT OF VIEW

- Priority trends of university education development in the countries of the European Union *Panasenko Ellina* 5
- Diversification of the professional training of primary education teachers with the principles of the New Ukrainian School *Kharkivska Alla, Molchaniuk Olha* 12



LEARNING IN TIME OF TEACHING

- Directions of academic fundamental scientific research in the system of the academy of sciences of Ukraine (*on the example of institutes of Physics, Mathematics and Natural Sciences the 80s of the 20th century*) *Lykholat Alla, Logvynenko Yulia, Mazurenko Volodymyr* 19
- Information and digital competence development in future teachers of natural sciences using the video learning method *Bardadym Oleh* 27



EXTERNAL EXPERIENCE

- Continuous pedagogical education in the European educational space: the experience of Denmark and Norway *Tovkanets Hanna* 36
- Organizational culture as a component of the development of competitiveness of higher education institution (*from the experience of universities of Sichuan Province, China*) *Kravchenko Hanna, Ukraine, Jin Lang, China* 42
- Development of readiness for creative self-expression of future music teachers in general cultural training of higher education institutions of the People’s Republic of China *Lo Yuanwen, China, Rybalko Liudmyla, Ukraine* 49



HIGH SCHOOL

- Self-identification in the professional training of future teachers *Samodumska Olena, Samoilenko Oksana, Matveev Kostiantyn* 55



CONTINUOUS EDUCATION

- The results of the Viber-community of rapid response «Mathematicians of Poltava region» *Bilyk Nadiia, Lozynska Olha* 62



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

- Logistics process as an object of the system management of educational environment development *Nazarenko Lyudmyla* 71
- Marketing communications of a general secondary education institution: their essence and characteristics *Borsuk Dmytro* 77



RANGE OF LANGUAGES

- The Effectiveness of Video Material in English Communication Teaching *Didenko Zhanna, Maksymova Iryna, Nikishyna Anzhela* 88
- Learning a foreign language as a mean of socialization of children with special educational needs *Grebeniuk Olena, Mykhalchuk Olena, Nikitska Yuliia* 94



SPECIALIST'S ADVICE

- Psychological and pedagogical conditions for the development of pupils’ emotional intelligence in the educational process of modern elementary school *Zobenko Nataliia* 99
- Psychological problems of forming linguistic and cultural competence of higher education students *Davydchenko Inna* 108



SCHOOL FAMILY

- Methods of conducting school excursions in Ukraine in the second half of the 20th century *Semenova Kateryna* 115



TUTORIAL LESSON

- Artistic concept of man in the parable novel V. Golding «Lord of the Flies»: limits of didactic interpretation *Astrakhan Natalia* 122



УДК 378.013.74(4)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-5-11](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-5-11)

Панасенко Елліна Анатоліївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри практичної психології,
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет», Україна

Panasenko Ellina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Practical Psychology,
State higher educational institution "Donbas State Pedagogical University", Ukraine

E-mail: panasenkoellina@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6787-0129>

ПРІОРИТЕТНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

A *Визначено та проаналізовано пріоритетні тенденції розвитку університетської освіти у країнах ЄС: надання доступу до високоякісної освіти, підвищення ролі студентів в освітньому процесі; створення нових форм фінансування, збільшення ролі цифрових технологій, упровадження дистанційного навчання, розширення програм міжнародної мобільності, розвиток інтердисциплінарних підходів до навчання та досліджень, зростання значення професійного навчання та практики, використання інтерактивних методів навчання, збільшення ролі міждисциплінарних наук, розвиток інноваційних методів оцінювання знань студентів, зростання ролі міжкультурної освіти, розвиток програм підготовки педагогів і навчальних матеріалів, зростання ролі громадянського суспільства та стейкхолдерів у вирішенні питань університетської освіти.*

Ключові слова: система вищої освіти; університети країн ЄС; тенденції розвитку університетської освіти; дистанційна освіта; онлайн-навчання; міждисциплінарні програми; міжнародна діяльність; академічна мобільність; наукові дослідження; науковий проєкт

Priority trends of university education development in the countries of the European Union

S *It was defined and analyzed the priority trends of university education development in the countries of the EU such as providing young people with access to high-quality education, increasing the role of students in the educational process and involving them in the decision-making process, raising the level of university education and creating new forms of funding, enhancement the role of digital technologies in university education, implementation of distance learning and virtual classes, using innovative teaching methods, expanding the global system of university partnerships and international mobility programs, development of interdisciplinary approaches to education and research, growing the importance of professional training and practice, using more active and interactive teaching methods, increasing the role of interdisciplinary sciences, such as life sciences, energy, information technology, development of innovative methods for assessing students' knowledge, growth of the role of intercultural education and promoting the internationalization of university education, development of interdisciplinary programs and projects, teacher training programs and educational materials, increasing the role of civil society and stakeholders in solving the issues of university education.*

The current challenges, ensuring quality education, the availability of higher education, problems of funding, technological development, competition, and innovation in training, which the higher education in Europe faced, are clarified.

The prospects of research among the trends in the development of university education in the EU countries and optimization of cooperation between universities and industry in the following main forms such as the creation of university research centres, training programs with a practical component, joint financing of research and innovation projects, the creation of joint innovation centres, are considered.

Key words: higher education system; universities of the EU countries; trends of university education development; distance learning; online-education; interdisciplinary programs; international activities; academic mobility; scientific research; academic project

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Перспективи євроінтеграції України та успішне розв'язання стратегічних завдань сучасної освітньої політики зумовлюють ґрунтовне вивчення та врахування пріоритетних тенденцій розвитку системи вищої освіти у країнах Європейського Союзу. Підвищення якості вітчизняної системи вищої освіти, конкурентоспроможності випускників українських вишів у європейському та світовому вимірах залежатиме від дослідження й урахування прогресивних європейських практик вищої освіти та можливостей їхньої реалізації в Україні. Дослідження європейського досвіду реформування та модернізації системи вищої освіти сприятиме зростанню ефективності та якості вищої освіти України в умовах поглиблення демократизації суспільства, її входження до європейського соціально-економічного та освітньо-культурного простору.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідженню питань становлення та розвитку професійно-технічної, педагогічної та інших складників освітніх систем окремих європейських країн присвячено праці Н. Абашкіної, А. Василюк, К. Корсак, А. Сбруєвої та ін.

Вітчизняними вченими (В. Бех, О. Жукова, В. Журавський, М. Згуровський, В. Луговий, Ю. Маліновський, Е. Панасенко, Г. Цветкова та ін.) студійовано питання особливостей участі України в Болонському процесі. Наукові праці зарубіжних дослідників присвячено сучасним процесам модернізації системи вищої освіти у країнах Європейського Союзу (Л. Жаллад, А. Мірой, Дж. Тейлор, Р. Томас, Д. Фаррінгтон, Г. Хілс та ін.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Дослідження передбачає виокремлення та обґрунтування пріоритетних тенденцій розвитку університетської освіти у країнах Європейського Союзу в умовах глобалізаційних викликів сучасності задля використання у вітчизняному освітньому просторі з метою модернізації системи вищої освіти України.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні пріоритетних тенденцій розвитку університетської освіти у країнах Європейського Союзу.

Викладення основного матеріалу дослідження. Система вищої освіти в країнах Євросоюзу характеризується високим рівнем якості та широким вибором програм і спеціальностей для студентів.

Концепція Європейської освіти базується на п'яти базових принципах:

- полікультурна Європа – «розвиток Європейського виміру в навчанні; сприяння вивченню іноземних мов; урахування різноманітних національних підходів в освіті і професійній підготовці;
- мобільна Європа – формування системи взаємовизнання дипломів;
- підтримка обмінів викладачами, студентами й адміністративними кадрами;
- Європа професійної підготовки для всіх – рівний доступ усіх дітей до високоякісної освіти;
- Європа навичок – підвищення якості базової освіти, приведення підготовки молоді у відповідність з економічними, технологічними та соціокультурними потребами розвитку суспільства;
- удосконалення всіх секторів освіти, зокрема вищої;
- Європа, яка відкрита для світу – зміцнення зв'язків з іншими державами, співробітництво з міжнародними організаціями» [7, с. 71].

Кожна країна має свої особливості та різноманітність в університетській системі, проте існує спільна система визнання дипломів та академічних ступенів між країнами-членами ЄС. Більшість країн Євросоюзу мають безкоштовну вищу освіту для громадян країни та резидентів, які відповідають певним критеріям, таким як вік та освітня підготовка. Проте, в деяких країнах існують платні програми для студентів з інших країн.

У країнах Євросоюзу зазвичай існує двоступенева система вищої освіти, яка складається з бакалаврату та магістратури. Багато університетів пропонують також докторські програми з наукових напрямів. У країнах Євросоюзу діє система кредитів ECTS, яка сприяє мобільності студентів і визнанню їхніх навчальних досягнень у різних країнах. Ця система дає змогу студентам здобувати знання у різних країнах і переносити їх на рівень освіти своєї країни [2; 4].

Університетська освіта в країнах Європейського Союзу знаходиться у процесі постійного розвитку

та змін. Останнім часом в країнах Європейського Союзу можна спостерігати декілька тенденцій у розвитку університетської освіти.

Система вищої освіти в країнах Євросоюзу є дуже розвинутою та доступною для більшості громадян, вона характеризується високим рівнем якості, широкою палітрою спеціальностей та освітніх програм, які готують фахівців, здатних конкурувати на ринку праці. Система вищої освіти в країнах Євросоюзу є досить розвинутою і спрямованою на забезпечення якісної освіти та розвитку науки та інновацій. Вона пропонує широкі можливості для навчання та розвитку студентів і дослідників, а також забезпечує їм можливість широкого працевлаштування за фахом. Це дозволяє країнам Євросоюзу забезпечувати високу якість освіти та підготовку висококваліфікованих фахівців, що сприяє економічному, культурному та соціальному розвитку суспільства [3; 5; 6].

Погоджуємося із С. Бабенко, що забезпечення рівних прав жінок і чоловіків є принципово важливим складником процесів демократизації (своєрідний маркер успішності демократичних перетворень), яка має бути реалізована. Повноцінна участь жінок і чоловіків в усіх сферах управління державою – це гарантія євроінтеграції, запорука рівноправного входження України до кола економічно-розвинених цивілізованих держав світу [1, с. 32].

Важлива пріоритетна тенденція полягає в тому, що університети ЄС стають міжнародними та мультикультурними. Вони забезпечують можливість для студентів отримувати освіту за кордоном і зараховувати кредити, які вони заробили в інших країнах. Багато університетів також активно працюють над забезпеченням міжнародного досвіду для своїх викладачів і дослідників. Університети у країнах Євросоюзу мають міжнародні програми та обмін студентів з іншими країнами, що дозволяє студентам здобувати досвід та знання в міжнародному середовищі. У країнах Євросоюзу дуже поширені програми обміну для студентів, які дають можливість отримати досвід навчання в інших країнах. Наприклад, програма Erasmus+ дає студентам можливість навчатися або проходити стажування в інших країнах Євросоюзу, а також здобувати міжнародний досвід, що дуже корисно для майбутньої кар'єри.

Збільшення міжнародної співпраці та мобільності студентів і викладачів. Обмін студентів і викладачів між університетами різних країн ЄС дає можливість отримати нові знання, досвід і перспективи. Створення спільних міжнародних програм і проектів між університетами ЄС дозволяє розвивати співпрацю в галузях науки, технологій, культури тощо. Участь університетів ЄС у міжнародних дослідницьких проектах дозволяє залучати експертів із різних країн та об'єднувати знання та досвід у галузях, що мають важливе значення для суспільства. Створення спільних центрів досліджень і лабораторій між університетами ЄС сприяє об'єднанню зусиль і ресурсів для розвитку наукових досліджень і розробок. Організація міжнародних конференцій і семінарів із участю університетів ЄС дозволяє обмінюватися досвідом, відкривати нові можливості та знайомитися з колегами з інших країн.

Однією з ключових особливостей системи вищої освіти в країнах Євросоюзу є акцент на науковій діяльності та дослідженнях. Багато університетів мають великі дослідницькі центри, які працюють над різноманітними науковими проектами. У країнах Євросоюзу також існує широка мережа міжнародних дослідницьких центрів і лабораторій, які забезпечують доступ до новітніх наукових досягнень і сприяють розвитку науково-дослідної діяльності. Отже, у країнах Євросоюзу висока увага приділяється розвитку науково-дослідної діяльності та інновацій. Багато університетів мають сильні наукові школи, які займаються розв'язанням актуальних проблем і розробленням нових технологій.

Крім цього, у країнах Євросоюзу розвинена система акредитації вищих навчальних закладів і програм, що гарантує їхню якість і відповідність міжнародним стандартам. Студенти також мають можливість отримати подвійні дипломи або провести семестр в іншій країні ЄС через програми обміну, що розширює їхній досвід та збільшує конкурентоспроможність на ринку праці.

У країнах Євросоюзу система вищої освіти має свої особливості в кожній країні. Наприклад, у Фінляндії та Швеції високу якість освіти забезпечується безкоштовним навчанням і великими інвестиціями в освітні програми. У Німеччині та Австрії навчання безкоштовне або має низьку плату, але студенти повинні витратити

більше часу на самостійну роботу та дослідження. У країнах, які відносяться до британської моделі, таких як Велика Британія, Ірландія та Мальта, вища освіта включає бакалаврат, магістратуру та докторські програми, які зазвичай забезпечуються платними внесками студентів. У країнах, що використовують Болонський процес, до яких входять Франція, Іспанія та Італія, вища освіта організована за трьома циклами: бакалаврат, магістратура та докторські програми. Ці країни прагнуть до стандартизації вищої освіти.

Окрім того, більшість країн Євросоюзу надає пільги для студентів з низьким рівнем доходу, щоб забезпечити доступність вищої освіти для всіх громадян. Багато країн пропонують програми стипендій і фінансову підтримку для міжнародних студентів [8; 9; 10].

Важливою тенденцією університетської освіти у країнах європейського союзу є розвиток дистанційної та онлайн-освіти, підвищення якості освіти та її доступності для всіх груп населення. Однією з ключових тенденцій є збільшення міжнародної співпраці та мобільності студентів і викладачів. У рамках програм Європейського Союзу, таких як Еразмус+, студенти та викладачі можуть навчатися та працювати в інших країнах Європи, що дає можливість отримати нові знання та досвід, поглибити культурне розуміння та розвинути міжнародні зв'язки.

Ще одна важлива тенденція – широке застосування ІКТ, розвиток дистанційної та онлайн-освіти. ІКТ в університетській освіті країн ЄС є ключовим елементом, який допомагає студентам отримувати доступ до цифрових інструментів і ресурсів для покращення навчання та досліджень. ІКТ дозволяють студентам отримувати дистанційну освіту, зокрема з використанням вебплатформ, відеоконференцій та інших цифрових інструментів. ІКТ також покращують доступність навчання для студентів з обмеженими можливостями та знижує бар'єри, що можуть перешкоджати їх навчанню. Використання ІКТ в освітньому процесі сприяє розвитку нових підходів до навчання, таких як особистізоване навчання, проєктне навчання та колективне навчання. Застосування ІКТ в університетській освіті країн ЄС також допомагає створювати нові можливості для досліджень і розробок у таких галузях, як штучний інтелект, машинне навчання та інші інновації.

Дистанційне навчання в університетах Європейського Союзу є популярним й ефективним способом отримання вищої освіти. Завдяки технологічному прогресу і доступності Інтернету, студенти можуть отримати доступ до курсів і матеріалів із будь-якої точки світу. Віртуальні курси та програми дозволяють студентам навчатися з будь-якого місця та в будь-який час, зменшуючи час і витрати на подорожі та проживання. Зважаючи на пандемію COVID-19, онлайн-освіта стала надзвичайно популярною в країнах Європейського Союзу. Багато вишів і коледжів пропонують онлайн-курси та програми навчання для студентів з усього світу. Онлайн-освіта дозволяє студентам отримувати якісну освіту, не виїжджаючи з дому. Освітні заклади в ЄС розвивають інноваційні технології, які полегшують процес навчання та забезпечують ефективніше засвоєння матеріалу. За допомогою онлайн-освіти студенти можуть отримати високоякісну освіту за доступнішими цінами, що зробило її популярною серед молоді.

Усе більша увага в університетській освіті країн ЄС надається практичному складнику освіти. Університети створюють нові програми навчання, що зорієнтовані на ринок праці та мають на меті підготувати висококваліфікованих фахівців із актуальних галузей. Крім того, збільшується кількість практичних занять, стажувань і співпраці з роботодавцями. Збільшення практичного складника в університетській освіті країн Європейського Союзу дозволяє студентам отримувати більше практичних навичок і досвіду. Багато університетів ЄС надають можливість студентам здобувати практичний досвід шляхом стажувань, практик, проєктів та інших форм діяльності. Практичні заняття допомагають студентам здобувати необхідні навички та досвід для майбутньої професійної діяльності. Збільшення практичного складника в університетській освіті також дозволяє студентам збагачувати свої знання та вміння через співпрацю з різними організаціями та підприємствами. Цей підхід забезпечує якіснішу та практичну освіту, що відповідає вимогам ринку праці та сприяє підвищенню шансів на успішну кар'єру.

Університети країн Європейського Союзу активно співпрацюють із роботодавцями, щоб забезпечити студентам практичний досвід і працевлаштування після закінчення навчання. Ця

співпраця допомагає університетам створювати програми навчання, що відповідають потребам ринку праці та вимогам роботодавців. Роботодавці надають студентам можливості проходження стажувань, практик та участі в проєктах тощо.

Університети в Європі дедалі більше зосереджуються на міждисциплінарному підході до навчання. Міждисциплінарність у системі вищої освіти Європейського Союзу дозволяє студентам розширювати свої знання та вміння за межами їхньої основної спеціальності. Багато університетів в ЄС пропонують інтердисциплінарні програми, які поєднують різні галузі знань. Міждисциплінарність допомагає студентам розвивати критичне мислення та вміння працювати в команді, що є важливими навичками для майбутньої кар'єри. Цей підхід також дозволяє студентам бути гнучкішими та адаптивними до змін в сучасному світі. Міждисциплінарність є важливим складником у системі вищої освіти Європейського Союзу, що допомагає підготувати кваліфікованих фахівців із широким спектром загальних і спеціальних компетентностей.

Важливою тенденцією у розвитку університетської освіти в країнах ЄС є зростання чисельності студентів, яке пов'язане зі збільшенням кількості університетів і сприятливими умовами для отримання вищої освіти. У країнах Європейського Союзу спостерігається стабільний тенденційний ріст чисельності студентів університетів. Дані ЮНЕСКО свідчать про те, що кожного року додається приблизно 2 млн нових студентів. Розширення можливостей навчання та залучення більшої кількості студентів із різних країн сприяє підвищенню якості вищої освіти в країнах ЄС. Ростуча чисельність студентів у країнах ЄС створює нові можливості для розвитку науки та технологій, що в свою чергу може мати позитивний вплив на економіку та соціальний розвиток країн. За даними ЮНЕСКО на 2021 рік загальна кількість студентів у світі становить близько 220 мільйонів людей. Проте треба зауважити, що це лише оціночна статистика, яка може змінюватися в залежності від різних факторів, таких як методологія збору даних та охопленість дослідження [11].

Міжкультурна освіта стає все важливішою в європейських університетах. У контексті глобалізації світу та зростання кількості іноземних студентів в університетах, міжкультурна

освіта допомагає студентам зрозуміти та поважати культурні різниці, сприяє розвитку міжкультурної компетентності та підвищує міжкультурну гармонію. У європейських університетах використовуються різні методики міжкультурної освіти, такі як інтеркультурні тренінги, міжкультурні взаємодії та проєкти, вивчення міжкультурних питань у рамках певних дисциплін тощо. У деяких університетах також існують спеціальні програми міжкультурної освіти, які допомагають студентам підготуватись до міжнародного спілкування та роботи в багатокультурному середовищі. Міжкультурна освіта також допомагає університетам забезпечити рівні можливості для всіх студентів, незалежно від їх культурного та мовного походження. Вона сприяє створенню інклюзивного та різноманітного середовища, де студенти можуть навчатись і розвиватись разом.

Результати дослідження. Однак глибоке вивчення та аналіз пріоритетних тенденцій розвитку університетської освіти дозволив визначити й певні виклики, з якими стикаються багато країн Євросоюзу. Вони пов'язані зі зростанням ролі вищої освіти у суспільстві та економіці.

Ось деякі з викликів, з якими зустрічається вища освіта в Європі:

1. **Забезпечення якісної освіти.** Університетам потрібно забезпечити належний рівень освіти, який задовольняє вимоги сучасного ринку праці. Для досягнення цієї мети вони повинні постійно працювати над покращенням програм, методик і засобів навчання.

2. **Забезпечення доступності вищої освіти.** Університети країн ЄС мають забезпечувати доступність освіти для різних категорій студентів, включаючи тих, хто має особливі освітні потреби, студентів із малозабезпечених родин, мігрантів та ін.

3. **Фінансування.** Університетам країн ЄС потрібні достатні кошти для фінансування досліджень, інфраструктури, стипендій та інших програм. Вони повинні знаходити способи повернути додаткові кошти від держави, бізнесу та інших джерел.

4. **Технологічний розвиток.** Європейським університетам необхідно забезпечувати сучасний рівень технологічного обладнання та програмного забезпечення для проведення досліджень,

навчання та адміністрування. Вони повинні працювати над інтеграцією нових технологій в освітній процес і забезпечити доступ до цих технологій усіх учасників освітнього процесу.

5. Конкуренція. У Європі є багато вищих навчальних закладів, які змагаються за студентів та фінансування. Це створює велику конкуренцію та вимагає від вищих навчальних закладів знаходити нові способи приваблювати студентів та підтримувати свою конкурентоспроможність. Вища освіта в Європі зазвичай характеризується високим рівнем конкуренції між студентами з різних країн. Це означає, що студентам потрібно бути готовими до викликів, пов'язаних з міжнародними стандартами і вимогами.

6. Інновації в навчанні. У зв'язку з швидким розвитком технологій, виклики вищої освіти в Європі полягають у використанні інноваційних методів навчання, що сприяють залученню студентів і сприяють підвищенню якості освіти. Деякі університети країн ЄС залишаються вірними традиційним методам навчання та застарілим програмам. Це може призвести до того, що випускники не будуть мати необхідних навичок для ринку праці, який швидко змінюється та потребує нових знань і підходів.

Висновки з даного дослідження. Отже, пріоритетними тенденціями розвитку університетської освіти в країнах ЄС є: надання доступу до високоякісної освіти, що забезпечує рівні можливості для всіх студентів; підвищення ролі студентів в освітньому процесі та залучення їх до процесу прийняття рішень може забезпечити демократичний і відкритий характер університетської освіти в ЄС; підвищення рівня фінансування університетської освіти та створення нових форм фінансування, що сприяє розвитку інфраструктури та забезпечує якість навчання та досліджень; збільшення ролі цифрових технологій в університетській освіті, в тому числі впровадження дистанційного навчання та віртуальних класів, та використання інноваційних методів навчання; розширення глобальної мережі університетських партнерств і програм міжнародної мобільності, що сприяє зміцненню міжкультурної співпраці та обміну знаннями; розвиток інтердисциплінарних підходів до навчання та досліджень, що забезпечує зв'язок між різними галузями знань і сприяє розвитку нових інновацій; зростання значення професійного

навчання та практики, що допомагає студентам отримати практичні навички та знання для успішної кар'єри; використання активних та інтерактивних методів навчання, таких як проєктне навчання, групові проєкти та інші практики, що підвищують зацікавленість і залученість студентів; збільшення ролі міждисциплінарних наук, таких як науки про життя, енергетика, інформаційні технології тощо, у розробленні нових наукових напрямів і досліджень; розвиток інноваційних методів оцінювання знань студентів, які відображають різні аспекти їхнього навчання та розвитку; зростання ролі міжкультурної освіти та сприяння розвитку інтернаціоналізації університетської освіти в країнах ЄС; розвиток міждисциплінарних програм і проєктів, що сприяє підвищенню комплексності та міжгалузевої співпраці в університетській освіті в ЄС; розвиток програм підготовки педагогів і навчальних матеріалів, що підвищує фахову кваліфікацію викладачів і поліпшує якість навчання в університетах країн ЄС; зростання ролі громадянського суспільства та стейкхолдерів у вирішенні питань університетської освіти, що забезпечує відкрите та прозоре управління університетами в ЄС.

Перспективним у глибшому вивченні пріоритетних тенденцій розвитку університетської освіти в країнах ЄС є оптимізація співпраці між університетами та промисловістю. Значення цієї співпраці полягає в забезпеченні взаємовигідного партнерства між академічною та промисловою сферами, що може привести до поліпшення конкурентоспроможності та інноваційного розвитку країни. Однією з форм співпраці є створення університетських центрів досліджень, що мають на меті забезпечення міждисциплінарних досліджень в області технологій, економіки та бізнесу. Такі центри можуть бути спільними проєктами університетів і промислових партнерів із метою розвитку технологій та інновацій. Другою – створення програм навчання з практичним компонентом, що дає змогу студентам здобувати досвід роботи в реальних умовах промислових підприємств. Такі програми можуть бути створені як спільні проєкти університетів і промислових партнерів. Третьою – спільне фінансування наукових досліджень та інноваційних проєктів. Промислові партнери можуть надавати фінансову підтримку науковим дослідженням, що стосуються їхніх інтересів, а також сприяти комерціалізації

результатів досліджень. Четвертою – створення спільних інноваційних центрів, що спрямовані на розроблення нових технологій і продуктів.

Список використаних джерел

1. Бабенко С. А. Гендерна рівність як шлях до європейського суспільства. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 4 (205). С. 32–35.
2. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / уклад.: В. П. Бех, Ю. Л. Маліновський ; за ред. В. П. Андрущенко. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. 221 с.
3. Василюк А., Пахоцінський Р., Яковець Н. Сучасні освітні системи : навч. посіб. Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2002. 139 с.
4. Журавський В. С., Згуровський М. З. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти. Київ : ІВЦ Вид-во «Політехніка», 2003. 200 с.
5. Корсак К. В. Світова вища освіта. Порівняння і визнання закордонних кваліфікацій і дипломів. Київ : МАУП-МКА, 1997. 208 с.
6. Луговий В. І. Проблема адаптації системи вищої освіти України до стандартів європейського освітнього простору. *Вища освіта України.* 2006. Т. 1, № 3. С. 407–415.
7. Павленко А. До європейського рівня освіти. *Вища освіта України.* 2001. № 2. С. 71–74.
8. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англomовних країн у контексті глобалізації (90-ті рр. XX – початок XXI ст.) : монографія. Суми : ВАТ «Сумська обласна друкарня» : «Козацький вал», 2004. 500 с.
9. Education at a Glance. OECD Indicators. 2022 Edition. Paris : OECD, 2022. 454 p.
10. Kluczowe dane o edukacji w Europie. 2020. Warszawa : Pol. EURYDICE, 2021. 260 s.
11. Panasenko E., Zhukova O. A., Nekrashevych T. V., Tsvietkova H. H., Shvedova Y. V. Trends in the Development of University Education in the Postmodern Period. *Journal of Higher Education Theory and Practice.* 2021. Vol. 21 (14). P. 89–101.

References

1. Babenko, S. A. (2022). Henderna rivnist yak shliakh do yevropeiskoho suspilstva. *Imidzh suchasnoho pedahoha*, 4 (205), 32-35 [in Ukrainian].
2. Bekh, V. P., & Malinovskiy, Yu. L. (Comps.). (2004). *Bolonskyi protses: tendentsii, problemy, perspektivy [Bologna process: trends, problems, prospects]*. Kyiv: NPU im. M.P.Drahomanova [in Ukrainian].
3. Vasyliuk, A., Pakhotsynskiy, R., & Yakovets, N. (2002). *Suchasni osviti systemy [Modern educational systems]: navch. posib.* Nizhyn: NDPU im. M. Hoholia [in Ukrainian].
4. Zhuravskiy, V. S., & Zghurovskiy, M. Z. (2003). *Bolonskyi protses: holovni pryntsyipy vkhodzhennia v Yevropeyskyi prostir vyshchoi osvity [Bologna process: main principles of entry into the European Higher Education Area]*. Kyiv: IVTs Vyd-vo «Politekhnikha» [in Ukrainian].
5. Korsak, K. V. (1997). *Svitova vyshcha osvita. Porivniannia i vyznannia zakordonnykh kvalifikatsii i dyplomiv [World higher education. Comparison and recognition of foreign qualifications and diplomas]*. Kyiv: MAUP-MKA [in Ukrainian].
6. Luhovyi, V. I. (2006). Problema adaptatsii systemy vyshchoi osvity Ukrainy do standartiv yevropeiskoho osvithnoho prostoru [The problem of adapting the higher education system of Ukraine to the standards of the European educational space]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 1, 3, 407-415 [in Ukrainian].
7. Pavlenko, A. (2001). Do yevropeiskoho rivnia osvity [Up to the European level of education]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education of Ukraine]*, 2, 71-74 [in Ukrainian].
8. Sbruieva, A. A. (2004). *Tendentsii reformuvannia serednoi osvity rozvynenykh anhlomovnykh krain u konteksti hlobalizatsii (90-ti pp. XX – pochatok XXI st.) [Trends in Reforming Secondary Education in Developed English-Speaking Countries in the Context of Globalization (90s of the 20th – early 21st centuries)]*: monohrafiia. Sumy: VAT «Sumska oblasna drukarnia»: «Kozatskyi val» [in Ukrainian].
9. *Education at a Glance. OECD Indicators.* (2022). Edition. Paris: OECD.
10. *Kluczowe dane o edukacji w Europie.* (2021). Warszawa: Pol. EURYDICE.
11. Panasenko, E., Zhukova, O. A., Nekrashevych, T. V., Tsvietkova, H. H., & Shvedova, Y. V. (2021). Trends in the Development of University Education in the Postmodern Period. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21 (14), 89-101.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.03.2023

УДК 378.011.3-051:37.014.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-12-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-12-18)



Харківська Алла Анатоліївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
проректорка з науково-педагогічної роботи,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Україна

Kharkivska Alla,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Vice-Rector for Scientific and Pedagogical Work,
Municipal Establishment “Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”
of Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: kharkivska_hgra@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4782-1079>



Молчанюк Ольга Василівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри природничих дисциплін,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Україна

Molchaniuk Olha,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of Sciences Department, Municipal Establishment
“Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy”

of Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: ov888@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4695-9917>

ДИВЕРСИФІКАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ІЗ ПРИНЦИПАМИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

- A** Висвітлено та схарактеризовано особливості організації диверсифікації професійної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти як результат аналізу Стандарту та освітньо-професійної програми професійної підготовки 013 «Початкова освіта». З'ясовано сутність компонентів формули Нової української школи, які необхідно враховувати для успішної підготовки педагогів початкової освіти до самостійної майбутньої діяльності з метою всебічного розвитку учнів, взаємовідносин у колективі учнів. Обґрунтовано диверсифікацію професійної підготовки педагогів початкової освіти із принципами Нової української школи на засадах нового змісту, педагогіки партнерства, орієнтації на учня та колектив учнів, виховання на загальнолюдських цінностях, що дозволить забезпечити нове освітнє середовище для розвитку кожної дитини, а також якісну професійну підготовку сучасних кваліфікованих фахівців.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутній педагог; початкова освіта; Нова українська школа; принцип; учні початкової школи; колектив учнів

Diversification of the professional training of primary education teachers with the principles of the New Ukrainian School

- S** In the article, based on the analysis of the Standard of Higher Education of Ukraine, specialty 013 “Primary Education” and the educational and professional program of the corresponding specialty, the author identifies the features of professional training of future teachers of primary education. It is performed a theoretical analysis of scientific sources regarding the professional training of future teachers of the New Ukrainian School; the main postulates and principles of the implementation of the new educational system are determined. It highlights the general and professional competencies that are the same in both documents, and those professional competencies that are specified in the educational and professional program in accordance with the characteristics of primary education. Reveals the components of the formula of the New Ukrainian School, which must be considered for the successful preparation of primary education teachers for their future activities: “new content of education, based on the formation

of competencies necessary for successful self-realization in society”; “pedagogy based on partnership between pupils, teacher and parents”; “a motivated teacher who has the freedom of creativity and develops professionally”; “focusing on the needs of the student in the educational process, child-centeredness”; “an end-to-end educational process that forms values”. The essence of the professional training of future teachers of primary education for each highlighted component is revealed in general. The author assumes the importance of including in the list of components of the formula of the New Ukrainian School and the formation of learning skills throughout the life of future teachers as key in the process of professional training of modern qualified specialists.

Key words: professional training; future teacher; primary education; New Ukrainian School; principle; primary school pupils; group of pupils

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Одним із ключових напрямів реформування вищої освіти України є вдосконалення змісту професійної підготовки педагогів до сучасних освітніх викликів. Загальною вимогою до підготовки педагогів є формування компетентних фахівців із ціннісними орієнтирами, які усвідомлюють академічну свободу, вмотивовані до особистісного й професійного саморозвитку, здатні до вдосконалення власної фахової діяльності, ґрунтуючись на принципах дитиноцентризму, гуманності та толерантності.

Взаємодетермінованість реформування вищої освіти та масштабної освітньої реформи Нової української школи (НУШ) покликана сприяти створенню закладу освіти де «буде приємно навчатись і який даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті» [10]. Такі зміни зумовлюють потребу не лише в переорганізації освітнього процесу, перерозподілу навантаження на учнів, а й осучаснення підготовки та перепідготовки фахівців, які будуть працювати, враховуючи принципи Нової української школи, дотримуватися її культури, ідей, задля досягнення мети – всебічного розвитку особистості дитини.

Реформа Нової української школи є довготерміною, що передбачає наступність задля повного її впровадження, враховуючи суспільні, економічні та матеріально-технічні зміни. Перша (2016–2018 рр.) та друга (2019–2022 рр.) фази були вирішальними у розробленні та апробації нової освітньої ідеї [9].

У пілотних класах учні демонструють досягнення у наскрізних уміннях, *hard i soft skills*: критичного мислення; правильного формування та висловлювання думок, аргументування їх; комунікативних здібностей; командної співпраці; прийняття самостійних рішень; усвідомленого керування власними емоціями та почуттями; інтегрованого засвоєння знань; здатності навчати інших; аналізувати проблемні ситуації;

демонструвати та розвивати творчі здібності; організувати свою діяльність тощо [4].

У межах дослідження зупинимось на професійній підготовці педагогів початкової освіти, адже вважаємо, що це ключова ланка освіти, яка забезпечує свідоме підґрунтя становлення особистості, формування в колективі учнів початкової школи загальнолюдських цінностей, розуміння цінності у єдності колективу тощо. Саме від якісної диверсифікації підготовки, а відтак і професійної діяльності, педагогів початкової освіти залежить: як учні адаптуються до навчання у закладах загальної середньої освіти, як будуть розвиватися їх здібності, які цінності будуть сформовані найбільше, настільки діти будуть свідомими у навчанні, чи буде дитина відкрита до нових звершень, чи буде вмотивована вона до співпраці із однолітками та викладачем, які стосунки будуть формуватися у колективі учнів тощо. А найголовніше – у початковій освіті закладається орієнтація дитини на здобуття освіти надалі. Тому процес професійної підготовки педагогів початкової освіти потребує ґрунтовної диверсифікації із принципами Нової української школи.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблему впровадження НУШ досліджували вітчизняні науковці: Н. Бібік [11], Л. Гриневич [1], І. Кальто [6], В. Сидоренко [14] та ін. Так, Т. Кравчинська [7] зупинилась на реалізації принципів партнерства за концепцією Нової української школи, проте не звернула увагу на особливості професійної підготовки педагогів. Л. Дубровська та О. Дешко [3] висвітлили проблеми готовності педагогів початкової освіти до впровадження ідей Нової української школи, однак науковці роблять акцент на фахівцях, які вже працюють із учнями початкової освіти в нових умовах. Т. Джаман [2] здійснила аналіз диверсифікації змісту неперервної професійної підготовки педагогів початкової освіти до діяльності в умовах інклюзивної освіти. Науковці Н. Мачинська та О. Білик [8] обґрунтували

диверсифікацію змісту професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах університетської освіти в соціокультурній сфері.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Проблема підготовки майбутніх педагогів (МП) початкової освіти (ПО) на засадах Нової української школи, на нашу думку, достатньо вивчена в узагальненому вигляді, проте в контексті відповідності головній формулі та компонентам Нової української школи в питаннях формування почуття колективізму в учнях професійна підготовка МП ПО ще недостатньо вивчена.

Мета статті: проаналізувати диверсифікацію професійної підготовки педагогів початкової освіти із принципами Нової української школи

Викладення основного матеріалу. Професійна підготовка педагогів ПО ґрунтується на врахуванні специфіки професії, що регулює зміст цієї підготовки. Освітній процес вищої освіти потребує створення нової цілісної системи, що буде відповідати як концептуальним положенням педагогічної науки в цілому, так і сучасним вимогам Нової української школи.

Спершу розглянемо особливості професійної підготовки МП ПО в узагальненому вигляді. Стандарт вищої освіти України спеціальності 013 «Початкова освіта» [15] регламентує формування у майбутніх педагогів ключових компетентностей. До загальних компетентностей, які повинні опанувати майбутні педагоги початкової освіти, віднесено: «здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства»; «здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт»; «здатність працювати в команді»; «здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми» [там само, с. 7–8]. Можемо зазначити, що МП по завершенню навчання мають уміти забезпечувати освітню діяльність на ціннісному базисі, здійснювати рефлексію, співпрацювати як у колективі (дитячому та серед колег), так і навчити учнів початкової школи (ПШ) такої співпраці бачити та вирішувати професійні й особистісні проблеми.

Професійні компетентності, за Стандартом, передбачають організацію професійної підготовки на формування у МП таких здатностей: «здатність управляти власними емоційними станами, налагоджувати конструктивну та

партнерську взаємодію з учасниками освітнього процесу, формувати мотивацію здобувачів початкової освіти до навчання та організовувати їхню пізнавальну діяльність»; «здатність до проєктування осередків навчання, виховання й розвитку здобувачів початкової освіти»; «здатність до організації освітнього процесу в початковій школі з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів, розвитку в них критичного мислення та формування ціннісних орієнтацій»; «здатність до моделювання змісту відповідно до очікуваних результатів навчання, добору оптимальних форм, методів, технологій і засобів формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у процесі вивчення освітніх галузей державного стандарту початкової освіти»; «здатність до професійно-педагогічної діяльності в інклюзивному середовищі з різними категоріями дітей з особливими освітніми потребами» [там само, с. 8–9]. Під час висвітлення особливостей професійної підготовки за формулою Нової української школи, будемо враховувати вищезазначені професійні компетентності.

Аналіз освітньо-професійної програми першого бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 013 «Початкова освіта» засвідчив про спрямованість підготовки на: «формування компетентностей «soft skills», досвіду організації роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, забезпечення організації та розвитку освітнього процесу початкової школи; організація міжнародного співробітництва в галузі підготовки вчителів початкових класів» [12, с. 8]. Всебічна підготовка МП ПО досягається завдяки «студентоцентрованого, практико-орієнтованого, компетентнісного та інтегративного підходів» [там само].

В освітньо-професійній програмі вказані компетентності, що відповідають Державному Стандарту [15]. Однак наявні конкретизовані професійні компетентності МП ПО, що відповідають оновленій системі освіти (за Новою українською школою): «здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості»; «здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення

спільної мети»; «здатність працювати в команді із залученими фахівцями, асистентами вчителя для надання додаткової підтримки особам з особливими освітніми потребами» [12, с. 10–11].

Отже, майбутні педагоги початкової освіти під час професійної підготовки мають опанувати низку компетентностей, що насамперед дозволить позитивно вплинути на становлення особистості МП ПО як професіонала.

Запорукою успіху нової освітньої парадигми є наскрізне осучаснення змісту, технологій, методів і прийомів, підходів, переобладнання тощо. Цьому сприяє усвідомлення формули Нової української школи, яка включає 9 компонентів, серед яких: «новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві»; «педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками»; «умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно»; «орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм»; «наскрізний процес виховання, який формує цінності» [9, с. 7]. Висвітлені компоненти, що пов'язані із професійною діяльністю МП щодо забезпечення якісного освітнього процесу. Водночас у межах цього дослідження ми не будемо враховувати решту компонентів [там само], адже їхня реалізація залежить від держави чи місцевого управління: децентралізацію та ефективне управління закладом освіти; нову структуру закладу; сучасне освітнє середовище (необхідні умови, засоби та технології для забезпечення освітнього процесу); справедливий розподіл публічних коштів.

Висвітлимо особливості професійної підготовки МП ПО відповідно до компонентів формули Нової української школи.

Новий зміст освіти, який ґрунтується на 11 ключових компетентностях, які потрібні дітям для якісної самореалізації в суспільстві, зумовлює оновлення змісту професійної підготовки педагогів до формування у них цих компетентностей і диверсифікації його із принципами НУШ.

Для якісного формування в учнів початкової освіти компетентностей МП мають володіти теоретичним та практичними знаннями й уміннями формування їх різними способами, володіти сучасними технологіями, інноваційними методами, формами роботи із дітьми індивідуально та в колективі учнів.

Як зазначила А. Прокопенко, «сьогодні виникає необхідність у майбутніх фахівцях педагогічного профілю здатних до розкриття й використання як власних набутих компетентностей, так і учнів, яких вони навчають задля реалізації інтересів учасників освітнього процесу» [13, с. 71]. У процесі професійної підготовки МП мають розвивати й власні загальні та професійні компетентності, від яких залежить продуктивність розвитку компетентностей в учнів ПО. Тобто зміст професійної підготовки педагогів ПО теж повинен зазнати суттєвих змін, враховуючи при цьому принципи НУШ.

Зазначимо, що педагог початкової освіти має бути здатним ознайомити учнів ПО із теоретичними знаннями, а також «навчити способів одержання цих знань, формувати навчальну діяльність молодших школярів, будувати освіту як систему, що створює умови для самопроєктування і формування багатомірної свідомості, здатності самовизначатися, розуміти, мислити, діяти» [5, с. 267].

Отже, оновлення змісту професійної підготовки педагогів ПО, диверсифікація із принципами НУШ передбачає інтеграцію формування компетентностей у всіх освітніх дисциплінах, єдність теоретичної та практичної підготовки, опанування традиційних й інноваційних методів, форм, засобів навчання, продукувати навички працювати в єдиному колективі задля досягнення спільних цілей, перегляд філософії освітнього процесу та власного ставлення до змін, нових викликів суспільства, до самоосвіти й професійного вдосконалення.

Освітній процес передбачає безпосередню взаємодію між учасниками освітнього процесу, адже від активної співпраці залежить якість результатів у досягненні спільних цілей. Педагогіка Нової української школи ґрунтується на партнерстві між здобувачами освіти, педагогами та батьками, так як вони «об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньої траєкторії дитини» [11, с. 7].

Принцип партнерства дозволяє організувати спільну роботу в колективі учнів початкової школи на засадах демократії, рівності, толерантності,

поваги. Об'єднання єдиною ціллю, зацікавленістю, відповідальністю у досягненні результатів – забезпечення здобуття якісної початкової освіти, формуванню в учнях толерантного відношення до інших дітей, почуття дружби, бажання допомогти однокласнику тощо.

Педагог у партнерстві з дитиною стає її помічником, провідником до знань, до життя, а у взаємодії з батьками, або особами, що їх замінюють – колегами, однодумцями в розбудові єдиної освітньої траєкторії кожної дитини. Педагогіка партнерства в колективі учнів початкової школи детермінує насамперед демократичний спосіб спілкування та взаємодії, який, на думку Т. Кравчинської, «не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість» [7, с. 274].

Професійна підготовка МП ПО за формулою Нової української школи має враховувати потребу в практичній реалізації, під час їхньої майбутньої професійної діяльності, принципу партнерства в колективі учнів початкової школи, що досягається під час практичних, семінарських занять (тренінги, дискусії, конференції, воркшопи тощо), проходження різних видів практики, особливо переддипломної.

Отже, для забезпечення партнерських стосунків серед учнів ПШ, МП ПО із колегами, батьками має усвідомлювати ключові риси такої взаємодії: повага до особистості партнера; доброзичлива атмосфера; відкритість та довіра; активне спілкування; свобода й рівність у вираженні думок, ідей, поглядів.

Відповідно до наступного компонента формули Нової української школи, у процесі диверсифікації професійної підготовки педагогів ПО важливим є формування цілеспрямованої орієнтації на потреби здобувачів освіти в освітньому процесі, тобто реалізації принципу дитиноцентризму.

Для того, щоб здійснити повноцінний розвиток дитини, необхідно враховувати її індивідуальний рівень і ритм розвитку, здібності, потреби, можливості, інтереси, труднощі тощо. Так досягається організація навчання на засадах дитиноцентризму, коли педагог орієнтується на кожну дитину, спрямовує освітній процесу насамперед на задоволення потреб дітей.

Н. Калита запевняє, що «врахування індивідуальних потреб і відмінностей учнів

потребує від педагога володіння основними прийомами професійної майстерності: високого рівня розвитку психолого-педагогічних і дидактичних здібностей, навичок організації навчального процесу, здатності критично й творчо підходити до виконання основних професійних функцій [5, с. 268]. Тому вважаємо, що у процесі професійної підготовки педагогів ПО необхідно зважати на: вивчення вікових, психологічних якостей учнів; уміння добирати диференційовані завдання; передбачати динаміку розвитку кожної дитини; вчасно редагувати перебіг освітнього процесу; бачити всі здібності, а недоліки змінювати на переваги. Відтак, професійна підготовка МП ПО за формулою Нової української школи має бути спрямована на забезпечення принципу дитиноцентризму.

Одним із важливих компонентів формули Нової української школи є наскрізний процес виховання, який спрямований на формування загальнолюдських цінностей. Освітнє середовище НУШ сприяє підвищенню свідомості дітей до толерантності та гуманності до однолітків і дорослих. Забезпечення доброзичливої освітньої атмосфери дозволить дітям відкритися міжособистісній взаємодії, співпрацювати в колективі учнів, формувати позитивне ставлення до себе та інших, розвивати навички підтримувати інших, просити про допомогу, поважати особистісні кордони кожного учасника освітнього процесу тощо.

Вважаємо, що в МП необхідно виховувати не лише загальнолюдські цінності (особистісні морально-етичні (гідність, справедливість, доброта, щирість, повага, турбота, підтримка), соціально-політичні (свобода, патріотизм, демократія, відповідальність, єдність, незалежність), які він потім сформує в дітей, а й професійні. Серед професійних цінностей можемо виокремити такі, як: відповідальність, самостійність, впевненість, оптимізм, креативність, ініціативність, гуманність, толерантність, самоконтроль тощо.

Отже, формування у МП загальнолюдських і професійних цінностей сприятиме впевненому гармонійному вихованню та розвитку учнів ПШ на цих цінностях, підвищенню особистісного становлення свідомих дітей, які будуть жити із чистими помислами та за духовно-моральними принципами.

Результати дослідження. Для розвитку в МП загальних і професійних компетентностей за формулою Нової української школи варто враховувати такі особливості: реформація змісту професійної підготовки; реалізація партнерства в освітньому середовищі; підтримка мотивації до власної професійної свободи й самовдосконалення; дотримання принципу студентоцентризму (дитиноцентризму під час проходження практики); формування загальнолюдських і професійних цінностей; розвиток навичок навчання впродовж життя.

Висновки. Диверсифікації професійної підготовки МП ПО з урахуванням формули Нової української школи дозволить забезпечити їхнє свідоме ставлення до професії та постійного саморозвитку, сприятиме продуктивній фаховій діяльності, адже сучасний педагог НУШ – це людина, яка поважає та розуміє дитину, сприймає її індивідуальну особистість, відчуває дитину, вміє працювати ефективно індивідуально та в колективі, гуманна й толерантна до всіх учасників освітнього процесу, відкрита до пошуку нових шляхів удосконалення професійних та особистісних якостей, усієї освітньої парадигми.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у вивченні особливостей формування професійних компетентностей у МП ПО на ключових принципах Нової української школи.

Список використаних джерел

- Гриневич Л. Концептуальні ідеї реформи «Нова українська школа» у світлі української педагогічної думки. *Український педагогічний журнал*. 2022. № 4. С. 98–111. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111>
- Джаман Т. В. Диверсифікація змісту неперервної підготовки вчителів початкової школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 68. С. 64–68. URL: <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.15>
- Дубровська Л. О., Дешко О. О. Проблема готовності вчителів початкових класів до запровадження ідей реформи Нової української школи. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. 2018. № 3. С. 23–27.
- Загальнодержавне моніторингове дослідження впровадження реформи НУШ : аналітична довідка. 2020. 59 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/Uprovadzhennya-NUSH_2020.pdf
- Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 265–269.
- Калько І. В. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості в контексті Нової української

школи. *Загальна педагогіка та історія педагогіки*. 2020. Вип. 21, т. 1. С. 33–36. URL: <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-6>

- Кравчинська Т. С. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах запровадження концепції «Нова українська школа». *Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент* : колект. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ, 2018. С. 265–276.
- Мачинська Н., Білик О. Диверсифікація змісту освіти в умовах ступеневої професійної підготовки майбутніх фахівців. *Education: modern discourses*. 2020. № 3. С. 105–112. URL: <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2020-3-10>
- Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
- Нова українська школа. *Міністерство освіти і науки України*: вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
- Нова українська школа: поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
- Початкова освіта: освітньо-професійна програма першого бакалаврського рівня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта / МОН ; КЗ «ХГПА» ХОР. Харків. 2021. 25 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1jDP7MaMjUcEcUwCtBUF-0d_o9P9nO5Tu/view
- Прокопенко А. О. Сучасні проблеми едукції майбутніх учителів в умовах діджиталізації освіти в теорії та практиці педагогічної науки. *Вісник Черкаського нац. ун-ту ім. Б. Хмельницького. Педагогічні науки*. 2021. № 3. С. 68–73.
- Сидоренко В. В. Концептуальні засади Нової української школи: ключові компетентності, ціннісні орієнтири, освітні результати. *Методист*. 2018. № 5. С. 4–21.
- Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Ступінь – бакалавр, галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 013 «Початкова освіта» : затверджено наказом МОН України від 23.03.2021 № 357. Київ, 2021. 22 с.

References

- Hrynevych, L. (2022). Kontseptualni idey reformy «Nova ukrainska shkola» u svitli ukrainskoi pedahohichnoi dumky [Conceptual Ideas of the «New Ukrainian School» Reform in the Light of Ukrainian Pedagogical Thought]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian educational journal]*, 4, 98–111. Retrieved from <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-4-98-111> [in Ukrainian].
- Dzhaman, T. V. (2019). Dyversyfikatsiya zmistu neperervnoi pidhotovky vchyteliv pochatkovoi shkoly do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzyvnoi osvity [Diversification of the content of continuous training of primary school teachers for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Dragomanova [Scientific journal of NPU M.P. Dragomanova]*, 68, 64–68. Retrieved from <https://doi.org/10.31392/2311-5491/2019-68.15> [in Ukrainian].
- Dubrovska, L. O., & Deshko, O. O. (2018). Problema hotovnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv do uprovadzhennia idei reformy Novoi ukrainskoi shkoly [The problem of primary school teachers' readiness to implement the ideas of the reform of the New Ukrainian School]. *Naukovi zapysky NDU im.*

M. Hoholia [Scientific notes of NSU named after M. Gogol], 3, 23-27 [in Ukrainian].

4. Zahalnoderzhavne monitorynhove doslidzhennia vprovadzhennia reformy NUSh: analitychna dovidka [Nationwide monitoring study of the implementation of the NUS reform: an analytical report]. (2020). 59. Retrieved from https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/Uprovadzhennya-NUSH_2020.pdf [in Ukrainian].

5. Kalyta, N. (2015). Pidhotovka vchytelia pochatkovoї shkoly v konteksti suchasnykh osvitnykh paradyhm [Primary school teacher training in the context of modern educational paradigms]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Humanities science current issues]*, 14, 265-269 [in Ukrainian].

6. Kalko, I. V. (2020). Pedahohika partnerstva yak umova realizatsii zavdan rozvytku osobystosti v konteksti Novoi ukrainskoi shkoly [Pedagogy of partnership as a condition for the implementation of personality development tasks in the context of the New Ukrainian School]. *Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky [General Pedagogy, History of Pedagogy and Education]*, 21, 1, 33-36. Retrieved from <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2019.21.1-6> [in Ukrainian].

7. Kravchynska, T. S. (2018). Realizatsiia pryntsyviv pedahohiky partnerstva v umovakh uprovadzhennia kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Implementation of the principles of partnership pedagogy in the context of the implementation of the «New Ukrainian School» concept]. In M. O. Kyrychenko, L. M. Serheieva (Eds.), *Vidkryta osvita: innovatsiini tekhnolohii ta menedzhment [Open Education: Innovative Technologies and Management]*: kol. monohrafiia (pp. 265-276). Kyiv [in Ukrainian].

8. Machynska, N., & Bilyk, O. (2020). Dyversyfikatsiia zmistu osvity v umovakh stupenevoi profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv [Diversification of the content of education in the vocational training of future specialists]. *Education: modern discourses*, 3, 105-112. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2020-3-10> [in Ukrainian].

9. Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school: conceptual foundations of secondary school reform]. (2016). Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy [in Ukrainian].

10. Nova ukrainska shkola [New Ukrainian school]. *Ministerstv osvity i nauky Ukrainy: vebsait [Ministry of Education and Science of Ukraine: website]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].

11. Bibyk, N. M. (Ed.). (2018). *Nova ukrainska shkola: poradyk dlia vchytelia [The new Ukrainian school: a teacher's guide]*. Kyiv: Litera LTD [in Ukrainian].

12. *Pochatkova osvita [Primary education]: osvitno-profesiina prohrama pershoho bakalavrskoho rivnia vyshchoi osvity za spetsialnistiu 013 Pochatkova osvita*. (2021). Kharkiv. Retrieved from https://drive.google.com/file/d/1jDP7MaMjUcEcUwCtBUF-0d_o9P9nO5Tu/view [in Ukrainian].

13. Prokopenko, A. O. (2021). Suchasni problemy edukatsii maibutnykh uchyteliv v umovakh didzhitalizatsii osvity v teorii ta praktytsi pedahohichnoi nauky [Modern problems of education of future teachers in the conditions of digitalization of education in the theory and practice of pedagogical science]. *Visnyk Cherkaskoho nats. un-tu im. B. Khmelnytskoho. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Cherkasy National University named after B. Khmelnytskyi. Pedagogical sciences]*, 3, 68-73 [in Ukrainian].

14. Sydorenko, V. V. (2018). Kontseptualni zasady Novoi ukrainskoi shkoly: kliuchovi kompetentnosti, tsinnisni oriientyry, osvitni rezultaty [Conceptual foundations of the New Ukrainian School: key competencies, value orientations, educational results]. *Methodyst [Methodist]*, 5, 4-21 [in Ukrainian].

15. *Standart vyshchoi osvity Ukrainy [Standard of higher education of Ukraine]*. (2021). Pershyi (bakalavrskiy) riven vyshchoi osvity. Stupin – bakalavr, haluz znan 01 «Osvita/Pedahohika» spetsialnosti 013 «Pochatkova osvita» [First (bachelor) level of higher education. Bachelor's degree, field of knowledge 01 «Education/Pedagogy» specialty 013 «Primary education»]: nakaz MON Ukrainy 23.03.2021 № 357 Kyiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 15.03.2023



УДК 001.32(477):001.891

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-19-26](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-19-26)



Лихолат Алла Олександрівна,
кандидатка історичних наук, доцентка,
доцентка кафедри історії,
Національний технічний університет України «Київський
політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського», Україна
Lykholat Alla,
PhD in History, associate professor,
associate professor of the History Department,
National Technical University of Ukraine "Ihor Sikorsky
Kyiv Polytechnic Institute", Ukraine
E-mail: alla_olex@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4314-2482>



Логвиненко Юлія Володимирівна,
кандидатка філологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціально-гуманітарної освіти,
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти, Україна
Logvynenko Yulia,
Candidate of Philological Sciences, associate professor,
associate professor of Social and Humanitarian Education Department, Sumy Regional
Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine
E-mail: ledi_uliya_ledi@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1574-5107>



Мазуренко Володимир Олексійович,
кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри
соціально-гуманітарної освіти,
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти, Україна
Mazurenko Volodymyr,
Candidate of Technical Sciences, associate professor,
associate professor of Social and Humanitarian Education
Department, Sumy Regional Institute
of Postgraduate Pedagogical Education, Ukraine
E-mail: mazurenko-46@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3042-8967>

**НАПРЯМИ АКАДЕМІЧНИХ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ
НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У СИСТЕМІ АКАДЕМІЇ НАУК УКРАЇНИ
(на прикладі діяльності інститутів фізико-математичного
й природничого спрямування у 80-х рр. ХХ ст.)**

A Мірилом досягнень теоретичної науки в усіх країнах вважаються відкриття та інші результати, близькі до них за своїм значенням. Офіційна реєстрація винаходів в Україні розпочалася у 1957 р. Відтоді й до кінця 80-х рр. ХХ ст. в Україні було зареєстровано 33 відкриття із 360, зроблених у всьому Радянському Союзі. За незначним винятком, майже всі вони були здійснені в академічних інститутах, що свідчить про високий рівень академічної освіти в Україні. Хронологічні

рамки даної розвідки (80-ті рр. ХХ ст.) визначені не випадково, бо ґрунтовне дослідження розвитку академічної науки визначеного періоду (у 60–70-х рр. відбувався екстенсивний розвиток науки) допоможе зрозуміти стан науки України, коли вона перебувала у складі СРСР, й продемонструє, які помилки у векторі розвитку науки й досі не враховані.

Ключові слова: академічні дослідження; фундаментальні дослідження; Академія наук України; наукові відкриття

**Directions of academic fundamental scientific research in the system of the Academy of Sciences of Ukraine
(on the example of institutes of Physics, Mathematics and
Natural Sciences the 80s of the 20th century)**

S *In all countries, the measure of theoretical science achievements is considered discoveries and other results close to them in their meaning. Official registration of inventions in Ukraine began in 1957. Since then, until the end of the 80s of the 20th century, in Ukraine were registered 33 discoveries out of 360 made throughout the Soviet Union. Almost all of them were carried out in academic institutes, with a few exceptions. This indicates a high level of academic education in Ukraine. A thorough study of the development of academic science of a certain period would help understand the state of science in Ukraine, when it was part of the USSR, and would demonstrate what errors in the vector of science development have not yet been taken into account yet. The analysis of this experience can be useful in understanding the mistakes, successes, and failures of the science organization and its integration with the production in terms of modern market relations formation in Ukraine and in the world, which is dynamically changing, in the time of the war and after the victory.*

During the research period, The Academy of Sciences of Ukraine (since 1994 – the National Academy of Sciences of Ukraine) was responsible for the implementation of the state scientific and technical policy. According to the Archives of The Presidium of the National Academy of Sciences at the end of the 80s of the 20th century, more than 97,700 people, including 17,000 scientists, worked in 165 scientific institutions, research and production organizations of The Academy of Sciences of Ukraine. The significant part of the scientists consisted of the specialists with higher scientific qualifications – the doctors of sciences (1,911 people) and the candidates of sciences (10,399 people). In these years, large-scale theoretical and experimental studies were conducted on 200 relevant vectors and segments of modern science and technology. The obtained results in some fields of knowledge were carried out at the level of the best world samples, enriching national and world science with discoveries of primary importance.

Key words: academic research; fundamental research; The Academy of Sciences of Ukraine; scientific discoveries

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Наука завжди відігравала визначальну роль у розвитку суспільства. Раціональне формування та інтенсивне використання наукового потенціалу було й залишається центральною ланкою науково-технічної політики. У зв'язку з цим аналіз умов, закономірностей і тенденцій розвитку науки й техніки є надзвичайно важливим, адже від того, який стан і вектор розвитку має наука, значною мірою залежить майбутнє людства.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Джерельну базу дослідження склали кілька груп матеріалів. Насамперед це документи архіву Президії Національної академії наук України, щорічні звіти про роботу окремих інститутів, відділень і фондів Президії АН України, матеріали спеціалізованих рад, що функціонували при академічних інститутах тощо, які зберігаються у фондах Центрального державного архіву громадських об'єднань України, Центрального державного архіву вищих органів влади та управління України. Проаналізовані опубліковані протягом досліджуваного десятиріччя матеріали з історії науки і техніки у журналах «Вісник

Академії наук Української РСР» (зараз «Вісник НАН України») та інших виданнях.

Із огляду на складність аналізу матеріалів цього періоду через політичний складник, дана тема й досі не набула широкого розголосу серед дослідників.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Хронологічні рамки даної розвідки визначені не випадково. У період переважно екстенсивного розвитку науки, що припав на 60–70-х рр. ХХ ст., у взаєминах науки з виробництвом накопичилося чимало проблем і труднощів, що стало лакмусовим папірцем розвитку науки й держави у 80-ті рр. Тривале несприйняття народним господарством науково-технічних нововведень, диспропорції у структурній та інвестиційній політиці, прорахунки в розвитку матеріальної бази науки спричинили виникнення перешкод між наукою і виробництвом, при чому неузгодженості були між академічною, вишівською та галузевою науками. Відсутність ефективного механізму регулювання з боку держави, закритість науки призвели до того, що вона стала набувати характеру замкнутого відомства з такими негативними властивостями як прагнення до постійного екстенсивного зростання,

орієнтацією на внутрішні інтереси, стандарти й критерії. Саме тому ґрунтовне дослідження розвитку академічної науки визначеного періоду допоможе зрозуміти стан науки України, коли вона перебувала у складі СРСР, й продемонструє, які помилки у векторі розвитку науки й досі не враховані.

Мета дослідження: проаналізувати дискурс наукових шкіл в українських академічних установах у 80-х рр. ХХ ст., функціонування яких забезпечувало вихід вітчизняної науки на передові позиції та досягнення світового рівня у низці галузей наукових знань.

Викладення основного матеріалу. Наука, втілюючись у нову техніку й технології, системи управління та інформації, високий культурно-освітній і професійний рівень працівників виступає одним із вирішальних факторів прискореного розвитку виробничих сил суспільства. Саме рівень розвитку науки справляє визначальний вплив на ефективне використання економічного й соціального потенціалу країни, корінне перетворення виробничих сил й оновлення виробничих відносин. Наука також забезпечує виробничий процес необхідними знаннями, а в умовах науково-технічної революції вони є основою нових технологічних рішень.

Тривалий час наука в СРСР, негативні наслідки перебування у складі якого Україна долає й досі, розвивалася екстенсивно: зростала кількість наукових установ та їхніх підрозділів, часто поспіхом, без належного професійного відбору формувалася кадровий склад. За таких умов нерідко не вистачало часу, а головне, коштів для оснащення наукових установ технічним обладнанням, необхідним для плідної наукової діяльності. Як результат поглиблювалася прірва у розвитку фундаментальної та галузевої науки, внаслідок чого у багатьох напрямках розвитку техніки, особливо у створенні та освоєнні новітніх технологій, СРСР значно відставав від рівня, досягнутого країнами Заходу.

Негативні явища в розвитку науки призводили не тільки до зниження темпів зростання виробництва, а й до повільного оновлення засобів праці. Причиною цих недоліків були негаразди в організації наукових досліджень і прикладних розробок, розпорошення сил на другорядні напрями розвитку науки, паралелізм, дублювання, відомча замкненість. Розвиток прикладної науки

у цей період надзвичайно ускладнювався її галузевою відокремленістю, належністю до різних міністерств і відомств. У вищівському секторі науки була зосереджена майже половина кандидатів і докторів наук. Використання цього потенціалу передусім за прямим призначенням – для підготовки спеціалістів, відсутність належної бази для впровадження наукових розробок, підпорядкованість вишів України майже півтора десяткам міністерств занадто знижувала можливості фундаментальних розробок.

У досліджуваній період відповідальною за здійснення державної науково-технічної політики була Академія наук України (із 1994 р. – Національна Академія наук України). За даними Архіву Президії Національної Академії наук [6] наприкінці 80-х рр. ХХ ст. у 165 наукових установах і дослідно-виробничих організаціях АН України працювали понад 97,7 тис. осіб, у т. ч. 17 тис. наукових працівників. Серед науковців значну частину складали спеціалісти вищої наукової кваліфікації – доктори (1911 осіб) та кандидати (10399 осіб) наук. У ці роки масштабні теоретичні й експериментальні дослідження здійснювалися у 200 актуальних векторах і сегментах науки й техніки. У деяких галузях знань одержані результати були на рівні кращих світових зразків, збагативши вітчизняну й світову науку відкриттями першочергового значення.

Особливістю Академії була своєрідна дуальність структурної побудови, тобто поєднання елементів як державної установи, так і самоврядної організації. Ця унікальна особливість дозволяла Академії, з одного боку, оптимально враховувати загальнодержавні інтереси у розвитку науки, з іншого – організувати внутрішнє життя на принципах демократичного самоврядування.

На початку 80-х рр. ХХ ст., коли СРСР брав курс на перехід до інтенсивних методів господарювання, постало питання про нову модель розвитку науки. Накреслені масштаби економічних перетворень наполегливо вимагали максимальної реалізації фундаментальних досліджень у формі конкретних науково-технічних нововведень. У ці роки актуальною стала проблема практичного застосування накопиченого академічними установами значного інноваційного потенціалу, що на той час мав кілька сотень прогресивних технологій і науково-дослідних розробок переважно міжгалузевого характеру. Пріоритет

було надано розвиткові фундаментальних наук та прискоренню впровадженнь прикладних розробок, що мало забезпечити переозброєння провідних галузей народного господарства.

У математичних науках поч. 80-х рр. ХХ ст. українські вчені вперше побудували строгу аксіоматику асимптотичних методів нелінійної механіки, що стали основним засобом аналізу коливальних процесів у сучасному природознавстві й техніці. Математична наукова школа з асимптотичних методів нелінійної механіки і теорії вірогідності стала відомою у світі. Терміни метод інтегральних різноманітностей Боголюбова-Митропольського, топологія Скорохода, метод Крилова-Боголюбова-Митропольського, черніковські групи, поліноми Кравчука надійно ввійшли у світову математичну літературу. Вагомими результатами позначені роботи колективу інституту математики АН України в галузі математичної фізики, ідеї та методи якої знайшли широке застосування у гідродинаміці, електродинаміці, радіотехніці, дослідженнях стійкості конструкцій.

Ученими інституту кібернетики в 80-х рр. ХХ ст. були одержані значні результати в обґрунтуванні теорії цифрових автоматів і алгоритмів, що дало змогу розробити принципово нову вітчизняну технологію виробництва засобів математичного забезпечення сучасної обчислювальної техніки. Ці дослідження дістали практичну реалізацію у створенні широкої номенклатури вітчизняних засобів мікропроцесорної техніки, гнучких виробництв, автоматизованих і робототехнічних систем різного призначення. Були одержані значні результати в теорії макроконвексних обчислень. На базі ЕОМ класу мега-міні «Дельта» створено та запроваджено моделюючий комплекс для розв'язання завдань зондування Землі та оброблення телеметричної інформації, що добре себе зарекомендував при проведенні міжнародних космічних експериментів «Вега» та «Фобос». Був створений і пройшов випробування перший у світі лазерний накопичувач інформації на оптичних циліндрах. У Верховній Раді України й досі успішно працює створена колективом Інституту кібернетики імені В. М. Глушкова система «Рада».

У період утворення Академії наук України (1918 р.) було засновано інститут механіки – першу наукову установу інженерно-технічного профілю. За роки функціонування він став

провідним дослідницьким центром механічного профілю в Україні. У 80-х рр. ХХ ст. усі його 16 наукових відділів і структурні підрозділи спрямовували наукову діяльність на розроблення фундаментальних питань механіки твердого деформованого тіла та загальної механіки, а також нагальних народногосподарських проблем. Зокрема, було розвинуто методи дослідження напружено-деформованого стану, поширення хвиль і стійкості в структурах композиційних матеріалів, а також методи прогнозування їх властивостей [4, арк. 23].

Основними доробками установ відділення механіки у кінці 80-х рр. ХХ ст. стали сформульовані теорії, методи та прикладні розробки, в основу яких були покладені результати наукових досліджень із неklasичних проблем механіки руйнування та механіки композиційних матеріалів, теоретичних досліджень міцності матеріалів та елементів конструкцій в умовах експлуатації. Одержані результати були використані при проектуванні, розрахунках, випробуваннях та експлуатації різних зразків нової техніки, включаючи глибоководні апарати, авіаційні двигуни, літак «Руслан» та елементи аерокосмічної системи «Енергія-Буран».

Наукові напрями механіки рідини, газу та плазми ґрунтовно розроблялися в інституті гідромеханіки АН України. Тут проводилося теоретичне та експериментальне вивчення гідродинамічних процесів навколишнього середовища і гідродинаміки гідрофізичних систем. Інститут став головним у республіці з проблем гідромеханіки [3].

У Дніпропетровському інституті геотехнічної механіки проводилися дослідження вивчення властивостей і особливостей вугілля, порід газонасичених гірських масивів, їх напружено-деформованого стану. Вчені України запропонували обґрунтовані математичні моделі гірських масивів, а також теоретичне обґрунтування навантажень на кріплення та зміщення гірничих порід [9].

Фундаментальні дослідження в інституті фізики АН України в 80-х роках були спрямовані на поглиблене вивчення енергетичної структури твердих тіл та їх взаємодію з електромагнітними та ядерними випромінюваннями; дослідження атомних і електронних явищ на поверхні твердих тіл; розвиток плазменної електроніки, нелінійної оптики й голографії.

Розроблені ученими інституту теоретичної фізики фундаментальні проблеми квантової теорії взаємодіючих полів стали надійним засобом вирішення багатьох завдань сучасної теоретичної фізики, справили стимулюючий вплив на організацію експериментальних і теоретичних робіт [12].

Інститут напівпровідників став республіканським центром із координації робіт у галузі фізики й техніки напівпровідників. Була розроблена теорія додаткових світлових хвиль у кристалах, розвинута теорія гарячих електронів у напівпровідниках та обґрунтовані висновки про кінетичні явища в цьому середовищі. Київські науковці обґрунтували теорію електронного зв'язку, що відкрила реальну можливість створення нових типів акустoeлектронних приладів (С. Пекар, І. Дикман, З. Грибников) [12].

Інститут радіофізики і електроніки у Харкові – єдина в Україні установа радіофізичного профілю, що здійснювала наукові дослідження, спрямовані на практичне опанування значної ділянки спектру електромагнітних хвиль (від надзвуків до оптичних), а також вивчення явищ і процесів взаємодії цих хвиль із різними матеріальними середовищами та об'єктами. Тут у середині 80-х рр. ХХ ст. працювали 6 академіків і членів-кореспондентів АН України, 30 докторів і 150 кандидатів наук [11].

Інститут ядерних досліджень був заснований на базі декількох відділів інституту фізики в 1970 р. Основними напрямками його наукової діяльності були визначені дослідження в галузі ядерної фізики низьких і середніх енергій, атомної енергетики і прикладної ядерної фізики, радіаційної фізики, радіаційного матеріалознавства та фізики плазми. Значний внесок у розвиток ядерної фізики в Україні зробили М. Боголюбов, О. Лейпунський, О. Давидов, О. Ситенко, Г. Латишев, В. Стрижак, О. Лубченко та ін. Подальшому розвитку атомної науки й техніки сприяло введення в дію унікального ізохронного циклотрона У-240, призначеного для дослідження ядерної взаємодії та різних радіаційних ефектів, створення в інституті потужного вимірювально-обчислювального комплексу на базі сучасних комп'ютерних систем [14, арк. 120]. Українські фізики-теоретики виконали значний обсяг робіт передусім із теорії ядра та квантової теорії поля. Загального визнання набули такі досягнення як теорія ядер важких елементів, теорія оболонкової

структури нагрітих ядер тощо. Теоретичні дослідження плазми дозволили розвинути новий перспективний напрям сучасної технології – плазменну технологію високих енергій. Згодом на її основі почала створюватися якісно нова база для сучасної мікроелектроніки [15, арк. 8].

Організований у Харкові в 1960 р. фізико-технічний інститут низьких температур (зараз ім. Б. І. Веркіна, першого директора) став могутнім науково-технічним комплексом, до складу якого входить фізико-математичний сектор – власне інститут, дослідно-конструкторське технологічне бюро, дослідне виробництво та дослідний завод. У всіх підрозділах інституту в означений період працювали понад 3 тис. осіб, у т. ч. 388 наукових працівників. Серед них 43 доктори наук та 250 кандидатів [13, арк. 2]. Співробітники інституту досліджували явища надпровідності в умовах низьких температур. Були виготовлені кріотурбогенератори, надпровідні вимірювальні пристрої для розвідування корисних копалин, у т. ч. нафти, алмазів, газу тощо. Фундаментальні роботи вчених інституту в галузі надпровідності в умовах низьких температур стали основою для розроблення надвисокочастотних генераторів і фільтрів, ліній передач, антенних систем, гравіметрів із параметрами, що на декілька порядків перевершували існуючі.

Вагомим теоретичним досягненням академічного відділення фізики й астрономії у 80-х рр. ХХ ст. став розвиток теорії супергравітації. Фундаментальні результати були одержані в галузі фазових перетворень атомної й електронної структури металів і сплавів, що дозволило створити сплав із унікальними механічними, тепловими, електричними й магнітними системами. Проведені ґрунтовні дослідження розсіювання радіохвиль земним покривом і на цій основі були розроблені методи та створені комплекси радіофізичної апаратури, що успішно функціонували на штучних супутниках Землі [4, арк. 23].

У першій половині 80-х рр. ХХ ст. інститут геохімії і фізики мінералів АН УРСР спільно зі спеціалістами Міністерства геології України з'ясували геологічні та фізико-хімічні умови формування гірських порід і склали на основі методів ізотопного датування карту загальної геохронологічної шкали Українського щита. Використання результатів цих досліджень під час

пошуково-знімальних робіт дозволило відкрити на Українському щиті низку нових родовищ рудних і нерудних корисних копалин, розвідати нові поклади металевих руд, флюориту, апатиту, сировини для керамічної промисловості та промисловості будматеріалів [4, арк. 54].

Перед інститутом геофізики імені С. І. Субботіна (заснований на початку 60-х рр.) було поставлене завдання розроблення низки фундаментальних проблем фізики Землі, дослідження геофізичних полів і будови земної кори території України. За короткий період інститут став провідним науковим центром у галузі геофізики. Із середини 80-х рр. у цій установі працювало 1320 спеціалістів, серед них 5 академіків і членів-кореспондентів республіканської академії наук, 29 докторів та 164 кандидати наук [7, с. 6].

Працівники Інституту електрозварювання ім. Є. О. Патона проводили дослідження з проблем електрозварювання і спеціальної електрометалургії, здійснювали розробки електрошлакового зварювання, контактного електронно-дугового, плазмового, вибухового наплавлення, зварювання у вуглекислому газі під водою і в космосі, внесли радикальні зміни в технологію металообробки.

Інститут проблем матеріалознавства імені І. М. Францевича став одним із найвизначніших матеріалознавчих центрів країни. Становлення та розвиток наукових напрямів в інституті проходило під керівництвом академіків І. Францевича (першого директора), І. Федорченка, В. Єрьоменка, Г. Писаренка, В. Трефілова, члена-кореспондента АН УРСР Г. Самсонова. У цей період розроблялися теоретичні основи нових матеріалів із заданими властивостями, причому ключовим напрямом була спецелектрометалургія. Українські вчені дослідили фізичні та фізико-хімічні процеси плавлення, вимушеної кристалізації, встановили кінетичні й термодинамічні закономірності рафінування металів і сплавів [2, арк. 191].

Фізико-механічний інститут ім. Г. В. Карпенка у Львові працював за напрямками фізико-хімічна механіка матеріалів та фізикометрія. Перший напрям вивчав фізико-хімічні питання деформації й руйнування конструкційних матеріалів у реальних умовах їх експлуатації. Розвиток нових підходів механіки руйнування дозволив розробити ефективні методи визначення характеристик тріщиновитривалості конструкційних матеріалів,

що ввійшли до нормативних документів Держстандарту. Вчені інституту брали участь у багатьох космічних експериментах, зокрема тих, що здійснювалися у рамках міжнародних космічних програм. Другий напрям досліджень цього інституту – фізикометрія, в рамках якого здійснювалися фундаментальні й прикладні дослідження в галузі добору та обробки сигналів, розповсюдження та вимір різних фізичних полів щодо пошуків і розпізнання просторових образів. На цій основі були створені системи й прилади для геофізичної розвідки земних надр і шельфової зони Світового океану, а також для вивчення космічного простору. У цьому напрямі співробітники інституту опублікували понад 60 монографій та видали близько 70 науково-технічних збірників [5, арк. 228].

Інститут проблем лиття АН України у 80-х рр. ХХ ст. проводив дослідження в галузі теорії та практики процесів лиття, зокрема досліджував процеси взаємодії домішок у залізвуглецевих сплавах, фізико-хімічні впливи на рідкий метал, рафінування сплавів, теплофізичні процеси кристалізації сплавів, впливи електромагнітних полів, турбулентність рідких металів при різних методах лиття тощо. Істотними досягненнями інституту стало створення нового класу ливарних машин і розробка цілої низки магнітодинамічних насосів для різноманітних технологічних процесів і металів. Це устаткування досить широко застосовувалося на підприємствах України, було запатентоване в Англії, Бельгії, США, Японії, Франції та експортувалося до інших країн. За розробками співробітників інституту за кордон було продано 14 ліцензій [1, арк. 16].

Виробництво синтетичних алмазів і виробів із них було здійснено завдяки розробкам учених Інституту надтвердих матеріалів ім. В. М. Бакуля АН УРСР. Вони довели закономірності утворення і росту кристалів алмазів, рекомендували методи інтенсифікації їх синтезу. У II пол. 80-х рр. ХХ ст. пріоритетним напрямом наукових пошуків учених Інституту надтвердих матеріалів ім. В. М. Бакуля були розробки в галузі технології нанесення та обробки зносостійких, корозійностійких та оптичних покриттів, створення ефективних інструментів та розробка технологічних процесів їх виготовлення [3, арк. 37].

Результати дослідження. Розкрито взаємозв'язок розвитку наукової думки й

науково-технічного прогресу у специфічних умовах функціонування адміністративно-наказної системи. Показано конкретні форми взаємодії науки й техніки, зроблено висновки, що суспільно-економічні, духовно-культурні умови безпосередньо впливали на ефективність, стиль і напрями наукового пошуку. Доведено, що одним із магістральних напрямів переорієнтації наукового потенціалу на інтенсивний шлях розвитку був випереджувальний розвиток фундаментальної науки. Теоретичні дослідження і виконані на їхній основі прикладні розробки стали платформою для розробки й впровадження нових поколінь техніки й технологій.

Завдяки пошукам і відкриттям українських учених Україна була лідером наукових звершень у СРСР та завоювала визнання серед багатьох країн світу. Було здійснено низку унікальних досліджень та одержані теоретичні й практичні результати у багатьох галузях наукового знання.

Висновки з даного дослідження. У аналізованій період Академією наук України було визначено такі пріоритетні напрями досліджень: розробка теоретичних основ виробництва й проектування багаторівневих інтегрованих систем, у т. ч. керуючих та обчислювальних комплексів, роботизованих систем, автоматизованих робочих місць, засобів інформатики; вивчення природних і технологічних процесів геологічного середовища України, удосконалення методів їх прогнозування та розроблення природоохоронних заходів; фізико-хімічна механіка конструкційних матеріалів; фізика і техніка наднизьких температур; вивчення молекулярної структури й функціональних властивостей клітинних мембран тощо.

Аналіз праць, присвячених історії Національної Академії наук України, свідчить про намагання учених того часу звільнитися від догматизму, враховувати протиріччя економічного розвитку, недоліки та помилки, допущені в організації виробництва та методів управління періоду так званої перебудови. Переважна більшість українських спеціалістів і науковців АН СРСР вважали генеральними напрями підвищення ефективності науки й прискорення науково-технічного прогресу зближення фундаментальної й галузевої науки з виробництвом і перехід наукових організацій на повний госпрозрахунок та самофінансування. Разом із тим підкреслюється,

що існуючий порядок кошторисного утримання науково-дослідних установ у 80-х рр. ХХ ст. не забезпечував належного цільового фінансування перспективних напрямів і наукових розробок.

Перспективи подальших розвідок. У статті розкрито лише деякі напрями академічних фундаментальних наукових досліджень у системі Академії наук України у 80-х рр. ХХ ст. на прикладі інститутів фізико-математичного й природничого спрямування. Подальшого вивчення потребує питання впливу української науки на стан науки й економіки в СРСР з метою розкриття значущості спадщини українських учених у складний період розвитку держави.

Список використаних джерел

1. Архів Президії Національної академії наук. Ф. 251-р, оп. 12, спр. 10, арк. 116.
2. Архів Президії Національної академії наук. Ф.1, оп. 3, спр. 8, арк. 191; арк. 237.
3. Архів Президії Національної академії наук. Ф. 251-р, оп. 16, спр. 21, арк. 37.
4. Архів Президії Національної академії наук. Ф. 251-р, оп. 1, спр. 19, арк.23.; арк. 41; арк. 54.
5. Архів Президії Національної академії наук. Ф. 251-р, оп. 12, спр. 17, арк. 3; арк. 279.
6. Архів Президії Національної Академії наук. Ф. 251-р, оп. 1, спр. 24, ч. II, арк. 145.
7. Інститут геофізики ім. С. І. Субботіна. Київ : Наукова думка, 1985. 64 с.
8. Інститут математики. Київ : Наукова думка, 1988. 176 с.
9. Інститут механіки. Київ : Наукова думка, 1989. 141 с.
10. Інститут надтвердих матеріалів. Київ : Наукова думка, 1987. 52 с.
11. Інститут радіофізики і електроніки. Київ : Наукова думка, 1985. 130 с.
12. Інститут теоретичної фізики. Київ : Наукова думка, 1986. 100 с.
13. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1, оп. 25, спр. 2667, арк. 2.
14. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1, оп. 32, спр. 1595, арк. 120.
15. Центральний державний архів громадських об'єднань України. Ф. 1, оп. 32, спр. 2108, арк. 8.

References

1. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F. 251-r, op.12, spr.10, ark.116 [in Ukrainian].
2. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F.1, op.3, spr.8, , ark. 191; ark.237 [in Ukrainian].
3. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F. 251-r, op.16, spr.21, ark.37 [in Ukrainian].

4. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F. 251-r, op.1, spr.19, ark.23.; ark. 41; ark. 54 [in Ukrainian].
5. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F. 251-r, op.12, spr.17, ark.3; ark. 279 [in Ukrainian].
6. *Arkhiv Prezydii Natsionalnoi Akademii nauk [Archives of the Presidium of the National Academy of Sciences]*. F. 251-r, op.1, spr.24, ch.II, ark.145 [in Ukrainian].
7. *Institut heofizyky im.S.I. Subbotina [Institute of Geophysics named after S. I. Subbotina]*. (1985). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
8. *Institut matematyky [Institute of Mathematics]*. (1988). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
9. *Institut mekhaniky [Institute of Mechanics]*. (1989). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
10. *Institut nadtverdykh materialiv [Institute of superhard materials]*. (1987). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
11. *Institut radiofizyky i elektroniky [Institute of Radiophysics and Electronics]*. (1985). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
12. *Institut teoretychnoi fizyky [Institute of Theoretical Physics]*. (1986). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
13. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh ob'iednan Ukrainy [Central State Archive of Public Associations of Ukraine]*. F.1, op. 25, spr. 2667, ark. 2 [in Ukrainian].
14. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh ob'iednan Ukrainy [Central State Archive of Public Associations of Ukraine]*. F.1, op. 32, spr. 1595, ark. 120 [in Ukrainian].
15. *Tsentralnyi derzhavnyi arkhiv hromadskykh ob'iednan Ukrainy [Central State Archive of Public Associations of Ukraine]*. F.1, op. 32, spr. 2108, ark. 8 [in Ukrainian].

*Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.03.2023*

УДК 373.5.011.3-051:004-047.22]:37.091.33-028.22

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-27-35](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-27-35)



Бардадим Олег Валерійович,
аспірант кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
ім. Б. Хмельницького, Україна

Bardadym Oleh,
postgraduate Student of the Primary Education Department,
The Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

E-mail: bardadym.oleh520@vu.cdu.edu.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2777-6568>

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК МЕТОДОМ ВІДЕОНАВЧАННЯ

A Загалом відеонавчання є потужним інструментом для викладання та навчання у вищій школі, оскільки дозволяє студентам взаємодіяти з контентом у візуальній та інтерактивній спосіб, записувати послідовність дій. Нині сучасний відеоконтент має захоплювати, дисциплінувати і навчати студента. Виокремлено різні типи навчальних відео залежно від поставлених цілей: відеопояснення, що аргументують складні концепції чи ідеї у чіткій і стислій формі, часто з використанням анімації та графіки; відеоінструкції, що містять покрокові правила щодо виконання завдання або використання продукту; стріми (прямі трансляції), що транслюють виступи, потокове відео в режимі реального часу; навчальні відео, що використовуються для викладання і навчання та можуть включати будь-які засоби подання навчальної інформації від лекцій до навчальних посібників. Зазначено переваги використання відеоінструкцій порівняно з традиційними дидактичними методами. По-перше, відеоінструкції можуть бути доступнішими і зрозумілішими для тих, хто не володіє мовою, на якій написана інструкція. По-друге, відеоінструкції можуть бути ефективнішими в навчанні складних процесів, оскільки дозволяють детально показати послідовність кроків, які потрібно виконувати. По-третє, відеоінструкції можуть бути цікавішими і захоплювальнішими, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Відеоінструкції можуть бути корисними для тих, хто швидше вчиться наочним способом або надає перевагу зручності та доступності відеоматеріалів. Визначено аудиторію, для якої створюється відеоінструкція. Схарактеризовано основні етапи формування компетентності щодо створення відеоінструкцій і роботи з відповідними засобами навчання.

Ключові слова: відеонавчання; відеоінструкція; інформаційно-цифрові компетентності; навчальні відео; відеолекція; скрінкаст

Information and digital competence development in future teachers of natural sciences using the video learning method

S Generally, video learning is a powerful tool for teaching and learning in higher education, as it allows students to interact with content in a visual and interactive way and record the sequence of actions. Nowadays, modern video content should engage, discipline, and educate students. Different types of educational videos are distinguished depending on the goals set: video explanations that argue complex concepts or ideas in a clear and concise form, often using animation and graphics; video instructions that contain step-by-step rules for performing a task or using a product; streams (live broadcasts) that broadcast performances, streaming video in real time; training videos used for teaching and learning and may include any means of presenting educational information from lectures to tutorials. The advantages of using video instructions compared to traditional didactic methods are noted. First, video instructions can be more accessible and understandable for those who do not speak the language in which the instruction is written. Second, video instructions can be more effective in teaching complex processes, as they allow you to show in detail the sequence of steps to be performed. Third, video tutorials can be more interesting and engaging, which contribute to better learning. Video instructions can be useful for those who learn faster by visual means or who prefer the convenience and accessibility of video materials. The audience for which the video instruction is created is defined. The main stages of forming competence in creating video instructions and working with appropriate learning tools are characterized.

Key words: video instruction; information and digital competence; training videos; vide; video lecture; screencast; live broadcast

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Нині навчання на основі відео є широко прийнятою тенденцією електронного навчання, і все більша кількість закладів освіти вважають, що такий метод навчання є ефективним і зручним. Відомо, що 95 % компаній [11] використовують певний тип відео для навчання своїх співробітників. Загалом, тип відеоконтенту залежить від цілей і завдань організації чи особи, яка створює вміст. Кожен тип відео має свої унікальні сильні сторони, і на нього спиратися для ефективного передавання повідомлення або залучення аудиторії різними способами. Відеонавчання – це використання відео для навчання людей новим знанням або навичкам, за допомогою яких створюють навчальні курси як на комерційних платформах (Udemy), так і на безкоштовних (YouTube).

Перевагами відеонавчання вважаються такі:

1. Краще розуміння візуальної інформації порівняно з текстовою, а відеозображення залишається в пам'яті набагато довше, тобто перегляд відеоуроку допомагає витратити менше часу на вивчення матеріалу і довше зберігати його в пам'яті. Так, згідно з опитуванням [8; 9], що проведене серед студентів, установлено ефективність різних типів освітніх ресурсів, з-поміж яких вони обрали ті ресурси, що використовують найбільше: відео (79 %), відкриті текстові підручники (79 %), лекції (69 %), тьюторіали (65 %), зображення (61 %), інфографіка (33 %), ігри (31 %).

2. Доступність до знань у будь-якому місці та часі. На відміну від традиційних аудиторних занять, відеозаняття дають можливість переглядати відео в будь-якому місці й у зручний час, дозволяючи майбутнім учителям природничих наук отримати доступ до змісту курсу в будь-який час, із будь-якого місця, де є підключення до Інтернету. Ця гнучкість дозволяє навчатися самостійно і переглядати матеріал стільки разів, скільки потрібно, щоб повністю зрозуміти представлені концепції.

3. Економічна доцільність у використанні навчальних відео. Багато відомих компаній у певний спосіб використовують відеонавчання. Тому їм вдається не тільки залучити співробітників і підвищити ефективність навчання, але й знизити витрати на навчання. Наприклад, у IBM є цілий

YouTube-канал для навчання співробітників, який варіюється від відео в прямому ефірі до анімованих і записаних на екрані лекцій. За 2 роки після того, як IBM запустила свою програму відеонавчання, їй удалося заощадити 579 мільйонів доларів. За оцінками Microsoft, такий підхід допоміг їм скоротити витрати на навчання з приблизно 320 доларів на годину на одного учасника до 17 доларів [21].

4. Має методичну доцільність. Наприклад, модель Академії С. Хана – це некомерційна організація для покращення освіти, що створена С. Ханом у 2006 році. На її YouTube каналі міститься близько 8,3 тисяч відео (станом на 2023 рік). Б. Гейтс вважає, що С. Хан – це «найкращий учитель, що показав майбутнє освіти» [7], яким створено онлайн-уроки (бібліотеки лекцій із математики, економіки, хімії, фізики) і відеопідручники з вправами. Ціль, яку ставить перед собою дана організація, – це безкоштовна освіта для будь-якого громадянина в будь-якому місці світу. Так, у школі Пало-Альто поблизу Сан-Франциско відбувається тестування системи. Ідея полягає в тому, що класи не забезпечені такими основними засобами навчання, як підручники і дошки. Учням пропонується вдома переглянути відео за певною тематикою, а у класі вони розв'язують задачі, що згруповані на модулі для закріплення пройденого матеріалу. Якщо виникають утруднення, то вчитель надає пояснення вже індивідуально. Тож класна робота виконується вдома, а домашня – у класі.

5. Інформація подається невеликими порціями (серіями) для розкриття певної теми, що дозволяє застосувати відео. Крім того, важливо визначити тривалість відео в діапазоні 10–19 хвилин. Це настійно говорить про те, що глядачі будуть дивитися довші відео, якщо контент відповідає запитам [16]. У ході дослідження нами проаналізовано майже 100 відео, які учасники визначили як взірці «найвдалиших відео». Із них 22 % були в діапазоні 10–19 хвилин; такий самий відсоток уподобань належить тим відео, тривалість яких коливається в діапазоні 3–4 хвилин [19].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор, виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття. У сучасному освітньому середовищі відео є скрізь. Згідно із щорічним опитуванням штату відеомаркетингу Wyzowl 2021 [20],

69 % споживачів надають перевагу перегляду коротких відеостатей (18 %), інфографіці (4 %), презентаціям (4 %) або електронним книгам (3 %). Адже сучасна цифрова епоха створює нове покоління студентів, які мають виражену потребу в інформації, добре обізнані в соціальних мережах, є шукачами контенту, візуалами, які схильні до коротких проміжків концентрації уваги [14]. Щоб задовольнити потреби таких студентів в умовах цифрової трансформації освіти [2, с. 103], доцільно інтегрувати електронне навчання з традиційним навчанням у класі для отримання кращих результатів [6]. Навчальний матеріал для майбутніх учителів природничих наук нового покоління вимагає інтерактивного аудіо/відео і динамічного вебконтенту для оптимального задоволення освітніх потреб. Це вимагає змін у жорстких, заздалегідь визначених навчальними програмами традиційних методів, що базуються на гнучкішому підході до навчання з посиленням візуальним супроводом.

Навчальне відео – це будь-який тип відео дидактичного змісту. Це загальний термін, що позначає різні типи відео, які містять таку навчальну інформацію, як мікро-відео, підручник або відеолекція. Відеолекції, які вважаються ефективним засобом донесення змісту навчальної дисципліни і забезпечення присутності викладання у віртуальному середовищі, стають дуже популярними у викладанні природничих наук [13, с. 400]. Під час такого навчання приділяється значна увага контенту, тобто наповненню записаного відео [3, с. 140], на який потрібно витратити багато часу. Робочим інструментом треба вважати відеоінструкцію, яку можна швидко записати і поділитися зі студентами, оскільки відеоматеріали стають невід’ємною частиною практики навчання та викладання у ЗВО [17; 18].

Результати навчання значною мірою залежать від того, у якому обсязі застосовуються відео в освітньому середовищі, наприклад, як перегляд або створення відео інтегровано в інші дидактичні ресурси і завдання. Отримані нами результати показують, що в умовах інтерактивного навчання майбутні вчителі природничих наук беруть до уваги такі функції, як зупинка, повторне відтворення, реверс або зміна швидкості, щоб адаптувати темп відеодемонстрації до своїх освітніх можливостей. Це призводить до нерівномірного розподілу їхньої уваги і когнітивних ресурсів між відео, що було

вираженішим для складних вузлів. Відповідно, користувачам неінтерактивних відеопрезентацій потрібно витратити значно більше часу, ніж користувачам інтерактивних відео, щоб набути необхідних навичок. Це говорить про те, що інформаційно-цифрові технології значно покращують навчання [15; 5; 1, с. 428], а численні дослідження підтверджують, що відео може бути дуже ефективним освітнім інструментом [12; 4, с. 75]. Під час пояснення майбутнім учителям природничих наук правил роботи з програмними продуктами краще надавати відеоінструкції, а в ході викладання – інтерактивні елементи, що стимулюють саморефлексію.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Перегляд відео студентами недостатній для засвоєння необхідних знань, тому треба звернути увагу на те, щоб після кожного перегляду відео відбувався етап закріплення та засвоєння переглянутого матеріалу через виконання тестів і вирішення завдань як репродуктивного, так і творчого характеру. Так, сервіс edpuzzle (<https://edpuzzle.com/>) дозволяє створювати завдання, тести, вікторини, коментувати відео. При формуванні майбутніми вчителям природничих наук інформаційно-цифрової компетентності ефективною є відеоінструкція (скрінкаст) – відео, що демонструє та пояснює, як виконати певну дію або процес. Вона може бути корисною для навчання новим навичкам, монтажу техніки, розв’язання проблем навчального змісту за допомогою комп’ютера і багатьох інших ситуацій. Із педагогічного погляду відеоінструкція містить звуковий коментар, субтитри, що допомагають краще зрозуміти демонстровані процеси й відповідні пояснення, допомагає показати або пояснити роботу з програмними засобами, Інтернет-сервісами.

Мета статті полягає в описі та обґрунтуванні дидактичних можливостей методу відеонавчання через пошук потрібних типів навчальних відео, дослідження етапів зі створення відеоінструкцій для досягнення освітніх цілей, формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничих наук.

Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Навчальне відео розглядається в освітньому процесі як засіб донесення інформації.

У XXI столітті такий засіб отримання нових знань є одним із найзвичніших і найдоступніших для більшості користувачів. Ось чому так важливо використовувати цей тип вмісту електронного навчання в освітньому процесі, що ґрунтується на його можливостях для засвоєння нових понять і навичок.

Відеонавчання може приймати різні форми, зокрема:

- онлайн-курси: повноцінні курси, що проводяться виключно через відеовміст. Ці курси часто доступні безкоштовно або за окрему оплату й охоплюють широкий спектр тем;

- навчальні відео: короткі відео, що містять покрокові інструкції щодо того, як виконувати певне завдання чи формувати задані навички. Ці відео часто використовуються під час навчання на робочому місці чи призначені для вивчення певної теми, вироблення навичок;

- відеолекції: відеозаписи лекцій науковців, експертів або вчителів із певного навчального предмета, теми. Це так звані відео з коментарями, що чітко і лаконічно пояснюють продукт, послугу або ідею;

- інтерактивні відео: відео, що дозволяють глядачам узаємодіяти з вмістом, відповідаючи на запитання або здійснюючи вибір. Ці відео часто використовуються для тестування й оцінювання;

- анімаційні відео: відео, що використовують анімацію для пояснення складних понять або розповіді;

- відео віртуальної реальності: відео, що дозволяють глядачам відчувати віртуальне середовище або сценарій, часто використовуються з метою навчання і моделювання;

- вебінари: живі або записані відео, що надають інформацію або тренінги з певної теми, завдяки чому глядачі можуть спілкуватися з доповідачем через чат або сеанси запитань і відповідей;

- відео мікронавчання: короткі відеоролики, що надають невелику інформацію з певної теми, часто використовуються по ходу навчання.

Тому з огляду на різноманіття навчальних відео треба виокремити такі групи:

1. Відеолекції (відеоуроки), що дозволяють майбутнім учителям природничих наук спілкуватися безпосередньо зі своєю аудиторією. Незалежно від того, проводиться лекція онлайн чи офлайн, однією з ключових відмінностей цього

методу є те, що навчання повинно проводитися інструктором, у ролі якого виступає вчитель, і, зазвичай, супроводжується слайдами.

Відеолекція – це записане відео лекції чи презентації на певну тему або предмет, яке, зазвичай, читає експерт у цій галузі. Відеолекції можна створювати для різних цілей, включаючи онлайн-курси, дистанційне навчання та професійний розвиток.

Відеолекції можуть мати різні форми, зокрема:

- лекції в прямому ефірі: записи лекцій у прямому ефірі, що, зазвичай, записуються безпосередньо в аудиторії;

- лекції, що записані у студії з використанням високоякісного обладнання і монтажу;

- анімовані лекції: включають анімацію та графіку, щоб зробити інформацію привабливішою, такою, що легко запам'ятовується;

- лекції на дошці: записуються за допомогою смарт-дошки або інших наочних засобів, що дозволяє доповідачу ілюструвати і пояснювати концепції в режимі реального часу.

Відеолекції можна використовувати як окремий ресурс або як частину великого за обсягом курсу чи навчальної програми. Їх можна переглядати в будь-який час і з будь-якого місця, забезпечуючи студентам більшу гнучкість і зручність. Відеолекції також можуть бути інтерактивними, дозволяючи глядачам робити паузи, перемотувати назад і переглядати матеріал за потреби.

Загалом, відеолекції є цінним інструментом [10; 14] для навчання та освіти, надаючи майбутнім учителям природничих наук доступ до експертних знань та ідей у цікавому і доступному форматі. Надана інформація часто має теоретичний характер. Головний недолік цього методу полягає в тому, що він мінімізує залучення студентів. Прикладом можуть бути відеолекції TED Talk.

Відеолекції, зазвичай, фокусуються на доповідачеві або лекторові, який презентує інформацію аудиторії, часто за допомогою таких візуальних засобів, як слайди чи графіки. Тому лекції з демонстраційними елементами є ефективнішими. Демонстрації можуть подавати у прямому ефірі або записані, як правило, за участю самого доповідача. Однак демонстраційні відео ефективніші порівняно із класичними лекціями, оскільки замість того, щоб подавати статичні зображення й теоретичні пояснення, вони надають потужні наочні посібники, які

допомагають закріплювати результати навчання. Демонстрації роблять абстрактне відчутним, часто дозволяючи майбутнім учителям природничих наук переглядати концепцію або процес у «режимі реального часу». Тому вони чудово підходять для багатоетапних процесів і фізичних дій. Майбутні вчителі природничих наук можуть призупинити і відтворити демонстрацію, дотримуючись інструкцій. Педагогічним значенням даного виду відеоматеріалу є те, що запис зустрічі у прямому ефірі, вебінару і лекції за участю майбутнього вчителя природничих наук передбачає викладення нових ідей, прагнення поділитися деякими поняттями, надихнути студентів. Вони можуть бути створені безпосередньо через запис живої мови або виступу, або навмисно створені для розкриття певної теми.

2. Анімаційні відео – це тип відео, що пояснює за допомогою образів анімації певні процеси чи явища. Прикладом слугує відеоскрайбінг – відеоролики, у яких відображається процес малювання певних графічних символів і тексту, що супроводжується закадровим коментуванням.

3. Скрінкасти (запис екрану) – це відеозапис, який фіксує дії, що відбуваються на екрані. Це найкраще рішення, якщо виникає потреба навчити студентів правилам користування складним програмним забезпеченням. Найпоширенішими форматами його використання слугують такі: відеопояснення того, що відбувається на екрані, а також запис з екраном і камерою; трансляція екрану (стрім) – трансляція потокового відео, прикладом якого може бути відеоінструкція.

Розглянемо етапи створення навчального відео.

1. Визначити мету і результат, яких мають досягти студенти.

2. Написати сценарій до відео. Студентові потрібно для цього близько 10 секунд, що є середнім часом, який потрібний глядачеві YouTube після натискання на відео, щоб вирішити, чи хочуть вони дивитися його далі чи обрати інші відео. Оскільки YouTube, зазвичай, реєструє цей перегляд через 30 секунд після перегляду, щоб вирішити, продовжувати перегляд відео чи вимкнути його. Тому майбутні вчителі природничих наук повинні розуміти, що відео буде корисним і цікавим із першого кадру. Щоб залучити студентів до його перегляду необхідно: продумати план аудиторного заняття, оскільки його зміст відіграє важливу роль. Перш, ніж створювати будь-який

контент (не тільки відео), треба відповісти на запитання: «Що потрібно знати моїм студентам?», «Як учитель може найкраще розкрити цю тему найефективнішим і корисним способом? Як утримати аудиторію?». Згідно зі статистичними даними, 83 % респондентів продовжать дивитися відео, якщо вони щиро цікавляться пропонованою темою [21].

Крім того, сценарій навчального відео має складатися з таких блоків: вступ (оголосити тему і розповісти студентам, які знання і навички вони отримають, переглянувши відео, використовувати доступні терміни для пояснення та методикку сторітелінгу); основна частина (розгляд теми з різних поглядів); висновок (підбити підсумки висвітленої теми, запропонувати студентам застосувати нові знання і навички).

3. Визначити сцену для знімання відео. Немає необхідності робити список кадрів дуже детальним, ніби майбутній учитель природничих наук знімає справжній фільм. Варто описати, що буде відбуватися в кожній сцені, потім об'єднати текст і дії в одну таблицю, додати трохи інформації про зйомку (людей, місце, час, обладнання і реквізит). Це спростить підготовку до зйомки, операторську роботу, озвучування та монтаж.

4. Записати відео. Для цього необхідно встановити програмне забезпечення для запису, налаштувати камеру або смартфон і мікрофон. Бажано використовувати штатив, щоб мати рівну, збалансовану поверхню. Під час запису бажано тримати текст перед очима. Перед повноцінним записуванням необхідно зробити тестовий запис відео.

5. Редагувати відео. За допомогою відеоредакторів треба очистити відео від помилок у записі, непотрібних фрагментів у тексті.

6. Завантажити відео. Якщо відео буде завантажено на платформу YouTube, то майбутньому вчителю природничих наук необхідно мати обліковий запис Google і YouTube-канал.

Для кращого сприйняття і роботи відео необхідно виконати деякі дії:

1) створити: плейлист із короткими відео, що розкривають одну з тем (це сукупність відео на певну тему, що автоматично відтворюються один за одним). Студентам буде набагато легше дивитися його невеликими 5- або 10-хвилинними уривками замість того, щоб шукати місце, де вони зупинилися;

2) написати анотацію до відео за допомогою спеціальних інструментів, що дозволяють студентам взаємодіяти з відео, наприклад, підписатися на канал, долучитися до опитування, переглянути інше відео або перейти за посиланням на певний вебсайт;

3) додати субтитри і тайм-коди. Субтитри для перегляду – це дійсно чудовий формат для демонстрації, але деякі студенти дивляться відео з вимкненим звуком, а інші – все ще вважають за краще переглядати текстову стенограму, щоб знайти місця, які є актуальними для них. Такі альтернативи, як субтитри і стенограми, дозволяють майбутнім учителям природничих наук із різними стилями навчання (або навіть обмеженими можливостями) вибирати, який спосіб найкраще підходить для них. Тайм-коди слугують для орієнтування у хронометражі відео;

4) створити постер до відео – обкладинку для відео, яка може дати студентам короткий знімок того, на що їм потрібно очікувати після натискання кнопки «Відтворити».

Для опрацювання певного програмного продукту робочим інструментом майбутнього вчителя природничих наук стає створення відеоінструкції. Перш, ніж щось записувати, потрібно переконатися, що вміст розділений на логічні «кроки» або «мікромодулі». Іншими словами, інформація подається фрагментами для легкого засвоєння. Наприклад, майбутній учитель природничих наук може зробити серію коротких відео (по одному на кожен крок) або об'єднати їх усі в одне відео, якщо не виникає потреба так багато розробляти на кожному кроці. Відеоінструкція – це формат відео, який надає чіткий набір інструкцій для виконання завдання або опанування нової навички. Після перегляду відео студент повинен мати можливість відтворювати дії, показані на відео, відповідно до поставленої дидактичної мети.

Пропонуємо розглянути алгоритм запису відеоінструкції за допомогою програмного засобу OBS studio.

Технічні засоби: персональний комп'ютер, вебкамера чи мобільний телефон, мікрофон, графічний планшет.

Програмні засоби: OBS studio, shotcut.

Компетентність: уміння записувати події з екрана монітора.

OBS studio – це інструмент, що призначений для запису екрану, програма для захоплення екрану, запису відео і проведення потокових відео: безкоштовний, кросплатформенний, зручний у налаштуванні програмний засіб. Shotcut – це інструмент для редагування відео.

Етапи для створення відеоінструкції:

1. *Підготовчий:* написати конспект (сценарій, план) до аудиторного заняття, підготувати навчальні матеріали (посібники, підручники, зображення) і визначити цілі.

2. *Встановлення і налаштування програми OBS studio.* Обрати операційну систему з ресурсу і завантажити за лінком (<https://obsproject.com/uk>). Після цього встановити програмний продукт на персональний комп'ютер і під'єднати вебкамеру.

3. *Налаштування програмного продукту для запису.* Необхідно знайти файл-налаштування. Для цього рекомендуємо налаштувати такі параметри в контекстному меню: загальні (мова – українська, автоматично перевіряти оновлення, показувати підтвердження при зупинці запису, перемикання між сценами натисканням миші, показувати назви сцен, малювати зони безпеки, вивід (розширений режим), запис (обрати місце, кількість звукових доріжок, формат запису); аудіо (частота дискретизації – максимальна, канали – стерео); відео (роздільна здатність, фільтр масштабування); додатково пріоритет процесу – вище середнього, мікшер аудіоналаштування натиснути на «кнопку з трьома вертикальними крапками» правою кнопкою миші. У властивостях обрати підключений мікрофон, обрати один із фільтрів (RNoties).

4. *Налаштування джерел зображення.* Натиснути на кнопку «+» і створити сцену, назвати її та натиснути «ОК». Після цього можна вже обрати один із типів джерел. Для цього треба натиснути на кнопку «+», щоб обрати один із типів. Програма дає можливість: захоплення екрану; захоплення вхідного аудіопотоку; захоплення вихідного аудіопотоку; захоплення гри; захоплення вікна; зображення; VLC плеєр; слайд-шоу; текст (рис. 1).

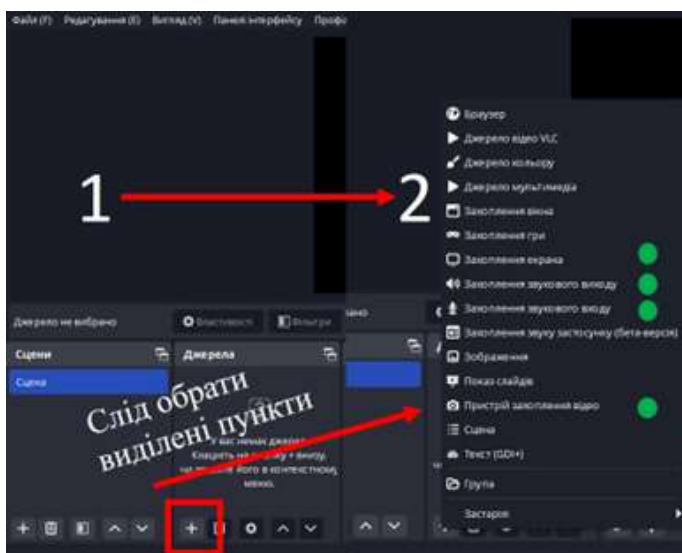


Рис. 1. Налаштування джерел у програмі OBS studio

Наприклад, для того, щоб зробити відеопрезентацію з поясненням, необхідно обрати джерела і виставити у заданій послідовності: захоплення вхідного аудіопотоку (для запису звуку), пристрій захоплення відео (виставити розмір відео), вихідного аудіопотоку, слайдшоу. Після цього натиснути на кнопку записування і відкрити презентацію. Вийти з презентації та припинити записування. Відкрити місце, де записано відеофрагмент, відредагувати його за допомогою відеоредактора Shotcut.

Результати дослідження. Це лише кілька прикладів із застосування майбутніми вчителями природничих наук багатьох типів навчальних відео. Головне – вибрати формат, який найкраще підходить дидактичним цілям змісту та аудиторії, а також переконатися, що створені відео захоплюють і ефективно передають заплановану освітню інформацію.

Для запису відео необхідно дотримуватися таких етапів:

1. Підготувати план. Перед тим, як розпочати зйомку, потрібно розробити список послідовних кроків, щоб показати, як використовувати продукт або виконати завдання.
2. Вибрати експозицію, правильне місце і час. Вибрати тихе місце для зйомки, де не буде перешкод для звуку, спланувати час, коли ніхто не заважатиме.
3. Знімати відео. Знімати відео зі стабільною камерою та чітким звуком, розповісти про кожен крок і показати послідовність їх виконання.

4. Редагувати відео. Використовувати програмне забезпечення для редагування відео, додавати заголовки і підписи, що відображають послідовність (кроки) виконання.

5. Завантажити відео. Після того, як завершено зйомку і редагування, завантажити відео на платформу, де його можна переглянути.

Необхідно виокремити два типи відео: статичні та динамічні. Статистичні відео – це відео, що надають дані та статистику у візуальний і привабливий спосіб. До них відносять презентації слайд-шоу, записи екрана (скрінкаст). Статичні відео можна використовувати для створення знімків екрана або записів екрана демонстрацій програмного забезпечення чи інших дій на комп’ютері.

Динамічні відео – це відео, які використовують рух, анімацію та інтерактивність для залучення користувачів і передання інформації. Ці типи відео часто використовуються в ситуаціях, коли потрібно створити максимальне враження. До них треба віднести: відеопояснення (динамічні відео, що можна використовувати для створення відеопояснень з опорою на анімацію та графіку для пояснення складних концепцій простим і привабливим способом); інтерактивні відео (динамічні відео, що доцільно використовувати для створення інтерактивних відео, що дозволяють користувачам робити вибір або взаємодіяти зі вмістом, створюючи персоналізований досвід); анімована графіка (динамічні відео, що призначені для створення анімованої графіки, ілюстрацій, щоб передавати інформацію візуально привабливим способом); віртуальна реальність (динамічні відео для імітування досвіду віртуальної реальності, що дозволяє глядачам зануритися в об’ємне середовище). Тому динамічні відео часто привабливіші та запам’ятовуються більше, ніж статичні, оскільки вони надають дієвий досвід.

Висновки з даного дослідження. Відеонавчання є потужним інструментом для викладання і навчання, оскільки дозволяє майбутнім учителям природничих наук взаємодіяти з контентом у візуальний та інтерактивний спосіб, записувати послідовність дій. Нині відео треба розглядати як інструмент самонавчання в усіх формах вищої педагогічної освіти, включаючи формальну, неформальну та інформальну освіту.

Демонстрації роблять абстрактне відчутним, дозволяють майбутнім учителям природничих

наук переглядати концепцію або процес у «режимі реального часу». Тому вони чудово підходять для багатоетапних процесів і фізичних дій. У будь-який час можна призупинити і відтворити демонстрацію, дотримуючись інструкцій. Вагоме дидактичне значення має те, що запис зустрічі ведеться у прямому ефірі, вебінари і лекції знімаються за безпосередньою участю майбутніх учителів природничих наук, щоб викласти нові ідеї, поділитися деякими поняттями, надихнути аудиторію.

Попри ефективність динамічних відео проблемою є те, що процес знімання відео потребує значних затрат часу, крім того, майбутнім учителям природничих наук необхідно володіти навичками роботи з базовими технічними засобами (камери, мікрофон), монтувати відзняте відео (сцени, кадри, звук, зображення) і вміти його завантажувати. Тому якість відео залежить від якості технічних засобів і цифрових навичок користування відповідними програмними засобами.

Перспективи подальших розвідок.

Одним із засобів подальшого дослідження проблеми формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів природничих наук методом відеонавчання розглядаємо відеолекцію як тип відеоконтенту, що містить записану презентацію чи лекцію на певну тему чи відеоінструкцію. Для дидактичних цілей роботи з програмними засобами майбутнім учителям природничих наук необхідно мати простий та ефективний інструмент для створення відеолекції. Це дає можливість ефективно здійснювати роботу з різними програмними продуктами.

Список використаних джерел

1. Бардадим О. В. Історія використання освітніх технічних засобів навчання. *Теоретичні та практичні дослідження молодих науковців* : XIV Міжнар. наук.-практ. конф. магістрантів та аспірантів (01–04 грудня 2020 року). Дніпро, 2020. С. 428–429.
2. Бардадим О. В. Роль цифрової трансформації освіти у підготовці вчителів природничого напрямку. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького. Педагогічні науки*. 2021. № 1. С. 101–107.
3. Бардадим О. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності викладачів природничих наук: інтегрований підхід. *Молодь і ринок*. 2022. № 6/7. С. 138–144.
4. Бардадим О. В. Цифрові компетентності як базовий складник при підготовці вчителів природничого напрямку. *Проблеми розвитку професійних компетентностей*

вчителів природничо-математичного напрямку : зб. тез доповідей Всеукр. наук.-практ. конф. (23 грудня 2020 року, м. Дніпро). Дніпро, 2021. С. 74–78.

5. A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: From the general to the applied. URL: https://www.researchgate.net/publication/260678037_A_metaanalysis_of_blended_learning_and_technology_use_in_higher_education_From_the_general_to_the_applied
6. A Responsible Approach to Higher Education Curriculum Design. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/10567879221110509>
7. Bill Gates talks about the Khan Academy at Aspen Ideas Festival. (2010). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6A07Pj71TUA>
8. Building Understanding of Open Education: An Overview of the Impact of OER on Teaching & Learning. URL: https://www.slideshare.net/OER_Hub/building-understanding-of-open-education-an-overview-of-the-impact-of-oer-on-teaching-learning
9. Class Central. URL: <https://www.class-central.com/report/>
10. Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5132380/>
11. Exploring the video-based learning research: A review of the literature. URL: https://www.researchgate.net/publication/258105720_Exploring_the_video-based_learning_research_A_review_of_the_literature
12. How to Use the First 10 Seconds of Your Video to Hook Your Audience and Increase Views. URL: <https://www.videomaker.com/article/c05/18826-how-to-use-the-first-10-seconds-of-your-video-to-hook-your-audience-and-increase-views/>
13. Scagnoli I., Choo, J., Tian, J. Students' insights on the use of video lectures in online classes. *British Journal of Educational Technology*. 2019. No 50 (1). P. 399–414. URL: <https://doi.org/10.1111/bjet.12572>
14. Social Media in Higher Education: A Framework for Continuous Engagement. URL: https://www.researchgate.net/publication/328880663_Social_Media_in_Higher_Education_A_Framework_for_Continuous_Engagement
15. The cognitive benefits of interactive videos: learning to tie nautical knots. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475204000337>
16. The preferred length of video. URL: <https://www.techsmith.com/blog/wp-content/uploads/2019/12/video-statistics-preferred-length.png>
17. Video and Learning: A Systematic Review (2007–2017). URL: https://www.researchgate.net/publication/322539219_Video_and_Learning_A_Systematic_Review_2007-2017
18. Video lecture as an example of digital technologies implementation in the educational process of the university. URL: https://www.researchgate.net/publication/350281719_Video_lecture_as_an_example_of_digital_technologies_implementation_in_the_educational_process_of_the_university
19. Video Length: How Long Should Instructional Videos Be? (New Data). URL: <https://www.techsmith.com/blog/video-length/#:~:text=have%20a%20preference.,How%20long%20should%20instructional%20videos%20be%3F,the%20>

3%2D6%20minute%20ranges.

20. Video Marketing Statistics 2023. URL: <https://www.wyzowl.com/video-marketing-statistics/>

21. Video-Based Learning: How to Become a Training Video Ninja. URL: <https://www.ispringsolutions.com/blog/video-based-learning-how-to-become-a-training-video-ninja>

References

1. Bardadym, O. V. (2020). Istoriia vykorystannia osvity u pidhotovtsi vchyteliv pryrodnychoho napriamu [The history of the use of educational technical means of learning]. In *Teoretychni ta praktychni doslidzhennia molodykh naukovtsiv [Theoretical and practical research of young scientists]: XIV mizhnar. nauk.-prakt. konf. mahistrantiv ta aspirantiv* (pp. 428-429). Dnipro [in Ukrainian].

2. Bardadym, O. V. (2021). Rol tsyfrovoy transformatsii osvity u pidhotovtsi vchyteliv pryrodnychoho napriamu [The role of digital transformation of education in the training of science teachers]. *Visnyk ChNU im. B. Khmelnytskoho. Pedagogichni nauky [Bulletin of ChNU named after B. Khmelnytskyi. Pedagogical sciences]*, 1, 101-107 [in Ukrainian].

3. Bardadym, O. V. (2022). Formuvannia informatsiino-tsyfrovoy kompetentnosti vykladachiv pryrodnychikh nauk: intehrovanyi pidkhid [Formation of information and digital competence of teachers of natural sciences: an integrated approach]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 6/7, 138-144 [in Ukrainian].

4. Bardadym, O. V. (2021). Tsyfrovoy kompetentnosti yak bazovyi skladnyk pry pidhotovtsi vchyteliv pryrodnychoho napriamu [Digital competences as a basic component in the training of science teachers]. In *Problemy rozvytku profesiinykh kompetentnostei vchyteliv pryrodnycho-matematychnoho napriamku [Problems of professional competence development of science and mathematics teachers]: zbirnyk tez dopovidei Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 74-78). Dnipro [in Ukrainian].

5. *A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: From the general to the applied*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/260678037_A_metaanalysis_of_blended_learning_and_technology_use_in_higher_education_From_the_general_to_the_applied

6. *A Responsible Approach to Higher Education Curriculum Design*. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/10567879221110509>

7. *Bill Gates talks about the Khan Academy at Aspen Ideas Festival*. (2010). Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=6A07Pj71TUA>

8. *Building Understanding of Open Education: An Overview of the Impact of OER on Teaching & Learning*. Retrieved from https://www.slideshare.net/OER_Hub/building-understanding-of-open-education-an-overview-of-the-impact-of-oer-on

teaching-learning

9. *Class Central*. Retrieved from <https://www.class-central.com/report/>

10. *Effective Educational Videos: Principles and Guidelines for Maximizing Student Learning from Video Content*. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5132380/>

11. *Exploring the video-based learning research: A review of the literature*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/258105720_Exploring_the_video-based_learning_research_A_review_of_the_literature

12. *How to Use the First 10 Seconds of Your Video to Hook Your Audience and Increase Views*. Retrieved from <https://www.videomaker.com/article/c05/18826-how-to-use-the-first-10-seconds-of-your-video-to-hook-your-audience-and-increase-views/>

13. Scagnoli, N. I., Choo, J., & Tian, J. (2019). Students' insights on the use of video lectures in online classes. *British Journal of Educational Technology*, 50 (1), 399-414.

14. *Social Media in Higher Education: A Framework for Continuous Engagement*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/328880663_Social_Media_in_Higher_Education_A_Framework_for_Continuous_Engagement

15. *The cognitive benefits of interactive videos: learning to tie nautical knots*. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475204000337>

16. *The preferred length of video*. Retrieved from <https://www.techsmith.com/blog/wp-content/uploads/2019/12/video-statistics-preferred-length.png>

17. *Video and Learning: A Systematic Review*. (2007-2017). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/322539219_Video_and_Learning_A_Systematic_Review_2007-2017

18. *Video lecture as an example of digital technologies implementation in the educational process of the university*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/350281719_Video_lecture_as_an_example_of_digital_technologies_implementation_in_the_educational_process_of_the_university

19. *Video Length: How Long Should Instructional Videos Be? (New Data)*. Retrieved from <https://www.techsmith.com/blog/video-length/#:~:text=have%20a%20preference.,How%20long%20should%20instructional%20videos%20be%3F,the%203%2D6%20minute%20ranges.>

20. *Video Marketing Statistics*. (2023). Retrieved from <https://www.wyzowl.com/video-marketing-statistics/>

21. *Video-Based Learning: How to Become a Training Video Ninja*. Retrieved from <https://www.ispringsolutions.com/blog/video-based-learning-how-to-become-a-training-video-ninja>

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.03.2023



УДК 37.016(100)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-36-41](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-36-41)



Товканець Ганна Василівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри теорії та методики початкової освіти,
Мукачівський державний університет, Україна
Tovkanets Hanna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Head of the Department of Theory and Methods of Primary Education,
Mukachevo State University, Ukraine
E-mail: tovkanec2017@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6191-9569>

НЕПЕРЕРВНА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ДОСВІД ДАНІЇ І НОРВЕГІЇ

A Виявлено, що забезпечення якості неперервної педагогічної освіти в Данії і Норвегії полягає у здійсненні заходів, способів, методів і дій, спрямованих на підвищення педагогічного потенціалу. Наголошено на принципах організації освітнього процесу в умовах неперервної педагогічної освіти: спрямованість навчання на задоволення системних потреб школи; інтеграція підвищення кваліфікації та довгострокових програм розвитку школи; співробітництво педагогів і науковців; систематичний моніторинг тощо. Зроблено висновок, що механізмами підвищення якості професійної педагогічної освіти є: розроблення теоретичних засад і науково-методичного забезпечення управлінської діагностики та моніторингу стану неперервної педагогічної освіти; використання нових ринкових механізмів у розвитку системи професійної педагогічної освіти; підвищення варіативності змісту професійної педагогічної освіти; посилення адресності підготовки фахівців тощо.

Ключові слова: педагогічна освіта; неперервна освіта; компетентність; освітня програма; європейський освітній простір; Данія; Норвегія; підвищення кваліфікації

Continuous pedagogical education in the European educational space: the experience of Denmark and Norway

S It has been revealed that active political support for education is provided in Denmark and Norway, ensuring the availability of education for the entire category of children and youth, the development of personality, knowledge and skills, equal access, and equal opportunities for obtaining education are valuable guidelines of state policy. Education in these countries contributes to the formation of a civic position and the cultural development of the individual. It has been noted that ensuring the quality of continuous pedagogical education in Denmark and Norway consists in the implementation of measures, ways, methods and actions aimed both at increasing pedagogical potential and creating pedagogical conditions for its full implementation in the educational process of the school. The essential features of continuous pedagogical education include the recognition of all participants in the pedagogical process as active entities that ensure the quality of education, the focus on the development of competencies by teachers that will allow them to cope with the new requirements of modern civilization. Emphasis has been placed on the principles of organizing the educational process in the conditions of continuous pedagogical education: the focus of education on meeting the systemic needs of the school; integration of professional development into long-term school development programs; long-term cooperation of teachers and scientists; and systematic monitoring of educational activity results. It has been concluded that the mechanisms for improving the quality of professional pedagogical education are: development of theoretical foundations and scientific-methodical support for management diagnostics and monitoring of the state of continuous pedagogical education; the use of new market mechanisms in the development of the system of professional pedagogical education; integration, increasing the variability and continuity of the content of professional pedagogical education; strengthening the targeting of specialist training, etc.

Key words: teacher education; continuous education; competence; educational program; European educational space; Denmark; Norway; professional development

Актуальність проблеми. Особистість учителя, його професійна компетентність, соціальна зрілість і духовне багатство у сучасних умовах виявляються найважливішими умовами забезпечення ефективності процесу навчання та виховання. Якість підготовки вчителя та рівень сформованості його професіоналізму є соціальними критеріями стану та результативності процесу освіти, її відповідності потребам сучасного суспільства у формуванні та розвитку професійної компетентності особистості. Діалогічна взаємодія національних систем, підготовка педагогічних кадрів європейських країн, комунікація є умовами їхнього успішного інтегрування в рамках європейського освітнього простору.

В умовах системи педагогічної освіти в Україні об'єктивно виникла потреба у вивченні якісних змін, що відбулися в системі зарубіжної педагогічної школи: створення нових типів освітніх закладів (коледжі-університети); розроблення варіативних навчальних планів і програм; перебудова змісту; реалізація нових технологій. Україна як держава Східної Європи зорієнтована на участь у формуванні загальноєвропейського освітнього простору у процесі конструктивного освітнього діалогу [4; 5]. Тому вивчення багатого європейського досвіду може бути орієнтиром у прогнозуванні процесів розвитку вітчизняної системи освіти з урахуванням особливостей суспільства та тих специфічних завдань, що стоять перед педагогічною освітою, зокрема і неперервною, в Україні у новому столітті.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема неперервної педагогічної освіти була предметом дослідження українських і зарубіжних учених. На важливості неперервної педагогічної освіти у розвитку людського капіталу в епоху глобалізаційних змін наголошувала Н. Нічкало [4, с. 12], розвиток післядипломної педагогічної освіти в умовах цивілізаційних змін розглядав В. Олійник [6], Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова акцентували увагу на освітніх можливостях нової української школи [5]. С. Толочко підкреслював, що у розвитку професійної компетентності педагога виключну роль відіграє науково-методична підготовка, яка забезпечується у системі післядипломної педагогічної освіти [9]. Розвитку педагогічної освіти та системи підвищення кваліфікації

педагогів у європейському контексті присвятили також наукові дослідження Р. Бернатова, Г. Товканець [1], Л. Калініченко [2], С. Кравченко [3], Л. Оліфіра [7], А. Сокаль [8] та ін. Норвезький науковець І. Соренсен [15] наголошував на вимогах до здобувачів, критеріях успішності освітніх програм та особливостях взаємодії закладів вищої освіти зі школами, перспективах у галузі підготовки вчителів у скандинавських країнах, зокрема і в системі неперервної педагогічної освіти та підвищення кваліфікації.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Для української педагогічної науки цінним є досвід Данії й Норвегії як країн, системи освіти яких засновані на національних традиціях і загальнолюдських цінностях. Людські знання – найважливіший ресурс у цих країнах. У Данії і Норвегії здійснюється активна політична підтримка освіти, мета якої – створити умови, що забезпечують доступність освіти для всієї категорії дітей і молоді, для розвитку особистості, знань і навичок. Забезпечення рівного доступу та рівних можливостей для здобуття освіти є ціннісними орієнтирами державної політики.

Мета статті: схарактеризувати особливості неперервної педагогічної освіти в Данії і Норвегії та її ролі у розвитку ключових компетентностей педагогів.

Викладення основного матеріалу. Як засвідчують наукові й документальні джерела, на сучасному етапі загальна мета данської [2, с. 38; 8, с. 70] і норвезької [3, с. 101; 10] освітньої політики представлена такими стратегічними завданнями у сфері освіти: навчання та виховання на всіх рівнях здійснюється в інклюзивному освітньому середовищі; створення умов для реалізації ранньої спеціальної допомоги тим, хто цього потребує, з метою розкриття та розвитку особистісного потенціалу; реалізація неперервного професійного зростання працівників системи освіти [12; 13]; система освіти орієнтована на успіх кожного, що стає основою активної участі кожного у розвитку суспільства знань [9].

Навчання протягом усього життя у Норвегії є важливим принципом освітньої політики. Мета полягає в тому, щоб у всіх норвежців була можливість здобувати освіту та розвивати свої компетенції впродовж усього життя, оскільки це розглядається як спосіб підвищення якості життя людей, забезпечення вищого економічного

зростання та реалізації професійної мобільності. Відповідальними за підвищення кваліфікації вчителів на національному рівні в Норвегії є Міністерство освіти і науки, Управління освіти та професійної підготовки, а також університети та інші заклади педагогічної освіти. Школи та дитячі садки зобов'язані розробити план розвитку компетентностей своїх педагогічних кадрів. Навчання без відриву від роботи та неперервна освіта може бути організовано на місцевому, регіональному та національному рівнях. Організаторами можуть бути місцеві органи освіти, асоціації вчителів, асоціації зі спеціальних предметів у закладах вищої освіти, регіональні відділи освіти, окружні комітети з освіти, національні ради чи національні органи освіти. На рівні школи частина робочого часу вчителя може бути відведена для занять, які сприяють розвитку професійної компетентності [13].

Національні органи влади і національні програми визначають кваліфікаційні вимоги для педагогів. Так, Національна стратегія «Компетентність щодо якості – до 2025 року» («Competence for Quality – until 2025», CFQ) визначає рамки та ресурси подальшого підвищення професійної кваліфікації. Стратегія CFQ спрямована на: підвищення рівня предметних знань і дидактичної компетентності вчителів, а також підвищення рівня професійної компетентності керівників шкіл; підтримку процесу виконання нових вимог до кваліфікації вчителів із пріоритетних навчальних предметів; організацію колективного навчання та розвиток професійної співпраці. Викладачі, які не відповідають новим критеріям компетентності з англійської мови, математики та рідної мови, зобов'язані пройти додаткове професійне навчання з необхідних предметів [11].

Із метою підвищення відповідальності за професійний розвиток компетенцій учителів на місцевому рівні, наприклад у Норвегії, було запроваджено нову модель розвитку компетентностей шкільних учителів. Модель базується на сукупності низки принципів [3; 13]: відповідальності (муніципалітети та окружна влада несуть основну відповідальність за розвиток якості освіти у школах); свободи (муніципалітети та окружна влада повинні мати більшу свободу дій); диференціації (інструменти державної політики мають бути диференційовані); підтримки (муніципалітети та окружні влади,

які не спроможні самостійно досягти бажаного розвитку, отримають необхідну підтримку з боку держави); науковості (розвиток компетенцій має ґрунтуватися на результатах наукових досліджень).

Нами виявлено, що модель розвитку компетенцій в умовах неперервної освіти в Норвегії є тривимірною: вимір децентралізації, включає заходи із забезпечення процесу підвищення кваліфікації, що обов'язково повинні проводити всі муніципалітети, які у співпраці з університетами та університетськими коледжами визначають і регулюють пріоритети в рамках національних цілей; вимір підтримки та супроводу пов'язаний із діями органів державної влади щодо надання допомоги та підтримки муніципалітатам, у яких знизився рівень якості в ключових галузях освіти та професійної підготовки; вимір інновацій, що включає впровадження інноваційних освітніх технологій. Реалізація такого підходу можлива на основі тристоронньої співпраці: між школами, закладами вищої освіти та зацікавленими сторонами [10; 13; 14]. На місцевому рівні асоціації директорів шкіл і представників зацікавлених сторін допомагають школам визначити потреби у розвитку компетентностей педагогів.

У системі вищої освіти Норвегії приділяється велика увага підвищенню рівня професіоналізму педагогів. Упровадження системних індивідуальних стратегій розвитку кар'єри співробітників закладів вищої освіти все частіше заохочується на інституційному рівні.

Актуальними є курси в окремих установах: курси підготовки освітян; курси з нагляду; програма розвитку для лідерів досліджень; освітній менеджмент; курси розвитку кар'єри для жінок-дослідників; програми наставництва для жінок-дослідників; курси особистої ефективності; вдосконалення академічної англійської мови тощо. Норвезька асоціація закладів вищої освіти пропонує також курси на національному рівні: школа ректорів; школа деканів; школа генеральних директорів тощо. Так, наприклад, три окремі курси пропонує Внутрішній Університет прикладних наук Норвегії [14]. Один із них призначений для вчителів, які навчають іммігрантів-підлітків та дорослих, які не мають початкової освіти. Аналогічні курси пропонує Університет прикладних наук Західної Норвегії (Western Norway University of Applied Sciences, www.hvl.no/en/). Два університети пропонують

онлайн-навчання: Університет Бергена [17] та Університет Серауст-Норвегія [18].

У Норвегії популярною є каскадна модель організації підвищення професійної кваліфікації вчителів, суть якої, полягає в тому, що збираються групи досвідчених учителів із усієї країни для навчання, наприклад, у Skills Norway, а після закінчення навчання організують подібні курси у своїх регіонах щоб поширити отримані знання щодо методик викладання, технологій навчання серед інших груп учителів.

У Данії педагоги мають багато можливостей для продовження свого професійного розвитку (курси, конференції, вебінари). Більшість освітніх установ приділяє велику увагу неперервному професійному розвитку своїх учителів і виділяють ресурси для їхнього навчання без відриву від виробництва. Колективний договір щодо підвищення кваліфікації узгоджений між Данським союзом учителів (Danmarks Lærereforening) і Місцевим урядом Данії (Kommunernes Landsforening) який містить елементи індивідуального плану неперервного професійного розвитку. У документі зазначається, що керівник школи та учитель спільно розробляють план неперервного професійного розвитку та освіти. План розглядається як інструмент визначення пріоритетів та актуалізації завдань професійного розвитку й освіти в системі підвищення кваліфікації вчителів. Данські вчителі мають право брати участь у навчальних заходах без відриву від виробництва. Значні можливості підвищення кваліфікації для викладачів забезпечуються університетськими коледжами, які мають представництва у багатьох містах Данії. Навчання без відриву від роботи пропонується муніципалітетами або школами здебільшого у формі короткострокових курсів [12]. Органом, який приймає рішення щодо навчання вчителів у Данії, виступає муніципальний комітет із підвищення кваліфікації, до складу якого входить рівна кількість представників професійних спілок і роботодавців.

Курси підвищення кваліфікації для викладачів здебільшого організуються Данською школою освіти (Danish School of Education) та університетськими коледжами. Спеціалізовані державні навчальні заклади, окружні ресурсні центри, асоціації вчителів і Міністерство освіти також пропонують навчальні заходи без відриву від місця роботи.

Педагоги загальноосвітніх шкіл і гімназій також можуть проходити підвищення кваліфікації, що організовується Міністерством освіти Данії у співпраці із професійними організаціями. На початку XXI століття було створено Данський інститут загальної вищої середньої освіти (DIG), нині Інститут філософії, освіти та релігії (Institute of Philosophy, Education and Study of Religions), який спеціалізується на дослідженнях освітніх програм із загальної педагогіки, дидактики та освітніх технологій, що використовуються у системі середньої загальної освіти, та пропонує професійну предметну дидактичну і педагогічну підготовку для вчителів й адміністративних працівників шкіл. Із кожної предметної галузі створено комітети, які спільно із професійними асоціаціями розробляють і пропонують курси як на регіональному, так і на національному рівні.

Нами не виявлено офіційних програм неперервного професійного розвитку педагогів вищої школи в Данії на державному рівні. Заклади вищої освіти, як правило, мають власні курси різної тривалості для підвищення кваліфікації своїх педагогів із різних предметних галузей. Найчастіше в основі курсів є науково-дослідна діяльність педагога. Розвитку компетентностей, академічних навичок і знань сприяє також участь викладачів у різних семінарах і конференціях національного і міжнародного рівнів.

Результати дослідження. Аналіз системи неперервної педагогічної освіти в Данії й Норвегії засвідчив, що забезпечення її якості полягає у здійсненні заходів, способів, методів і дій, спрямованих як на підвищення педагогічного потенціалу ЗВО, так і створення педагогічних умов його повної реалізації в навчальному процесі шкіл. До сутнісних особливостей якості неперервної педагогічної освіти належать, насамперед: визнання активними суб'єктами, що забезпечують якість освіти, всіх учасників педагогічного процесу; індивідуалізація та врахування освітніх потреб педагога; прояв результатів освіти вчителя як фахівця лише у його професійній діяльності.

Серед основних засад організації підвищення кваліфікації вчителів найважливішими є неперервність, всебічність, можливість участі різних категорій педагогічного персоналу у визначенні політики із питань підвищення кваліфікації.

Вивчення змісту неперервної педагогічної освіти в Данії та Норвегії [2; 3; 8; 10] дозволило виявити його основні компоненти: формування та дотримання концепції глобальної стратегії в освіті; актуалізацію навчальних і виховних цілей, їх відповідність соціально-економічній ситуації; постійне внесення всього нового до навчального змісту з дисциплін, що викладаються; моніторинг кращого педагогічного досвіду та новаторських ідей у навчанні та вихованні.

На основі порівняльно-педагогічного аналізу європейської практики щодо забезпечення якості неперервної педагогічної освіти та результатів наукових досліджень [10; 12; 13; 15] виявлено принципи організації освітнього процесу: спрямованість навчання на задоволення системних потреб школи; інтеграція підвищення кваліфікації до довгострокових програм розвитку школи; співробітництво вчителів і науковців; систематичний моніторинг тощо.

Умовами забезпечення максимальної ефективності неперервної освіти і підвищення кваліфікації нами визначено наступні: демократичний, відкритий характер; державна і грантова система фінансування; гнучке поєднання централізованого управління системою підвищення кваліфікації із широкою ініціативою всіх задіяних у цьому процесі суб'єктів; неперервність процесу підвищення кваліфікації протягом усього періоду професійного життя вчителя; інтеграція базової педагогічної освіти та підвищення кваліфікації; узгодження індивідуальних професійних інтересів учителів і системних потреб шкіл тощо.

Висновки. На основі вивчення особливостей неперервної освіти в Данії й Норвегії виявлено основні механізми підвищення якості професійної педагогічної освіти: розроблення теоретичних засад і науково-методичного забезпечення управлінської діагностики та моніторингу стану неперервної педагогічної освіти; використання нових ринкових механізмів у розвитку системи професійної педагогічної освіти; інтеграція досліджень у сфері з освітньою та управлінською діяльністю; стимулювання розробок і впровадження нових інформаційних технологій у процес підготовки педагогічних кадрів і функціонування системи неперервної педагогічної освіти; універсалізація, інтеграція, фундаменталізація, підвищення варіативності та

спадкоємності змісту професійної педагогічної освіти; посилення адресності підготовки фахівців тощо.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вивченні проблеми розвитку і формування управлінських компетентностей педагогів у європейській вищій школі.

Список використаних джерел

1. Бернатова Р., Товканець Г. Компетентнісна спрямованість педагогічної підготовки в європейському освітньому просторі. *Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти* : кол. моногр. Ужгород : РІК-У, 2022. С. 46–61.
2. Калініченко Л. О. Сучасна система підготовки вчителів у Данії: принципи, підходи, методи. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, передумови* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 7–8 листопада 2019 р. Київ : ВПЦ «Київ. ун-т імені Бориса Грінченка», 2019. С. 38–40.
3. Кравченко С. В. Особливості підготовки майбутніх вчителів у Норвегії. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики*. 2017. № 17. С. 99–102.
4. Ничкало Н. Г. Розвиток людського капіталу в добу глобалізаційних змін. *Неперервна педагогічна освіта XXI століття* : зб. матеріалів XVIII Міжнар. пед.-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької / [наук. ред.: Г. І. Сотська, М. П. Вовк]. Київ : Талком, 2021. Вип. 4 (16). С. 10–15.
5. Нова школа. Простір освітніх можливостей / упоряд. : Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова [та ін.] ; за заг. ред. М. Грищенко. Київ, 2016. 40 с.
6. Олійник В. В. Післядипломна педагогічна освіта в умовах цивілізаційних змін. *Психолого-педагогічний супровід фахової підготовки та підвищення кваліфікації особистості в умовах трансформації освіти* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (22 трав. 2015 р., м. Київ). Київ, 2015. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84273781.pdf>
7. Оліфіра Л. Диверсифікація неперервного підвищення кваліфікації керівних і педагогічних кадрів освіти: європейський досвід і вітчизняні перспективи. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%9E%D0%9B%D0%98%D0%A4%D0%98%D0%A0%D0%90.pdf
8. Сокаль В. А. Розвиток професійної педагогічної освіти у Північній Європі. *Молодий вчений*. 2018. № 4.1 (56.1). С. 69–72.
9. Толочко С. В. Теоретичні й методичні засади формування науково-методичної компетентності викладачів у системі післядипломної педагогічної освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 574 с.
10. APT. Transforming Norwegian Teacher Education: The Final Report for the International Advisory Panel for Primary and Lower Secondary Teacher Education. 2020. Oslo : NOKUT

11. Competencies for 2025 – A Future Standard. URL: <https://www.Humanresources today. com/ 2025/competencie>.
12. Eurydice. Higher education funding. Denmark, 2023. URL: <https://eurydice. eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/higher-education-funding>
13. Eurydice. Higher education funding. Norway, 2023. URL: <https://eurydice. eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/higher-education-funding>
14. Inland Norway University of Applied Sciences, INN. URL: <https://eng.inn.no/>
15. Sorensen I. K. Teacher education in Norway: Policy, practice and reform. *European Journal of Teacher Education*. 2018. № 1 (2). С. 234–248. URL: <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1434967>
16. University of Bergen. URL: www.uib.no/en
17. Universitetet i Sørøst-Norge. URL: www.usn.no/om-usn/

References

1. Bernatova, R., & Tovkanets, H. V. (2022). Kompetentnisna spriamovanist pedahohichnoi pidhotovky v yevropeiskomu osvithomu prostori [Competency orientation of pedagogical training in the European educational space]. In *Universalni navychky XXI stolittia: pedahohichni aktsenty profesiinnoi pidhotovky i vyshchoi osvity [Universal skills of the 21st century: pedagogical accents of professional training and higher education]*: kol. monohr. (pp. 46-61). Uzhhorod: RIK-U [in Ukrainian].
2. Kalinichenko, L. O. (2019). Suchasna systema pidhotovky vchyteliv u Danii: pryntsyipy, pidkhody, metody [The modern system of teacher training in Denmark: principles, approaches, methods]. In *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, peredumovy [Modern information technologies and innovative teaching methods in training specialists: methodology, theory, experience, prerequisites]*: materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 38-40). Kyiv: VPTs «Kyivskiy universytet imeni Borysa Hrinchenka» [in Ukrainian].
3. Kravchenko, S. V. (2017). Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh vchyteliv u Norvehii [Features of training future teachers in Norway]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Tvorcha osobystist vchytelia: problemy teorii i praktyky [Scientific journal of the M.P. Drahomanov NPU. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice]*, 17, 99-102 [in Ukrainian].
4. Nychkalo, N. H. (2021). Rozvytok liudskoho kapitalu v dobu hlobalizatsiinykh zmin [Development of human capital in the era of globalization changes]. In H. I. Sotska, & M. P. Vovk (Eds.), *Neperervna pedahohichna osvita XXI stolittia [Continuous pedagogical education of the 21st century]*: zb. materialiv XVIII Mizhnarodnykh pedahohichno-mystetskykh chytan pamiati prof. O.P. Rudnytskoi (Is. 4 (16), pp. 20-15). Kyiv: Talkom [in Ukrainian].

5. Hryshchenko, M. (Ed.). (2016). *Nova shkola. Prostir osvithnykh mozhlyvostei [New school. A space of educational opportunities]*. Kyiv [in Ukrainian].
6. Oliinyk, V. V. (2015). Pislidyplomna pedahohichna osvita v umovakh tsyvilizatsiinykh zmin [Postgraduate pedagogical education in the conditions of civilizational changes]. In *Psykhologo-pedahohichniy suprovod fakhovoi pidhotovky ta pidvyshchennia kvalifikatsii osobystosti v umovakh transformatsii osvity [Psychological-pedagogical support of professional training and professional development of the individual in the conditions of education transformation]*: materialy VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Kyiv. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/84273781.pdf> [in Ukrainian].
7. Olifira, L. (2017). *Dyversyfikatsiia neperervnoho pidvyshchennia kvalifikatsii kerivnykh i pedahohichnykh kadrov osvity: yevropeiskiy dosvid i vitchyzniani perspektyvy [Diversification of continuous professional development of managerial and pedagogical personnel of education: European experience and domestic perspectives]*. Retrieved from http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/pislya_dyplom_osvina/1_2017/%D0%9E%D0%9B%D0%98%D0%A4%D0%98%D0%A0%D0%90.pdf [in Ukrainian].
8. Sokal, V.A. (2018). Rozvytok profesiinnoi pedahohichnoi osvity u Pivnichnii Yevropi [Development of professional pedagogical education in Northern Europe]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4.1 (56.1), 69-72 [in Ukrainian].
9. Tolochko, S. V. (2019). *Teoretychni y metodychni zasady formuvannia naukovo-metodychnoi kompetentnosti vykladachiv u systemi pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [Theoretical and methodical principles of formation of scientific and methodical competence of teachers in the system of postgraduate pedagogical education]*. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
10. APT. *Transforming Norwegian Teacher Education: The Final Report for the International Advisory Panel for Primary and Lower Secondary Teacher Education*. (2020). Oslo: NOKUT.
11. *Competencies for 2025 – A Future Standard*. Retrieved from <https://www.Humanresources today. com/ 2025/competencie>.
12. Eurydice. *Higher education funding. Denmark*. (2023). Retrieved from <https://eurydice. eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/higher-education-funding>
13. Eurydice. *Higher education funding. Norway*. (2023). Retrieved from <https://eurydice. eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/higher-education-funding>
14. Inland Norway University of Applied Sciences, INN. Retrieved from <https://eng.inn.no>
15. Sorensen, I. K. (2018). Teacher education in Norway: Policy, practice and reform. *European Journal of Teacher Education*, 1 (2), 234-248. Retrieved from [https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1434967/](https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1434967)
16. *University of Bergen*. Retrieved from www.uib.no/en
17. *Universitetet i Sørøst-Norge*. Retrieved from www.usn.no/om-usn/

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.03.2023

УДК 339.137.2:378.4(513.1)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-42-48](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-42-48)



Кравченко Ганна Юрївна,

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

Kravchenko Hanna,

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

E-mail: anna.dist61@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2156-3203>



Дзінь Лан,

аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний університет імені Семена Кузнеця; заступник секретаря Генеральної партійної філії, Школа архітектури та інженерії, Університет мистецтв і наук Сичуань, Китай

Jin Lang,

graduate student of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Deputy Military, All-Party Profile, School of Architecture and Engineering, Sichuan University of Arts and Sciences, China

E-mail: akujin@foxmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8377-4076>

ОРГАНІЗАЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДНИК РОЗВИТКУ КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНОСТІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ (з досвіду університетів провінції Сичуань, КНР)

А Розглянуто залежність зв'язків організаційної культури та конкурентоспроможності закладу вищої освіти на ринку освітніх послуг.

На основі аналізу теоретичних підходів дослідження встановлено, що зміст поняття «конкуренція» передбачає суперництво, боротьбу за досягнення найкращих результатів, отримання конкурентних переваг шляхом ефективного використання всіх наявних ресурсів, виготовлення та реалізації конкурентоспроможної продукції. Під «конкуренцією» ми розуміємо сукупність дій і процесів між суб'єктами освітньої діяльності в умовах ринкових відносин, які призводять до змагань один з одним із метою досягнення переваг.

З'ясовано, що «організаційна культура університету» визначається особливостями дотримання духовних цінностей, які формуються закладом освіти у процесі своєї діяльності, кінцевим результатом якої є всебічно розвинута особистість студентів. Організаційна культура є стратегічним чинником розвитку закладу вищої освіти, а її усвідомлення дозволяє краще зрозуміти організацію, її призначення, функціонування та існування на ринку освітніх послуг. Саме організаційна культура учасників освітнього процесу в закладі вищої освіти передбачає партнерство, ініціативність і новаторство.

Доведено, що формування організаційної культури університету є довгостроковим і складним систематичним проектом, а реалізація інновацій вимагає ретельного проектування та планування. Заклади вищої освіти завжди прагнуть підтримувати свою елітарність. Конкурентоспроможність закладів вищої освіти Китайської Народної Республіки вимірюється певними «характеристиками», які накопичуються у процесі довгострокового розвитку організації та складаються з особливостей структурних елементів протікання освітнього процесу, стилю навчання та застосування сучасних методик викладання, інноваційних науково-технічних досліджень, сучасних систем управління, створеного освітнього середовища. Організаційна культура викладача сприяє формуванню організаційної культури ЗВО та впливає на конкурентоспроможність вищої школи.

Ключові слова: конкуренція; організаційна культура; освітній процес; освітні послуги; заклад вищої освіти

Organizational culture as a component of the development of competitiveness of higher education institution
(from the experience of universities of Sichuan Province, China)

S The content of the article deals with the dependence of the organizational culture of higher education institution and its competitiveness in the educational services market. On the basis on the analysis of theoretical approaches of the study, it is established that the definition of competition involves rivalry, struggle for achieving the best results, obtaining competitive advantages through the effective use of all available resources, production and sale of competitive products. The competition means a set of actions and processes between subjects of activity, in the conditions of market relations that lead to competitions with each other to achieve benefits.

The organizational culture of the university refers to relatively stable behavior and spiritual value, which is formed by the educational institution in the process, and its result is a comprehensively developed personality. Organizational culture is a strategic factor in the development of an organization, and its awareness allows you to better understand the organization, its functioning, and the purpose in the market of educational services.

The organizational culture of participants in the educational process in the institution of higher education provides partnership, initiative, and innovation.

It is proved that the formation of the organizational culture of the university is a longterm and complex systematic project, and that the implementation of innovation requires careful projection and planning. Higher education institutions always seek to maintain their elitism. The competitiveness of Chinese higher education institutions is measured by the characteristics that accumulate in the process of longterm development and consist of the features of the elements of the educational process, the style of learning and other elements of training, research, management, maintenance, campus environment. The organizational culture of the teacher contributes to the formation of the organizational culture of an HEI and influences the competitiveness of higher education.

Key words: competition; organizational culture; educational process; educational services; higher education institution

Актуальність проблеми. Сьогоднішня позначена зростанням конкуренції між закладами вищої освіти, установами й організаціями, що здійснюють освітню діяльність, надають освітні послуги. Досконала організаційна культура сприяє конкурентоспроможності закладу вищої освіти. Чим вища конкурентоспроможність організації, тим вище її економічний розвиток, який тісно взаємопов'язаний з ефективністю діяльності безпосередньо педагогічного колективу.

Діяльність сучасних закладів вищої освіти в усьому світі відбуваються в умовах невизначеності й перманентних змін. Тому, в таких умовах, значущості набувають зв'язки залежності організаційної культури закладу вищої освіти та його конкурентоспроможності, серед яких традиційно виокремлюють економічні, соціальні, політичні, ринкові, технологічні, екологічні фактори впливу, міжнародні зв'язки, інституційні важелі [16].

Словник української мови тлумачить поняття «конкуренція» як «1. Суперництво в будь-якій галузі, боротьба за досягнення кращих наслідків; змагання. 2. Боротьба між приватними підприємцями за вигідніші умови виробництва й збуту товарів при товарному виробництві; боротьба між капіталістами за найбільші прибутки» [11].

Відповідно до Закону України «Про захист економічної конкуренції» «економічна конкуренція – це змагання між суб'єктами господарювання з метою здобуття завдяки власним досягненням переваг над іншими суб'єктами господарювання, внаслідок чого споживачі, суб'єкти господарювання мають можливість вибирати між кількома продавцями, покупцями, а окремий суб'єкт господарювання не може визначати умови обороту товарів на ринку» [9].

О. Єлець, Є. Богдан визначають конкуренцію як «суперництво, боротьбу за досягнення найкращих результатів, отримання конкурентних переваг шляхом ефективного використання всіх наявних ресурсів, виготовлення та реалізації конкурентоспроможної продукції, а також отримання прибутку від ведення ефективної господарської діяльності» [15, с. 90].

Пильна увага науковців прикута до освітнього і наукового феномену Китайської Народної Республіки. Провінція Сичуань у КНР є однією з трендових у сфері наукових і технологічних розробок. Виступає як унікальний осередок реалізації ідеї Еразмус+ щодо створення відкритого дослідницького простору [8]. Університет у місті Ченду позиціонується як відкритий заклад вищої освіти, який системно

співпрацює із сучасними науковими центрами і дослідницькими корпораціями не лише у КНР, але й з закладами й установами Європи, США [2].

Це обумовлює потребу системних трансформацій управління організаційною культурою для підтримки конкурентоспроможності закладу вищої освіти у національному і світовому вимірі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Ураховуючи вищезазначені визначення, під «конкурентністю» розуміємо сукупність дій і процесів між суб'єктами діяльності в умовах ринкових відносин, які призводять до змагань один з одним із метою досягнення переваг.

Отже, конкуренція вмотивує економічні суб'єкти знаходити можливості для підвищення якості наданих послуг (товарів), що, у свою чергу, сприяє підвищенню їх конкурентних позицій на ринку у цілому.

Організаційна культура закладу вищої освіти спрямована на досягнення якості освіти. Особливо важлива організаційна культура в системі професійних відносин «викладач – викладач», навчальній взаємодії в системах «викладач – студент», «студент – студент». Організаційна культура є стратегічним чинником розвитку організації. Ідея місії, спільне сприйняття цілей може скоординувати та прискорити діяльність у напрямі досягнення спільної мети. Усвідомлення організаційної культури дозволяє краще зрозуміти організацію, її функціонування, призначення на ринку, і не лише те, що відбувається, але й чому це відбувається [13].

У своїх роботах Н. Злобін, О. Синицька, О. Білецька зазначають, що організаційна культура – це творча діяльність організації, яка втілена та базується на цінностях, традиціях, нормах [12].

Таку ж позицію підтримує Е. Смирнов. Проте він розширює дане поняття через систему суспільно прогресивних формальних й неформальних правил і норм діяльності, прийнятих звичаїв і традицій, визначених індивідуальних і групових інтересів, особливостей поведінки персоналу, стилю керівництва, показників задоволеності професійною діяльністю працівників, виокремлених перспектив розвитку [15].

Дещо з іншої особистісної позиції визначає даний термін З. Румянцева [2], яка вважає, що організаційна культура регламентує дії особистості. Таку позицію підтримують

О. Віханського і О. Наумова, визначаючи поняття «організаційної культури як набір найважливіших спрямованих на членів колективу припущень, що набувають вираження у цінностях, декларованих організацією, і задають людям орієнтири їх особистісної поведінки та дій» [1]. Науковці вважають, що організаційна культура університету відноситься до відносно стійкої поведінки та духовної цінності, що формується університетом у процесі тривалої школи, і його кінцевим результатом є колективна особистість, із чим ми повністю погоджуємось.

Хуан Інчжун (Huang Yingzhong, 1998) [3] вважає, що організаційна культура – це цінності, норми поведінки та методи управління, з якими погоджується більшість людей в організації, й висловлює загальні завдання в організації.

Нам імponує думка дослідників, що організаційна культура університетів може не тільки відображати загальні характеристики студентів, але й може орієнтувати та керувати їх діями та бути пов'язаною з конкурентоспроможністю.

Мета статті: конкретизувати наукові підходи до визначення поняття «конкурентність», «конкурентоспроможність»; визначити специфічні особливості освітніх послуг, що надаються в університетах КНР, та їх вплив на розвиток організаційної культури закладу освіти.

Викладення основного матеріалу. Розвиток соціального середовища сприяє організаційним культурним інноваціям в університетах. У 21 столітті міжнародна та внутрішня ситуація зазнала колосальних змін, рівень науки і техніки швидко вдосконалювався, а сучасні методи комунікації та інформації широко популяризувались, із кожним днем вносячи серйозні зміни.

Поліпшити організаційну культуру – це покращити незадовільний зміст старої освітньої системи й одночасно збільшити її інноваційний зміст, який адаптується до розвитку нової ситуації для того, щоб справлятися з нескінченними новими ситуаціями та новими проблемами.

Вивчення та аналіз науково-педагогічної літератури показали, що є різні наукові підходи до визначення поняття «конкурентність» (табл. 1).

Наукові підходи до визначення поняття «конкуренція»

Автори	Визначення поняття «конкуренція»
М. Молдованов	суперництво між товаровиробниками за кращі, економічні вигідніші умови виробництва та реалізації продукції [17, с. 311].
С. Мочерний	боротьба між товаровиробниками за вигідні умови виробництва і збуту товарів і послуг, за вдосконалення найбільших прибутків; механізм стійкого регулювання пропорцій суспільного виробництва [18, с. 164–166].
А. Азрімеян	суперництво між товаровиробниками за найвигідніші сфери додавання капіталу, ринку збуту, джерела сировини; діючий механізм стихійного регулювання пропорцій суспільного виробництва [15, с. 339].
Тлумачний словник економічних термінів	елемент ринкового механізму, суперництво між учасниками ринкового господарства за кращі умови виробництва, купівлі й продажу товарів; Автоматичний регулятор розподілу трудових ресурсів між сферами і галузями суспільного виробництва; чинником економічного примусу виробників до підвищення ефективності виробництва, найповнішого задоволення потреб суспільства [14, с. 10].
Г. Башняніна, В. Іфтемчук	елемент ринкового механізму, суперництво між учасниками ринкового господарства за кращі умови виробництва, купівлі й продажу товарів; боротьба за найвигідніші умови вкладання капіталу; механізм формування господарських пропорцій; ефективний організатор виробництва, найдієвіший механізм відтворення ринкової рівноваги [6, с. 271–273].

Ураховуючи вищезазначені визначення, під «конкуренцією» розуміємо сукупність дій і процесів між суб'єктами діяльності, в умовах ринкових відносин, які призводять до змагань один з одним із метою досягнення переваг. Отже, конкуренція вмотивовує економічні суб'єкти знаходити можливості для підвищення якості наданих послуг (товарів), що, у свою чергу, сприяє підвищенню їх конкурентних позицій на ринку у цілому.

Формування організаційної культури університету є довгостроковим і складним систематичним проєктом, а його інновації вимагають ретельного проєктування та ретельного планування.

Метою конкуренції між ЗВО є формування багаторівневої системи вищої освіти. Відомі ЗВО завжди прагнуть підтримувати свою елітарність та обмежують розширення розмірів своєї освітньої діяльності. Наприклад, Пекінський університет не намагається поглинути всі інші ЗВО у Пекіні, тому що різні університети мають різні місії, цілі та навчальні програми. Так, у Пекінському університеті є юридичний факультет, на якому готують висококваліфікованих фахівців з юридичної теорії та практики. В інших регіональних університетах також є юридичні факультети, на яких готують юридичних фахівців, які мають високі професійні компетенції з юридичної практики. Тому конкуренція між ЗВО формує багаторівневу систему вищої освіти, а не монополію на освітню діяльність.

Отже, сутність конкуренції між ЗВО проявляється у неціновій конкуренції. ЗВО зазвичай не піднімає ціну на навчання, щоб прийняти тих абітурієнтів, які не досягли вимог прийому. Відомі ЗВО пропонують обмежену кількість місць, щоб забезпечити якість навчання та захистити свою марку освітніх послуг. Отже, на ринку вищої освіти основною конкуренцією між ЗВО є надання високоякісних освітніх послуг [4; 5; 13].

Ретельне вивчення матеріалів, які представлені на офіційному сайті цього університету дає підстави констатувати, що організаційна культура великого корпоративного утворення, яким позиціонується цей університет, складається з: управлінської (очільник є також лідером не лише в університеті, але й у національному освітньому просторі, належить до когорти науковців зі світовим визнанням, має високу репутацію у бізнесових колах тощо); культури розподілу повноважень й обов'язків відповідно до кваліфікації й посад працівників, що забезпечує ефективність функціонування всіх структурних підрозділів цього університету; особистісної культури, яка в Пекінському університеті позиціонується як інтегральне утворення престижу, сучасних трендів і національної традиції, спрямована на створення умов комфорту, добробуту і стабільного розвитку для кожного учасника освітнього процесу [7; 8].

Ці елементи організаційної культури поєднуються головним критерієм – професіоналізмом кожного, хто долучився до

реалізації цілей університету. Професіоналізм в управлінському компоненті організаційної культури забезпечується підтримкою цінностей і іміджу Пекінського університету на світовій арені [8].

Варто зазначити, що культура розподілу повноважень й обов'язків передбачає послідовне формування й удосконалення інформаційної та комунікаційної культури. Особистісний компонент організаційної культури у Пекінському університеті передбачає опору на відповідальність кожного, орієнтацію на інтереси і потреби зацікавлених у навчанні осіб, підтримку іміджу університету на світовій арені. Перелічені елементи організаційної культури Пекінського університету передбачають сформованість високого рівня організаційної культури. Організаційна культура учасників освітнього процесу в закладі вищої освіти передбачає партнерство, ініціативність і новаторство. Пекінський Університет багато уваги приділяє поширенню інформації про кращі методичні напрацювання викладачів і тренерів закладу, досягнення науковців і студентів-дослідників.

Пекінський університет має високий рівень викладання і демонструє значні успіхи студентів і випускників. На базі університету створено курси інтенсиву в опануванні китайської мови без наявності обов'язкового рівня. Студенти вивчають китайську мову 36 годин на тиждень, мають право користуватися всією інфраструктурою університету [там само]. Зазначимо тут, що Пекінський університет має найбільшу бібліотеку в Азіатському регіоні, яка налічує понад 7 млн томів книг із різних галузей знань [там само].

Викладацький колектив, студенти і слухачі курсів Пекінського університету не лише демонструють досить високий рівень інформаційної компетентності, але й здійснюють це у форматі неперервного професійного саморозвитку й особистісного прогресу. Серед цікавих напрямів можемо звернути увагу на такі, що презентовані на офіційному сайті: прикладні наукові дослідження впровадження і застосування технічних засобів навчання, вивчення дидактичного потенціалу хмарних систем інформатизації освіти, створення відкритого навчального середовища опанування освітніх програм, алгоритмізація інформаційно-пошукових систем і баз даних, компаративні дослідження освітніх інновацій за напрямом «цифровізація освіти» [там само].

Кампус університету розташований у парковій зоні колишніх імператорських садів – культурного надбання китайського народу. 96% випускників Пекінського Університету затребувані на ринку праці високооплачуваних посад. Студенти мають право пройти стажування у закладах освіти – партнерах Пекінського університету – університетів США, Канади, Франції, Кореї, Сінгапуру. Це, на наш погляд, свідчить про відкритість і високу якість освіти, яка надається у цьому університеті.

Офіційний ресурс Пекінського університету широко ретранслює успіхи своїх студентів, пишається найвідомішими випускниками, серед яких філософ Ху Ши, основоположник сучасної китайської літератури Лу Сінь. Тут студенти набувають досвіду академічної співпраці й корпоративної взаємодії у понад 100 клубах, студіях, асоціаціях.

Конкурентоспроможність китайських ЗВО вимірюється «характеристиками» [12], які накопичуються у процесі довгострокового розвитку. Ці характеристики конкуренти можуть імітувати, але не можуть копіювати. Вони відображають особливості навчання в конкретному ЗВО, які складаються з особливостей елементів протікання освітнього процесу, стилю навчання та інших елементів навчання, досліджень, управління, обслуговування, середовища кампусу (архітектура приміщень, культура кампусу та інших елементів).

Для університетів провінції Сичуань вартісним елементом розвитку є творення конкурентоспроможної моделі організаційної культури. Це сприяє плануванню, розвитку, просуванню та інноваціям основної конкурентоспроможності вищої школи, внесення вкладу в країну та регіон, у якому вона розташована, з різними конкурентними перевагами та отримання ресурсів за рахунок вкладу для досягнення сталого розвитку.

Отже, освітні послуги мають свої специфічні особливості, які притаманні тільки у сфері освіти [10 с. 148–152]:

1. Процес надання освітніх послуг є продуктом спільної праці викладача та студентів. Адже якість викладання залежить не тільки від викладача, а й від особистого рівня знань студентів (наприклад, для здобуття більшості видів професійної освіти потрібно мати певний рівень загальної освіти тощо).

2. Процес освітніх послуг сприяє формуванню людського капіталу студентів. Абітурієнт виходить на ринок із наявним запасом компетентностей, тобто знань, здібностей і мотивацій, які впливають на успішність майбутнього студента.

3. Ефективність освітніх послуг може проявитися тільки через тривалий час, й практично її виміряти неможливо кількісно, у тому числі й безпосередньо грошима.

4. Особливість освітніх послуг виявляється у тому, що вони виявляються, зазвичай, у комплексі зі створенням духовних цінностей, перетворенням і розвитком особистості студента. Ці послуги забезпечують реалізацію пізнавальних інтересів студентів, задовольняють потреби особистості духовному та інтелектуальному розвитку, роблять внесок у створення умов їх самовизначення та самореалізації, беруть участь у формуванні, збереженні та розвитку різноманітних здібностей людини до праці, у спеціалізації, професіоналізації та зростанні. Тому на відміну від інших видів послуг, освітні послуги знаходяться під пильною суспільною увагою та поза ринковим тиском [10, с. 56–92, с. 77–82].

5. У процесі освітніх послуг знання існують як частина змісту викладання, й об'єкт управлінської діяльності ЗВО. Процес освітніх послуг може бути відірваний від інтелектуальної праці професорсько-викладацького складу. У цьому процесі виникає велика кількість нових неявних знань. Наприклад, відповідальність, авторитет та інші особисті якості викладачів. Ці фактори неявних знань впливають на якість освітніх послуг.

6. Освітні послуги пропонують своїм клієнтам не розрізнені лекції або практичні заняття, а комплексні та системні програми за спеціальністю, які включають певний зміст занять, організацію освітнього процесу, систему управління та систему методичного, матеріального, технічного та кадрового забезпечення. Тобто, задля перемоги конкурентів, у процесі конкуренції між ЗВО, потрібно мати свої переваги. Конкурентна перевага визначається конкурентною стратегією.

Висновки. Отже, організаційна культура об'єднує найкращі позитивні якості та прояви культури професорсько-викладацького складу ЗВО, що сприяє розвитку конкурентоспроможності організації. Викладачі в системі вищої освіти мають визначати головні пріоритети у

своїй діяльності, до яких доцільно віднести: професійну майстерність, наукові досягнення, участь в ефективному управлінні закладом вищої освіти, громадську роботу, участь у вчених і спеціалізованих радах і комісіях, а також сприяти високому рівню становлення та розвитку фахівця в університетському й академічному співтовариствах. Життя підтверджує аксіому: організаційна культура викладача сприяє формуванню організаційної культури ЗВО і навпаки та впливає на конкурентоспроможність вищої школи.

Подальших розвідок потребує розроблення діагностичного інструментарію визначення ефективності розвитку організаційної культури закладів вищої освіти з метою обґрунтування та вибору стратегії розвитку організації.

Список використаних джерел

1. Виханський О. С., Наумов О. І. Менеджмент. Київ : Економіка, 2006. 528 с.
2. Генеза ринкової економіки (політекономія, мікроекономіка, макроекономіка, економічний аналіз, економіка підприємства, менеджмент, маркетинг, фінанси, банки, інвестиції, біржова діяльність): терміни поняття персоналії / за наук. ред. Г. І. Башняніна, В. С. Іфтемчука. Київ : Магнолія плюс, 2004.
3. Дзінь Лань, Кравченко Г. Організаційна культура в адміністрації вищих навчальних закладів Китаю. *Наукові записки Бердянського державного університету. Педагогічні науки.* 2020. Вип. 2. С. 78–87.
4. Кравченко Г. Ю. Управління розвитком людського потенціалу педагогічного колективу освітнього закладу на основі адаптивного управління розвитком». *Імідж сучасного педагога:* електрон. наук. фах журн. 2017. № 7 (176). URL: <http://isp.poippro.pl.ua/issue/view/7127>
5. Кравченко К. В. Управління конкурентоспроможністю вищого навчального закладу. *Науковий вісник Донбасу.* 2011. № 3. С. 90–102 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_17_26
6. Мармаза О. Організаційна культура : монографія. Харків : Друкарня Мадрид, 2016. 344 с.
7. Немцова І. Організаційна культура в системі стратегічного управління вищими навчальними закладами України : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 08.00.04 / Чернівецький нац. ун-т імені Ю. Федьковича. Чернівці, 2011. 20 с.
8. Пекинський університет КНР [Peking University]. URL: https://www.unipage.net/ru/peking_university.
9. Про захист економічної конкуренції : Закон України № 2210III від 11.01.2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2210-14>
10. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління навчальним закладом : монографія. Київ, 2013. 377 с.

11. Словник української мови. URL: <http://ukrlit.org/slovyk>
12. Стадний Є. Українські студенти за кордоном: факти та стереотипи. URL: <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypy>
13. Тимошко Г. М. Роль лідерських якостей у процесі формування і розвитку організаційної культури керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. 2012. Вип. 104, т. 2. С. 148–152. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/4192>
14. Тлумачний словник економічних термінів : навч. посіб. Харків : ВД Інжек, 2003. 184 с.
15. Управління конкурентоспроможністю підприємства / Ю. Б. Іванов, М. О. Кизим, О. М. Тищенко та ін. Харків : ВД «ІНЖЕК», 2010. 319 с.
16. Управління навчальним закладом : підручник для студентів вищих навчальних закладів / С. Г. Немченко, О. Б. Голік, О. А. Кривильова, О. В. Лебідь. Донецьк : ЛАНДОН XXI, 2012. 516 с.
17. Шляхи культивування основної конкурентоспроможності коледжів університетів. URL: <https://www.1mishu.com/lunwen/dyjylw/gdjylw/201003/624404.html>
18. Brown A. Organizational Culture. Prentice hall. Paperback. 1998. June 1. 320 P.
102. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_3_17_26 [in Ukrainian].
6. Marmaza, O. (2016). *Orhanizatsiina kultura [Organizational culture]: monohrafiia*. Kharkiv: Drukarnia Madrid [in Ukrainian].
7. Nemtsova, I. (2011). *Orhanizatsiina kultura v systemi stratehichnoho upravlinnia vyshchymy navchalnymy zakladamy Ukrainy [Organizational culture in the system of strategic management of the main foundations of Ukraine]*. (Extended abstract of PhD diss.). Chernivtsi [in Ukrainian].
8. Pekynskyi universytet KNR [Peking University]. Retrieved from https://www.unipage.net/ru/peking_university [in Ukrainian].
9. *Pro zakhyst ekonomichnoi konkurentsii [On the protection of economic competition]: Zakon Ukrainy № 2210III vid 11.01.2001*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2210-14> [in Ukrainian].
10. Riabova, Z. V. (2013). *Naukovi osnovy marketynhovoho upravlinnia navchalnym zakladom [Scientific foundations of marketing management of an educational institution]: monohrafiia*. Kyiv [in Ukrainian].
11. *Slovyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]*. Retrieved from <http://ukrlit.org/slovyk> [in Ukrainian].
12. Stadnyi, Ye. *Ukrainski studenty za kordonom: fakty ta stereotypy [Ukrainian students abroad: facts and stereotypes]*. Retrieved from <https://cedos.org.ua/uk/osvita/ukrainski-studenty-za-kordonom-fakty-ta-stereotypy> [in Ukrainian].
13. Tymoshko, H. M. (2012). Rol liderskykh yakosti u protsesi formuvannia i rozvytku orhanizatsiinoi kultury kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [The role of leadership qualities in the process of formation and development of the organizational culture of the head of general educational institution]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu [Visnyk of Chernihiv National Pedagogical University]*, 104, 2, 148-152. Retrieved from <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/4192> [in Ukrainian].
14. *Tlumachnyi slovyk ekonomichnykh terminiv [Interpretive dictionary of economic terms]: navchalnyi posibnyk* (2003). Kharkiv: VD Inzhzek [in Ukrainian].
15. Ivanov, Yu. B., Kyzym, M. O., & Tyshchenko, O. M. et al. (2010). *Upravlinnia konkurentospromozhnosti pidpriemstva [Management of the competitiveness of the enterprise]*. Kharkiv: VD «ІНЖЕК» [in Ukrainian].
16. Nemchenko, S. H., Holik, O. B., Kryvylova, O. A., & Lebid, O. V. (2012). *Upravlinnia navchalnym zakladom [Management of an educational institution]: pidruchnyk dlia studentiv vyshchymy navchalnymy zakladiv*. Donetsk: LANDON XXI [in Ukrainian].
17. Shliakhy kulyvuvannia osnovnoi konkurentospromozhnosti koledzhiv universytetiv [Ways of cultivating the basic competitiveness of colleges and universities]. Retrieved from <https://www.1mishu.com/lunwen/dyjylw/gdjylw/201003/624404.html> [in Ukrainian].
18. Brown, A. (1998). Organizational Culture. *Prentice hall. Paperback*, June 1.

References

1. Vykhanskyi, O. S., & Naumov, O. I. (2006). *Menedzhment [Management]*. Kyiv: Ekonomika [in Ukrainian].
2. Bashnianin, H. I., & Ifemchuk, V. S. (Eds.). (2004). *Henezha rynkovoi ekonomiky (politekonomiia, mikroekonomika, makroekonomika, ekonomichni analiz, ekonomika pidpriemstva, menedzhment, marketynh, finansy, banky, investytsii, birzhova diialnist): terminy poniattia personalni [The genesis of the market economy (politeconomy, microeconomics, macroeconomics, economic analysis, economics of business, management, marketing, finance, banks, investments, exchange activity): Terms of understanding of personnel]*. Kyiv: Mahnoliia plus [in Ukrainian].
3. Dzyn, Lan, & Kravchenko, H. (2020). Orhanizatsiina kultura v administratsii vyshchymy navchalnymy zakladiv Kytaiu [Organizational culture in the administration of the greatest primary foundations for China]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnogo universytetu. Pedahohichni nauky [Science notes of the Berdyansk State University. Pedagogical sciences]*, 2, 78-87 [in Ukrainian].
4. Kravchenko, H. Yu. (2017). Upravlinnia rozvytkom liudskoho potentsialu pedahohichnoho kolektyvu osvitnoho zakladu na osnovi adaptynoho upravlinnia rozvytkom [Managing the development of the human potential of the pedagogical team of the educational institution on the basis of adaptive development management]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [Image of a teacher]*, 7 (176). Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/7127> [in Ukrainian].
5. Kravchenko, K. V. (2011). Upravlinnia konkurentospromozhnosti vyshchoho navchalnoho zakladu [Management of competitiveness of the main initial mortgage]. *Naukovyi visnyk Donbasu [Scientific Bulletin of Donbass]*, 3, 90-

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.03.2023

УДК 378.016:78](510)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-49-54](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-49-54)



Ло Юаньвень,

здобувач (аспірант) кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна;
викладач кафедри поп-музики,
Чжецзянська музична консерваторія, Китай

Lo Yuanwen,

Postgraduate student of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine;
Lecturer, Department of Pop Music,
Zhejiang Conservatory of Music, China

E-mail: 576735765@qq.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8272-3354>



Рибалко Людмила Сергіївна,

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

Rybalko Liudmyla,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy,

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: akme15@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1262-8551>

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНІЙ ПІДГОТОВЦІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

A Розкрито загальнокультурний складник готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у концептах ліберального мистецтва у Китайській Народній Республіці. Уточнено поняття «загальнокультурна підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників» як мета і результат освоєння ними досягнень світової та вітчизняної культури, досвіду духовної та моральної вихованості кращих представників музичної галузі минулого й сучасності з метою самопізнання й творчого самовираження власного таланту в професійній діяльності. Музичну грамотність віднесено до результатів формування загальнокультурного складника готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників.

Ключові слова: творче самовираження особистості; музичне мистецтво; китайська культура; загальнолюдські цінності; ліберальна освіта; заклад вищої освіти; взаємодія; середовище

Development of readiness for creative self-expression of future music teachers in general cultural training of higher education institutions of the People's Republic of China

S The article states that musical works remind a person of the country's history, teach to analyze the past, and understand modern culture. Cultural literacy of the population is a guarantee of the well-being of the nation and a prosperous state, the flourishing of talents and the multiplication of the national experience of learning and educating young people. You can be a very talented person, but not have a high level of cultural literacy. The bearer of culture is a music teacher who can convey the beautiful and unsurpassed by using musical art to every person, to shape social behavior and morality in society. The general cultural component of the readiness for creative self-expression of future music-pedagogical workers is revealed. The concepts of liberal arts in the People's

Republic of China are singled out, namely: the combination of general cultural readiness of future music and pedagogical workers with professional training; the spread of interactive interaction in the educational process with the aim of maximally complete self-realization of the participants of the educational process; in-depth study of the country's national culture, customs, traditions and rites of the people; the use of musical art for the harmonious development of the personality, its culture, and behavior in a civilized environment. The concept of «universal cultural training of future music-pedagogical workers» has been clarified as the goal and result of their mastering the achievements of world and national culture, the experience of spiritual and moral education of the best representatives of the music industry of the past and present with the aim of self-knowledge and creative self-expression of one's own talent in professional activity. The definition of the concept of «readiness for creative self-expression of future music-pedagogical workers» has been supplemented with essential features, such as: national identity, culture of thinking, intellectual abilities, spirituality of the individual. Musical literacy is attributed to the results of the formation of a general cultural component of the readiness for creative self-expression of future music and pedagogical workers.

Key words: creative self-expression of the individual; musical art; Chinese culture; universal values; liberal education; institution of higher education; interaction; environment

Актуальність проблеми. Процеси глобалізації та інтеграції активізують питання творчого самовираження особистості з метою найповнішої самореалізації в професійній діяльності та культури мислення й поведінки людини в нових життєвих умовах. Поєднання цих базових понять свідчить про те, що сприйняти нові трансформації в освіті може фахівець, який здатний осмислити й розуміти сенс власного життя та роль загальнолюдських цінностей, готовий пізнавати й поцінювати культуру країни, в якій він проживає й працює, розширювати діапазон самопізнання в процесі ознайомлення й вивчення культури іншої країни. До культурних обривів будь-якої країни віднесемо музичне мистецтво, завдяки якому вивчається історія народу, його звичаїв, традицій, досвіду виховання наступного покоління.

Музичне мистецтво постійно розвивається в КНР, а музикознавство є однією із популярних спеціальностей серед молоді та поділяється на музичну освіту і музичне виконавство. У цій галузі відбувається становлення нового ліберального мистецтва з китайською специфікою та міжнародним баченням. Провідними ідеями цього напрямку є дотримання політики нової гуманітарної освіти та підготовки персоналу в сучасну епоху, успадкування молоддю чудової традиційної китайської культури, розвиток культурного складника китайського проєкту «Один пояс, один шлях». У межах такої освітньої політики актуальним є питання відповідності професійної підготовки майбутніх музично-педагогічних працівників у закладах вищої освіти поставленим запитам. Загальнокультурна підготовка, відповідно до навчального плану, має сприяти розкриттю духовного світу цих фахівців, здатних доносити прекрасне й неперевершене засобами музичного мистецтва до кожної людини,

формувавши соціальну поведінку й мораль у суспільстві. Культурна грамотність населення є запорукою добробуту нації й заможної держави, розквіту талантів і примноження національного досвіду навчання і виховання молоді. Можна бути занадто талановитою людиною, але не мати високого розвитку культурної грамотності. Тому поєднання музичного мистецтва і культурної грамотності населення є важливим і необхідним чинником створення сприятливого середовища для повноцінного творчого самовираження особистості у професійній і повсякденній діяльності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема формування готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у загальнокультурній підготовці в закладах вищої освіти КНР презентується авторами вперше, тому вивчені наукові праці є дотичними, але не головними. Так, викликає інтерес стаття О. Іонові та ін. [10], у якій йдеться про загальнокультурну підготовку здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти в закладах вищої освіти мистецького напрямку. Наведено результати порівняльного аналізу змісту загальнокультурної підготовки музично-педагогічних працівників КНР та України. Зазначені фахівці обох країн досить поглиблено вивчають іноземні мови, оволодівають знаннями й уміннями з педагогіки і психології. Учені Г. Кравченко і Мейхуань Лю [4] стверджують про те, що реформування підготовки вчителів музичного мистецтва в коледжах та університетах Китаю зорієнтоване на формування музичної культури та культивування естетичного мислення. До того ж, практика формування духовної культури та естетичного мислення музично-педагогічних працівників є провідною константою професійної

підготовки. У дослідженні Ло Юаньвень [5] наведено зв'язок творчого самовираження музично-педагогічних працівників і популярності як здатності, що дозволяє виявляти і презентувати музичний талант серед прихильників, бути відомими співаками і музикантами в країні і поза її межами. У зв'язку із цим, як зазначає автор статті, у китайських закладах вищої освіти на відповідних спеціальностях оновлюється зміст методики викладання вокальної майстерності, пропонуються нові навчальні програми, застосовуються інноваційні методи і форми навчання та виховання.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Загальнокультурний складник готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у проаналізованих працях не виокремлювалася. Тому бракує уяви про всебічність і поглиблений зміст готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників як феномену людської природи та її виявлення в професійній діяльності.

Мета статті: розкрити загальнокультурний складник готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у концептах ліберального мистецтва Китайської Народної Республіки.

Викладення основного матеріалу. У дослідженні поняття «загальнокультурна підготовка майбутніх музично-педагогічних працівників» розуміється як мету і результат освоєння ними досягнень світової та вітчизняної культури, досвіду духовної й моральної вихованості кращих представників музичної галузі минулого й сучасності з метою самопізнання й творчого самовираження власного таланту у професійній діяльності. У ході такої підготовки формується загальнокультурна компетентність музично-педагогічних працівників, суттєвими ознаками якої є: здатність аналізувати й оцінювати здобутки зарубіжної й вітчизняної музичної культури, готовність духовно зростати і продукувати кращі музичні твори серед населення країни, постійно займатися самовдосконаленням, жити і працювати в гармонії із загальнолюдськими цінностями. Безумовно, таку компетентність доповнюють ознаки – вибір особистістю моральних моделей поведінки, соціальної відповідальності, вміння будувати толерантні міжособистісні відносини,

взаємодіяти на партнерських засадах, поєднувати когнітивні, морально-етичні, комунікативні й мовленнєві якості [7].

У китайській літературі [1; 6; 9] застосовується термін «ліберальні мистецтва», що означає гуманітарні та соціальні науки або філософія та соціальні науки. Як відомо, це нова концепція освіти та нові підходи до навчання і виховання молоді, що базуються на глобальній новітній технологічній революції, новому економічному розвитку, новій епосі, прориваючи традиційний режим мислення, з інтеграцією та перевагою практики над теорією.

На шпальтах Інтернету в статті «Коледжі ліберальних мистецтв у Сполучених Штатах (англ. Liberal arts colleges in the United States)» [4] йдеться про тенденції поширення гуманітарної освіти в закладах вищої освіти з метою формування загальнокультурної компетентності, до якої віднесемо розвиток інтелектуальних здатностей особистості. У таких закладах переважає інтерактивне навчання й виховання молоді, що характеризується взаємодією й співпрацею, активністю й творчістю всіх учасників освітнього процесу.

У науковій праці Н. Ковальчук [2] описується ліберальна освіта, її переваги й реалізацію головних ідей в українських закладах вищої освіти. Відмінними ознаками ліберальної освіти є розвиток інтелектуальних здатностей у майбутніх фахівців, а не лише професійних, формування готовності до критичного мислення, що є важливим, на наш погляд, у формуванні готовності до творчого самовираження у майбутніх музично-педагогічних працівників. Перелічимо ключові навички, які називає Н. Ковальчук, як-от: здатність надавати відповіді на складні питання; вміння критично мислити та аналізувати переконання й погляди як свої, так й іншої людини; готовність брати участь у дискусіях і комунікувати з метою позиціонування себе. Зазначимо, що коли йдеться про здійснення ліберальної освіти нерідко називається середовище, кампус, тобто ті сприятливі умови, за яких максимально повно розкривається музичний талант фахівців.

Включно з традиційними основними знаннями та навичками та відмінними професійними здібностями, а також всебічною якістю, яка відповідає новій епосі та характерній китайській стратегії, новою перспективою гуманітарних

мистецтв став Стандарт навчальної програми з музики для звичайних середніх шкіл (видання 2017 р.) [8]. Як відомо, IV сесія Національних зборів народних представників тринадцятого скликання КНР (2021) проголосувала за ухвалення «14-го п'ятирічного плану» та плану довгострокових цілей до 2035 року, пропонуючи створити високоякісну професійну команду вчителів, оновити сучасну школу високого гатунку, одним із завдань якої є підвищення кваліфікації вчителів за відповідним напрямом. Заслуговує на увагу розвиток і виховання музичних талантів у межах базової грамотності, що відповідають національним вимогам і визнані суспільством.

У Стандартах навчальної програми з музики для звичайних середніх шкіл (видання 2017 р.) згадується про базову музичну грамотність особистості, яка включає загальнокультурну компетентність. Це означає, що вчитель музики та його учні мають опановувати не лише відповідні знання й уміння, але й виховувати в собі загальнолюдські цінності, естетичне ставлення до оточуючого світу [там само]. Тому до музичної грамотності віднесено естетичне сприйняття, художнє вираження та культуру мислення. Особливо важливим є формування культури мислення музично-педагогічних працівників, що означає усвідомлення ролі й значення музики в творчому самовираженні, розуміння механізмів логіки й мисленневих процесів.

Формування готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у загальнокультурній підготовці в закладах вищої освіти КНР відбувається в умовах особистісно зорієнтованої концепції розвитку студентів. Заклади вищої освіти висувають завдання, що стосуються впровадження інновацій в освітній процес, планування диверсифікованих цілей розвитку студентів, сприяння їхньому саморозвитку та самореалізації. Приділяють увагу навчальним планам, структурі дисциплін, методам навчання та викладання.

Як вважає Ван Тао [1], культура є символом будь-якої країни та водночас духовною цариною. Розвиток кожної країни базується на почутті ідентичності та приналежності особистості до власної культури та залежить від єдності культури. Музична освіта – це «навчання людей музикою», яка допомагає учням поглиблено вивчати знання про музичну культуру, виховує

основну грамотність естетичного сприйняття та художнього вираження, допомагає учням сформуванню належний ідейний характер і підвищує культурознавчу самовпевненість.

У процесі навчання музиці загальнокультурна підготовка має бути особливою, щоб майбутні музично-педагогічні працівники мали змогу відчувати традиційну культуру, сформуванню культурну грамотність. Звернемося до вчителів музики, профілю їх роботи. Учителі музики мають приділяти увагу розвитку здатностей учнів до культури мислення, спрямовувати їх до кращого розуміння всеосяжної глибокої традиційної національної музичної культури країни. Учні стають культурнішими, впевненішими, стійкішими. Прийоми, що формують інтелектуальні вміння (аналізувати, робити висновки, порівнювати, узагальнювати тощо), допомагають їм краще зрозуміти музичну культуру інших регіонів і націй, а також відчувати різноманітний музичний світ. Тому педагоги мають більше приділяти увагу внутрішньому взаємозв'язку між культурою та музикою. Наприклад, коли вчителі музики викладають зміст уроку «Тянь Сянь Пей», вони можуть спочатку представити багато знань про оперу Хуанмей традиційним способом, щоб учні мали попереднє уявлення та розуміння традиційної національної культури музики. У процесі викладання студенти навчаються відчувати спів опери Хуанмей за допомогою відео чи аудіо з різних точок зору, щоб зрозуміти відмінну традиційну культуру тієї епохи. Вчитель музики пояснює й доповнює, аналізує культурну конотацію, що міститься в опері, й підвищує здатність студентів до культури мислення.

Стрижнем музичної освіти є естетика, яка переважно впливає на емоційний світ особистості, позитивно впливає на вдосконалення естетичного сприйняття учнів. Наприклад, коли вчитель музики викладає зміст уроку «Будинок літаючих кинджалів», звучить захоплююча музика, оточена лучниками, списоносцями. Солдати з мечами та коні в залізних облаштунках у популярній літературі та мистецтві створюють холодну та жорстоку атмосферу, а тісне планування в наметах двох армій, здається, прямо перед ними. У музиці відчувається трагічний кінець повелителя Західного Чу, витончену тактику стратега Хань Сінь та історичний сенс поля битви Гайся.

Музичні твори вчать людей згадувати історію та розуміти сучасну культуру, а також поцінувати та розуміти життя. Естетичне сприйняття допомагає учням швидше досягнути мистецький задум, який приносить музика. Учителі музики можуть спочатку дати короткий вступ до джерела та передісторії «Ambush from Ten Daggers», а потім використати мультимедіа, щоб відтворити кілька відеокліпів і організувати учнів, щоб вони відчували енергетику стародавнього поля битви. Прослуховування музики допомагає учням краще відчувати ситуацію, описану музикою, а також збагачує емоції учнів.

Результати дослідження. Уточнено сутність поняття «загальнокультурна компетентність музично-педагогічних працівників» як здатність аналізувати й оцінювати здобутки зарубіжної й вітчизняної музичної культури, готовність духовно зростати і продукувати кращі музичні твори серед населення країни, вміння постійно займатися самовдосконаленням, жити і працювати в гармонії із загальнолюдськими цінностями. Доповнено визначення поняття «готовність до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників» суттєвими ознаками, як-от: національна ідентичність, культура мислення, інтелектуальні здатності, духовність особистості. Виявлено зв'язок між проблемою формування готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у загальнокультурній підготовці в закладах вищої освіти КНР і ліберальною освітою, зокрема ліберальним мистецтвом.

Висновки з даного дослідження. Розкрито загальнокультурний складник готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у концептах ліберального мистецтва у Китайській Народній Республіці, а саме: 1) поєднання загальнокультурної готовності майбутніх музично-педагогічних працівників із фаховою підготовкою; 2) поширення інтерактивної взаємодії в освітньому процесі з метою максимально повної самореалізації учасників освітнього процесу; 3) поглиблене вивчення національної культури країни, звичаїв, традицій і обрядів народу; 4) використання музичного мистецтва для гармонійного розвитку особистості, її культури і поведінки в цивілізованому середовищі.

Перспективи подальших розвідок. У подальшому плануємо розробити технологію

формування загальнокультурного складника готовності до творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників у концептах ліберального мистецтва у Китайській Народній Республіці з наведенням конкретних методичних форм і методів навчання та виховання.

Список використаних джерел

1. Ван Тао. Виховання професіоналів музичної освіти в коледжах і університетах за базовою грамотністю. *Daguan*. 2021. № 11. С. 121–122.
2. Ковальчук Н. Л. Ідея *artes liberles* та перспективи її реалізації в українському контексті. *Інноваційний університет та лідерство* : зб. статей. 2016. URL: https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/484/Kovalchuk_ArtesLiberales.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 05.04.2023).
3. Коледжі ліберальних мистецтв у США. URL: <https://tinyurl.com/ypkun6bn> (дата звернення: 05.04.2023).
4. Кравченко Г. Ю., Лю Мейхуань. Організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2021. № 6 (201). С. 55–59. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-55-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-55-59)
5. Ло Юаньвень. Популярність як складник творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2021. № 6 (201). С. 60–64. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-60-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-60-64)
6. Лю Ду. Роздуми про шкільну філософію та програму музичної освіти в коледжах і університетах. *Симфонія: журнал Сіаньської музичної консерваторії*. 2013. № 32 (02).
7. 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: 05.04.2023).
8. Стандарти музичних навчальних програм для звичайних середніх шкіл : Міністерство освіти Китайської Народної Республіки. Пекін : People's Education Press, 2018.
9. Ян Люсон. Формування талантів музичної освіти в коледжах і університетах з точки зору нових вільних мистецтв. *Популярна література та мистецтво*. 2023. С. 154–159.
10. Ionova O., Shen Tsyn, Chzhyiun Pei. General cultural training of bachelors of an art direction in higher educational institutions of the People's Republic of China and Ukraine. *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі*. 2021. Вып. 5 (73), ч. 7. С. 35–41.

References

1. Van, Tao. (2021). Vykhovannia profesionaliv muzychnoi osvity v koledzhakh i universytetakh za bazovoiu hramotnistiu [Education of professional music education in colleges and universities according to basic literacy]. *Daguan*, 11, 121-122 [in Ukrainian].
2. Kovalchuk, N. L. (2016). *Ideia artes liberles ta perspektyvy yii realizatsii v ukrainskomu konteksti. Innovatsiyni*

universytet ta liderstvo [The idea of artes liberales and prospects for its implementation in the Ukrainian context. Innovative university and leadership: a collection of articles]. Retrieved from https://er.ucu.edu.ua/bitstream/handle/1/484/Kovalchuk_ArtesLiberales.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

3. *Koledzhi liberalnykh mystetstv u SShA [Colleges of liberal arts in the USA]*. Retrieved from <https://tinyurl.com/ypkun66n> [in Ukrainian].

4. Kravchenko, H. Yu., & Liu, Meikhuan. (2021). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy formuvannia dukhovnoi kultury u maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [Organizational and pedagogical conditions for the formation of spiritual culture among future music teachers.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (201), 55-59. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-55-59](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-55-59) [in Ukrainian].

5. Lo, Yuanven. (2021). Populiarnist yak skladnyk tvorchoho samovyrazhennia maibutnikh muzychno-pedahohichnykh pratsivnyki [Popularity as a component of creative self-expression of future music-pedagogical workers]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (201), 60-64. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-60-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-60-64) [in Ukrainian].

6. Liu, Du. (2013). Rozdumy pro shkilnu filosoffiu ta prohramu muzychnoi osvity v koledzhakh i universytetakh [Reflections on school philosophy and music education programs in colleges and universities]. *Symphony: Journal of the Xi'an*

Conservatory of Music [Symfoniia: zhurnal Sianskoi muzychnoi konservatorii], 32 (02) [in Ukrainian].

7. *Nova Ukrainska Shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian School: conceptual foundations of secondary school reform]*. (2016). Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

8. *Standarty muzychnykh navchalnykh prohram dlia zvychnykh serednikh shkil [Music Curriculum Standards for Ordinary High Schools]*: Ministerstvo osvity Kytayskoi Narodnoi Respubliki. (2018). Beijing: People's Education Press.

9. Ian, Liuson. (2023). Formuvannia talantiv muzychnoi osvity v koledzhakh i universytetakh z tochky zoru novykh vilnykh mystetstv [Talent formation in music education in colleges and universities from the perspective of the new liberal arts]. *Populiarna literatura ta mystetstvo [Popular literature and art]*, 154-159 [in Ukrainian].

10. Ionova, O. Shen, Tsyn, Chzhyiun, Pei. (2021). General cultural training of bachelors of an art direction in higher educational institutions of the People's Republic of China and Ukraine. *Aktualni naukovi doslidzhennia v suchasnomu sviti [Current scientific research in the modern world]*, 5 (73), 7, 35-41 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 03.04.2023

УДК 37.011.3-051:159.923

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-55-61](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-55-61)



Самодумська Олена Львівна,

докторка педагогічних наук, доцентка,
професорка кафедри освіти та управління навчальним закладом,
Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна

Samodumska Olena,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Associate Professor,
Department of Education and Management of an Educational institution, Classical private
university, Zaporizhzhia, Ukraine

E-mail: samodumska123@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7884-8138>



Самойленко Оксана Анатоліївна,

докторка педагогічних наук,
професорка кафедри філософії,
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук,
Міжрегіональна академія управління персоналом, Україна

Samoilenko Oksana,

Doctor of Pedagogical Sciences
Department of Philosophy,
Educational and Scientific Institute of Psychology
and Social Sciences, Interregional Academy
of Personnel Management, Ukraine

E-mail: samoilenckooxana@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2305-4111>



Матвєєв Костянтин Миколайович,

викладач кафедри теоретичних основ фізичного та
адаптивного виховання,
Класичний приватний університет, Запоріжжя, Україна

Matveev Kostiantyn,

Teacher, Department of theoretical foundations of physical
and adaptive education,
Classical private university, Zaporizhzhia, Ukraine

E-mail: matvkoks@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0009-0464-3306>

САМОІДЕНТИФІКАЦІЯ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

- A** Теоретично обґрунтовано особливості процесу самоідентифікації майбутніх педагогів під час підготовки у закладах вищої освіти. Розкрито поняття «самоідентифікація майбутнього педагога» як процес спрямованої спеціальної навчально-професійної активності студента. Визначено складники професійної самоідентифікації. Детально розроблено концепцію її умови супроводу професійної самоідентифікації студентів у професійній підготовці у закладах вищої освіти. Спрямовано концепцію на активізацію ролі майбутніх педагогів як суб'єктів професійного шляху, здатних до свідомого вибору напрямів професійного руху і вдалого позиціонування себе в просторі заданих «координат» педагогічних сенсів професійної діяльності.

Ключові слова: професійна самоідентифікація; самоідентифікація педагога; підготовка студентів-майбутніх педагогів; самоідентифікація студентів-майбутніх педагогів; супровід професійної самоідентифікації

Self-identification in the professional training of future teachers

S The article theoretically substantiates the peculiarities of the process of self-identification of future teachers during training in higher education institutions and analyzes the priority conditions for supporting students' self-identification at this stage of professional development.

The authors assume the concept of "self-identification of the future teacher" as the process of directed educational and professional activity of the student, their awareness of belonging to the profession of "teacher", the formation of a holistic positive attitude to this profession, subordination to this awareness of the project of their future, place in life, in society, and identification with representatives of the pedagogical community.

According to the author's approach, which is proposed in relation to the components, the process of professional self-identification of students – future teachers is carried out through: acquaintance with the theories of professional development; acquaintance and acceptance of the values of the ideal model of the profession "teacher"; establishment of their own image "I am a teacher" using professional diagnostics; building a personal trajectory of development in the profession; accumulation of positive experience of self-efficacy and creation of their own professional portfolio.

The developed concept of professional self-identification support is aimed at activating future teachers as subjects of the professional path, capable of consciously choosing the directions of professional movement, understanding new experience, setting tasks for professional self-development, and positioning themselves in the space of given "coordinates" of pedagogical meanings of professional activity.

The organization of directed extended support of the process of self-identification of students – future teachers should contribute to the formation of a professional image "I am a teacher", ensuring the relationship of structural components as indicators of identity accumulation, and the emergence of a holistic meaningful picture in the minds of students throughout the period of study.

Key words: professional self-identification; teacher self-identification; training of future teachers students; self-identification of future teachers students; support of professional self-identification

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Однією з ключових нині в усіх напрямках гуманітарної сфери – соціології, філософії, психології й педагогіки, є концепція ідентифікації і самоідентифікації фахівця через дифузність, з одного боку, і високий ступінь пояснювальної сили, з іншого. В основі найрізноманітніших підходів до феномену самоідентифікації лежить прагнення соціуму до цілісності, сталості й прозорості образу фахівця. Поведінка людини, приналежної до конкретної професії, має бути передбачуваною й константною, повинна адекватно відображати як характеристики професії, так і власні суб'єктивні інтенції людини, демонструвати образ її «Я». Гармонійній і продуктивній реалізації особистості в обраній професії сприятиме актуальне здійснення самоідентифікації на етапах професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Аналіз досліджень і публікацій проблематики самоідентифікації показав, що увага науковців акцентована на тому, що кожна людина, неперервно відчуває, переживає свою ідентичність, тому у неї виникають потреби її висловити, описати, певним чином ствердити. Водночас, людина, у силу різних причин, постійно сумнівається в своїй

приналежності до будь-яких спільнот, у своїй доречності в будь-якому соціальному просторі, часто, піднімаючи питання про сенс життя і потребу самоактуалізації у професії. Потрібно розуміти, що поняття ідентичності розкриває чи відбулася реальність, показує відносну закінченість процесу [4]. Становлення, реалізація, втрата ідентичності, тобто процесуальність, фіксується поняттями ідентифікація і самоідентифікація.

У різних професійних групах самоідентифікація має свою специфіку. складається з образу професії і професійного образу «Я» [1; 2, с. 47]. Професійна самоідентифікація є одним із найважливіших факторів інтеграції молодого фахівця у професію. Без усвідомлення фахівцем приналежності до професії неможлива не тільки професійна адаптація, а й ефективна професійна підготовка.

Розуміння самоідентифікації у наукових працях має різні вектори. Здійснений аналіз трактувань поняття самоідентифікації, на які ми спираємось у презентованій роботі, дозволив узагальнити такі пріоритетні напрями розуміння цього поняття – соціологічний, психологічний, професійний. Так, соціологічний вектор «самоідентифікації» передусім передбачає процес самовизначення індивіда у соціальному просторі, в соціальних групах і спільнотах, а також у системі їхньої

взаємодії [1, с. 96; 3, с. 132; 4, с. 103]. Психологічний вектор розкриває «самоідентифікацію» як емоційно-когнітивний процес неусвідомлюваного ототожнення суб'єктом себе з іншим суб'єктом, групою, зразком, що допомагає успішно опанувати різні види соціальної діяльності, засвоювати і перетворювати соціальні норми і цінності, приймати соціальні ролі [1, с. 123; 6].

У результаті аналізу професійного вектору [1, с. 123; 7, с. 21] нами визначений процес усвідомлення людиною свого самовизначення щодо конкретної професії, формування позитивного ставлення до цієї професії, підпорядкування цьому усвідомленню місця в житті, в суспільстві, ототожнення себе з представниками цієї професії. Поряд із пріоритетними векторами, виділяються інші види самоідентифікації: етнічний, культурний, релігійний тощо, а також – рівні, наприклад, «сім'я – рід – народність – нація» [3; 4].

Уточнюючи співвідношення понять ідентичність, ідентифікація і самоідентифікація, вчені приходять до висновку, що самоідентифікація являє собою складний феномен, який є різновидом загальніших процесів ідентифікації та ідентичності [1; 3; 7]. Акцентуємо, що ідентичність – статичний процес, ідентифікація ж процес динамічний. Ідентифікація – це співвіднесення «іншого» з певною спільністю, самоідентифікація – співвіднесення себе з певними поняттями. Термін «самоідентифікація» – гранично особистісний, так як передбачає індивідуальний процес, заснований на самопізнанні» [6]. У вітчизняному науковому дискурсі термін самоідентифікація вторинний по відношенню до термінів ідентифікація, ідентичність [1; 2].

Узагальнюючи низку провідних проблем, що виділяють науковці щодо професійної самоідентифікації, назвемо проблеми – вибору професії, інституційного визнання, статусу професії, професійної соціалізації, професійної кар'єри, вертикальної й горизонтальної мобільності, стилю життя, дозвілля, диференціації професії в залежності від віку, статі, расової й національної приналежності та інших характеристик працівників тощо.

Сформованість професійної самоідентифікації визначається тим, що особистість у проєкт свого майбуття включає професію через емоційне позитивне її оцінювання й активне освоєння

її змісту. Перш за все, на думку дослідників зазначеної проблематики, професійна самоідентифікація пов'язана з прихильністю [2; 6]. Вона дозволяє «усвідомити приналежність до професії, прийняти професійні цілі й цінності, засвоїти основні вимоги професії до людини, побудувати шлях свого професійного розвитку» [3].

Процес професійної самоідентифікації фахівця в різних джерелах презентований по-різному, але в усіх дослідженнях присутні такі умовні основні етапи: знайомство із професією, розуміння її «ідеального образу» (у вигляді професіограми); визначення власного ставлення до цієї професії, усвідомлення і прийняття позитивних і негативних сторін (позитивна і негативна самоідентифікація); навчання основам визначеної професії; її практичне опанування.

Різноманіття педагогічних професій і спеціальностей постійно зростає. До традиційних педагогічних професій належать: вихователь закладу дошкільної освіти, вчитель закладів загальної середньої освіти, тренер, викладач професійних закладів освіти тощо. Професії поділяються за спеціальностями, під якими розуміється обмежений унаслідок поділу праці всередині професії вид діяльності. Наймасовішою педагогічною професією залишається вчитель. У її межах виділяється велика кількість спеціальностей: учитель математики, фізичної культури тощо [5]. В останні десятиріччя виникли професії соціального педагога, педагога-психолога, відродилися подвійні спеціальності (математика і фізика, математика та інформатика тощо), з'явилася професія гувернера, отримала законний статус професія репетитора тощо [5].

Після самовизначення – етапу оптації, коли був зроблений усвідомлений вибір педагогічної професії з урахуванням власних індивідуально-психологічних особливостей, і вступу до закладу вищої освіти, відбувається детальніше знайомство і занурення в основи педагогічної професії як роду трудової діяльності, що вимагає інтелектуальної, морально-етичної, психофізичної та інших видів підготовки. Професійна самоідентифікація зростає в міру накопичення практичного досвіду, зацікавленості працею і статусних характеристик професії і конкретної спеціальності.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується

означена стаття. Визначенню професійних дефіцитів педагогів, плануванню роботи щодо їх ліквідації, загальним проблемам професійного розвитку педагогів приділено достатньо уваги вітчизняними і зарубіжними науковцями на етапі професійної адаптації – під час безпосереднього входження в професію в межах закладів освіти [6; 7], а також на етапі професіоналізації або фази інтернала – під час підвищення кваліфікації в межах закладів післядипломної освіти [7; 8]. На жаль, значно менше досліджень проблематики самоідентифікації зустрічаємо щодо такого етапу як професійна підготовка або фаза адепта, коли відбувається формування професійної спрямованості та системи ключових і професійних компетентностей майбутніх педагогів – студентів закладів вищої освіти.

Наявність позитивної первісної самоідентифікації у студентів може змінюватися при зіткненні з практичною діяльністю щодо конкретної спеціальності. На етапах знайомства, освоєння і першої практики реалізації у професії може виникати конфлікт між елементами вже наявної в особистості самоідентифікації й самореалізацією у реаліях сучасної системи освіти. Для забезпечення адекватного прийняття нових цінностей професійного педагогічного суспільства, успішного освоєння нових професійних компетенцій, упередження перших професійних криз, актуальним вважаємо спеціальну увагу приділяти процесу самоідентифікації майбутніх педагогів, починаючи з професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Мета статті: теоретично обґрунтувати особливості процесу самоідентифікації майбутніх педагогів під час підготовки у закладах вищої освіти і виявити пріоритетні умови супроводу самоідентифікації студентів на цьому етапі професійного розвитку.

Викладення основного матеріалу дослідження. Нова соціальна і професійна місія педагогічного працівника, як зазначає В. Сидоренко, розглядається «в контексті європейського професіоналізму зі збереженням кращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей» [8, с. 178].

Отже, перед національними закладами вищої освіти стоїть завдання забезпечення держави педагогічними працівниками, здатними на

високому професійному рівні виконувати своє призначення, вмотивованих зберігати, примножувати та передавати гуманістичні суспільні цінності, швидко адаптуватися до викликів стрімко змінного суспільства, готових до неперервного інтелектуального, культурного і духовного розвитку впродовж життя.

У цьому контексті поняття «самоідентифікація майбутнього педагога» і «самоідентифікація педагога» будуть відрізнятися, хоча і мають спадкоємний характер. Під поняттям «самоідентифікація майбутнього педагога» розуміємо процес цілеспрямованої активності студента–майбутнього педагога в межах навчально-професійної діяльності, що характеризує значущість для нього професії педагога й обраної спеціальності як провідного засобу задоволення потреб. Результатом цього процесу є єдність уявлень суб'єкта про самого себе, його емоційних переживань і усвідомленої активності, пов'язаних із придбанням педагогічної професії, на основі якої з'являється почуття тотожності із самим собою як майбутнім педагогом.

Таке свідоме просування професійним шляхом передбачає досягнення суб'єктивної взаємопов'язаності й цілісності життєвих подій, ситуацій, виборів у професійній біографії, об'єднаних загальними смислами. Починає відбуватися осмислений процес конструювання уявлення про себе в педагогічній професії на основі досвіду і вибудовування подальших стратегій і сценаріїв руху. Система уявлень студента в рамках професійної самоідентифікації містить уявлення про себе як про майбутнього педагогічного працівника, про свої професійні, навчально-професійні та транспрофесійні цілі, про свої можливості щодо їхньої реалізації. Ці особливості визначають мотивацію, прихильність, ефективність і задоволеність навчально-практичною діяльністю.

Головними критеріями професійної самоідентифікації майбутнього педагога нами виокремлені наступні: здатність суб'єкта до педагогічної трудової діяльності на основі існуючого поділу праці – конкретної спеціальності (операційний); опанування суб'єктом кращих традицій педагогічної професії, її соціальної місії, мети, цінностей, моральних норм тощо (ментальний); засвоєння суб'єктом поведінки і способу життя педагогічної професійної спільноти (поведінковий).

Потрібно відмітити, що існує значна різноманітність у підходах дослідників до розуміння і визначення складників самоідентифікації. Дослідження Р. Amott показало, що нарративні практики або розповідання історій, зокрема таких, як історія професійного життя, є способом активізації самоідентифікації вчителів-початківців, який сприяє саморефлексії, розкриттю психологічних смислових перспектив педагогічної професії [9].

У професійну ідентичність педагога Ji. Hong включає такі чинники: цінність, ефективність, цілеспрямованість, емоції, знання і переконання, мікрополітика [12]. G. Kelchtermans вважає, що самоідентифікація відбувається через процес саморозуміння, вразливість і рефлексію, охоплює сфери професійної та особистісної самооцінки, мотивації педагогічної діяльності, сприйняття завдань і визначення перспектив [13].

Науковцями E. Canrinus, M. Helms-Lorenz, D. Beijgaard, J. Vuitink, A. Hofman вивчалось питання як взаємопов'язані між собою такі релевантні показники відчуття вчителями своєї професійної ідентичності, як задоволеність роботою, професійна прихильність, самоефективність і зміна рівня мотивації. Запропонована авторами модель протестована й уточнена з використанням відомостей 1214 голландських учителів, які працюють у системі середньої освіти. Самоефективність і задоволеність стосунками відіграють ключову роль у взаємозв'язках між названими показниками [10].

Дослідниками F. Hanna, R. Oostdam, S. Severiens, B. Zijlstra проаналізовано 59 компонентів ідентичності вчителя у 20 дослідженнях, що опубліковані в англійських рецензованих статтях з 2000 по 2018 роки. Класифікація виокремлених компонентів на основі предметного аналізу показала, що очевидними є такі основні області ідентичності вчителя: самооцінка, мотивація, прихильність, самоефективність, сприйняття завдань і задоволеність роботою [11].

Згідно з підходом, який запропонований нами щодо складників, процес професійної самоідентифікації майбутніх педагогів здійснюється через: знайомство з етапами професійного розвитку (теорії професійного розвитку); знайомство і прийняття цінностей професії «педагог» (професіограма як ідеальна модель професії «педагог»); становлення власного

образу «я – педагог» (професійна діагностика); вибудовування персональної траєкторії розвитку в професії (траєкторія персонального професійного розвитку); накопичення позитивного досвіду самоефективності у вирішенні педагогічних завдань і його рефлексивне осмислення (портфоліо досягнень).

Організація спрямованого пролонгованого супроводу процесу самоідентифікації майбутніх педагогів має сприяти становленню професійного образу «Я – педагог», забезпечуючи взаємозв'язок структурних складників як показників накопичення ідентичності, й виникнення цілісної осмисленої картини у свідомості студентів протягом усього періоду навчання.

Концепція супроводу самоідентифікації запропонована нами для майбутніх педагогів спеціальностей «Фізкультура і спорт» і «Туризм». Метою супроводу є створення умов для трансформації студентів у свідомих суб'єктів професійного розвитку через освоєння освітньо-культурних практик конструювання самоідентифікації у професії «педагог». Поетапна ідентифікаційна активність здійснюється через освоєння сенсів педагогічної діяльності, транспозицію в практичну діяльність, рефлексію професійного досвіду, осмислення результатів досягнутої професійної самоідентифікації, постановку нових завдань професійного саморозвитку.

Завданнями супроводу визначено забезпечення таких умов: 1) занурення студентів у простір теорій професійного розвитку й усвідомлення сенсів педагогічної діяльності, їхнє осмислення і розуміння; 2) підтримка конструювання еталонного образу професіоналізму; 3) активізація діяльності зі створення авторського проєкту професійного майбутнього; 4) практична реалізація самоідентифікації в просторі реальної діяльності, професійних проб, накопичення практичного досвіду; 5) осмислення досвіду педагогічної діяльності в контексті актуальних завдань, рефлексія самоідентифікації у контексті професійного шляху; 6) уточнення, коригування авторського проєкту професійного майбутнього, здійснення нового цілепокладання.

Взаємопов'язані завдання супроводу можуть бути реалізовані в цілісному процесі вищівської підготовки педагога не тільки за допомогою

спеціальних форм – тьюторство, супервізія, модерація, консультування тощо, але й через навчальні та позанавчальні форми, систему практик, різні види діяльності студентів, націлені на становлення студентів як суб'єктів професійного шляху. Основними етапами супроводу самоідентифікації нами запропоновані: орієнтаційний, цілепокладання, організаційно-діяльнісний, рефлексивний, підсумковий.

Результати супроводу мають схарактеризувати динаміку становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів, демонструватимуть становлення ціннісно-сислової позиції, освоєння рефлексивних і проєктивних способів роботи зі своїм педагогічним досвідом, формуватимуть реалістичне уявлення про професійне майбутнє, узгоджене з розумінням сучасних вимог до діяльності педагога, сприятимуть усвідомленню наявних особистісно-професійних ресурсів для руху по професійному шляху, допоможуть надати адекватну професійну самооцінку.

Висновки. Під поняттям «самоідентифікація майбутнього педагога», проаналізованого і презентованого у статті, розуміємо процес спеціальної спрямованої навчально-професійної активності студента. Згідно з підходом, який запропонований нами щодо складників, професійна самоідентифікація студентів здійснюється через: знайомство з теоріями професійного розвитку; знайомство і прийняття цінностей ідеальної моделі професії «педагог»; установлення власного образу «я – педагог» засобами професійної діагностики; вибудовування персональної траєкторії розвитку в професії; накопичення позитивного досвіду самоефективності й створення власного професійного портфоліо.

Розроблена концепція супроводу професійної самоідентифікації націлена на активізацію ролі суб'єктів професійного шляху, здатних до свідомого вибору напрямів професійного руху, осмислення нового досвіду, позиціонування себе в просторі заданих «координат» педагогічних сенсів професійної діяльності.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в реалізації експериментальної програми супроводу самоідентифікації майбутніх педагогів спеціальностей «Фізкультура і спорт» і «Туризм», практичній перевірці виокремлених умов, їх корекції та внесенні змін і доповнень.

Список використаних джерел

1. Зеленська Т. А. Соціально-психологічні особливості самоідентифікації студентів технічних спеціальностей в умовах ступеневої освіти : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, 2012. 311 с.
2. Копочинська Ю. В. Теоретичні і методичні засади формування професійної ідентичності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії в закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. 571 с.
3. Мазур Л. І. Самоідентичність особистості як філософсько-антропологічна проблема : монографія. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2012. 432 с.
4. Москаль Ю. В. Ідентифікація й ідентичність у суспільному форматі теоретичного аналізу. *Психологія і суспільство*. 2006. № 1. С. 96–112.
5. Національний класифікатор ДК 003:2010 «Класифікатор професій», із змінами, затвердженими наказом Міністерства економічного розвитку і торгівлі України від 15 лютого 2019 року № 259. URL: https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433 (дата звернення: 10.03.2023).
6. Павлюк М. М. Психологічні особливості становлення професійної ідентичності вчителя основної школи : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 20 с.
7. Савчин М. В. Професійна ідентичність педагога як предмет наукового вивчення та практичного формування. *Особистісно-професійний розвиток майбутнього педагога* : монографія. Дрогобич, 2014. С. 18–26.
8. Сидоренко В. В. Розвиток педагогічного акме професіогенезу в умовах формальної і неформальної післядипломної освіти. *Теорія та методика професійно-педагогічної підготовки освітянських кадрів: акмеологічні аспекти* : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. С. 177–257.
9. Amott P. Identification – a process of self-knowing realised within narrative practices for teacher educators during times of transition. *Professional Development in Education*. 2018. Vol. 44, № 4. P. 476–491. DOI: 10.1080/19415257.2017.1381638.
10. Canrinus E. T., Helms-Lorenz M., Beijgaard D., Buitink J., Hofman A. Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European journal of psychology of education*. 2012. Vol. 27, № 1. P. 115–132. DOI: 10.1007/s10212-011-0069-2
11. Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. H. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*. 2019. Vol. 27, № 1. P. 15–27. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.01.003
12. Hong J. Y. Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*. 2010. Vol. 26, № 8. P. 1530–1543. DOI: 10.1016/j.tate.2010.06.003
13. Kelchtermans G. Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*. 2009. № 15. P. 257–272. DOI: 10.1080/13540600902875332

14. Salli A., Osam Ü. V. Preservice teachers' identity construction: emergence of expected and feared teacher-selves. *Quality & Quantity*. 2018. Vol. 52, № 1. P. 483–500. DOI: 10.1007/s11135-017-0629-x

References

- Zelenska, T. A. (2012). *Sotsialno-psikhologichni osoblivosti samoidentifikatsii studentiv tekhnichnikh spetsialnostei v umovakh stupenevoi osviti [Socio-psychological features of self-identification of students of technical specialties in the conditions of graduate education]*. (PhD diss.). Kyiv: National academy of pedagogical sciences of Ukraine G.S.Kostiyk Institute of psychology [in Ukrainian].
- Kopochynska, Yu. V. (2021). *Teoretychni i metodychni zasady formuvannya profesiinoi identychnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi terapii, erhoterapii v zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical and methodological principles of forming the professional identity of future specialists in physical therapy, occupational therapy in higher education]*. (D diss.). Kyiv: National Pedagogical Dragomanov University [in Ukrainian].
- Mazur, L. I. (2012). *Samoidentichnist osobistosti yak filosofsko-antropologichna problema [Self-identity of the individual as a philosophical and anthropological problem]*. Lviv: Department of Lviv Polytechnic [in Ukrainian].
- Moskal, Y. V. (2006). Identifikatsiya y identychnist u suspilnomu formati teoretichnogo analizu [Identification and identity in the social format of theoretical analysis]. *Psikhologiya i suspilstvo [Psychology and society]*, 1, 96-112 [in Ukrainian].
- Natsionalnii klasifikator DK 003:2010 «Klasifikator profesii» [National Classifier DK 003:2010 «Profession Classifier»], iz zminami, zatverdzenimi nakazom Ministerstva yekonomichnogo rozvitku i torgivli Ukraïni vid 15 lyutogo 2019 roku. Retrieved from https://hrliga.com/index.php?module=norm_base&op=view&id=433 [in Ukrainian].
- Pavlyuk, M. M. (2010). *Psikhologichni osoblivosti stanovlennya profesiinoi identychnosti vchytelya osnovnoi shkoli [Psychological features of the formation of the professional identity of a primary school teacher]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv: National academy of pedagogical sciences of Ukraine G.S.Kostiyk Institute of psychology [in Ukrainian].
- Savchyn, M. V. (2014). Profesiina identychnist pedagoga yak predmet naukovogo vivchennya ta praktichnogo formuvannya [Professional identity of a teacher as a subject of scientific study and practical formation]. In *Osobistisno-profesiinii rozvitok maibutnogo pedagoga [Personal and professional development of the future teacher]* (pp. 18-26). Drohobych [in Ukrainian].
- Sydorenko, V. V. (2018). Rozvitok pedagogichnogo akmeprofesiogenezu v umovakh formalnoi i neformalnoi pislyadiplomnoi osviti [The development of pedagogical acmeprofessionogenesis in the conditions of formal and non-formal postgraduate education]. In *Teoriya ta metodika profesiino-pedagogichnoi pidgotovki osvityanskikh kadriv: akmeologichni aspekti [Theory and methodology of professional and pedagogical training of educators: acmeological aspects]* (pp. 177-257). Kyiv: Publishing House of M. P. Drahomanov National Pedagogical University [in Ukrainian].
- Amott, P. (2018). Identification – a process of self-knowing realised within narrative practices for teacher educators during times of transition. *Professional Development in Education*, 44, 4, 476-491. DOI: 10.1080/19415257.2017.1381638
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European journal of psychology of education*, 27, 1, 115-132. DOI: 10.1007/s10212-011-0069-2
- Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. H. (2019). Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 27, 1, 15-27. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.01.003
- Hong, J. Y. (2010). Pre-service and beginning teachers' professional identity and its relation to dropping out of the profession. *Teaching and Teacher Education*, 26, 8, 1530-1543. DOI: 10.1016/j.tate.2010.06.003
- Kelchtermans, G. (2009). Who I am in how I teach is the message: Self-understanding, vulnerability and reflection. *Teachers and Teaching*, 15, 257-272. DOI: 10.1080/13540600902875332
- Salli, A., & Osam, Ü. V. (2018). Preservice teachers' identity construction: emergence of expected and feared teacher-selves. *Quality & Quantity*, 52, 1, 483-500. DOI: 10.1007/s11135-017-0629-x

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 21.03.2023

УДК 37.091.12.011.3-051:51

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-62-70](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-62-70)



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



Лозинська Ольга Михайлівна,
завідувачка відділу розвитку природничих та математичних дисциплін, методистка з математики, Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна
Lozynska Olha,
Head of the Department for the Development of Natural and and Mathematical Disciplines, Mathematics Methodologist, M. V. Ostrohradskiyi Poltava Academy of Continuous Education, Ukraine
E-mail: lozynska@pano.pl.ua
ORCID iD <https://orcid.org/0009-0003-8959-7690>

РЕЗУЛЬТАТИ ДІЯЛЬНОСТІ VIBER-СПІЛЬНОТИ ШВИДКОГО РЕАГУВАННЯ «МАТЕМАТИКИ ПОЛТАВЩИНИ»

A Наголошується на основних векторах змін у діяльності вчителів математики у Новій українській школі, а саме процесу вдосконалення методичної діяльності вчителів математики.

Розмежовано поняття «методична компетентність», «методична компетентність майбутнього вчителя математики» та «методична компетентність працюючого вчителя математики».

Змотивовано вчителів математики до ефективного здійснення професійної діяльності та поширення дослідницької діяльності під час включення інновацій у методику викладання математики.

Представлено результативність діяльності Viber-спільноти швидкого реагування «Математика Полтавщини» щодо використання STEM-освіти на уроках математики в закладах загальної середньої освіти Полтавського регіону, проведення Полтавського обласного математичного фестивалю для вчителів ім. М. В. Остроградського, організацію змагань «Математичний Занзібар».

Ключові слова: розвиток професійної компетентності вчителів математики Полтавщини; Viber-спільнота швидкого реагування; STEM-освіта на уроках математики; математичний фестиваль для вчителів; змагання «Математичний Занзібар»

The results of the viber-community of rapid response “Mathematicians of Poltava region”

S This article emphasizes the main vectors of changes in the activities of mathematics teachers in the New Ukrainian School, namely, the process of improving the methodological activities of mathematics teachers.

The concepts of “methodological competence”, “methodological competence of a future mathematics teacher” and “methodological competence of a mathematics teacher” are distinguished.

Mathematics teachers are motivated to effectively fulfill their professional activities and spread research activities when incorporating innovations into the methods of teaching mathematics.

The article presents the effectiveness of the Viber-community of rapid response “Mathematics of Poltava Region” on the use of STEM education in mathematics in general secondary education institutions of Poltava region, holding M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Mathematical Festival for teachers, organizing the competition “Mathematical Zanzibar”.

Key words: development of professional competence of mathematics teachers of the Poltava region; Viber-community of rapid response; STEM education in mathematics lessons; mathematical festival for teachers; competition “Mathematical Zanzibar”

Актуальність проблеми. На сучасному етапі пріоритетом визнається реалізація здібностей, інтелектуального, духовного і творчого потенціалу особистості, вироблення в молодих людей стійких механізмів самонавчання, самовиховання і саморозвитку. Завдання сучасного закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) – гарантувати досягнення учнями запланованих результатів навчання, надати допомогу тим учням, які хочуть знати більше, зокрема шляхом застосування вчителем на уроках додаткового матеріалу, який розширює та поглиблює відомості з теми, що вивчається.

Тому модернізація системи освіти України і поява нових освітніх орієнтирів не могли не торкнутися шкільної математичної освіти.

На світовому рівні вивчення математики у ЗЗСО перестає концентруватися навколо завдання формування предметних знань і вмінь. Сучасність потребує зорієнтуватися на інших освітніх результатах, а саме формування інтелектуальної, дослідницької культури школярів: здатності учня самостійно мислити, самому будувати траєкторію отримання знань, пізнавати ситуацію, що вимагає застосування математики, й ефективно діяти в ній, використовуючи набуті знання в якості особистого ресурсу.

Суспільство наочно переконується в тому, що важливою метою є розвиток математичного мислення та інтуїції, творчих здібностей, необхідних для продовження освіти і для самостійної діяльності у застосуванні математики в майбутній професії. Бо сучасні війни – це насамперед війни технологій. Отже, не можна розраховувати траєкторію влучення снаряду на полі бою без математики.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій свідчить про те, що різні аспекти методичної підготовки працюючого вчителя математики у своїх дисертаційних дослідженнях вивчали: І. Шевченко (2018), М. Попель (2017), П. Грабовський (2016), Н. Євтушенко (2014), Г. Скрипка (2014) та ін.

Поняття методичної компетентності вчителя визначали у своїх працях І. Акуленко, О. Бігич, М. Бубнова, Я. Гаєвець, Н. Грицай, Т. Дятленко, Т. Коростіянець, А. Кузьмінський, О. Матяш, В. Моторіна, С. Семенець, Л. Сімоненко, С. Скворцова, Н. Тарасенкова та ін. Крім того, окремі науковці розмежовують поняття «методична компетентність майбутнього вчителя математики» та «методична компетентність працюючого вчителя математики».

Проте проблема математичної освіти учнів ЗЗСО у вітчизняній психолого-педагогічній літературі висвітлена недостатньо.

Головною метою цієї роботи є з'ясування особливостей математичної освіти школярів та результативності діяльності Viber-спільноти швидкого реагування «Математика Полтавщини» в регіональному освітньому просторі.

Викладення основного матеріалу. Особистісна орієнтація змісту математичної освіти передбачає: рівневу і профільну диференціацію навчання; рівний доступ до якісної математичної освіти; гуманізацію освіти – створення реальних умов для інтелектуального, соціального і морального розвитку особистості; посилення практично-діяльнісного, ціннісного і творчого складників у змісті математичної освіти. Особливого значення набуває створення під час навчання математики ситуацій успіху – суб'єктивних психічних станів задоволення учнем наслідками навчально-пізнавальної діяльності. Успіх, який переживає учень, активізує його приховані можливості, сприяє емоційно-ціннісному ставленню до об'єктів пізнання, реалізації розумових зусиль [1, с. 2–3].

Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа» насичені великою кількістю інновацій, які в подальшому мають якісно вплинути на організацію та ефективність освітнього процесу середньої школи, а саме:

– новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві;

– умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;

– наскрізний процес виховання, який формує цінності;

– децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;

– педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;

– орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;

– нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;

– справедливий розподіл публічних коштів із метою рівного доступу всіх дітей до якісної освіти;

– сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [5].

Звернемо увагу на основні вектори змін у діяльності вчителів математики в Новій українській школі щодо процесу вдосконалення методичної діяльності вчителя математики:

– як і кожний учитель школи, має освоїти нову роль учителя: не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії учня;

– працювати на засадах «педагогіки партнерства», основними принципами якої є: діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей). Тобто, основні акценти: активне спілкування, взаємодія та співпраця між учителем та кожним учнем;

– брати на себе відповідальність не лише за результати навчання учнів математики, а й за обрану чи побудовану ним технологію розвитку учнів засобами математики. Адже вчитель отримує свободу дій: обирати навчальні матеріали та технології, імпровізувати та експериментувати. «Міністерство освіти і науки пропонуватиме типові навчальні програми, проте будь-який учитель чи авторська група зможуть їх

доповнювати або створювати свої. Учитель тепер обмежений лише Державним стандартом. У цьому документі окреслено результати: що мають знати та вміти учні, закінчивши певний етап навчання. Натомість, як дійти до цих результатів, учитель визначатиме сам» [3];

– освоїти нові підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуального темпу навчання учнів. Тобто, оцінка розглядатиметься як рекомендація до дії, а не як констатація факту;

– працювати в новому освітньому середовищі, у якому, зокрема, новітні інформаційно-комунікаційні технології. Вчитель має бути комунікабельним у такому середовищі: ефективно управляти освітнім процесом, ефективно використовувати електронну платформу електронних підручників і навчальних курсів для школярів та вчителів [6, с. 36–37].

У Державному стандарті немає поділу на предмети, натомість є освітні галузі – це означає, що розробники освітніх та навчальних програм зможуть як втілювати певну навчальну галузь через окремий предмет, так і комбінувати їх для інтеграції. Документ містить опис компетентнісного потенціалу та вимоги до обов'язкового навчання учнів у 9-ти галузях освіти: мовно-літературній, математичній, природничій, технологічній, інформатичній, соціальній і здоров'язбережувальній, громадянській та історичній, мистецькій, фізичній культурі. Для кожної галузі Державний стандарт описує мету і групи загальних результатів, які уточнюються через обов'язкові результати для кожного з циклів. Саме тому кожна освітня галузь має потенціал для розвитку кожної компетентності. У документі чітко окреслено ключові компетентності, якими мають оволодіти школярі після закінчення кожного з двох циклів – адаптаційного (5–6 класи) і базового предметного навчання (7–9 класи), та наскрізні вміння. Перелік основних компетентностей виглядає так:

- вільне володіння державною мовою;
- здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами;
- математична компетентність;
- компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;

- інноваційність;
 - екологічна компетентність;
 - інформаційно-комунікаційна компетентність;
 - навчання впродовж життя;
 - громадянські та соціальні компетентності;
 - культурна компетентність;
 - підприємливість і фінансова грамотність
- [3].

У Державному стандарті: «Основною метою освітньої галузі “Математика” є формування в учнів математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі шкільного навчання, забезпечення інтелектуального розвитку учнів, розвитку їх уваги, пам’яті, логіки, культури мислення та інтуїції» [там само]. Тому для вчителів математики головним завданням є формування в учнів математичної компетентності, як складника життєвої компетентності.

За О. Гончаровою, математична компетентність – це спроможність особистості бачити та застосовувати математику в реальному житті, розумітизмістіметодматематичного моделювання, будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати, оцінювати похибку обчислень [2].

Методична компетентність учителя математики є складником професійної компетентності вчителя математики.

Л. Михайленко, А. Воєвода вважають коректним розглядати поняття «методична компетентність працюючого вчителя математики» як динамічну комбінацію його сформованих здатностей розпізнавати й розв’язувати актуальні методичні задачі та аналізувати доцільність й критично оцінювати ефективність використовуваних методичних прийомів у процесі педагогічної діяльності щодо формування математичної компетентності учнів [7, с. 138].

Відповідно до підвищення професійної компетентності вчителів математики повністю погоджуємося з І. Єгорченко, яка зазначає, що:

1) потрібні курси базової підготовки з математики та природничих наук відповідно до потреб конкретних спеціальностей щодо числової грамотності, природничих наук та аналізу

даних. Їх необхідно запроваджувати для всіх спеціальностей, зокрема й гуманітарних;

2) необхідна належна комунікація – пояснювати батькам і дітям, що «зовсім без математики/фізики/хімії/біології» їхні особисті професійні перспективи є досить сумнівними в умовах високої конкуренції вже досвідчених спеціалістів у галузях «без математики»;

3) тим, хто навчався в школі, але все забув, допоможуть дистанційні курси. Для інших потрібно передбачати коригувальні курси в межах бодай професійного навчання та підвищення кваліфікації – так, зокрема й для юристів, учителів гуманітарних дисциплін, істориків, філологів, перекладачів і журналістів;

4) вимоги та пропагування необхідності знань – це добре, але потрібна також інфраструктура для отримання цих знань, зокрема дорослими людьми;

5) створити умови для підтримки та розвитку дітей, які хочуть і можуть вивчати математику поглиблено і яких не задовольняє примітивна арифметика [4].

Результати дослідження. Виходячи із зазначеного вище, наголосимо, що Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського вирішує низку важливих проблем із розвитку математичної освіти, а саме: налагодження ефективної комунікації між учасниками освітнього процесу; надання методичної підтримки з підготовки педагогічних кадрів, здатних працювати на засадах інноваційних підходів до організації освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти; поширення напрямів педагогічної й дослідницької діяльності під час включення інновацій STEM у методику викладання математики; удосконалення системи пошуку, розвитку й педагогічної підтримки талановитих дітей і підлітків; стимулювання творчого самовдосконалення учнівської молоді та самореалізації особистості в сучасному суспільстві (рис. 1).

За ініціативою Департаменту освіти і науки Полтавської обласної військової адміністрації реалізовано обласну програму «Опікуємось освітою» на 2017–2020 рр. та продовжено роботу за новою обласною програмою «Розвиток освітнього простору Полтавщини» на 2021–2024 роки.



Рис. 1. Важливі проблеми із розвитку математичної освіти на Полтавщині

Першочерговим завданням на шляху до розвитку математичної освіти стало налагодження швидкої та ефективної комунікації серед освітян області – це створення Viber-спільноти швидкого реагування «Математики Полтавщини», що станом на 20.03.2023 р. налічує 803 педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти, керівників професійної педагогічної спільноти,

учителів математики та предметних консультантів ЦПРПП. Дана Viber-спільнота допомагає швидко поширювати важливі новини про події з розвитку математичної освіти в області, сприяє ефективній комунікації серед учасників освітнього процесу та допомагає вирішувати нагальні питання, про що свідчить анонімне опитування проведене серед 347 учасників (рис. 2):



Рис. 2. Viber-спільнота «Математики Полтавщини»

Наступним кроком стало підвищення мотивації вчителів математики до ефективного здійснення професійної діяльності та поширення дослідницької діяльності під час включення інновацій у методику викладання математики. Для цього було проведено низку заходів:

1. Ознайомлення вчителів з основними теоретичними та методичними підходами впровадження STEM-освіти.

STEM-освіта – це навчальна програма, основною ідеєю якої є навчання дітей за чотирма профільними дисциплінами у міждисциплінарному та прикладному спрямуваннях. У сучасних умовах STEM-освіта є рухом від передавання системи знань від учителя до учня до самостійного конструювання учнем особистої системи знань у навчальному процесі на основі дослідницьких підходів у навчанні. При цьому функції вчителя перетворюються з демонстратора готових теорій у менеджера процесу пошуку та конструювання нових знань, а функції учня – з реципієнта готових теорій до активного конструктора власної системи знань. Формування в учнів навичок мислення

високого рівня на уроках STEM засобами ІТ дає змогу досягти у діяльності учнів таких позитивних ефектів, як розширення спектра навчальних ролей, що сприяє кращому засвоєнню програмового матеріалу; реалізації принципу «освіта через усе життя» і забезпечення підготовки учнів до життя в сучасному суспільстві [8].

Ознайомлення відбувалося через проведення науково-практичних семінарів «Упровадження елементів STEM-освіти при вивченні предметів „Математика” та „Інформатика”» (15.04.2020, 171 учасник) і «Упровадження елементів STEM-освіти при вивченні предмета „Математика”» (24–25.03.2021, 286 учасників); семінар «Упровадження елементів STEM-освіти при вивченні предмета „Математика”», який проводився в асинхронному режимі (24–27.05.2022, 383 учасника); вебінар «Упровадження елементів STEM-освіти у закладах загальної середньої освіти» для вчителів Заводської територіальної громади (09.12.2022, 47 учасників).

Статистика свідчить, що з кожним роком збільшується кількість учасників семінару щодо упровадження STEM-освіти (рис. 3):

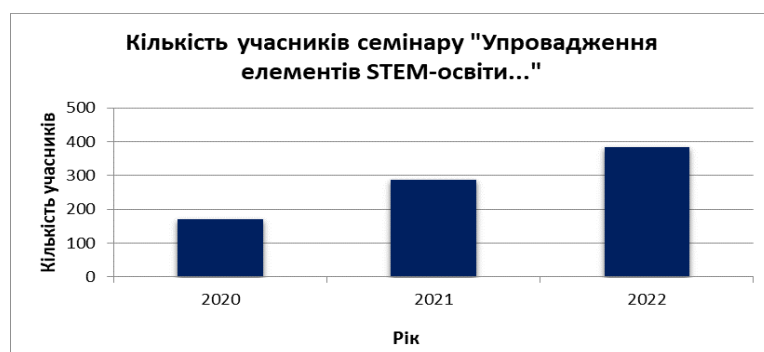


Рис. 3. Кількість учасників семінару «Упровадження елементів

STEM-освіти у ЗЗСО» протягом 2020–2022 рр.

2. Висвітлення результатів PISA з математичної грамотності українських школярів і поширення методичних рекомендацій щодо можливостей підвищення рівня математичної грамотності учнів.

21.04.2020 – проведено онлайн-семінар «Проблеми формування та оцінки математичної компетентності учнів у рамках міжнародного оцінювання якості освіти PISA», в якому брали участь 155 учителів математики.

3 Розвиток професійної компетентності вчителів математики у Полтавській області.

Започатковано щорічне проведення каскаду тренінгів із математики, під час яких було розглянуто такі питання:

- впровадження STEM-освіти на уроках математики (2020);
- використання педагогами ІКТ (2020–2021);
- розв’язування та формування завдань олімпіадного характеру (2020);
- розвиток логічного, критичного, геометричного та творчого мислення учнів на уроках математики (2020);

- формування в учнів фінансової грамотності (2020);
- формування в учнів уміння спілкуватися іноземними мовами (2020);
- робота з обдарованими дітьми на прикладі розв’язування геометричних задач (2021);
- створення якісних тестових завдань (2021);
- розв’язування задач з параметрами різними способами (2021);
- проектування педагогічної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі (2021);
- пропагування та підняття інтересу до математики (2021).

У 2020 р. було проведено дослідження якості проведення каскаду тренінгів з математики. Дослідженням було охоплено 58 тренерів-педагогів, які навчалися на тренінгах обласного рівня (що становить 79%) та 483 вчителі математики області, які навчалися на тренінгах рівня ТГ (становить 32% учителів, що забезпечують викладання математики області).

Моніторинг дав можливість з’ясувати:

- ефективність використання матеріалів кожної з тем під час організації освітнього процесу;
- рівень новизни поданої на тренінгах інформації;
- які матеріали тренінгів були складними щодо їхнього розуміння;
- ефективність самої системи тренінгів для підвищення рівня математичної освіти.

Отже, 89,7% опитаних тренерів-педагогів вважають дану систему тренінгів ефективною, але такою, що потребує вдосконалення. Такої ж думки 79,3% опитаних учителів, що навчалися на рівні ТГ. Рівень проведення тренінгів як обласного, так і територіальної громади було оцінено як достатній і високий.

Також ми передбачили запитання щодо тем, які вчителі хочуть розглянути на наступних тренінгах та врахували дані побажання при подальшому проведенні каскаду тренінгів.

Усі теми тренінгів учителі використовують в освітньому процесі різною мірою. На деякі теми не вистачає навчального часу, на деякі – часу для підготовки. Та найчастіше використовуються матеріали тем, що пов’язані із залученням учнів до навчальної діяльності, розвитком їхнього логічного мислення, формуванням навичок дослідницької діяльності та фінансової грамотності, створенням якісних тестів.

4. Поширення інноваційних ідей і технологій навчання математики, сприяння підвищенню іміджу вчителів математики.

З упевненістю можемо стверджувати, що педагогічні ідеї М. В. Остроградського, ім’я якого носить Полтавська академія неперервної освіти, знайшли своє творче продовження у системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників нашого регіону, а саме визначення таких пріоритетів: цілісного відображення компонентів математичної науки в шкільному змісті математичної освіти; реалізація методичною системою навчання основних функцій математичної освіти тощо.

У 2021 р. започатковано проведення щорічного Полтавського обласного математичного фестивалю для вчителів ім. М. В. Остроградського. За результатами конкурсних випробувань маємо 18 переможців фестивалю (по букожній номінації) серед номінацій: «Розробка й упровадження технологічних інновацій навчання математики»; «Якісна підготовка до зовнішнього незалежного оцінювання з математики», «Популяризація математичних знань».

На перспективу плануємо створити базу конкурсних матеріалів, для вільного доступу до них педагогів області.

Завершальним етапом на шляху до розвитку математичної освіти стала робота з удосконалення системи пошуку, розвитку й педагогічної підтримки талановитих дітей і підлітків.

Проведено наступні заходи:

1. 26.09.2020 р. з метою виявлення творчо обдарованої молоді, розвитку її потенціалу, математичного, логічного та креативного мислення відділ природничо-математичних дисциплін та технологій провів перші обласні змагання «Математичний Занзібар» для учнів ЗЗСО, спрямованих на розв’язання математичних задач із пошуком нестандартних підходів у дистанційному форматі, у якому брало участь 96 команд із різних куточків Полтавської області, серед яких 69 команд початкової ліги (6–8 класи) та 27 команд середньої ліги (9 клас). 13.11.2021 р. брало участь 66 учнівських команд із 48 ЗЗСО: молодша ліга (6–7 класи) – 38 команд, середня (8–9 класи) – 28.

Команди представляли 22 територіальні громади: Білицька, Гадяцька, Горішньоплавнівська, Заводська, Кобеляцька, Козельщинська,

Комишнлянська, Котелевська, Лохвицька, Лубенська, Машівська, Миргородська, Новогалещинська, Новоселівська, Омельницька, Пирятинська, Піщанська, Полтавська, Решетилівська, Сенчанська, Хорольська, Щербанівська (рис. 4):



Рис. 4. Математичний Занзібар на Полтавщині (2021 р.)

Змагання пройшли організовано, учні проявили зацікавленість до розв'язування нестандартних математичних задач.

2. Звернення до спадщини М. В. Остроградського спричинене, по-перше, усвідомленням величчя й самобутності постаті українського вченого-педагога; по-друге, важливістю його наукових ідей і досвіду для розвитку світової наукової думки; по-третє, наявністю зв'язків між педагогічною діяльністю вченого й актуальними проблемами сьогодення.

З метою виявлення творчо обдарованої молоді, розвитку її потенціалу, виховання у молодого покоління поваги до традицій свого народу було проведено ХХІV математичні змагання імені М. В. Остроградського, які відбулися 20.11.2021 р. із використанням дистанційних технологій. На обласному етапі брало участь 38 учнів, із них у молодшій групі (8–9 класи) – 13, у старшій (10–11 класи) – 25, з яких: учні ЗЗСО – 30, наукових ліцеїв – 3, закладів професійної (професійно-технічної) освіти – 5.

3. З нагоди відзначення 220-ї річниці з Дня народження відомого математика Полтавська академія неперервної освіти ім. М. В. Остроградського запропонувала педагогічній

та учнівській спільнотам долучитися до наповнення вебсторінки на сайті академії «220 років з Дня народження М. В. Остроградського» за трьома напрямами:

1. «Учні про М.В. Остроградського»: записи інсценізованих сцен із життя педагога, відеозаписи декламації віршів, авторські вірші, учнівські есе, роздуми, дослідницькі проекти, презентації, плакати та інше, подані за відповідною формою (154 роботи);

2. «Вчителям про М. В. Остроградського»: есе, публіцистичні замітки, авторські вірші, презентації, відеоролики, сценарії свят, розгорнуті конспекти тематичних уроків та інше, подані за відповідною формою (54 роботи);

3. «Кабінети-музеї імені М.В. Остроградського»: презентація класної кімнати-музею чи кабінету-музею присвяченому імені М.В. Остроградського, відео-екскурсія кімнатою-музеєм та інше, подане за відповідною формою (7 робіт).

З метою популяризації педагогічної спадщини педагога, її значущості для суспільного розвитку та використання для модернізації освіти в Україні 24.09.2021 р. було проведено круглий стіл «Творча спадщина М.В. Остроградського: феномен поєднання фундаментальності й інноваційності», який проводився паралельно на двох базах: ПАНО ім. М.В. Остроградського та КЗ «Полтавська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №30 Полтавської міської ради Полтавської області». Учителі-практики обговорювали шляхи популяризації педагогічної спадщини педагога, її значущості для суспільного розвитку та використання для модернізації освіти в Україні.

Висновок. Отже, на постійній основі ПАНО ім. М.В. Остроградського є платформою розвитку професіоналізму учителів математики на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників (на денній, дистанційній формі навчання та короткотермінових курсах); проводить інструктивно-методичні наради, семінари, тренінги, майстер-класи, засідання авторських творчих майстерень учителів математики; організовує II і проводить III етап Всеукраїнської учнівської олімпіади з математики; організовує та проводить навчально-тренувальні збори з математики для учнів 8–9 та 10–11 класів тощо.

Подальші дослідження в цьому напрямі потрібно присвятити розширенню таких рекомендацій, які дозволять вчителю, по-перше,

зробити урок таким, щоб учні не «випадали» із процесу навчання, не знеохочувалися до нього, а навпаки, були зацікавлені в отриманні нових знань і умінь, у своєму розвитку в цілому, і по-друге, не тільки оновлювати навчальні програми та форми й методи роботи із учнями, а й відчувати себе комфортно у такому швидкоплинному та якісному процесі реформування освіти.

Список використаних джерел

1. Бурда М., Тарасенкова Н., Васильєва Д., Вашуленко О. Концепція математичної освіти 12-річної школи (проект). *Математика в рідній школі*. 2018. № 9. С. 2–8.
2. Гончарова О. І. Формування основних компетентностей на уроках математики. URL: <https://super.urok-ua.com/formuvannya-osnovnih-kompetentnostey-na-urokah-matematiki/>
3. Державний стандарт базової середньої освіти : затверджений Постановою КМУ України № 898 від 30 вересня 2020 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti>
4. Єгорченко Ірина. Війна з Росією: чому Україні потрібна математика. 26 червня 2022 року. URL: <https://zn.ua/ukr/science/vijna-z-rosijeju-chomu-ukrajini-potribna-matematika.html>.
5. Концептуальні засади реформування середньої школи «Нова українська школа». Київ : МОН України, 2016. 34 с. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrayinska-shkola-compressed.pdf>.
6. Матяш О. І. Удосконалення методичної діяльності вчителя математики в умовах нової української школи. *Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики* : зб. наук. праць за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф., 30 травня – 1 червня 2018 р. / М-во освіти і науки України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського [та ін.]. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 35–38.
7. Михайленко Л. Ф., Воєвода А. Л. Методична компетентність вчителя математики як педагогічна проблема. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 1 (19). С. 135–141.
8. Роміцина Л. В. Математична освіта – освіта для життя. URL: https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2017/08/2017_7_7_%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%E2%80%93%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf

References

1. Burda, M., Tarasenkova, N., Vasylieva, D., & Vashulenko, O. (2018). Kontseptsiiia matematychnoi osvity 12-richnoi shkoly (proiekt) [The concept of mathematics education of a 12-year school (project)]. *Matematyka v ridnii shkoli [Mathematics in native school]*, 9, 2-8 [in Ukrainian].
2. Honcharova, O. I. *Formuvannia osnovnykh kompetentnosti na urokakh matematyky [Formation of basic competences in mathematics lessons]*. Retrieved from <https://super.urok-ua.com/formuvannya-osnovnih-kompetentnostey-na-urokah-matematiki/> [in Ukrainian].
3. *Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity [State standard of basic secondary education]: zatverdzhenyi Postanovoiu KMU Ukrainy № 898 vid 30 veresnia 2020 r.* Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].
4. Yehorchenko, Iryna. (2022). *Vijna z Rosiieiu: chomu Ukraini potribna matematika [War with Russia: why Ukraine needs mathematics]*. Retrieved from <https://zn.ua/ukr/science/vijna-z-rosijeju-chomu-ukrajini-potribna-matematika.html> [in Ukrainian].
5. *Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly «Nova ukrayinska shkola» [Conceptual principles of reforming the secondary school «New Ukrainian School»]*. (2016). Kyiv: Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrayinska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
6. Matiash, O. I. (2018). Udoskonalennia metodychnoi diialnosti vchytelia matematyky v umovakh novoi ukrayinskoï shkoly [Improving the methodological activity of the mathematics teacher in the conditions of the new Ukrainian school]. In *Problemy ta perspektyvy fakhovoi pidhotovky vchytelia matematyky [Problems and prospects of professional training of mathematics teachers]*: zb. nauk. prats za materialamy Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 35-38). Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD» [in Ukrainian].
7. Mykhailenko, L. F., & Voievoda, A. L. (2019). Metodychna kompetentnist vchytelia matematyky yak pedahohichna problema [Methodical competence of a mathematics teacher as a pedagogical problem]. *Fizyko-matematychna osvita [Physical and mathematical education]*, 1 (19), 135-141 [in Ukrainian].
8. Romitsyna, L. V. *Matematychna osvita – osvita dlia zhyttia [Mathematical education is education for life]*. Retrieved from https://imso.zippo.net.ua/wp-content/uploads/2017/08/2017_7_7_%D0%9C%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%E2%80%93%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 25.03.2023



УДК 37.014

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-71-76](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-71-76)



Назаренко Людмила Миколаївна,
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри менеджменту та економіки,
Херсонський інститут Міжрегіональної академії
управління персоналом, Україна
Nazarenko Lyudmyla,
doctor of pedagogical sciences, professor,
head of the department of management and economics,
Kherson institute of the Interregional academy
of personnel management, Ukraine
E-mail: lyudmyla.nazarenko@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7949-6923>

ЛОГІСТИЧНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОБ'ЄКТ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

A Присвячено проблемі управління розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на основі теоретичних засад маркетингу і логістики. Зокрема, визначено сутність логістичного процесу як об'єкта управління, схарактеризовано його структурні етапи: планування, інформація, контроль і аналіз, управлінські рішення. Розроблено рівні використання логістики в управлінні розвитком освітнього середовища: маркетинг освітніх послуг, які повною мірою задовольняють інтереси і потреби їх замовників і споживачів; пошук оптимальних затрат ресурсів, необхідних для збагачення творчого потенціалу освітнього середовища; комплекс освітніх послуг, що надаються, окрім закладу освіти, й іншими суб'єктами освітнього середовища, але в його просторово-предметному форматі.

Визначено такі логістичні потоки та показники ефективності їх руху: сервісний (забезпечує діяльність закладу освіти та інших суб'єктів освітнього середовища щодо організації надання освітньої послуги), матеріальний (інтегруючись з інформаційним і фінансовим потоками, забезпечує необхідні умови і ресурси для організації надання освітньої послуги), потік об'єктів (структурно-функціональні компоненти освітнього середовища) і суб'єктів обслуговування (здобувачі освіти; педагогічні кадри та інші спеціалісти, які відтворюють творчий потенціал освітнього середовища).

Окреслено низку проблем щодо забезпечення умов організації та виконання логістичного процесу.

Ключові слова: освітнє середовище; управління розвитком освітнього середовища; освітня послуга; логістичний процес; логістичні потоки

Logistics process as an object of the system management of educational environment development

S This article is devoted to the problem of managing the development of the educational environment of a general secondary education institution based on the theoretical principles of marketing and logistics. The author sees the essence of the logistics process as a management object in the structural and logical sequence of its individual stages, which ultimately makes it possible to implement and coordinate the educational interests of customers, producers, and consumers of educational services based on the rational use of necessary resources in conditions of risk and uncertainty of impact sociocultural space. The internal structure of the logistics process is characterized – stages: planning, information, control and analysis, and management decisions.

Levels of using the conceptual principles of logistics in managing the development of the educational environment have been developed: marketing of educational services that fully satisfy the interests and needs of their customers and consumers; search for optimal use of resources necessary for enriching the creative potential of the educational environment; a complex of educational services that are provided in addition to the educational institution by other subjects of the educational environment, but in its spatial and subject format.

Three logistics flows and indicators of the efficiency of their movement have been determined. The first is service, which ensures the activity of the educational institution and other subjects of the educational environment regarding the organization of the

provision of educational services (the basic indicator is the quality of the service: accessibility, safety, addressability, uniqueness, stability in relation to the duration of requests). The second is material, which, integrated with information and financial flows, provides the necessary conditions and resources for the organization of the provision of educational services (basic indicators of material – time, quantity, quality, form, value; informational – source and type of information, the intensity of movement, the means of transmission and reception; and financial – volumes, sources, directions, and the efficiency of receipt). The third is the flow of objects (structural and functional components of the educational environment) and service subjects (education seekers; teaching staff and other specialists who reproduce the creative potential of the educational environment). The basic indicators are as follows: for the flow of objects – flexibility, speed of response to changes in demand, the ability to transform, correctness, and manufacturability; for subjects – motivation, activity, adaptability to changes, ability to cooperate).

A number of problems related to ensuring the conditions of the organization and execution of the logistics process are outlined.

Key words: educational environment; management of educational environment development; educational service; logistics process; logistics flows

Постановка проблеми. Як свідчать трансформаційні освітні процеси в Україні, викликані тривалою пандемією COVID-19 та збройною російською агресією, застосування в системі управління розвитком освітнього середовища маркетингового підходу, що забезпечує адаптацію його структурно-функціональних компонентів до інтересів і потреб здобувачів освіти [9], потребує підсилення теоретичними і методичними аспектами логістики.

Адже суб'єкти управління в екстремальних умовах або за їх невизначеності змушені передусім діяти на тактично-операційному рівні, але й не втрачати пильності щодо реалізації стратегічних цілей і завдань, без чого неможливо втримати позиції закладу на ринку освітніх послуг.

Для того, щоб впливати на таку ситуацію позитивно з метою забезпечення максимальної можливості здобуття освіти неповнолітніми, керівникові необхідно відстежувати рух цільових логістичних потоків і приймати відповідні управлінські рішення. Відтак, актуалізується проблема організації логістичного процесу в системі управління розвитком освітнього середовища.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Про доцільність використання засад логістики в управлінні загалом та освітньому менеджменті, зокрема, свідчать наукові дослідження В. Воловник, І. Паламарчук, О. Солодкої, (логістичний підхід в управлінні); В. Денисенка, В. Лівшиця, М. Мельникова (педагогічна, освітня логістика), Н. Кінах, Л. Сергєєвої, Н. Шевченко (логістична система як підсистема управління розвитком закладів професійної (професійно-технічної) освіти), А. Лялюк, Н. Чухрай, (використання засад маркетингу і логістики в управлінні вищим навчальним закладом). У працях В. Купрієвич, З. Рябової, С. Смоляника

розглядається місце логістики освітніх послуг у маркетинговому управлінні закладом освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Не дивлячись на підвищену увагу дослідників до різних аспектів використання в освітньому менеджменті теоретичних і методичних засад освітньої (педагогічної) логістики, проблема організації та виконання логістичного процесу в системі управління розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти не розглядалася.

Метою статті є визначення й обґрунтування сутності логістичного процесу як об'єкту управління розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, розгляд його внутрішньої структури та інших класифікаційних елементів.

Викладення основного матеріалу. Про розвиток освітнього середовища свідчить його потенційна спроможність задовольняти запити та потреби споживачів освітніх послуг і реалізувати суспільне замовлення перед освітою згідно зі встановленими стандартами. Проте, для цього необхідно, щоб система управління адекватно реагувала на різноманітні внутрішні і зовнішні впливи та забезпечувала максимальні можливості якісного перетворення структурно-функціональних компонентів освітнього середовища [9].

Така логіка дослідження окресленої нами проблеми обумовлює використання теоретичних засад логістики [12] з метою створення управлінської системи на основі пріоритетного врахування потреб ринку освітніх послуг, взаємодії та координації дій, гармонізації інтересів внутрішніх і зовнішніх учасників логістичних потоків, оптимального рівня логістичного сервісу [3, с. 63]. Звідси, виникає необхідність організації

логістичного процесу, сутність якого в загальній теорії логістики розкривається через оптимальне управління матеріальними, інформаційними та фінансовими потоками в економічних адаптивних системах із синергетичним зв'язком [13] і тлумачиться як:

– взаємообумовлений, цілеспрямований рух сукупності потоків ресурсів та їх трансформація у процесі задоволення платоспроможного попиту на готовий продукт [6];

– взаємовизначена і взаємозалежна сукупність видів логістичної діяльності (логістичних функцій і операцій), послідовне виконання яких спрямоване на перетворення логістичних потоків із метою отримання результату, що складає цінність для споживача продукції чи послуг [12, с. 112];

– процес руху сукупності потоків ресурсів, що являє собою взаємообумовлений рух та трансформацію матеріальних і нематеріальних ресурсів у процесі задоволення попиту на готову продукцію [1, с. 78];

– організована в часі послідовність виконання логістичних операцій, що дає змогу успішно досягати поставленої мети [8, с. 67].

У дослідженнях із педагогічної логістики, зокрема у працях З. Рябової, присвячених застосуванню маркетингового підходу в управлінні освітою, вказується на доцільність використання логістики освітніх послуг, що забезпечує стійке успішне позиціонування закладу освіти на ринку праці та освітніх послуг [10, с. 9]. У зв'язку із цим сутність управлінської діяльності полягає у створенні системи регулювання та контролю за матеріальними та інформаційними потоками для забезпечення високої якості постачання освітніх послуг до споживачів [там само].

Л. Сергєєва логістичний процес розглядає у контексті управління розвитком закладу професійної (професійно-технічної) освіти, пов'язуючи його з обслуговуванням руху різних видів логістичних потоків, орієнтованих на продукування знань шляхом використання інтелектуального потенціалу, з метою спрямування управлінського впливу на їх параметри [11].

Проектуючи принципи логістики на систему вищої освіти, В. Гриценко логістичний процес тлумачить як об'єкт управління, завдяки якому забезпечується взаємозв'язок усіх сфер діяльності закладу освіти задля вдосконалення ефективності

керованих її складників [4].

Проаналізувавши різні підходи до визначення терміну «логістичний процес» і враховуючи особливості розвитку освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на основі маркетингового підходу [9], сутність логістичного процесу вбачаємо у структурно-логічній послідовності окремих його етапів, що в кінцевому результаті дає змогу реалізовувати й узгоджувати освітні інтереси замовників, виробників і споживачів освітніх послуг на основі раціонального використання необхідних ресурсів в умовах ризику і невизначеності впливів соціокультурного простору.

Отже, логістичний процес передусім пов'язаний зі змінами в особистісно-діяльнісному, просторово-предметному та ресурсному структурно-функціональних компонентах освітнього середовища, що, певною мірою, проявляється через ціннісно-мотиваційний, організаційно-діяльнісний та інформаційно-комунікаційний компоненти. Розуміння цільового призначення логістичного процесу дає змогу ефективно відтворювати його внутрішню структуру – планування, інформація, контроль і аналіз, управлінські рішення [8; 12].

Розглянемо особливості відображення етапів логістичного процесу в системі управління розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти:

1. Логістичне планування. На початку планування логістичного процесу, на «Вході», суб'єкти управління, завдячуючи маркетинговому підходу, вже володіють певною інформацією щодо змін на ринку освітніх послуг. Але для забезпечення відповідного реагування на ті чи інші зміни, необхідно організувати неперервне відстеження впливу змін на розвиток освітнього середовища. Тому етап планування передбачає визначення характеру логістичних потоків і показників (параметрів) ефективності їх руху, що в кінцевому результаті, на «Виході», подаватиме випереджувальний сигнал про настання ситуації змін на ринку освітніх послуг та, як наслідок, необхідність змін в освітньому середовищі. На цьому етапі важливо чітко встановити періодичність надходження необхідної інформації, її джерела, форму подання; передбачити можливість інтегрування логістичних потоків; визначити осіб зі штату закладу освіти, які

безпосередньо організовуватимуть логістичний процес шляхом забезпечення руху логістичних потоків і виконання логістичних операцій.

2. Інформація. На цьому етапі передбачається отримання, оброблення і накопичення інформації про реальний стан логістичного процесу. Відбувається розподіл інформації за інформаційними блоками, зокрема: інформація для бухгалтерської та господарчої служби закладу освіти щодо наявності необхідного обладнання (устаткування), прогнозування витрат на його придбання; для навчально-виховної частини – зміни в запитах замовників освітніх послуг, уподобаннях їх споживачів; витрати на підготовку спеціалістів до забезпечення затребуваної освітньої послуги); здобувачів освіти – зміни в освітній програмі, або організації освітнього процесу.

3. Контроль і аналіз. За визначеними процедурами здійснюється контроль за отриманням інформації, відбір актуальних даних, необхідних керівникові для проведення комплексного аналізу щодо характеру і потенційних можливостей змін у структурно-функціональних компонентах освітнього середовища, стану ресурсного забезпечення, ефективності логістичних потоків.

4. Управлінські рішення, що ухвалюються в рамках логістичного процесу, вимагають вчинення як оперативних управлінських дій, так і стратегічних. У першому випадку це стосується відстеження, як приклад: відхилень у графіку закупівлі і поставки необхідного обладнання (устаткування), підготовки кадрів тощо; у другому – внесення змін до:

- стратегії розвитку закладу загальної середньої освіти;
- перспективного плану матеріально-технічного, навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності;
- плану підвищення кваліфікації педагогічних працівників та інших спеціалістів;
- стандартів офіційної документації;
- організаційної структури системи управління.

Отже, управлінські рішення ухвалюються на:

- оперативному рівні (зміни до договорів (угод) або відмова від постачальника необхідного обладнання (устаткування); зміни у графіках роботи працівників, їхніх посадових обов'язках; зміни у планових фінансових призначеннях);
- стратегічному рівні (зміни в організації

освітньої діяльності закладу, освітніх програмах, штатному розписі, порядку мотивації та стимулювання працівників тощо).

Отже, саме від дій керівника закладу освіти залежить, чи увійде логістичний процес у практику менеджменту як цілеспрямована сукупність взаємопов'язаних видів діяльності, яка за певною технологією перетворює вхідні ресурси в результати [6], чи залишиться лише «спробою» дослідити певні закономірності змін в освітньому середовищі без здійснення управління ними.

До основних кваліфікаційних елементів логістичного процесу входять логістичні потоки, які, як уважає В. Кацьма, потребують цілеспрямованого управлінського впливу з метою синхронізації їхньої взаємодії і досягнення ефекту синергізму [5].

З погляду Є. Крикавського, матеріальні, інформаційні, фінансові, людські та інші логістичні потоки повинні інтегруватися і складати одне ціле [7, с. 53].

На думку Н. Короленко, взаємообумовлений і цілеспрямований рух сукупності потоків матеріальних і фінансових ресурсів та їхня трансформація у процесі задоволення попиту на готовий продукт, сприяють підвищенню ефективності логістичного процесу [6].

Спираючись на шість правил логістики, О. Смоляник акцентує увагу на тому, що логістичний процес як об'єкт управлінської діяльності забезпечує регулювання та контроль за матеріальними та інформаційними потоками з метою досягнення високої якості постачання освітніх послуг до споживачів [12].

За визначенням Л. Сергєєвої, базовими потоками педагогічної логістичної системи, зокрема закладу професійної (професійно-технічної) освіти, є такі: сервісний, інтегрований із фінансовим, матеріальним, інформаційним потоком, і кадровий, що пов'язаний із потоками знань та здоров'я здобувачів освіти [11].

Оскільки в нашому дослідженні управління розвитком освітнього середовища ґрунтується на маркетинговому підході, використання концептуальних засад логістики здійснюється на декількох рівнях, а саме:

- маркетингу освітніх послуг, які повною мірою задовольняють інтереси і потреби їх замовників і споживачів;
- пошуку оптимальних затрат ресурсів, необхідних для збагачення творчого потенціалу освітнього середовища;

– комплексу освітніх послуг, які надаються, окрім закладу освіти, й іншими суб'єктами освітнього середовища, але в його просторово-предметному форматі.

Отже, основу логістичного процесу складають такі цільові логістичні потоки:

– сервісний, забезпечує діяльність закладу освіти та інших суб'єктів освітнього середовища щодо організації надання освітньої послуги (базовий показник – якість послуги: доступність, безпечність, адресність, унікальність, стійкість відносно тривалості запитів);

– матеріальний, який, інтегруючись з інформаційним і фінансовим потоками, забезпечує необхідні умови і ресурси для організації надання освітньої послуги. Базові показники визначили, скориставшись результатами наукового пошуку М. Ваховської [2]. Відтак, окрім часу, кількості й якості, обрали параметри, запропоновані нею – форма і цінність, які інтегрували з параметрами інформаційного (джерело і вид інформації, інтенсивність руху, засоби передавання і прийому) та фінансового (обсяги, джерела, напрями, оперативність надходження) потоків;

– потік об'єктів (структурно-функціональні компоненти освітнього середовища) і суб'єктів обслуговування (здобувачі освіти; педагогічні кадри та інші спеціалісти, які відтворюють творчий потенціал освітнього середовища). Базовими показниками є такі: для потоку об'єктів – гнучкість, швидкість реагування на зміни попиту; для суб'єктів – коректність оціночних суджень, активність, спрямованість).

Отже, здійснення логістичного процесу за визначеними потоками, з урахуванням показників їх руху, дає змогу системі управління забезпечувати моніторинг динаміки змін у попиті замовників і споживачів освітніх послуг та вчасно реагувати, спрямовуючи управлінський вплив на різні сфери реалізації маркетингової стратегії розвитку освітнього середовища – інноваційну, фінансову, кадрову, інформаційну, комунікаційну.

Організація, виконання і постійна підтримка логістичного процесу в системі управління розвитком освітнього середовища вимагають певних умов, зокрема таких, як: підготовка персоналу, придбання технічного і технологічного обладнання, створення відкритого інформаційного простору, забезпечення фінансової автономії, розроблення нової організаційної структури

управління закладом загальної середньої освіти. Адже на відміну від сфери економіки, де логістика посідає домінуюче місце в управлінні підприємством, використання її основ у практиці освітнього менеджменту є інноваційним явищем.

І хоча більшість керівників закладів освіти мають чітке переконання в доцільності використання організаційно-управлінських логістичних механізмів господарювання, в умовах застарілої нормативно-правової бази, особливо що стосується фінансово-господарської діяльності, кадрового та інформаційного забезпечення, логістичний процес ще достатньо тривалий час буде предметом експериментальної роботи в освітній галузі.

Зазначене вище свідчить про необхідність інституціональних змін у системі управління освітою та організації спеціальної підготовки керівних кадрів до використання основ логістики в управлінні закладом загальної середньої освіти.

Перспективи подальших розвідок будуть спрямовані на розроблення концептуальної моделі управління розвитком освітнього середовища закладу загальної середньої освіти на засадах маркетингу та логістики.

Список використаних джерел

1. Аникин Б. А., Алькема В. Г., Сумець О. М. Логістика. Теорія та практика : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2018. 272 с.
2. Ваховська М. Ю. Логістичні потоки: визначення, особливості, параметри. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2008. № 623: Логістика. С. 22–28.
3. Воловник В. Логістичний підхід в управлінні освітою. *Актуальні проблеми державного управління*. 2016. Вип. 4. С. 60–66.
4. Гриценко В. Г. Принципи застосування логістичного підходу в управлінні системою університетської освіти. *Вища освіта України. Тематичний випуск: Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах*. 2013. Дод. 2, № 2. С. 24–30.
5. Кацьма В. І. Сутність та роль логістичного управління в системі управління підприємством. *Економічний аналіз : зб. наук. праць / Тернопільський нац. економ. ун-т ; редкол. : В. А. Дерій (голов. ред.) та ін. Тернопіль, 2016. Т. 23, № 2. С. 60–65.*
6. Короленко Н. В. Управління якістю логістичних процесів на підприємствах: інтегральна парадигма. *Ефективна економіка*. 2013. № 11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2013_11_49.
7. Крикавський Є. В. Логістика. Основи теорії : підручник. 2-ге вид., доп. і переробл. Львів : ІнтеллектЗахід, 2006. 456 с.

8. Марченко В. М., Шутюк В. В. Логістика : підручник. Київ : Артек, 2018. 312 с.

9. Назаренко Л. М. Управління розвитком освітнього середовища на основі маркетингового підходу. *Імідж сучасного педагога*: електрон. наук. фах. журн. 2022. № 2 (203). С. 17–21. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/14144/7594>

10. Рябова З. В. Маркетинг і логістика освітніх послуг. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2017. Вип. 4 (6). URL: <http://am.eor.by>

11. Сергеева Л. М. Освітня логістика в управлінні розвитком професійно-технічного навчального закладу. *Вісник післядипломної освіти*. 2014. Вип. 11. С. 144–153.

12. Смоляник О. М. Логістика: Теорія та практика : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 360 с.

13. Шевченко І. В. Собівартість вантажних перевезень у формуванні тарифів у міжнародному сполученні. *Наука і прогрес транспорту. Вісник Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту*. 2009. № 28. С. 291–391.

References

1. Anykyn, B. A., Alkema, V. H., & Sumets, O. M. (2018). *Lohistyka. Teoriia ta praktyka [Logistics. Theory and practice]: navch. posib.* Kyiv: Profesional [in Ukrainian].

2. Vakhovska, M. Yu. (2008). Lohistychni potoky: vyznachennia, osoblyvosti, parametry [Logistics flows: definitions, features, parameters]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Lvivska politekhnikha» [Bulletin of the National University «Lviv Polytechnic»]*, 623: Lohistyka, 22-28 [in Ukrainian].

3. Volovnyk, V. (2016). Lohistychnyi pidkhid v upravlinni osvitoiu [Logistic approach in education management]. *Aktualni problemy derzhavnoho upravlinnia [Actual problems of public administration]*, 4, 60-66 [in Ukrainian].

4. Hrytsenko, V. H. (2013). Pryntsyipy zastosuvannia lohistychnoho pidkhodu v upravlinni systemoiu universytetskoï osvity [Principles of applying the logistic approach in the management of the university education system]. *Vyshcha osvita Ukrainy. Tematychnyi vypusk: Naukovo-metodychni zasady upravlinnia yakistiï osvity u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Higher education of Ukraine. Thematic issue: Scientific and methodological principles of quality management of education in higher educational institutions]*, 2, 2, 24-30 [in Ukrainian].

5. Katsma, V. I. (2016). Sutnist ta rol lohistychnoho upravlinnia v systemi upravlinnia pidpriemstvom [The essence and role of logistics management in the enterprise management system]. In V. A. Derii (Ed.), *Ekonomichnyi analiz [Economic analysis]: zb. nauk. prats (Vol. 23, No. 2, pp. 60-65)*. Ternopil [in Ukrainian].

6. Korolenko, N. V. (2013). Upravlinniyakistiï lohistychnykh protsesiv na pidpriemstvakh: intehralna paradyhma [Quality management of logistics processes at enterprises: an integral paradigm]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 11. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/efek_2013_11_49. [in Ukrainian].

7. Krykavskiy, Ye. V. (2006). *Lohistyka. Osnovy teorii [Logistics. Basics of the theory]: pidruchnyk*. Lviv: IntelktZakhid [in Ukrainian].

8. Marchenko, V. M., & Shutiuk, V. V. (2018). *Lohistyka [Logistics]: pidruchnyk*. Kyiv: Artek [in Ukrainian].

9. Nazarenko, L. M. (2022). Upravlinnia rozvytkom osvitnoho sere dovishcha na osnovi marketynhovoho pidkhodu [Management of the development of the educational environment based on a marketing approach]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 2 (203), 17-21. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/issue/view/14144/7594> [in Ukrainian].

10. Riabova, Z. V. (2017). Marketynh i lohistyka osvitnikh posluh [Marketing and logistics of educational services]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika [Adaptive management: theory and practice. Pedagogy]*, 4 (6). Retrieved from <http://am.eor.by> [in Ukrainian].

11. Serheieva, L. M. (2014). Osvitnia lohistyka v upravlinni rozvytkom profesiïno-tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Educational logistics in the management of the development of a vocational and technical educational institution]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity [Bulletin of postgraduate education]*, 11, 144-153 [in Ukrainian].

12. Smolianyuk, O. M. (2010). *Lohistyka: Teoriia ta praktyka [Logistics: Theory and practice]: navch. posib.* Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].

13. Shevchenko, I. V. (2009). Sobivartist vantazhnykh perevezen u formuvanni taryfiv u mizhnarodnomu spoluchenni [The cost of freight transportation in the formation of tariffs in international traffic]. *Nauka i prohres transportu. Visnyk Dnipropetrovskoho natsionalnoho universytetu zaliznychnoho transport [Science and progress of transport. Bulletin of the Dnipropetrovsk National University of Railway Transport]*, 28, 291-391 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 04.03.2023

УДК 373.3.07: 005.57

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-77-87](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-77-87)



Борсук Дмитро Валерійович,

директор, Спеціалізована школа № 73 I-III ступенів з поглибленим вивченням української мови, літератури та українознавства Шевченківського району м. Києва; аспірант кафедри менеджменту освіти та права, ЦПО ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна

Borsuk Dmytro,

Principal, Specialized School 73 of I-III degrees with an in-depth study of the Ukrainian language, literature and of Ukrainian studies in the Shevchenko district of Kyiv; Postgraduate student of the Department of Education Management and Law, Central Institute of Postgraduate Education SIHE “University of Educational Management” of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: d.v.borsuk@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0003-9187-1273>

МАРКЕТИНГОВІ КОМУНІКАЦІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ: ЇХ СУТНІСТЬ І ХАРАКТЕРИСТИКА

A Проаналізовано маркетингові комунікації закладу загальної середньої освіти, описано комплекс маркетингових комунікацій закладу. Охарактеризовані та розглянуті такі аспекти маркетингових комунікацій як реклама і рекламна діяльність; стимулювання збуту; процес і засоби стимулювання; мерчандайзинг; персональний продаж; прямий маркетинг; механізм проведення презентацій; публік рилейшнз. Підвищення ефективності функціонування освітньої галузі потребує сьогодні впровадження відповідальності за результати своєї діяльності, гнучкості, підприємливості й адаптивності закладів освіти щодо мінливих умов ринку праці, конкурентності, а найголовніше – стратегічного планування, чіткого визначення порядку дій, які б забезпечили сталий розвиток закладів освіти.

Ключові слова: загальна середня освіта; заклад загальної середньої освіти; маркетинг; маркетингові комунікації

Marketing communications of a general secondary education institution: their essence and characteristics

S The article analyzes the marketing communications of an institution of general secondary education and describes the complex of marketing communications of the institution. Such aspects of marketing communications as advertising and promotional activities are characterized and considered; sales promotion; process and means of stimulation; merchandizing; personal selling; direct marketing; presentation mechanism; and public relations. Improving the efficiency of the educational sector today requires the implementation of responsibility for the results of its activities, flexibility, entrepreneurship, and adaptability of educational institutions in relation to changing conditions of the labor market, competitiveness, and most importantly – strategic planning, a clear definition of the order of actions that would ensure the sustainable development of educational institutions.

Key words: general secondary education; institution of general secondary education; marketing; marketing communications

Актуальність обраної теми зумовлена зростаючим впливом економічних відносин у світі на різні сфери людського життя, у тому числі на освітню галузь. Сучасні заклади загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) функціонують і розвиваються в умовах ринку освітніх послуг.

Паралельно із впевненим формуванням ринку освітніх послуг особливого значення для

управління ЗЗСО набуває маркетинг, що вимагає оновлення форм і методів менеджменту освіти, а відтак і наукового пошуку нових, ефективних механізмів управління, що враховували б соціальні зміни та зміни в освітянських орієнтирах. За цих умов дедалі більшого значення набуває такий складник маркетингових дій, як маркетингові комунікації.

Аналіз попередніх публікацій. Питання організації та вдосконалення управління маркетинговими комунікаціями розглядалися у дослідженнях зарубіжних і вітчизняних учених, а саме: Л. Балабанової, А. Берези, Дж. Бернета, М. Кастельса, І. Козак, Д. Козьє, Ф. Котлера Т. Лук'янець, Н. Меджибовської, Л. Попової, Н. Попової, У. Руделіуса, Д. Сигела та ін.

Елементи маркетингових технологій, що використовуються в освіті, відображено в публікаціях Б. Братаніча, Н. Галетової, Ф. Котлера, Г. Міщенко, Т. Оболенської, О. Почуєвої, З. Рябової, Т. Сорочан, Г. Федорова та ін.

Мета статті: аналіз сутності та характеристик маркетингових комунікацій закладу загальної середньої освіти.

Викладення основного матеріалу. Базові нормативні документи – Конституція України, закони України «Про освіту» [1], «Про загальну середню освіту»; а також Положення про загальноосвітній навчальний заклад основним призначенням ЗЗСО, як соціально-педагогічної системи, визначають здійснення освітніх процесів із метою навчання, виховання, розвитку та самовдосконалення особистості.

Інноваційні реформи в освітньому просторі України, розвиток педагогіки та психології, зростаючий вплив соціального замовлення на освітні послуги спонукають сучасного менеджера освіти до пошуку управлінських інновацій, ефективних систем і моделей управління ЗЗСО. Впевнено формується ринкове середовище, в якому маркетинг набуває особливого значення для управління ЗЗСО, що зумовлює оновлення форм і методів менеджменту освіти, а відтак і наукового пошуку нових, ефективних механізмів управління, які враховували б соціальні зміни та зміни в освітянських орієнтирах. За цих умов дедалі більшого значення набуває такий складник маркетингових дій, як маркетингові комунікації.

У сучасній літературі, присвяченій питанням маркетингу, можемо знайти низку визначень поняття «маркетингові комунікації». Зокрема, Ж-Ж. Ламбен зазначає, що «маркетингові комунікації – сукупність сигналів, які виходять від фірми на адресу різних аудиторій, у тому числі клієнтів, збутовиків, органів управління та власного персоналу» [7, с. 271].

С. Гаркавенко вважає, що «просування (маркетингові комунікації) – створення і підтримання постійних зв'язків між фірмою і ринком із метою активізації продажу товарів і формування позитивного іміджу шляхом інформування, переконування та нагадування про свою діяльність» [3, с. 409]. Дж. Бернет, С. Моріарті визначають маркетингові комунікації як процес «передавання інформації про товар цільовій аудиторії» [20].

Для Ф. Котлера завданнями маркетингових комунікацій є специфічне поєднання засобів реклами, особистого продажу, стимулювання збуту та пропаганди [6, с. 827].

Наведені точки зору об'єднує зосередження уваги на обміні інформацією з цільовою аудиторією. Тільки визначення Ф. Котлера виокремлює складники системи маркетингової комунікації.

Узагальнюючи зазначене, можемо констатувати, що в маркетингові комунікації – це одна з основних і складних частин комплексу маркетингу організації, що спрямована на інформування, переконання та нагадування цільовій аудиторії про свої товари, стимулювання їх збуту, створення позитивного іміджу організації в суспільстві, налагоджування тісних взаємовигідних партнерських стосунків між суспільством і громадськістю, а також оцінювання ринкової ситуації через зворотний зв'язок із метою адаптації організації до існуючої ситуації.

Крім того, аналізуючи зарубіжні та вітчизняні наукові джерела, зустрічаємо тотожне вживання термінів «маркетингові комунікації» і «просування» (promotion або sales promotion), що у ширшому розумінні – це «всі види діяльності, пов'язані з наданням інформації (у т. ч. і здатної здійснити вплив) про характеристики товару або послуги і міри їх відповідності усвідомленим запитам споживачів» [2; 9; 19].

Поділяємо думку Т. Примак, яка, проводячи детальний аналіз термінів «маркетингові комунікації» та «просування», зазначає, що «маркетингові комунікації і просування товарів у своїй сутності мають ідею комунікації з цільовою аудиторією. Але маркетингові комунікації спрямовані на двосторонній інформаційний зв'язок підприємства і аудиторії. Просування товарів є загальним поняттям, яке включає в себе використання всіх елементів комплексу

маркетингу, у тому числі і маркетингові комунікації для переміщення товару на ринку» [13, с. 23].

Успішні організатори максимальної кількості маркетингових комунікацій прагнуть побудувати структуру та систему взаємовідносин так, щоб цільовій аудиторії надавалася інформація про заклад із чітко визначеним кутом огляду або ж надана інформація має переконати споживачів змінити думку чи ставлення до закладу.

Відповідати поставленим цілям і мати свою політику розвитку закладу – це і є цілеспрямованість. Для того, щоб організація була успішною, вона має доставляти маркетингові звернення в місця, де можливий контакт цільової аудиторії з організацією. Питання вивчення, встановлення та розвитку можливих контактів зі споживачем організація має розглядати як важливу частину маркетингової програми.

Процес поширення маркетингових комунікаційних звернень є, як правило, заздалегідь розробленим і спланованим комплексом, що складається з різних видів комунікацій. Однак комунікативні звернення можуть бути як запланованими, так і незапланованими. Дуже часто незаплановані елементи та способи встановлення контакту зі споживачем приносять успіх або провал усієї комунікаційної програми через свою спонтанність і несподіванки, що завжди вносять зміни в процес взаємодії між сторонами. У міру можливості фахівці з маркетингових комунікацій повинні намагатися максимально їх урахувати під час формування комунікативної політики.

Отже, маркетингові комунікації спрямовуються на те, щоб надати цільовій аудиторії певну інформацію або ж переконати її змінити думку чи ставлення до конкретної установи.

Усі маркетингові комунікації спрямовуються на вирішення певних завдань, а всі, хто має безпосередній вплив на діяльність закладу освіти, мають розглядатися в якості цільової аудиторії. Цілі, які стоять перед маркетинговими комунікаціями, є надзвичайно широкими. Основні завдання маркетингових комунікацій – це: інформування; переконання; схилення до придбання товару або користування послугами.

Окрім того, цілі можуть варіюватися та залежати від конкретного об'єкту. Відповідно до цього маркетингові комунікації за кінцевими цілями можна диференціювати так: спрямовані на створення позитивного іміджу організації;

спрямовані на збільшення обсягу реалізації продукції; декларування відповідності діяльності соціально етичним нормам суспільства.

Узагальнюючи зазначене, можемо сформулювати наступне визначення: маркетингові комунікації – це система налагодженого обміну інформацією з ринком збуту, яка дозволяє організації адаптуватися до сучасних ринкових умов, що швидко змінюються, а також досягати поставлених маркетингових цілей.

Для успішної діяльності ЗЗСО важливо налагодити ефективні маркетингові комунікації з ринком освітніх послуг і цільовою аудиторією.

Тому основними завданнями таких комунікацій в ЗЗСО є:

- надання позитивної інформації про ЗЗСО;
- нейтралізація можливої негативної інформації про ЗЗСО;
- формування та підтримка позитивного іміджу ЗЗСО;
- підвищення довіри до ЗЗСО;
- чітке позиціонування ЗЗСО на ринку освітніх послуг регіону;
- залучення потенційних споживачів освітніх послуг;
- мотивування педагогічних працівників;
- підтримка зв'язку із випускниками;
- залучення меценатів;
- організація та/або розширення співпраці з партнерами.

Для успішної реалізації основних завдань потрібно враховувати декілька важливих факторів.

По-перше, це весь спектр цільової аудиторії, на яку мають бути спрямовані маркетингові комунікації. Для ЗЗСО такими цільовими аудиторіями зазвичай є такі: потенціальні споживачі освітніх послуг (здобувачі освіти та їхні батьки); працівники ЗЗСО; партнери наявні та потенційні; громадськість; органи державної влади; працівники управлінь освіти і науки; конкуренти. Від правильного визначення цільової аудиторії в кожному конкретному випадку залежить як стратегія, так і ефективність просування товару чи послуги [5; 17].

По-друге, це освітні послуги, що пропонуються, освітній потенціал ЗЗСО, традиції та репутація закладу, рівень «розкручення» його бренду в соціумі (від цього залежить рівень довіри до маркетингових дій ЗЗСО).

Крім того, це активи ЗЗСО, чітко визначені умови співпраці з партнерами, налагоджені канали зворотного зв'язку.

Роль маркетингових комунікацій для ЗЗСО також тісно пов'язана зі швидким розвитком комп'ютерних систем. Створення мережі Інтернет надало суспільству нові можливості для спілкування. Нині Інтернет розглядається не лише як джерело інформації, а й як один із основних засобів просування в комплексі маркетингових комунікацій.

Відтак представництво ЗЗСО в мережі Інтернеті є одним з найважливіших елементів маркетингової діяльності закладу. Натепер ЗЗСО, про який у мережі Інтернет відсутня інформація, навряд чи можна назвати сучасним, оскільки:

1) саме в мережі Інтернет батьки та партнери мають змогу отримати велику частину інформації про особливості діяльності закладу;

2) наявність сучасного, стильного та комфортного в користуванні постійно діючого сайту активно працює на формування позитивного іміджу ЗЗСО;

3) якісний, сучасний та інформативно багатий сайт ЗЗСО є одним із факторів, які впливають на вибір батьками закладу для навчання своїх дітей;

4) сайт ЗЗСО дає можливість прямо взаємодіяти із цільовими аудиторіями, оперативно реагувати їх запити, постійно підтримувати контакт із ними.

У сучасній педагогічній літературі впровадженню сучасних Інтернет-технологій у ЗЗСО приділяється багато уваги, але використання їх для маркетингової діяльності закладу освіти висвітлюється досить фрагментарно.

За місцем поширення маркетингові комунікації можна поділити на такі:

– зовнішні – ті, що спрямовуються підприємством (організацією) на адресу інших учасників маркетингового комунікаційного процесу;

– внутрішні – ті, що спрямовуються на власних працівників із метою їх стимулювання до збільшення обсягів реалізації продукції, а також на інформування про переваги підприємства (організації).

Усе зазначене дає підстави зробити висновок, що маркетингові комунікації закладу ЗЗСО – це донесення інформації про діяльність закладу до споживачів освітніх послуг і соціуму з

метою створення позитивного іміджу та/або інформування про освітній продукт із метою розвитку ЗЗСО.

Розглянемо питання щодо класифікації маркетингових комунікацій у науковій літературі. Зокрема, цій темі свої дослідження присвятили Дж Бернет, С. Моріарті, Т. Лук'янець, П. Сміт та ін. Так, Дж. Бернет і С. Моріарті до основних інструментів маркетингових комунікацій відносять: рекламу, стимулювання збуту, зв'язки з громадськістю, прямий маркетинг, особистий продаж, спонсорування заходів, упаковку, добродійні заходи [21].

Т. Лук'янець відзначає, що комплекс маркетингових комунікацій включає чотири основних елементи: рекламування; стимулювання продажу; робота з громадськістю; персональний продаж.

Крім зазначених, до цього переліку можна віднести також прямий маркетинг, виставки та ярмарки, рекламу на місці продажу [8].

П. Сміт до переліку інструментів, які маркетологи мають у своєму розпорядженні, відносить ширший спектр комунікацій: продаж; рекламу, стимулювання збуту; прямий маркетинг; паблік рилейшнз; пабліситі; спонсорство; виставки, упаковка; місце продажу і мистецтво збуту; Інтернет; фірмовий стиль [16].

На думку Ф. Котлера, комплекс маркетингових комунікацій, спрямованих на просування, складається із 6 елементів: реклама, стимулювання збуту, спонсорство (заходи, що фінансуються компанією і мають на меті створення повсякденних або спеціальних контактів споживачів із торговою маркою), зв'язки із громадськістю, прямий маркетинг та особисті продажі [6, с. 389–390].

Крім того, у різних дослідників у переліку маркетингових комунікацій згадуються продакт-плейсмент, бренд, вірусний маркетинг, ембієнт-медіа, директ-маркетинг, програма лояльності, івент-маркетинг, пропаганда, інтерактивний маркетинг тощо.

Щодо переліку маркетингових комунікацій, то він не є догматичним, сталим – він постійно змінюється, коригується, поповнюється. Різноманіття в засобах маркетингових комунікацій пов'язане здебільшого з розвитком маркетингу (перехід від масового маркетингу до маркетингу, пов'язаного з обслуговуванням окремих сегментів; зростання конкуренції між

схожими брендами, рітейлами та товарами-образами тощо). Маркетологам з урахуванням цих змін доводиться шукати нові інструменти для боротьби за споживача [4; 11; 14].

Окремо зазначимо, що не весь арсенал відомих сьогодні маркетингових комунікацій доцільно використовувати в маркетинговій діяльності ЗЗСО, оскільки деякі з них можуть бути малоефективними в умовах діяльності закладу освіти або є непристосованими до освітянського простору, ринку освітянських послуг. Наприклад, директ-маркетинг, який спрямовується на невелику групу осіб і вимагає наявності розширеної бази споживачів послуг, що містить перелік клієнтів із іменами, контактними лініями (електронна пошта, номер телефону, месенджери, а також інші дані: освітні переваги, професія, посада, місце роботи тощо). Його успішно у ЗЗСО може замінити прямий маркетинг, який спрямовується на окрему особу і зазвичай є дієвішим.

Або ж спонсорство, яке є досить проблемним видом діяльності ЗЗСО, який не передбачений видами фінансової діяльності ЗЗСО, не відповідає фінансовим можливостям абсолютної більшості закладів освіти.

Тому важливими, основними для ЗЗСО можна вважати ті маркетингові комунікації, що не суперечать основним завданням і меті діяльності закладу, а також можуть бути дійсно ефективними, їх використання забезпечить бажаний прогнозований результат. До таких маркетингових комунікацій логічно віднести соціальна реклама, стимулювання збуту, персональний продаж, паблік рилейшнз (піар), прямий маркетинг.

Розглянемо кожну з маркетингових комунікацій ЗЗСО розлогіше.

Соціальна реклама – це найпоширеніший і найпопулярніший вид з-поміж маркетингових комунікацій ЗЗСО. Основним її завданням здебільшого є інформування про пропозиції закладу. Найчастіше ЗЗСО за допомогою рекламного продукту повідомляє про таке:

- особливості освітнього продукту;
- додаткові освітні послуги;
- педагогічний потенціал закладу;
- умови для розвитку та саморозвитку здобувачів освіти.

В основному, до послуг рекламодавців ЗЗСО звертаються перед початком нового навчального року та у кінці його – для збереження або

розвитку контингенту здобувачів освіти. Рідше заклади розказують про здобутки своїх учнів на предметних олімпіадах та у Всеукраїнському конкурсі-захисті учнів – членів Малої академії наук України – з тією ж метою. На жаль, ширший спектр можливостей сучасної реклами ЗЗСО майже не використовується. А це може бути інформація про творчі здобутки учнів, перспективи співпраці з партнерами, демонстрація розвитку ЗЗСО, у т. ч. того, що зроблено за підтримки партнерів, про соціально-психологічну підтримку дітей, про подальше навчання випускників у закладах вищої освіти тощо.

Звертаємо окрему увагу на те, що, готуючи рекламну кампанію, керівник ЗЗСО та організатор маркетингових дій закладу мають звернути увагу на вимоги частини другої пункту 1 статті 8 Закону України «Про рекламу» щодо загальних вимог до реклами. Корисно також нагадувати розповсюджувачам реклами, які фінансуються з державного або місцевих бюджетів, що вони «зобов'язані надавати пільги при розміщенні соціальної реклами, замовником якої є заклади освіти» державної та комунальної форм власності (пункт 5 статті 12 Закону України «Про рекламу»).

Із метою реклами ЗЗСО використовують в основному медіапростір (телебачення, пресу, рідше – радіо), а також різні види зовнішньої реклами (рекламні виноски, буклети, різні види вуличної реклами у місцях компактного проживання її споживачів).

Керівнику ЗЗСО та організатору маркетингової діяльності під час підготовки соціальної реклами варто враховувати, що вона може спрямовуватися на конкретні особистості або на широку, різномірну аудиторію. У кожному із цих випадків підходи до формування рекламної інформації є різними. Крім того, потрібно пам'ятати, що кращий ефект досягається методом повторів інформації. Тому доцільно підготувати цикл інформаційних вкидань на одну тематику, які втім мають дещо різнитися, щоб не викликати відразу у цільової аудиторії. Наприклад, в інформації про оновлення матеріально-технічної бази ЗЗСО до нового навчального року текст можна залишити майже без змін, але суттєво оновити відеоряд.

Також закладу потрібно пам'ятати, що саме соціальна реклама є тією «важкою зброєю», що допомагає знецінювати в очах громадськості небажані чутки і плітки та запобігати їх появі.

Поряд з тим, соціальна реклама має певні недоліки, а саме: відсутність можливості діалогу, можливість викликати негативну реакцію в тих, на кого вона не розрахована, вимагає системності та використання значних активів.

Стимулювання збуту – здебільшого одноразова акція із заохочення до споживання освітніх послуг. Особливості цього виду маркетингових комунікацій – короткотривалість, стимулювання до споживання конкретного освітнього продукту, а не широкого спектру послуг. Більшої ефективності має стимулювання збуту, яке поєднується із соціальною рекламою. Найчастіше до цього виду маркетингових комунікацій звертаються, коли є потреба залучити учнів (або інших споживачів освітніх послуг) до освітніх курсів (здебільшого – це вивчення іноземної мови, оволодіння комп'ютерними технологіями) та тренувань у спортивних секціях, фітнес-групах тощо). У цих випадках потенційним споживачам освітніх послуг надається досить конкретна інформація.

Один із прикладів стимулювання збуту в ЗЗСО – «день відкритих дверей». Як показує практика, більшість учнів 9–11 класів рішення про перехід на навчання саме до цього закладу освіти або заняття в певних гуртках, творчих колективах або секціях приймають саме після таких заходів. Також ефективними є відкриті уроки та відкриті виховні та фізкультурно-спортивні заходи, на які запрошуються батьки учнів, представники громадськості, партнери.

Ще одна дієва форма стимулювання збуту – стимулювання працівників закладу. Наприклад, це можуть бути преміювання за високий рівень підготовки учнів до участі в предметних олімпіадах і Всеукраїнському конкурсі науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук України, загальні високі навчальні досягнення учнів із предмету; організація колективного відпочинку та туристичних поїздок для кращих працівників закладу; моральне та матеріальне заохочення у формі відзначення відомчими заохочувальними відзнаками МОН відповідно до Положення про відомчі заохочувальні відзнаки Міністерства освіти і науки України, затвердженого наказом МОН від 30 серпня 2013 року № 1047, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 19 серпня 2013 року за № 1427/23959; офіційні поздоровлення, вручення пам'ятних подарунків на свята та до річниць урочистих дат тощо.

Недоліками цієї маркетингової комунікації є її короткотривалий ефект і здатність до легкого копіювання конкурентами. Крім того, стимулювання збуту не передбачає широкого звернення до органів управління освітою та партнерів.

Персональний продаж – усна презентація освітніх послуг під час спілкування з одним або кількома споживачами освітніх послуг. Важливо, що саме особисте спілкування віч-на-віч, живий діалог сприяють донесенню найінформативніших і переконливіших звернень. При цьому персональний продаж не передбачає тривалого діалогу – частіше це коротке інформування та відповіді на конкретні питання після отримання інформації про певний освітній продукт. За цієї умови є можливість гнучкого й оперативного реагування на ті чи інші реакції потенціального споживача освітніх послуг або партнера. Найпоширеніший приклад персонального продажу – це батьківські збори або загальні збори (конференція) ЗЗСО, на яких присутні не лише педагоги, а й батьки учнів, представники громадськості.

Важливо, обираючи саме цю маркетингову комунікацію, ретельно підготувати інформацію про освітню послугу – коротку, чітку, зрозумілу, з вираженими (але не перебільшеними) її позитивами, вигодами. Адже надто нав'язливий і нудний маркетинг загрожує в кращому випадку байдужістю, а в гіршому – негативним, зворотнім ефектом. Дуже багато в даному випадку залежить від особистості контактера.

Паблік рилейшнз (від англ. public relations – зв'язки з громадськістю, піар) – вид маркетингових комунікацій, який дає можливість налагодити або зміцнити зв'язки із широким колом партнерів і громадськістю з метою формування позитивного іміджу ЗЗСО. В основному для цього використовуються засоби масової інформації та мережа Інтернет. Наприклад, для формування позитивної репутації ЗЗСО висвітлюються систематичні гучні успіхи учнів у різних освітянських заходах на різних рівнях (від місцевого до міжнародного), а також перебіг або підсумки соціально важливих заходів: різного роду презентацій, благодійних акцій, конкурсів, фестивалів, змагань, флешмобів, наукових і науково-практичних конференцій тощо. На такі заходи зазвичай запрошуються представники

преси, телебачення, високопосадовці місцевої влади, керівники або інші представники громадських організацій і партнери. У якості незалежних експертів можуть виступати шановані в громаді люди, лідери суспільних думок.

Дуже важливо, щоб інформацію про ЗЗСО подавали незалежні особи, а не члени колективу закладу. Частіше це – журналісти, рідше – батьки учнів, представники громадських і благодійних організацій, партнери, представники органів управління освітою. Тоді такі повідомлення сприймаються як переконливіші й об'єктивніші.

Крім того, педагогічні працівники ЗЗСО, відповідальні за маркетингову діяльність, можуть самостійно готувати інформації про ті чи інші події в закладі, новини або анонси про події, що очікуються, у формі прес-релізів, статей, різноманітних інформаційних сюжетів і подавати їх до засобів масової інформації.

Також дієвим засобом піару є підготовка та поширення буклетів, інших друкованих матеріалів з інформацією про освітні послуги в ЗЗСО, про ноу-хау в освітньому процесі, про педагогічний потенціал закладу тощо.

Необхідно звернути увагу на те, що для досягнення маркетингової мети варто використовувати так звані «білий» (відкрита розповідь про досягнення ЗЗСО) та «зелений» (інформація про діяльність ЗЗСО, що свідчить про його підвищену соціальну діяльність) піари. Яскравим прикладом «зеленого» піару є інформування про волонтерську діяльність членів колективу закладу.

Але до негативних наслідків призведуть «чорний» (поширення фейкової інформації про конкурентів), «сірий» (поширення негативної інформації про конкурентів без зазначення її джерела) та «жовтий» (розповіді про скандали, поширення чуток і пліток) піари.

Паблік рилейшнз як маркетингова комунікація теж має кілька складнощів, а саме: потребує залучення високопрофесійних фахівців, необережний піар може стати приводом для антипропаганди (матеріал для дій недобросовісних конкурентів), вимагає використання значних активів.

Прямий маркетинг – це маркетингова комунікація, основою якої є спілкування через засоби мобільного зв'язку або мережі Інтернет. На відміну від інших видів маркетингових

комунікацій прямий маркетинг спрямовується не на певну соціальну групу, а на конкретну особу та здійснюється без будь-яких посередників. При цьому мова йде не про одну конкретну освітню послугу, а про ширший спектр можливої співпраці. Особистий діалог зі споживачем освітніх послуг або партнером, має значні переваги – він дає можливість адаптувати комунікативний вплив, пристосовуючись до кожного конкретного потенційного споживача, одночасно вимірюючи індивідуалізоване вираження потреб і прийнятні та вигідні для обох сторін умови можливої співпраці [9; 15].

Саме каналами прямого маркетингу зав'язуються міцні та довготривалі зв'язки керівників, інших педагогів ЗЗСО з партнерами, адже прямий маркетинг – це, перш за все, питання особистої довіри, особистої відповідальності за надану інформацію, за взяті на себе зобов'язання. Особиста розповідь про ті чи інші аспекти діяльності ЗЗСО та перспективи розвитку закладу завдяки співпраці, значна користь її для учнів (рідше – для педагогів) викликає більше довіри, а особиста увага до партнера, особиста презентація того чи іншого освітнього продукту або перспектив співпраці викликає більше поваги та дає можливість в умовах прямого діалогу обговорити нагальні спільні інтереси, корисні для закладу. Найпоширеніші форми прямого маркетингу в ЗЗСО – це особисте спілкування педагогів з батьками учнів, а також особисте спілкування керівників закладу з партнерами, представниками громадських і благодійних організацій. Для успішного прямого маркетингу педагогам доцільно володіти основами психології спілкування віч-на-віч, секретами ненав'язливого особистого переконання. Також необхідно враховувати психологічні та індивідуальні особливості суб'єкта спілкування. Для якісного прямого маркетингу корисно сформувати базу даних про партнерів, представників громадських і благодійних організацій та ін.

Зазначимо, що спроба низькоякісного, нефахового прямого маркетингу може призвести до зворотного, негативного ефекту. Крім того, використовуючи цю маркетингову комунікацію, керівникам, маркетологам ЗЗСО не варто очікувати швидкої прямої відповіді, швидкого ефекту. Зазвичай лише тривалі міцні особисті контакти дають позитивний результат. Але тривалий і надійний.

Додатковими маркетинговими комунікаціями в ЗЗСО можуть бути такі:

- брендінг (від англ. brand – марка) – комплекс понять, які узагальнюють уявлення людей про певний ЗЗСО, його освітній продукт;

- продакт-плейсмент (від англ. product placement – розміщення продукції) – вид прихованої реклами, який полягає в тому, що в інформації про ЗЗСО або його освітній продукт з'являється зображення (або згадується) популярний продукт, товар, бренд, який є популярним у споживачів;

- вірусний маркетинг – загальна назва різноманітних методів розповсюдження реклами, головними розповсюджувачами якої є її отримувачі (використання перепосилання) – споживачі освітніх послуг, партнери та ін.;

- ембієнт-медіа (від англ. ambient – навколишній) – метод нестандартного, несподіваного розміщення рекламних носіїв про діяльність ЗЗСО;

- програма лояльності – система маркетингових прийомів, різних бонусів, спрямованих на формування лояльності цільової аудиторії до ЗЗСО;

- івент-маркетинг (від англ. event marketing – маркетинг подій) – комплекс маркетингових заходів, спрямований на просування освітнього продукту ЗЗСО у прив'язці до певної події (найчастіше – це заходи, прив'язані до всесвітніх свят, знаменних подій: тематичні флешмоби, виставки, конференції, змагання, презентації);

- інші (пабліситі, пропаганда інтерактивний маркетинг тощо).

У сучасних умовах ринкової та соціальної конкуренції все більше ЗЗСО надають перевагу кільком інструментам маркетингових комунікацій. Адже результатом використання тільки однієї маркетингової комунікації є обмеження маркетингового потенціалу закладу, неузгодження дій окремих осіб, що займалися комунікативною діяльністю, та можливі розбіжності в інформації, що доводиться до цільової аудиторії [10; 12].

Для усунення цих недоліків в останні десятиріччя широкого розповсюдження набула концепція інтегрованих маркетингових комунікацій.

Зокрема, Р. Лаутерборн, Д. Шульц та С. Танненбаум визначили інтегровані маркетингові комунікації як «новий спосіб розуміння цілого, яке нам бачиться складеним

із таких окремих частин, як реклама, зв'язки з громадськістю, стимулювання збуту, матеріально-технічне постачання, організація взаємозв'язків зі співробітниками і т. д. Інтегровані маркетингові комунікації перебудовують маркетингові комунікації для того, «щоб побачити їх такими, якими вони бачаться споживачу – як потік інформації з єдиного джерела» [20, с. 257].

Ф. Котлер, відомий фахівець у галузі маркетингу, визначає інтегровані маркетингові комунікації як «концепцію, згідно з якою компанія ретельно продумує й координує роботу своїх багаточисельних каналів комунікації – реклами в засобах масової інформації, особистого продажу, стимулювання продажу, пропаганди, прямого маркетингу, упаковки товару та інших із метою вироблення чіткого, послідовного і переконливого представлення про компанію та її товари» [6, с. 551].

За визначенням Американської асоціації рекламних агенцій «інтегрована маркетингова комунікація – це концепція планування маркетингових комунікацій, пов'язаних із необхідністю оцінювання стратегічної ролі окремих напрямів (реклами, стимулювання збуту, паблік рилейшнз тощо) і пошуком оптимального їх поєднання для забезпечення чіткості, послідовності й максимізації впливу комунікаційних програм за допомогою несуперечливої інтеграції всіх окремих звернень» [21, с. 390].

Відтак, інтегровані маркетингові комунікації – це постійна взаємодія всіх видів маркетингових комунікацій, об'єднаних із метою налагодження інформаційних взаємозв'язків із суб'єктами комунікації. Метод інтегрованих маркетингових комунікацій дозволяє уникнути протиріч між комунікаційними процесами або мінімізувати їх, оптимально підібрати засоби комунікацій та зосередити управління ними (а відтак і відповідальність за вихідну інформацію) в одних руках.

Усі види маркетингових комунікацій у тій чи іншій мірі пов'язані між собою. Тому посортувати їх в окремі смислові об'єднання складно. Але важливо пам'ятати, що використання окремо взятих маркетингових комунікацій або постійне надання переваги будь-якій з них значно знижують можливу ефективність. Адже набагато потужніший результат можна отримати, якщо результативність окремої маркетингової

комунікації підсилити використанням ще однієї або кількох маркетингових комунікацій. Тому керівникові ЗЗСО та керівникові маркетинговою діяльністю закладу необхідно вільно орієнтуватися в особливостях і можливостях різних видів маркетингових комунікацій та чітко уявляти комплекс маркетингових комунікацій ЗЗСО (рис. 1):



Рис. 1. Комплекс маркетингових комунікацій ЗЗСО

Комплекс маркетингових комунікацій ЗЗСО – це система цілеспрямованої взаємодії та взаємовпливу різних видів і форм маркетингових комунікацій, орієнтованих на досягнення мети маркетингової діяльності ЗЗСО (стратегічні цілі та оперативні завдання).

Проте, зазначимо, що у ході маркетингової діяльності ЗЗСО в окремих випадках не завжди є потреба використовувати увесь комплекс маркетингових комунікацій. Часто для досягнення маркетингової мети достатньо використати один-два види маркетингових комунікацій. Але можливість фахового використання інтегрованих маркетингових комунікацій значно підвищує маркетингові можливості ЗЗСО.

Звертаємо окрему увагу ще й на таке: інколи, за зразком декількох консорціумних незалежних промислових підприємств, декілька ЗЗСО можуть

об'єднатися, просуваючи на ринку освітніх послуг власні освітні послуги. У цьому випадку запропоновані освітні послуги цих ЗЗСО не повинні конкурувати між собою, але їх має об'єднувати якась одна спільна ідея або тема. Такий крок дасть можливість дещо зекономити активи закладів, швидше отримати конкретні результати, позбутися на певний період конкурента (або конкурентів).

Висновок. Отже, вивчення та ґрунтовний аналіз питання дали змогу охарактеризувати сутність, класифікації маркетингових комунікацій ЗЗСО, визначити її особливості та розробити комплекс маркетингових комунікацій ЗЗСО.

Ми встановили, що для успішного передавання інформації про заклад до заінтересованих осіб або груп осіб важливо:

- чітко сформулювати ідею передавання інформації;
- ретельно вивчити запити споживача освітніх послуг, на якого спрямовуватиметься інформація;
- підібрати мінімально необхідний об'єм інформації з максимумом необхідних даних;
- продумати оригінальну форму подання інформації;
- обрати оптимальну форму подання інформації.

Основні шляхи просування освітнянської маркетингової інформації – це Інтернет-ресурси та засоби масової інформації. Тому під час обрання першочергових маркетингових комунікацій перевага найчастіше віддається рекламі. Проте для досягнення повнішого успіху важливо використовувати й інші маркетингові комунікації. Наприклад, для залучення спонсорської допомоги від партнерів найважливішим засобом впливу є особисте спілкування.

Для обрання переліку комунікаційних комунікацій, за допомогою яких ЗЗСО вестиме діалог із цільовою аудиторією, необхідно врахувати такі фактори:

- реальна можливість досягнути мети комунікації;
- важливість і необхідність використання маркетингових комунікацій;
- загальна вартість використаних активів;
- відповідність мети використання маркетингових комунікацій вартості використаних активів.

Обираючи маркетингові комунікації, необхідно визначити першорядні та другорядні канали комунікації, а потім порівняти наявні активи з можливим результатом. Для загального успіху доцільно в ЗЗСО створити сприятливий комунікаційний простір.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 18.12.2020).
2. Братаніч Б. В. Маркетинг в освіті як предмет філософського аналізу : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.10. Київ : Ін-т вищої освіти АПН України, 2006. 20 с.
3. Гаркавенко С. С. Маркетинг : підручник. 7-ме вид. Київ : Лібра, 2010. 720 с.
4. Інноваційні маркетингові комунікації в освіті : методичні рекомендації до практичних завдань та самостійної роботи студентів спеціальності 073 «Менеджмент» другого (магістерського) рівня / уклад.: З. В. Рябова, О. О. Почуєва. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2019. 48 с.
5. Король І. В. Маркетингові комунікації : навч.-метод. посіб. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. 151 с.
6. Котлер Ф., Келлер К. Л., Павленко А. Ф. та ін. Маркетинговий менеджмент : підручник. Київ : Хімджест, 2008. 720 с.
7. Ламбен Ж.-Ж. Стратегічний маркетинг : пер. з фран. Київ : Наука, 1996. 589 с.
8. Лук'янець Т. І. Маркетингова політика комунікацій : навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2004. 380 с.
9. Оболенська Т. Є. Маркетинг у сфері освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід. Київ : КНЕУ, 2002. URL: <http://ut.net.ua/art/166/0/3088> (дата звернення: 13.05.2021).
10. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / за ред.: В. Олійника, Н. Протасової. Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. 308 с.
11. Павленко А. Ф., Войчак А. В., Примак Т. О. Маркетингові комунікації: сучасна теорія та практика : монографія. Київ : КНЕУ, 2005. 408 с.
12. Попова Н. В., Катаєв А. В., Базалієва Л. В., Кононов О. І., Муха Т. А. Маркетингові комунікації : підручник. Харків : Факт, 2020. 315 с.
13. Примак Т. О. Маркетингова політика комунікацій : навч. посіб. Київ : Атака : Ельга-Н, 2009. 328 с.
14. Птащенко О. В., Божкова В. В., Сагер Л. Ю., Сигина Л. О. Трансформація інструментарію маркетингових комунікацій в умовах глобалізації. *Маркетинг і менеджмент інновацій*. 2018. № 1. С. 73–82.
15. Рябова З. В. Наукові основи маркетингового управління навчальним закладом : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2013. 268 с.
16. Сміт П. Р. Маркетингові комунікації: комплексний підхід. Київ : Знання-Прес, 2003. 796 с.
17. Тульчинська С. О., Кириченко С. О., Савіцький Н. Ю. Застосування сучасних інструментів маркетингу в умовах інноваційної економіки. *Агросвіт*. 2019. № 3. С. 19–23.
18. Федоров Г. Організація маркетингової діяльності в навчальному закладі. URL: <http://www.nbu.gov.ua/>

portal/Soc_Gum/Npd/2009_3/Fedorov.pdf (дата звернення: 03.07.2021).

19. Шульга Л. В., Терещенко І. О., Шарлай О. В. Сучасні маркетингові стратегії управління підприємством. *Ефективна економіка*. 2020. № 9. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8192> (дата звернення: 01.04.2021).
20. Don E. Schultz, Stanley I. Tannenbaum, Robert F. Lauterborn. *Integrated Marketing Communications*. Chicago : NTC Business Books, 1993.
21. Ranking web of webometrics. URL: <http://www.webometrics.info/en/world> (дата звернення: 20.12.2022).

References

1. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
2. Bratanich, B. V. (2006). *Marketing v osviti yak predmet filosofskoho analizu [Marketing in education as a subject of philosophical analysis]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv: In-t vyshchoi osvity APN Ukrainy [in Ukrainian].
3. Harkavenko, S. S. (2010). *Marketing [Marketing]: pidruchnyk*. Kyiv: Libra [in Ukrainian].
4. Riabova, Z. V., & Pochuieva, O. O. (Comps.). (2019). *Innovatsiini marketynhovi komunikatsii v osviti [Innovative marketing communications in education]: metodychni rekomendatsii do praktychnykh zavdan ta samostiinoi roboty studentiv spetsialnosti 073 «Menedzhment» drugoho (mahisterskoho) rivnia*. Kharkiv: KhNEU im. S. Kuznetsia [in Ukrainian].
5. Korol, I. V. (2017). *Marketinghovi komunikatsii [Marketing communications]: navchalno-metodychnyi posibnyk*. Uman: VPTs «Vizavi» [in Ukrainian].
6. Kotler, F., Keller, K. L., & Pavlenko, A. F. et al. (2008). *Marketinghovi menedzhment [Marketing management]: pidruchnyk*. Kyiv: Khimdzhest [in Ukrainian].
7. Lamben, Zh.-Zh. (1996). *Stratehichnyi marketynh [Strategic marketing]*. Kyiv: Nauka [in Ukrainian].
8. Luk'ianets, T. I. (2004). *Marketinghova polityka komunikatsii [Marketing policy of communications]: navch. posib.* Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
9. Obolenska, T. Ye. (2002). *Marketingh u sferi osvitynih posluh: vitchyzniani i zarubizhnyi dosvid [Marketing in the field of educational services: domestic and foreign experience]*. Kyiv: KNEU. Retrieved from <http://ut.net.ua/art/166/0/3088> [in Ukrainian].
10. Oliinyk, V., & Protasova, N. (Eds.). (2011). *Osvitnii menedzhment v umovakh zmin [Educational management in conditions of change]: navchalnyi posibnyk*. Luhansk: SPD Rieznikov V. S. [in Ukrainian].
11. Pavlenko, A. F., Voichak, A. V., & Prymak, T. O. (2005). *Marketinghovi komunikatsii: suchasna teoriia ta praktyka [Marketing communications: modern theory and practice]: monohrafiia*. Kyiv: KNEU [in Ukrainian].
12. Popova, N. V., Kataiev, A. V., Bazaliiieva, L. V., Kononov, O. I., & Mukha, T. A. (2020). *Marketinghovi komunikatsii [Marketing communications]: pidruchnyk*. Kharkiv: Fakt [in Ukrainian].
13. Prymak, T. O. (2009). *Marketinghova polityka komunikatsii [Marketing policy of communications]: navch. posib.* Kyiv: Ataka: Elha-N [in Ukrainian].

14. Ptashchenko, O. V., Bozhkova, V. V., Saher, L. Yu., & Syhyna, L. O. (2018). Transformatsii instrumentariiu marketynhovykh komunikatsii v umovakh hlobalizatsii [Transformations of the toolkit of marketing communications in the conditions of globalization]. *Marketynh i menedzhment innovatsii [Marketing and innovation management]*, 1, 73-82 [in Ukrainian].
15. Riabova, Z. V. (2013). *Naukovi osnovy marketynhovoho upravlinnia navchalnym zakladom [Scientific foundations of marketing management of an educational institution]: monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
16. Smit, P. R. (2003). *Marketynhovi komunikatsii: kompleksnyi pidkhid [Marketing communications: a comprehensive approach]*. Kyiv: Znannia-Pres [in Ukrainian].
17. Tulchynska, S. O., Kyrychenko, S. O., & Savitskyi, N. Yu. (2019). Zastosuvannia suchasnykh instrumentiv marketynhu v umovakh innovatsiinoi ekonomiky [Application of modern marketing tools in the conditions of innovative economy]. *Ahrosvit [Agroworld]*, 3, 19-23 [in Ukrainian].
18. Fedorov, H. *Orhanizatsiia marketynhovoї diialnosti v navchalnomu zakladi [Organization of marketing activities in the educational institution]*. Retrieved from http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2009_3/Fedorov.pdf [in Ukrainian].
19. Shulha, L. V., Tereshchenko, I. O., & Sharlai, O. V. (2020). Suchasni marketynhovi stratehii upravlinnia pidpriemstvom [Modern marketing strategies of enterprise management]. *Efektivna ekonomika [Efficient economy]*, 9. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=8192> [in Ukrainian].
20. Don, E. Schultz, Stanley, I. Tannenbaum, & Robert, F. Lauterborn (1993). *Integrated Marketing Communications*. Chicago: NTC Business Books.
21. *Ranking web of webometrics*. Retrieved from <http://www.webometrics.info/en/world>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.04.2023

UDK 881.111'24

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-88-93](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-88-93)



Didenko Zhanna,

*Lecturer of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics, Ukraine*

Діденко Жанна Іванівна,

*викладачка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця, Україна*

E-mail: d0504005760@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7897-5428>



Maksymova Iryna,

*Senior Lecturer of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics, Ukraine*

Максимова Ірина Олександрівна,

*старша викладачка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця, Україна*

E-mail: maksymoviryna@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2507-5792>



Nikishyna Anzhela,

*Lecturer of the Department of Pedagogy,
Foreign Philology and Translation,
Simon Kuznets Kharkiv National
University of Economics, Ukraine*

Нікішина Анжела Володимирівна,

*викладачка кафедри педагогіки,
іноземної філології та перекладу,
Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця, Україна*

E-mail: angel_nikishina@yahoo.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6182-8405>

THE EFFECTIVENESS OF VIDEO MATERIAL IN ENGLISH COMMUNICATION TEACHING

S Nowadays typical programs and basic textbooks in Ukraine are not sufficiently aimed at achieving the goal and methodological supply of the content of students' education, which necessitates the revision of the content of foreign languages teaching. Little attention is paid to the use of modern information technologies. In this context, the development of methods for teaching students foreign-language communication using video material and ICT (Information and communication technology) is relevant and up to date.

This research work deals with the English communication teaching using changing the form of conducting lessons, information and communication technology. The teaching program of the dialogical speech for the students is developed taking into account the psychological features of students, age peculiarities, nature, and specificity of dialogue, as the type of speaking activity. The special attention in the research is paid to the use of video material at the lesson as it is obvious that the use of video is a great help for foreign language teachers in stimulating and facilitating the target language. Communication teaching is based on the conceptions of the communicative and cognitive method of teaching English, didactic and methodical principles of teaching.

Key words: the content of teaching; critical thinking; dialogue production; ICT; the problem-dialogical method of teaching; videomaterial

Ефективність відеоматеріалів у навчанні спілкування англійською мовою

A Нині типові програми та базові підручники в Україні недостатньо спрямовані на досягнення мети та методичного забезпечення змісту навчання студентів, що зумовлює необхідність перегляду змісту навчання іноземних мов. Мало уваги приділяється використанню сучасних інформаційних технологій. У цьому контексті розробка методики навчання іноземною мовою студентів із використанням відеоматеріалу та ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій) є актуальною та актуальною.

Дана дослідницька робота присвячена навчанню спілкування англійською мовою шляхом зміни форми проведення уроків із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Програму навчання діалогічного мовлення для учнів розроблено з урахуванням психологічних і вікових особливостей учнів, характеру та специфіки діалогу, як виду мовленнєвої діяльності. Особливу увагу в дослідженні приділено використанню відеоматеріалу на уроці, оскільки очевидно, що використання відео є великою підмогою для вчителів іноземної мови у стимулюванні та полегшенні вивчення мови. Комунікативне навчання базується на концепціях комунікативного та когнітивного методів навчання англійської мови, дидактичних і методичних засадах навчання.

Ключові слова: зміст навчання; критичне мислення; постановка діалогу; ІКТ; проблемно-діалогічний метод навчання; відеоматеріал

Problem statement. These days it is necessary to develop the skills of formation of leadership and other personal qualities that contribute to the future social realization of a creative person and high-level specialist. In higher education institutions the main criterion for working with students is the practice of their creative potential development and the establishment of special programs and teaching materials to teach students the ability to communicate. These programs should differ from typical ones in a quality manner. But this difference should not be made by increasing the amount of training material, the pace of learning, the use of more complex tasks. To improve such programs it is necessary to include a link of problem generation in the process of teaching students [7].

The purpose of the article. The problem-dialogical method of teaching corresponds more fully to this requirement. It implies the ability to conduct a problematic dialogue, during which the students independently discover the general idea. This method of teaching provides high cognitive motivation of students and requires constant teacher creativity.

Analysis of recent research and publications. The expediency of using video material in the educational process has been studied by such scholars as E. Sawyer, M. Shevchenko, S. Williams and others. In particular, Ismail Sakir described the possibilities and experience

of integrating video and films into the educational process. I. Svyrydenko and J. Kravets investigated the concept of “SMART-technology” in the scientific and pedagogical literature and summarized its definition as a powerful and multifunctional learning tool that considers the temperament and curiosity of students, has a set of technological procedures that ensure the quality of the student’s communicative activity and guarantee the final result [10].

In their further work these authors have presented their own vision of the use of authentic video materials at the German language lesson. The authors highlighted certain stages of work, which are characterized by certain forms of tasks. In developing an experimental program of videomaterials use during the lesson, the authors rely on the hierarchy of goals as a condition for maximum adaptation of the developed methodology to the educational process. The development of foreign language communicative competence without the use of video materials is rather doubtful, because video materials provide those important functions and tasks that are necessary for the formation of this competence. These aspects are important while selecting videos for the lesson accessibility, availability of tasks for videos. The main emphasis should be done on communicative and productive exercises. The use of video in foreign language lessons is necessary not only to improve

the language, but also for the cultural enrichment of adolescent [9].

Y. Hrytsenko considers that the wide application of information and communication technologies in the educational process, especially the use of photo and video materials contributes to the fact that students learn new material quickly and easily [4]. Scientists D. Vedmedenko, E. Vdovina studied the didactic potential of using short films in the process of learning English by students in terms of developing their communicative competence. T. Kharchenko, N. Gostishcheva, M. Tkach described approaches to teaching foreign languages using English-language films such as «Basic Teaching Techniques», «Cs and Ss», «Tell Me», considered the issues of control and self-control in language learning through short films and developed outlines of English lessons using short films [2].

F. Mackimight offers scenarios for working on a short film, which includes working with sound, photos and video [3]. Having analysed publications on the practical use of video material in the English language classroom, we have concluded that the proposed approaches are effective in English communication teaching.

Statement of the goals and methods. The main aim of this article is to study the effectiveness of using video material to prepare useful lessons to improve the success of students in English communication teaching. One of the main tasks of teaching students English communication is the development of skills and abilities to express their thoughts in a dialogical form orally and in writing, to observe, study, copy, reproduce and creatively apply video material. We are lucky to live in the age of digital technology. ICT is a force that has changed many aspects of our live. ICT has been used worldwide to help people in business, trade, marketing, science, education and others [3].

Presentation of the main material. As technology modernizes every day, teachers of English are becoming more and more interested in using multimedia sources in their EFL (English as a Foreign Language) lessons. Authentic videos in English are among the types of multimedia aids. Clips from feature films or, corresponding to students' specialties play the most beneficial role in education, especially at technical universities.

Due to the video material English language lecturers can not only make the work in the class more diverse but demonstrate visually a device, process

or technology, which the students come across in their textbooks or handouts provided by the teacher. Moreover, when students watch authentic videos in the EFL lesson, they have a complete and unabridged immersion in the English language they need to know in order to work according to their specialty in the future, with all the neologisms, idioms, and special phrases that often cannot be seen in textbooks.

Languages are not fixed but constantly changing, so is the media: television, radio and newspaper which are an extraordinarily rich source of language in use. The great tendency towards the use of ICT and its integration into the curriculum has gained a great importance. Particularly the use of video has received increasing attention in recent studies on using technology in education [6].

Video material has many benefits in teaching English. For example, ICT is a powerful tool in presenting information in many different ways. It can make the class more interesting and lively. The learners feel more relax working with the various topics and tasks, and they also become more active, because they learn by applying the technology to a task rather than by being directly "instructed" by the technology [5]. Moreover the result of the questionnaires analysis showed the highly positive attitudes of students towards the use of video in learning English. Particularly, we use visual material in foreign language teaching classrooms because of the increasing emphasis on communicative techniques, and it is obvious that the use of video is a great help for teachers in stimulating and facilitating the target language [6].

No modern language studying can do without communication practice. Speaking about using newly-learned foreign terminology is obligatory for the transfer of knowledge from the short-term to the long-term memory, which is the one that is responsible for the students' extensive foreign language vocabulary, and contributes to easier communication in professional activities in English.

Dialogues are the essential part of oral speech alongside monologues. Thus, it is crucial in English lessons to teach students of technical universities the fundamentals and the particularities of dialogues production. A dialogue can be defined as a discussion between two or more people or groups, especially one directed towards exploration of a particular subject or resolution of a problem [1]. It is often described as a cooperative, two-way conversation with the goal of exchanging information and building relationships.

One of the most convenient ways to teach dialogues production in English is via films, i.e. authentic movies, since dialogue speech can be found there in excess. As a bonus, in addition to the presentation of dialogue construction and production, terminology corresponding to the students' specialty can be taught simultaneously. In case of students of technical universities, the number of English lessons per week is limited, so film dialogues can be presented as sets of clips from films that are of particular importance to the English language teaching process. In a feature film, dialogues have numerous aims: 1) advancing the plot of a narrative and creating its tone, making the storyline interesting, enjoyable and realistic; 2) revealing the characters' personalities, some aspects of which may not be understood otherwise; 3) exposition of the background or past events.

When teaching dialogues production in the ESP (English for Specific Purposes) lessons, the clips of the Hollywood films may play the roles of: 1) basis (a topic presentation); 2) support (being seen as an example while fulfilling conditionally communicative tasks of receptive-reproductive and productive character); 3) stimuli (being presented to encourage students to communicate in English, thus developing their speaking skills with the help of conditionally communicative and communicative-productive tasks) [2].

To teach both dialogues creation and specific terminology using film clips, the following tasks can be used:

1. Putting together disjointed fragments of the film dialogue. The English lecturer chops the transcript of a film dialogue, and each student is to take one piece. After the previous part (line) of the dialogue has been heard, they need to decide whether their piece can go next, and so on until the last one.

2. Blank space. It is particularly useful for new terminology studying. Students are asked to insert missing words or short phrases into gaps in a movie dialogue's transcript. The level of complexity can be increased by elimination of indication where exactly the information is absent.

3. Misspelled words. The English lecturer adds a certain amount of misspelled words in a movie dialogue's transcript. Students will need to examine the dialogue while looking for these words and so they will remember the dialogue's structure subconsciously.

4. Production of their own dialogues. After learning the structure and the rules of dialogues creation and production, as well as seeing the examples in the form of transcripts from films, students create their own dialogues on the lesson's subject in pairs or small groups. It must be highlighted that studying dialogues creation and production should be done concurrently, while communication in the form of a dialogue in the English lesson should be as close to the real life as possible. Knowing that discussion of some issues, both general and professional, can be quiet long-lasting, the main element at which the attention should be paid in the lesson is vocabulary expansion. A student may know the rules of dialogues creation (lines order, necessary grammar to make different types of sentences, etc.) but if they have limited knowledge of lexis, including linking words, the chances of a dialogue development become minimal.

Teaching English via video material has some more benefits. Video shows students how people behave in the culture whose language they are learning by bringing into the classroom a wide range of communicative situations. Another important factor for teachers that makes it more interesting and enjoyable is that it helps to promote comprehension. Video makes meaning clearer by illustrating relationships in a way that is not possible with words, which proves a well-known saying that a picture is worth thousand words. Two minutes of video can provide an hour of classroom work, or it can be used to introduce a range of activity for five minutes. A ten-minute program can be useful for more advanced students [6].

The forms of control of the learned material are various tasks. Quizzes, colloquium, writing tests and other tasks can be conducted in group and individual mode. The basis of the teaching students English communication using video tasks are principles of continuity and long-term benefits. At each stage, the student approaches his independent cognitive-communicative research from viewing, perceiving and translating texts to their analysis, making their own statements, creating micro and macro dialogues, their speech in discussions, debates, presentations of a project, etc.

An important element of this methodology is the development of a system of exercises aimed at developing communicative competence of students. In choosing the educational video material, the

following criteria should be taken into account: 1) gradual, purposeful complication of tasks based on background knowledge and acquired skills and abilities of students; 2) equal alternation of variations of exercises; 3) educational and methodical expediency of using video material in the creation of dialogues; 4) the communicative significance of the text.

When choosing the material for students, the following factors should be considered: 1) cultural (the focus of texts on the formation of communicatively developed and educated youth); 2) thematic-content unity (a combination of the theme of the text of the video with its content, relevance and novelty, communicative orientation); 3) psychological (development of students attention, memory, thinking and other psycho-biological processes).

The system of video exercises should be developed in accordance with the concept of teaching methods, which is based on reproductive and productive means of knowledge acquisition and development of skills and abilities of dialogical speech taking into account the psychological characteristics of gifted students of this age. In the problem-dialogical methodology, students are offered the exercises that mark the place and form of realization, the subject, the degree of cognitive activity, the criterion of communicativeness.

Among the methods of teaching students English communication using video tasks should prevail independent work, search and research approaches to the acquired knowledge, skills and abilities. The control over their training should stimulate in-depth study, systematization, classification of educational material, transfer of knowledge to new situations, the development of creative elements in their learning. Consequently, the method of teaching students English communication with the use of video tasks is aimed at developing the acquired knowledge of dialogical speech taking into account new achievements in improving the cognitive and communicative skills of students with video material. The peculiarities of this method include the combination of communicative and cross-cultural approaches in the teaching dialogical speech. Such an integrated approach deepens students' knowledge of foreign communication, improves their ability to perceive, comprehend, analyze and practice the use of dialogical speech skills.

In order to develop students' high-level communication skills, an EFL lecturer needs to organize a productive vocabulary studying and teach

students to think critically in English. Authentic videos are the key aids for such tasks: they provide new vocabulary and may serve as the basis or encouragement for discussion, which includes each student's critical thinking. Among the groups of students that benefit from using videos, the most are engineers and others with a technical or scientific orientation. These are specific interest groups, who have either advanced or intermediate level [11].

Critical thinking can be defined as the objective analysis and evaluation of an issue in order to form a judgement [12]. It is connected with quality thinking and gives students an opportunity to communicate with others in a more skilful way, obtaining new knowledge, and dealing with different ideas, points of view, and attitudes. In all these areas language plays a central role.

According to R. Nickerson and S. Schafersman's theory, the person who thinks critically is characterized by abilities 1) to concise and coherent organization and expression of thoughts; 2) to ask appropriate questions; 3) to make judgement suspension if there is no satisfactory evidence to support a decision; 4) to gather relevant information, efficiently and creatively sort it through the data; 5) to predict the likely consequences; 6) to select and use application of problem-solving techniques; 7) to come to reliable conclusions [7].

The process of critical thinking consists of several stages, which are called "a stairway" while they are developing progress steadily upwards in order of complexity: 1) understanding (processing and trying to comprehend what the information heard or read is about, i.e. the gist); 2) applying (employing new information, for instance, doing comprehension-checking tasks or answering questions); 3) analyzing (students become more critical of the oral or written text, analyzing it and its main point(s)); 4) evaluating (students have isolated arguments and views on the video and start to evaluate the validity and relevance of the data, as well as assess how much of the information is fact supported by evidence); 5) reating (students create something using gained knowledge: express their opinions basing on the facts they have studied during the lesson or do a team presentation including arguments for and against the issue presented in a film or a scientific program and their own conclusions) [8; 4].

Thus, when working with authentic videos in the EFL class, students of technical specialties can start

thinking critically right at the beginning of the lesson pondering over the possible issue depicted in the movie or program, its effects and outcomes, or some other elements. This can be done when the teacher provides their students with stills, pictures or some other helpful aids that suggest an idea prior to the viewing. If necessary, those can be accompanied with vocabulary lists containing an explanation of new terminology needed.

Conclusions. To sum up, dialogues play a vital role in the everyday life, during studying, and at professional communication in English at work. Therefore, communication should receive special attention in English teaching and be practiced regularly particularly at technical universities. After studying the fundamentals of dialogues creation and required terminology, students need to develop their skills constantly to be prepared for the real-life conversation in the future, the variety of words and phrases of which is big, and tempo is fast. Thus, authentic movies, video-clips and training video films are indispensable: actors have different accents and speech speed, produce various types of dialogues on numerous topics, some of which are relevant to the lessons' ones. And most importantly, there are no right or wrong points of view while discussing issues shown in films, so students will be less stressed and more interested in entering into a dialogue with the fellow students.

Further prospects in this direction. Using authentic videos in the EFL classes becomes a good incentive for the creative capabilities of Ukrainian teachers and a serious impetus for the further development and improvement of educational process. There is also no doubt that the most diverse methods of presentation of language material are effective directions for solving important problems in conducting EFL classes. They provide an opportunity to develop analytical abilities, student ingenuity and competence, have significant educational potential, and are also a means of increasing motivation to study English, as they create conditions for the practical application of knowledge and develop self-education skills.

References

1. Brian, K., Williams, S. C., Sawyer, Sarah, & Hutchinson, E. (2000). *Using information technology: a practical introduction to computer and communications*. Boston: McGraw-Hill.
2. Grabe, & Grabe. (2005). *Integrating technology for meaningful learning*. USA: Houghton Mifflin
3. Hughes, J. (2014). *Critical Thinking in the Language Classroom*. Retrieved from https://www.ettoi.pl/PDF_resources/Critical_ThinkingENG.pdf
4. Hrytsenko, Y. (2023). Information and Communication Technologies: Necessity or Tribute to Fashion. *Image of a modern teacher*, 1 (208), 58-62.
5. İsmail, Cakir. (2006). The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5, 4, 9.
6. Mackimight, F. *Video and English Language Teaching in Britain*. Retrieved from https://englishagenda.britishcouncil.org/sites/default/files/attachments/f044_elt-49_video_applications_in_english_language_teaching_v3.pdf
7. *Oxford Dictionaries. Oxford University Press*. Retrieved from https://en.oxforddictionaries.com/definition/critical_thinking.
8. *Oxford Dictionary of English*. (2003). 2nd ed. Oxford, UK: Oxford University Press.
9. Svyrydenko, I., & Kravets, O. (2022). The Formation of Foreign Language Communicative Competence of Secondary School Students by Video Materials. *Image of a modern teacher*, 1 (202), 59-63. DOI [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1\(202\)-59-63](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-1(202)-59-63).
10. Svyrydenko, I., & Kravets, O. (2023). Use of SMART-Technologies at Foreign Language Lessons in the Formation of Language competence of general School Students. *Image of a modern teacher*, 1 (208), 51-57. DOI [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-51-57](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-51-57)
11. Shevchenko, M. (2017). *Multimedia as an ESP Teaching Aid at Technical Universities*. *Scientific Journal "ScienceRise"*, 4 (12), 4-8.
12. Vdovina, E. K., & Cardozo Gaibisso, L. (2013). Developing Critical Thinking in the English Language classroom. *ELTA Journal*, 1 (1), 54-68.

Date of submission to the editorial of the author's original: 25.03.2023

УДК 37.04:316.61]:81'243

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-94-98](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-94-98)**Гребенюк Олена Віталіївна,**

кандидатка педагогічних наук, викладачка кафедри
дошкільної та спеціальної освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Grebeniuk Olena,

Candidate of Pedagogical Sciences, lecturer at the Department
of Preschool and Special Education,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine
E-mail: luginalena86@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1468-0911>**Михальчук Олена Олександрівна,**

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри дошкільної та спеціальної освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Mykhalchuk Olena,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor,
Associate professor at the Department
of Preschool and Special Education,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine
E-mail: mikhalchuklena@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6991-0588>**Нікітська Юлія Мирославівна,**

кандидатка педагогічних наук, старша викладачка
кафедри дошкільної та спеціальної освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Nikitska Yuliia,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer
at the Department of Preschool and Special Education,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine
E-mail: nikitska.y@outlook.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0482-8011>

НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

A Подано аналіз наукових досліджень із проблеми реалізації соціокультурної функції іноземної мови у навчанні учнів з особливими освітніми потребами. Розглянуто наукові праці, які виявляють мету та зміст іншомовної освіти у сучасній системі шкільної освіти. Проаналізовано положення Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, розглянуто предметні, особистісні та метапредметні результати освоєння адаптованої основної загальноосвітньої програми початкової загальної освіти в аспекті вивчення іноземної мови. Акцентовано увагу на дослідженнях, у яких пропонуються деякі підходи до реалізації соціокультурної функції іноземної мови в інклюзивній та спеціальній (корекційній) освіті. Висвітлено основні проблеми у використанні іноземної мови як засобу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами на сучасному етапі. Особливу увагу зосереджено на соціокультурному складнику іноземної мови у школі, що забезпечує залучення дітей до дотримання норм здорового способу життя, здобутків культури, мистецтва, науки.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами; іноземна мова; соціокультурна функція іноземної мови; зміст іншомовної освіти; предметні, особистісні, метапредметні результати опанування основної загальноосвітньої програми

Learning a foreign language as a mean of socialization of children with special educational needs

S This article presents an analysis of scientific research on the problem of implementing the sociocultural function of a foreign language in teaching students with special educational needs. Scientific works that reveal the purpose and content of foreign language education in the modern system of school education are considered. The provisions of the State standard of primary general education for children with special educational needs are analyzed, and the subject, personal, and meta-subject results of mastering the adapted basic general educational program of primary general education in the aspect of foreign language learning are discussed. Attention is focused on studies that offer some approaches to the implementation of the sociocultural function of a foreign language in inclusive and special (corrective) education. The main problems in the use of a foreign language as a means of socialization of students with special educational needs at the current stage are highlighted. Special attention is focused on the socio-cultural component of a foreign language at school; it ensures the involvement of students in observing the norms of a healthy lifestyle, the achievements of culture, art, and science.

Key words: children with special educational needs; foreign language; socio-cultural function of a foreign language; content of foreign language education; subject; personal; meta-subject results of mastering the basic general education program

Актуальність проблеми. Визначаючи термін «інклюзивна освіта», фахівці проаналізували визначення, що містяться в основних міжнародних нормативно-правових документах – Стандартних правилах урівняння можливостей інвалідів з особливими освітніми потребами (ООН), Декларації прав дитини ООН, Саламанській декларації та програмі дій з навчання осіб з особливими потребами, Міжнародних консультаціях із питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами тощо, – і дійшли висновку, що інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, яка ґрунтується на забезпеченні основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу [3].

До числа дітей з ООП належать не лише учні з обмеженими можливостями, порушеннями психофізичного розвитку чи з інвалідністю, а й учні, які мають порушення поведінки, діти з іншого культурного та мовного середовища, ті, кого незалежно від причин зараховують до групи ризику, обдаровані діти. Тому більшість інновацій у практиці навчання загалом, та іноземної мови зокрема мають забезпечити оптимальні можливості кожної дитини, зважаючи на індивідуальні освітні та інші потреби, навчання всіх учнів у рівних умовах і на високому якісному рівні. Школу можна назвати ефективною лише в тому випадку, коли кожна дитина в ній має змогу успішно навчатися. Одна з головних характеристик сучасної ефективною школи – здатність задовольняти освітні потреби всіх учнів, тобто бути інклюзивною [6].

Реалії сьогодення вимагають, щоб учні з ООП вивчали іноземну мову й активно використовували її в освітньому процесі.

Реформування та модернізація освітньої системи, розвиток інклюзивного підходу до навчання вимагають перегляду та пошуку нових рішень щодо навчання іноземної мови на різних рівнях. Учні з ООП мають різні здібності й можливості, але й усі діти бажають, щоб їхні відмінності поважали, щоб їх розуміли і цінували як учителі, так й інші школярі.

Отже, учитель, зокрема іноземної мови, має бути обізнаний із можливими проявами відмінностей у навчанні та поведінці дітей, які належать до певної категорії, працювати в постійному контакті із психологами, усвідомлювати особливості кожної категорії й адаптувати методику навчання [4].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Особливості навчання іноземної мови дітей з особливими освітніми потребами висвітлено у працях О. Гончарової [2], І. Каминіна [5], С. Чиж [9], К. Шапочки [10], Н. Щерби [11] та багатьох інших. Питання підготовки фахівців іноземних мов до навчання дітей з ООП були предметом досліджень О. Волошиної [1], О. Казачінер [4], А. Степаненко [8] та ін.

Мета статті полягає в узагальненні та систематизації знань про специфіку навчання іноземної мови як засобу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Викладення основного матеріалу. На думку більшості фахівців у галузі сучасної іншомовної освіти, іноземна мова в школі має розглядатися не тільки як навчальний предмет, але й, у першу чергу, як дисципліна, яка несе у собі великий потенціал у розвиток учнів. Іноземна мова сприяє створенню специфічного культурного середовища для всебічного розвитку школярів, дозволяючи ефективніше здійснювати процес їхньої соціалізації у суспільстві. Іноземна мова в системі

освіти виконує низку функцій. Це формування світогляду, розвиток психічних функцій та якостей, створення ефективної комунікативної установки та комунікативної компетентності загалом, формування толерантності тощо. Вивчення іноземної мови учнями має виражений культурологічний контекст, оскільки сприяє збагаченню особистості учнів за допомогою трансформації отриманих знань про країну, мову якої вивчає, про морально-етичні принципи і норми, розвиває готовність до подальшої самоосвіти.

Навчання іноземної мови має особливе значення для соціалізації учнів з ООП. Нормативними документами визначена обов'язковість вивчення іноземної мови учнями в умовах як масової, так і спеціальної освіти. У процесі вивчення іноземної мови, учні мають оволодіти необхідними компетентностями: розвиток навичок усного та письмового спілкування; формування лінгвістичних уявлень, що сприяють засвоєнню іноземної мови, розширення лінгвістичного кругозору; розвиток доброзичливого ставлення та толерантності до носіїв іншої мови шляхом ознайомлення із життям однолітків в інших країнах; читання доступних творів дитячої художньої літератури та фольклору.

Як показує аналіз науково-педагогічної літератури, більшість досліджень щодо проблеми навчання іноземної мови учнів з особливими освітніми потребами орієнтовані саме на створення методичного забезпечення для досягнення предметних результатів навчання. Наприклад, дослідження С. Чиж [9] присвячене розробленню та апробації методики навчання іноземної мови учнів середнього шкільного віку із порушеннями опорно-рухового апарату. Автор визначає структуру методики навчання, що складається з трьох основних блоків: стратегічного, тактичного та технологічного. Основний акцент у роботі зосереджений на конкретні методичні прийоми та вправи, що сприяють розвитку лексичної, граматичної, фонетико-фонематичної та комунікативної компетентцій.

У працях І. Каминіна [5] та К. Шапочки [10] представлено методику навчання англійської мови в корекційних класах для дітей із затримкою психічного розвитку. Автори розглядають особливості методики навчання за основними видами комунікативної діяльності – читання,

говоріння, аудіювання та письмо. Аналізують специфіку організації самостійної роботи, визначають педагогічні умови її ефективного здійснення.

Дослідження К. Пудлас [7] спрямовано на розроблення методики формування основ іншомовної комунікативної компетенції в дітей із тяжкими порушеннями розвитку мови. Виявляються організаційно-методичні параметри даної роботи в рамках факультативного курсу англійської мови у спеціалізованій школі для дітей із порушеннями мови.

Проте, варто зазначити, що Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей із особливими освітніми потребами орієнтує всі предметні сфери адаптованої програми для досягнення як предметних, так і особистісних, і навіть метапредметних результатів. Під особистісними результатами розуміються компетенції, які є необхідними для учнів у вирішенні практико-орієнтованих завдань, щоб забезпечити становлення соціальних відносин дітей із ООП у різних середовищах. Метапредметні результати визначаються як універсальні навчальні дії, що становлять основу загального навчання та дозволяють здійснювати різні види діяльності. Отже, досягнення саме особистісних і метапредметних результатів значною мірою забезпечує соціалізацію учнів із особливими освітніми потребами.

На жаль, праці, присвячені вивченню потенційних можливостей іноземної мови як засобу соціалізації учнів з ООП зустрічаються досить рідко. Аналізуючи джерела у цій сфері, нашу увагу привертають дослідження, у яких розглядається проблема становлення соціального інтелекту учнів з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Соціальний інтелект характеризується як триєдність когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів. Основною стратегією розвитку соціального інтелекту засобами іноземної мови в учнів з ООП визначається діяльнісний підхід, спрямований на становлення у них мовленнєвої функції. Дослідниками пропонуються конкретні методи та методики для формування кожного компонента соціального інтелекту на заняттях іноземної мови.

Основою розвитку когнітивного компонента дослідники називають культурологічний метод, який дозволяє учням ефективно

опанувати соціокультурну, лінгвокраїнознавчу, соціолінгвістичну інформацію. Для оволодіння емоційністю та експресивністю іноземної мови пропонується використовувати у навчанні знайомство з культурами, артефактами, об'єктами матеріальної та духовної культури країни мови, що вивчається. Це дозволяє учням учитися висловлювати свої почуття, набувати досвіду естетичного переживання, розвивати культуру спілкування. Поведінковий компонент соціального інтелекту формується у спеціально організованих практичних ситуаціях, побудованих на навчальному оцінюванні [6].

Аналізуючи джерела з даної проблеми, хочемо зацентувати увагу на проблемі персоналізації навчання іноземної мови в умовах інклюзії. На думку низки дослідників, необхідною умовою навчання іноземної мови учнів з ООП є диференціація освітнього процесу, зміщення акцентів на особистість учнів, їхній інтелектуальний і моральний розвиток. Для здійснення такого підходу необхідно забезпечити навчання у межах різнорівневості володіння іноземною мовою, створити найсприятливіші умови для саморозвитку учнів з ООП. Також наголошується на необхідності створення персоналізованих програм навчання. Виокремлено основні етапи проектування індивідуальної освітньої траєкторії навчання іноземних мов за умов інклюзії.

Спочатку має здійснюватися формулювання освітньої мети індивідуального розвитку відповідно до психофізичних можливостей учнів з особливими освітніми потребами. Потім відбувається психологічне та педагогічне діагностичне обстеження учня, на основі якого складається загальне уявлення про проблемні зони та потенціал його розвитку. Наступний етап проектування ґрунтується на співвіднесенні індивідуальних особливостей учня до вимог адаптованої програми. Подальший етап націлений на створення дидактичного супроводу учня в освітньому процесі іноземної мови. Завершальний етап включає оформлення індивідуального освітнього маршруту в аспекті навчання іноземної мови [1].

Зосередимо нашу увагу на дослідженні О. Гончарової [2], спрямованому на вивчення специфіки реалізації соціальної функції іноземної мови в освітньому процесі учнів із порушенням

зору. Автор досліджувала іноземну мову як засіб спілкування учнів із порушенням зору і як засіб їхньої освіти. Результати дослідження дозволяють говорити про те, що іноземна мова у якості мовного середовища, використовується більшістю учнів з вадами зору мінімально. Використання іноземної мови у спілкуванні з однолітками присутнє лише на уроках, в обмеженій кількості ця мова використовується в мережі Інтернет. Було виявлено, що мотивація вивчення іноземної мови учнями з вадами зору, у більшості випадків, зовнішня. Тобто, учні вивчають іноземну мову для того, щоб догодити батькам, уникнути осуду від дорослих тощо.

Отже, проведене дослідження переконливо показує, що навчання іноземної мови учнів з ООП у корекційній школі спрямоване виключно на предметні результати та не реалізує повною мірою потенціал цього напрямку [2].

Висновки з даного дослідження. Аналіз представлених наукових досліджень щодо використання іноземної мови у школі як засобу соціалізації дітей з особливими освітніми потребами виявив наступні проблеми. Більшість дослідників і практиків акцентують увагу на досягненні учнями предметних результатів засвоєння всіх видів мовленнєвої діяльності з іноземної мови, ігноруючи особистісні та метапредметні результати, зорієнтовані на ефективну соціалізацію дітей з ООП. Кількість досліджень, присвячених реалізації соціокультурної функції іноземної мови у навчанні учнів з особливими освітніми потребами, вкрай обмежена. Фактично відсутні методичні розробки, що дозволяють педагогам іноземної мови організувати систему роботи, яка б забезпечувала соціокультурний розвиток учнів з ООП.

Також варто зазначити і те що, що існують дослідження щодо соціалізації учнів з особливими освітніми потребами засобами іноземної мови, які мають узагальнений характер, тобто не відображають специфіку роботи з урахуванням різних категорій порушення розвитку.

Перспективи подальших розвідок. Нині недостатньо досліджена специфіка використання іноземної мови як засобу соціалізації у практиці роботи спеціальних (корекційних) шкіл та освітніх установ, які підтримують інклюзивну практику. Отже, ми можемо констатувати необхідність ґрунтовнішого дослідження цієї проблематики як на теоретичному, так і у прикладному аспектах.

Список використаних джерел

1. Волошина О. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до роботи в інклюзивних класах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2016. № 4. С. 142–149.

2. Гончарова О. А. Навчання англійської мови дітей молодшого шкільного віку з вадами слуху та зору. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/37.pdf

3. Дмитренко К. А., Коновалова М. В. Працюємо з «особливою» дитиною в «звичайній» школі. Харків : ВГ «Основа», 2020. 120 с.

4. Казачінер О. С. Навчання іноземних мов дітей з особливими освітніми потребами. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/37.pdf.

5. Каминін І. М. Впровадження принципів інклюзивної освіти в процес навчання англійської мови в школі. URL: <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/93>.

6. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Педагогічні технології інклюзивного навчання. Харків : Ранок : ВГ «Кенгуру», 2018. 160 с.

7. Пудлас К. А. Інклюзивна освітня практика: розуміння учнів і вчителів. *Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / [за ред. А.А. Колупаєвої]. Київ : ВГ «А.С.К.»*, 2012. С. 17–29.

8. Степаненко А. В. Підготовка майбутніх вчителів іноземної мови до реалізації особистісно-орієнтованого навчання в сучасній школі в контексті інклюзивної освіти. *Наукові записки ЦДПУ. Філологічні науки*. 2018. Вип. 165. С. 574–578.

9. Чиж С. Г. Інтерактивні шляхи реалізації комунікативного підходу до вивчення іноземної мови дітьми з особливими потребами. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_3/32.pdf.

10. Шапочка К. А. Формування соціокультурної компетенції засобами перекладу в умовах інклюзивного навчання. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2016. № 4. С. 136–142.

11. Щерба Н. С. Інклюзивне навчання іноземної мови старшокласників з порушеннями функцій опорно-рухового апарату: особливі освітні потреби та адаптаційні заходи. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2018. № 4 (24). С. 20–24.

References

1. Voloshyna, O. (2016). Pidhotovka maibutnix uchyteliv inozemnoi movy do roboty v inkliuzyvnykh klasakh [Training of future foreign language teachers to work in inclusive classes]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogy]*, 4, 142-149 [in Ukrainian].

2. Honcharova, O. A. Navchannia anhliiskoi movy ditei molodshoho shkilnoho viku z vadamy slukhu ta zoru [Teaching English to children of primary school age with hearing and visual impairments]. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/37.pdf [in Ukrainian].

3. Dmytrenko, K. A., & Konovalova, M. V. (2020). Pratsiuemo z «osoblyvoiu» dytynoiu v «zvychainii» shkoli [We work with a «special» child in a «normal» school]. Kharkiv: VH «Osнова» [in Ukrainian].

4. Kazachiner, O. S. (2019). Navchannia inozemnykh mov ditei z osoblyvymy osvitynymy potrebamy [Teaching foreign languages to children with special educational needs]. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_1/37.pdf [in Ukrainian].

5. Kamynin, I. M. Vprovadzhenia pryntsyypiv inkliuzyvnoi osvity v protses navchannia anhliiskoi movy v shkoli [Implementation of the principles of inclusive education in the process of learning English at school]. Retrieved from <http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/93> [in Ukrainian].

6. Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2018). Pedahohichni tekhnolohii inkliuzyvnoho navchannia [Pedagogical technologies of inclusive education]. Kharkiv: Ranok: VH «Kenhuru» [in Ukrainian].

7. Pudlas, K. A. (2012). Inkliuzyvna osvityna praktyka: rozuminnia uchniv i vchyteliv [Inclusive educational practice: understanding students and teachers]. In A. A. Kolupaieva (Ed.), *Stratehii vykladannia v inkliuzyvnomu navchalnomu zakladi: navchalno-metodychnyi posibnyk [Teaching strategies in an inclusive educational institution: educational and methodological manual]* (pp. 17-29). Kyiv: VH «A.S.K.» [in Ukrainian].

8. Stepanenko, A. V. (2018). Pidhotovka maibutnix vchyteliv inozemnoi movy do realizatsii osobystisno-orientovanoho navchannia v suchasni shkoli v konteksti inkliuzyvnoi osvity [Training of future foreign language teachers for the implementation of person-oriented learning in a modern school in the context of inclusive education]. *Naukovi zapysky TsDPU. Filolohichni nauky [Scientific notes of the Central State University. Philological sciences]*, 165, 574-578 [in Ukrainian].

9. Chyzh, S. H. Interaktyvni shliakhy realizatsii komunikatyvnoho pidkhodu do vyvchennia inozemnoi movy ditmy z osoblyvymy potrebamy [Interactive ways of implementing a communicative approach to foreign language learning by children with special needs]. Retrieved from http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_75/part_3/32.pdf [in Ukrainian].

10. Shapochka, K. A. (2016). Formuvannia sotsiokulturnoi kompetentsii zasobamy perekladu v umovakh inkliuzyvnoho navchannia [Formation of socio-cultural competence by means of translation in the conditions of inclusive education]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogy]*, 4, 136-142 [in Ukrainian].

11. Shcherba, N. S. (2018). Inkliuzyvne navchannia inozemnoi movy starshoklasnykiv z porushenniamy funktsii oporno-rukhovoho aparatu: osoblyvi osvityni potreby ta adaptatsiini zakhody [Inclusive foreign language teaching of high school students with musculoskeletal disorders: special educational needs and adaptation measures]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 4 (24), 20-24 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 10.03.2023



УДК 373.3: 37.015.3:59.942

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-99-107](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-99-107)



Зобенько Наталія Анатоліївна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка
кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна
Zobenko Nataliia,
Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor Department of Primary Education,
Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine
E-mail: nsagarda07@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3833-958X>

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

A Проаналізовано особливості розвитку емоційного інтелекту в молодшому шкільному віці. Описано, що саме молодший шкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, оскільки в цей період актуалізуються питання соціально-емоційного становлення особистості й набуття нею цілої низки компетенцій у період навчання у початковій школі.

Обґрунтовано психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту учнів в освітньому процесі сучасної початкової школи. В освітньому процесі початкової школи необхідно використовувати різні форми, методи, прийоми навчання у відповідності до вікових і психофізіологічних особливостей дітей.

Акцентовано, що впровадження в освітній процес психолого-педагогічних умов сприятиме розвитку емоційного інтелекту, дозволить оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності, забезпечить її гармонійний розвиток.

Ключові слова: емоційний інтелект; розвиток емоційного інтелекту; психолого-педагогічні умови; інноваційні технології навчання

Psychological and pedagogical conditions for the development of pupils' emotional intelligence in the educational process of modern elementary school

S The reform of the modern Ukrainian school involves reorientation from knowledge to competence, in particular: the formation of a pupil's life experience in various types of activities. In this context, a fundamentally significant role is played by emotional intelligence, the emotional competence of a person, which contains a set of individual mental functions, cognitive parameters, and interconnected characteristics of individual traits of a person, his activities, and behavior. The relevance of this research topic is determined by the need to develop the emotional intelligence of elementary school pupils. Emotional intelligence is an important component of a child's personality, on which his or her successful functioning in many areas of life depends.

Purpose. The article analyzes the theoretical aspects regarding the peculiarities of the development of emotional intelligence of children of primary school age, to justify and introduce the psychological and pedagogical conditions into the educational process, which will contribute to the optimization of the cognitive activity and behavior of a growing personality in various areas of life, harmonious development, preservation of mental health, and increase in the psychological culture of society as a whole.

Methods of Research. Analysis, synthesis, a generalization of theoretical aspects of the development of emotional intelligence in children of primary school age, and implementation of psychological and pedagogical conditions in the educational process of primary school.

Results. Most modern scientists consider emotional intelligence as the ability to accurately perceive emotions, evaluate and express them, and the ability to regulate emotions for further emotional and intellectual growth. The foundations of children's emotional intelligence are laid in the family, related to family upbringing, social context, experience, culture, social status of the child, the educational process, and the system of extracurricular work at school. The development of the emotional intelligence of younger schoolchildren is a long systemic process that requires special training of teachers, their planning of the educational process taking into account the specified directions, tasks and features, modelling of a psychologically comfortable and safe educational environment. Summarizing the results of the research of many scientists allows us to single out the necessary leading conditions for developing emotional intelligence: atmosphere of emotional comfort; emotionality of the educational process; partnership interaction of all participants in the educational process; and emotional communication in an educational environment.

Originality. The expediency of implementing psychological and pedagogical conditions that will ensure the development of emotional intelligence of elementary school pupils has been supplemented and substantiated: the inclusion in the educational process of special programs for the development of emotional intelligence of elementary school pupils; the creation of an appropriate educational, favourable, developmental, psychologically comfortable, safe educational environment through the implementation by teachers the methods for the development of emotional intelligence, the implementation of emotional literacy trainings, methodological support for teachers; combination and application of traditional and innovative psychological and pedagogical teaching technologies; coordination of actions of all participants in the educational process, partnership interaction of all participants in the educational process; psychological and emotional competence of the primary school teacher; psychological and pedagogical support of all participants in the educational process. It was found that work on the development of emotional intelligence should be complex and systematic.

Conclusion. The implementation of the above-mentioned psychological and pedagogical conditions in the educational process of general secondary education institutions will ensure the creation of a favourable developmental, psychologically comfortable, safe educational environment, which activates the development of emotional intelligence, stimulates their subjective activity, motivates activities, contributes to the effective preparation of parents and teachers for education emotional intelligence of children. We see the prospects for further research in the study of effective forms and methods of developing emotional intelligence, the development and implementation of specially organized training for developing emotional intelligence of future primary school teachers.

Abstract. The peculiarities of the development of emotional intelligence in primary school age are analyzed. It is described that the primary school age is a sensitive period for developing emotional intelligence, since in this period the issues of social-emotional formation of the personality and its acquisition of a whole range of competencies during the period of primary school education are actualized. Their success in education, social contacts, self-realization, and successful adaptation both in the team and in society in general depend on the level of emotional development of children and emotional well-being. It is summarized that the foundations of children's emotional intelligence are laid in the family, related to family upbringing, social context, experience, culture, social status of the child, the educational process, and system of extracurricular activity at school. The psychological and pedagogical conditions for developing the emotional intelligence of pupils in the educational process of a modern elementary school are substantiated. In the educational process of primary school, it is necessary to use different forms, techniques, and methods of learning according to the age and psychophysiological characteristics of children. It is emphasized that the introduction of psychological and pedagogical conditions into the educational process will contribute to the development of emotional intelligence, will allow optimizing the cognitive activity and behavior of a growing personality in various types of life, and will ensure its harmonious development. The importance of organizing systematic work on the development of emotional intelligence in children of primary school age in institutions of general secondary education is emphasized.

Key words: emotional intelligence; the development of emotional intelligence; psychological and pedagogical conditions; innovative learning technologies

Вступ. Реформування сучасної української школи передбачає переорієнтацію зі знаннєвої на компетентнісну, зокрема: формування в учнів життєвого досвіду у різних видах діяльності: ігровій, навчально-пізнавальній, пошуковій, дослідницькій, творчій; здобуття необхідних знань, умінь і цінностей, які потрібні для успішної реалізації у реаліях сьогодення.

У цьому контексті принципово значущу роль відіграє емоційний інтелект, емоційна компетентність особистості, що містить сукупність окремих психічних функцій, когнітивних параметрів, взаємопов'язаних характеристик індивідуальних особливостей особистості, її діяльності та поведінки.

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку. Емоційний інтелект є важливим компонентом особистості дитини, від якого залежить її успішне функціонування у багатьох сферах життя.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Актуальність проблеми розвитку емоційного інтелекту став предметом наукового пізнання у психолого-педагогічній науці і зумовив зростання інтересу науковців до дослідження цього феномену, зокрема зарубіжними психологами (Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Дж. Майер, Д. Карузо, Г. Гарднер, П. Саловей, Дж. Стайн, М. Кетс де Вріса), вітчизняними науковцями (Л. Груша,

Н. Коврига, Т. Котик, А. Клименко, І. Лисенкова, О. Мельник, Є. Носенко, Т. Палева, С. Прахова, Ю. Савченко, В. Федорчук, М. Шпак).

Метою статті є аналіз теоретичних аспектів щодо особливостей розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку, обґрунтування та впровадження в освітній процес психолого-педагогічних умов, що сприятиме оптимізації пізнавальної діяльності та поведінки зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності, гармонійному розвитку, збереженню її психічного здоров'я, підвищенню психологічної культури суспільства в цілому.

Методи дослідження: аналіз, синтез, узагальнення теоретичних аспектів розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку, впровадження психолого-педагогічних умов в освітній процес початкової школи.

Актуальність означеної проблематики та її недостатня розробленість зумовили визначення теми дослідження: «Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту учнів в освітньому процесі сучасної початкової школи».

Викладення основного матеріалу. Емоційні процеси займають одне з важливих місць у формуванні особистості дитини, а емоційний розвиток є частиною емоційного інтелекту, емоційної компетентності особистості.

У науковій літературі представлені різні тлумачення поняття емоційного інтелекту, здійснених зарубіжними і вітчизняними науковцями, використовується низка синонімічних термінів: «емоційна компетентність» (Д. Гоулман, Т. Палева), «емоційна розумність» (Е. Носенко), «емоційне самоусвідомлення» (О. Власова), «емоційне мислення» (О. Тихомиров), «емоційна грамотність» (К. Стайнер), «емоційна культура» (Л. Груша, Н. Чепелева, М. Шпак).

Поняття «емоційна компетентність» стало використовуватись у психології починаючи з 1990-х років, завдяки публікаціям таких дослідників, як К. Саарні, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, М. Райнольдс.

Так, американський психолог Д. Гоулман [2] першим почав застосовувати термін «емоційна компетентність» як динамічне особистісне явище, до складу якого входять особистісні властивості та соціальні навички, що стосуються емоцій та їх регулювання.

Вчені П. Саловей, Дж. Мейер [13] у поняття емоційний інтелект закладають ступінь розвитку

людських якостей: самосвідомість, самоконтроль, мотивація, вміння ставити себе на місце інших людей, навички роботи з людьми, уміння налагоджувати взаєморозуміння з іншими.

О. Власова [1] поняття «емоційний інтелект» та «емоційна компетентність» не розділяє, вважаючи, що це емоційно-когнітивна здатність, яка полягає в емоційній сензитивності, обізнаності та здатності до управління емоціями.

Е. Носенко [6] за результатами своїх досліджень вводить нове поняття «емоційна розумність». У роботі автор стверджує, що «...модель здібностей не може розглядатись як провідна у діагностиці емоційного інтелекту людини. У світлі цього вдалішим терміном для розкриття змісту феномена можна вважати термінологічне словосполучення «емоційна розумність», формою прояву якого є емоційний інтелект».

Зокрема, Л. Груша [3] у своїх працях наголошує на формуванні емоційної культури дитини. Під емоційною культурою дітей молодшого шкільного віку автор розуміє особистісне утворення, що репрезентується осмисленістю емоцій, ареалом переживань, усталеною орієнтацією особистості в процесі індивідуальної життєдіяльності на загальноприйнятні способи їх вираження.

Емоційний інтелект – це інтегративна особистісна властивість, що містить афективні та інтелектуальні складники, сприяє розумінню власних емоцій та емоцій інших людей, забезпечує адаптацію до соціуму, рефлексію (самопізнання) та регуляцію власної поведінки та діяльності [5, с. 53].

М. Шпак [12] стверджує, що емоційний інтелект забезпечує здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, управляти своїм емоційним станом, що сприяє, у свою чергу, ефективності спілкування та міжособистісній взаємодії, успішності соціально-психологічної адаптації учня до умов шкільного навчання.

С. Прахова [8] констатує, що емоційний інтелект – необхідна компетенція на шляху до соціалізації дитини.

Базуючись на результатах наукового пошуку, з'ясовано, що емоційний інтелект має певну структуру, яка містить взаємопов'язані компоненти:

- когнітивний, який забезпечує сприймання, розпізнавання та розуміння власних і чужих емоцій;

– емоційний, який включає емоційні властивості та особливості емоційного реагування людини відповідно до індивідуально-психологічних і соціальних чинників та умов емоціогенної ситуації;

– конативний, який відображає вміння здійснювати емоційну саморегуляцію та управляти емоційним станом інших людей;

– соціально-комунікативний, який забезпечує використання емоцій у спілкуванні та соціальній взаємодії, прояв емпатії до інших людей [9, с. 71].

З огляду на вищезазначене можна виокремити основні компоненти емоційного інтелекту: усвідомлення людиною власних емоцій; регуляція власних емоцій на основі самоусвідомлення; спроможність людини спрямувати власні емоції на досягнення певної мети діяльності; емпатія як здатність розуміти емоції інших людей; здатність підтримувати дружні стосунки з іншими людьми.

Здійснений аналіз наукової літератури [1; 2; 3; 5; 6; 8; 12; 13] дає можливість стверджувати, що, незважаючи на певні відмінності, більшість сучасних учених розглядають емоційний інтелект як здатність точно сприймати емоції, оцінювати та виражати їх, уміння регулювати емоції з метою подальшого емоційного й інтелектуального зростання. Вчені досліджують емоційний інтелект у контексті категорії «діяльність», оскільки він розвивається і виявляється в діяльності, у процесі спілкування, взаємодії з іншими людьми.

Отже, емоційний інтелект – складне утворення, поєднує у собі інтелектуальні компоненти й емоційні реакції, що дозволяють оптимізувати пізнавальну діяльність і поведінку зростаючої особистості у різних видах життєдіяльності. Дане утворення вважають інтегральною характеристикою особи, яка реалізується в її здібностях розуміти й узагальнювати зміст емоцій і почуттів, відмежовувати емоційний контекст міжособистісних стосунків, використовувати емоції так, щоб сприяти успішній пізнавальній діяльності, щоб уникнути впливу негативних емоційних станів на спілкування й діяльність.

Науковці та практики в галузі психології, педагогіки, соціології працюють над вивченням ефективних умов розвитку здібностей до розуміння, контролю, регулювання власних емоцій та інших людей, створення комфортних умов для суспільної діяльності, досягнення міжособистісної взаємодії.

Існує декілька точок зору щодо можливостей розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, психологи Дж. Майер, П. Саловей вважають, що підвищити рівень емоційного інтелекту неможливо, тому що це відносно стійка властивість людини. Д. Гоулман, Р. Бар-Он стверджують, що розвиток емоційного інтелекту можливий на різних етапах онтогенезу, починаючи з дитинства, з послідовним удосконаленням у дорослому віці (за допомогою тренінгів, вправ, терапії тощо).

Вітчизняні дослідники Є. Носенко, Н. Коврига [7] описують розвиток емоційного інтелекту у теоретичному, соціальному та педагогічному аспектах. Т. Котик, М. Шпак, Т. Палєва, О. Мельник, Ю. Савченко, Л. Груша, І. Лисенкова досліджують особливості розвитку емоційного інтелекту в учнів молодшого шкільного віку та зазначають, що саме молодший шкільний вік є сензитивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, оскільки у цей період актуалізуються питання соціально-емоційного становлення особистості й набуття нею цілої низки компетенцій у період навчання у початковій школі.

Відомо, що емоції включені до усіх психічних процесів і станів людини й супроводжують будь-які прояви її активності. Емоційні здібності складають емоційну компетентність і потенційно закладені в кожній людині. Вчені вважають, що емоційні здібності можуть розвиватися протягом життя і результати дослідження показали, що цілеспрямована робота з дітьми молодшого шкільного віку має значний вплив на розвиток окремих компонентів емоційної компетентності, що у подальшому може позитивно відобразитися на розвитку даного феномену в цілому.

Сучасні наукові розвідки свідчать, що основи емоційного інтелекту дітей закладаються в сім'ї, пов'язані із сімейним вихованням, соціальним контекстом, досвідом, культурою, соціальним статусом дитини, освітнім процесом, системою позанавчальної роботи у школі.

Безперечно, важлива роль у процесі виховання емоційної культури дітей належить батькам, адже емоційний інтелект формується насамперед у сім'ї. Так, О. Мельник [5, с. 132] підкреслює, що вагомий вплив має емоційна культура батьків, стиль стосунків, управління дітей у розумінні та виразі емоційних станів та емоцій інших людей, виховання моральних почуттів, прищеплення звичок у ставленні до виконання обов'язків, інших членів сім'ї, тварин, речей.

Особливі можливості для розвитку емоційного інтелекту містить освітній процес, система позанавчальної роботи у закладах загальної середньої освіти, які повинні враховувати емоційний складник інтелекту, що й забезпечить ефективну взаємодію в інформативному соціумі, розвиток ціннісного ставлення до знань, світу, інших людей, реалізацію життєвих і професійних потреб.

Необхідно відзначити, що емоції є індикатором, показником стану дитини, впливають на її пізнавальну сферу (мислення, пам'ять, рівень спрямованості уваги, цілісне сприйняття навколишнього світу); поведінкову сферу.

Емоції та емоційний інтелект – головні чинники розвитку пізнавального інтересу учня, є запорукою успішного навчання. Так, позитивні емоції стимулюють пізнавальну активність учнів, розвивають у них бажання вчитися. Разом з тим, цілісне сприйняття світу відбувається лише тоді, коли дитина не тільки аналізує події, а й ставиться до них емоційно.

Окрім того, М. Шпак [12] зазначає, що значущим особистісним чинником, який обумовлює психічний стан дитини, є емоційний інтелект, який забезпечує здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, керувати своїм емоційним станом, що сприяє, у свою чергу, ефективності спілкування та міжособистісної взаємодії, успішності соціально-психологічної адаптації учня до умов шкільного навчання.

Зауважимо, що розвиток емоційного інтелекту молодших школярів – це тривалий системний процес, що потребує спеціальної підготовки вчителів, планування ними виховного процесу з урахуванням визначених напрямів, завдань та особливостей, моделювання психологічно комфортного і безпечного освітнього середовища [5, с. 132].

Зокрема, в освітньому процесі педагогам необхідно знати і враховувати, що емоційно значущі для дитини ситуації спонукають до самовираження; емоції створюють «платформу», на якій виписуються нові знання; емоційно забарвлені знання мотивують дитину до подальшого пізнання, вивчення, дослідження [9, с. 14].

Вважаємо, що необхідно проектувати освітній процес так, щоб у процесі навчання кожної шкільної дисципліни був задіяний емоційний інтелект.

Також доцільно впроваджувати спеціальні програми розвитку емоційного інтелекту для учнів. У зв'язку з цим, досить вагомою є позиція науковця [11, с. 74] щодо доцільності і необхідності розроблення, впровадження спеціальних програм розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів із метою формування у них уміння здійснювати емоційну саморегуляцію, емоційний самоконтроль, що сприятиме адекватному прояву емоцій у різних навчальних і життєвих ситуаціях.

Значне місце в дослідженнях відводиться розгляду інтерактивних методів активізації знань з вищезначеної проблеми, впровадження інноваційних технологій. Безперечно, створюючи систему роботи щодо розвитку емоційного інтелекту, треба пам'ятати, що інтерактивні методи активізації знань із проблеми, інноваційні технології навчання (технології кооперативного навчання; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань) дадуть можливість не тільки зацікавити учасників освітнього процесу, але й реально розвинути емоційний інтелект [8, с. 140].

Результати досліджень [4, с. 159] показують, що при поєднанні інтерактивних технік навчання з традиційними методами та формами створюється зона психологічного комфорту для активізації навчальної діяльності, недопущення зниження інтересу, а відтак і мотивації до засвоєння навчального матеріалу. Крім того, інтерактивні методи навчання безпосередньо сприяють налагодженню партнерських стосунків учнів у різні видах навчальної діяльності, створюють умови для розвитку діалогового навчання, формування комунікативної компетентності, розвитку емоційного інтелекту, зокрема таких його аспектів, як емпатія, співчуття, співпереживання, розуміння почуттів інших, керування емоціями власними та інших людей.

Також із метою розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку ефективним є використання медіазасобів. Зокрема, використання у роботі вчителя сучасних інформаційних технологій дозволяє змінити й збагатити зміст педагогічної освіти, домогтися підвищення активізації та якості навчально-пізнавальної діяльності учнів на заняттях, прискорити темпи навчання; сприяє розвитку обов'язку, співробітництва і творчого потенціалу

суб'єктів навчання; забезпечує розширення джерел отримання та представлення нової інформації; забезпечує перехід до посилення індивідуального підходу у навчанні; розвитку самостійності та креативного мислення.

Важливу роль відіграє також психологічна компетентність учителя, зокрема його емоційна компетентність. Цілком очевидно, що для здійснення освітнього процесу вчитель має володіти глибокими знаннями психіки школяра, розумінням його психічних станів, уміньми добирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку, а також індивідуальними психічними та фізіологічними властивостями, що забезпечують ефективне формування професійної компетентності, входження в професію під час професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій.

Психологічна та емоційна компетентність учителя початкової школи є запорукою успішного втілення у життя педагогіки співробітництва, ідей варіативності змісту навчання, його індивідуалізації й диференціації, реалізації особистісно-діяльнісного підходу в освітньому процесі, впровадження активних методів і відповідних їм форм організації освітньої діяльності учнів на основі систематичної діагностики, прогнозування і корекції. Без цього вчитель не зможе забезпечити правильне визначення, оцінку можливих реальних фактів і наслідків від передбачуваних способів дій у заданих умовах навчання.

Зокрема, при розв'язанні завдань навчання і виховання учнів початкових класів педагог, за згаданої умови, зможе спиратися на комплекс психологічних знань, перш за все на закономірності вікового й індивідуального психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку, оскільки взаємозв'язок і взаємообумовленість навчання і психічного розвитку дитини є потужним резервом підвищення освітньої роботи в школі. Більше того, лише за згаданої умови вчитель зможе у змісті освітнього процесу орієнтуватися на зону найближчого розвитку дитини, а значить, акцентувати увагу на формуванні в учнів умінь вчитися, самостійно засвоювати знання, активно ставитися до процесу навчання.

За цих умов зможе успішно долати і більше того – попереджувати труднощі у спілкуванні з учнями, в реалізації індивідуального підходу до

них. Відомо, що спілкування в його різноманітних формах і функціях є основним способом творення освітнього процесу.

Підкреслимо, що правильне врахування індивідуальних особливостей учня, широка опора на об'єктивні дані саморозвитку дитини є важливою і необхідною умовою реалізації розвивального навчання, стимулювання самостійного розвитку особистості на різних вікових етапах її становлення; розвитку вольових якостей, наполегливості у подоланні труднощів; спрямованості на удосконалення своїх можливостей за допомогою самовиховання та самоосвіти; впливу на розвиток мотивів, адекватних завданням шкільного освітнього процесу; ефективної допомоги у формуванні самостійного професійного самовизначення на основі оптимізації самопізнання та дійових взаємозв'язків учителів і батьків учнів; планування і прогнозування освітньої діяльності, формування особистісних якостей учня; розроблення стратегії вироблення в учня потреби в самоаналізі, самооцінці і самовдосконаленні. Інакше, рефлексивної активності як особливого синтезу особистісного і інтелектуального новоутворення у психіці дитини.

Вважаємо, що ефективність роботи з розвитку емоційного інтелекту у дітей молодшого шкільного віку залежить від продуманої системи психолого-педагогічного впливу.

Узагальнення результатів досліджень багатьох учених [4; 5; 7; 8; 10; 12] дозволяє виокремити необхідні провідні умови розвитку емоційного інтелекту: атмосфера емоційного комфорту; емоційність освітнього процесу; партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу; емоційне спілкування в освітньому середовищі.

Атмосфера емоційного комфорту є важливою та необхідною умовою формування емоційного інтелекту. Вона передбачає встановлення та підтримання у класі доброзичливих, щирих, толерантних стосунків між усіма учасниками освітнього процесу. На стан емоційного самопочуття учнів позитивно впливають згуртованість, дружність у ставленні одне до одного, взаємоповага та готовність до взаємодопомоги [4, с. 63].

Практика свідчить про те, що атмосферу позитивного емоційного комфорту у класі можна створити за умови толерантного, доброзичливого

ставлення до школярів, урахування їх індивідуальних особливостей, емоційних станів, підтримки, допомоги, вмотивованості оцінних суджень, що залежить від уміння вчителя керувати власним емоційним станом.

Окрім того, встановлено, що позитивна емоційна атмосфера впливає на життєрадісний психічний стан школяра, вияв емоцій; бажання відкрито висловлювати власні почуття, творити, виявляти здібності, розкривати таланти, досягати успіху, що важливо для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів.

Розвинена емоційна сфера є джерелом радості. Шкільний психолог і вчителі повинні акцентувати увагу дітей на вмінні бачити позитивні сторони, робити оптимістичні висновки і прививати це учням, адже позитивне емоційне забарвлення – потужний мотиваційний фактор навчальної діяльності. Розвиток емоцій залежить від нашого сприйняття навколишнього світу.

Для розвитку емоційного інтелекту молодшого школяра необхідно створювати відповідне навчальне середовище з позитивним емоційним кліматом, здійснювати психолого-педагогічний супровід учня й організовану навчальну діяльність, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту.

Досвід нашої роботи переконує, що вагомим є здійснення саме психолого-педагогічного супроводу всіх учасників освітнього процесу, який передбачає реалізацію психологом основних видів діяльності, що забезпечить розвиток емоційного інтелекту:

- діагностична робота (вивчення індивідуальних особливостей, емоційних станів дитини, ставлення молодших школярів до навколишнього світу, до себе, інших; вивчення наявних порушень емоційної сфери);

- профілактична робота (збереження психічного здоров'я дітей, педагогів, батьків; забезпечення сприятливого психологічного клімату у класному колективі; включення дітей у сумісну діяльність, мотивовану позитивними переживаннями; формування у них умінь проявляти емоції соціально прийнятними та схвалюваними способами; використання можливостей освітнього процесу та позакласної роботи для формування емоційного інтелекту; запобігання конфліктам і напруженню в міжособистісних стосунках);

- просвітницька робота з учнями (роз'яснення загальноприйнятих правил поведінки і соціально

схвалюваних способів прояву емоцій; збагачення уявлень і збільшення обсягу їхніх знань про емоційну культуру та її роль у взаєминах з однолітками і дорослими; бесіди про роль емоційної культури у встановленні гармонійних взаємин; вивчення з дітьми емоцій і фраз, які допоможуть правильно передати емоційний стан; навчання дітей звертатися за допомогою до третьої сторони у разі двостороннього конфлікту; використання пам'яток, алгоритмів, рекомендацій із розуміння й управління власними емоціями, пізнання та врахування емоційного стану інших людей);

- просвітницька робота з педагогами та батьками (удосконалення методичної підготовки вчителів початкових класів; просвітницька робота з батьками дітей: урахування типу темпераменту, особливостей нервової системи при організації педагогічної взаємодії; природовідповідне навчання на основі карти емоційного розвитку; пізнання та врахування емоційного стану інших людей; розроблення методичних рекомендацій щодо системного формування емоційної компетентності, емоційного мислення, емоційної пам'яті тощо з батьками, вчителями);

- корекційно-відновлювальна та розвивальна робота щодо розвитку емоційної сфери (упровадження тренінгів, майстер-класів щодо розвитку емоційного інтелекту; «case»-методів (з детальним аналізом життєвих ситуацій); вправління в умінні проявляти емоції соціально прийнятними способами; підтримання бажання висловити емоції через малюнки чи іншу творчість; практикування рефлексивного письма; забезпечення свободи у виборі стратегій поведінки; системне використання засобів емоційного впливу; створення ситуації успіху, почуття безпеки, впевненості у своїх силах; обладнання куточку тиші у класі; програвання реальних і видуманих життєвих ситуацій; арттерапія, казкотерапія, лялькотерапія, кольоротерапія, музикотерпія, танцювальна терапія, психогімнастика, дихальні практики);

- консультативна робота щодо розвитку емоційної сфери (індивідуальна та групова робота).

Вагому роль відіграє злагоджена партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу, скоординованість дій, яка відкриває шлях до використання багатьох резервів освітнього

процесу, адже такий підхід зумовлює розвиток емоційного інтелекту.

Зокрема, науковці виділяють умови розвитку емоційного інтелекту у закладах середньої освіти: включення в освітній процес програм виховання емоційного інтелекту; створення відповідного виховного середовища шляхом упровадження педагогами методики виховання емоційного інтелекту.

Ю. Савченко [9, с. 16] акцентує увагу на необхідності розвитку емоційного інтелекту молодших учнів, який залежить від створення психологічних умов у закладах загальної середньої освіти, методичного забезпечення та усвідомлення фахівцями необхідності цієї професійної діяльності.

Ми солідарні із позицією дослідників [8] щодо впровадження у сферу освіти психолого-педагогічних технологій із формування емоційної компетентності (усвідомлення власних емоційних станів, можливість розпізнавати емоції інших; здатність долати свої негативні переживання тощо) та схеми розпізнання емоцій, згідно з якою кінцевим продуктом емоційного інтелекту є прийняття рішень на основі відображення та осмислення емоцій, які є диференційною оцінкою подій, що мають особистісний зміст.

Обґрунтовуючи умови розвитку емоційного інтелекту, вчені акцентують увагу на створенні відповідного виховного середовища шляхом упровадження педагогами методики виховання емоційного інтелекту.

Доробок провідних фахівців з проблеми розвитку у дітей молодшого шкільного віку емоційного інтелекту уможливив визначення важливих для нашого дослідження психолого-педагогічних умов оптимізації даного процесу:

1. Атмосфера емоційного комфорту.
2. Емоційність освітнього процесу.
3. Включення в освітній процес спеціальних програм щодо розвитку емоційного інтелекту у молодших школярів:

– збагачення знань дітей про емоційну врівноваженість і впевнену поведінку, її значення в житті та ефективні засоби розвитку;

– вправління учнів в уміння проявляти власні емоції, почуття та вмінні адекватно оцінювати свої можливості, налаштовувати на позитивний настрій, мобілізуватися на долання труднощів;

– введення та сприяння значущих оцінок батьків і педагогів, уміння дитини проявляти емоційну врівноваженість і налаштованість до вищого рангу моральних рис.

4. Створення відповідного виховного, сприятливого, розвивального, психологічно комфортного, безпечного освітнього середовища шляхом упровадження педагогами методики розвитку емоційного інтелекту, впровадження тренінгів із емоційної грамотності, методичне забезпечення педагогів.

5. Емоційне спілкування в освітньому середовищі.

6. Поєднання та застосування традиційних та інноваційних психолого-педагогічних технологій навчання.

7. Скоординованість дій усіх учасників освітнього процесу, партнерська взаємодія всіх учасників освітнього процесу.

8. Психологічна та емоційна компетентність учителя початкової школи.

9. Психолого-педагогічний супровід усіх учасників освітнього процесу.

Узагальнюючи все сказане, можна стверджувати, що з метою розвитку емоційного інтелекту в освітньому процесі початкової школи треба використовувати різні форми, методи, прийоми навчання у відповідності до вікових і психофізіологічних особливостей дітей. Для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів варто використовувати активні форми роботи.

На підставі узагальнення результатів наукових досліджень з'ясовано, що робота з розвитку емоційного інтелекту повинна бути комплексною, системною та охоплювати всіх учасників освітнього процесу. Підкреслимо, що від рівня емоційного розвитку дітей, емоційного благополуччя залежать їхні успіхи в навчанні, соціальних контактах, самореалізація та успішна адаптація як у колективі, так і в суспільстві загалом.

Висновки. Викладений матеріал дозволяє зробити наступні висновки, що впровадження означених вище психолого-педагогічних умов в освітній процес закладів загальної середньої освіти забезпечить створення сприятливого розвивального, психологічно комфортного, безпечного освітнього середовища, яке активізує розвиток емоційного інтелекту, стимулює їхню

суб'єктивну активність, мотивує діяльність, сприяє ефективній підготовці батьків і вчителів до виховання у дітей емоційного інтелекту.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у вивченні ефективних форм і методів розвитку емоційного інтелекту, розробленні й упровадженні в практику спеціально організованого навчання з метою розвитку емоційного інтелекту у майбутніх учителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.
2. Гюлман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків : Віват, 2020. 512 с.
3. Груша Л. О. Педагогічні умови виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2009. 22 с.
4. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи : навч.-метод. посіб. для вчителів початкової школи. Тернопіль : Астон, 2020. 192 с.
5. Мельник О. Підготовка вчителів початкових класів до формування емоційного інтелекту учнів. *Початкова школа*. 2019. № 11. С. 51–55.
6. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник ДНУ. Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2019. Вип. 7 (13). С. 122.
7. Носенко Е., Коврига Н. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
8. Прахова С. А., Макаренко Н. М. Формування емоційного інтелекту як необхідної компетенції на шляху соціалізації дитини. *Psychological journal*. 2020. № 6 (2). С. 134–142.
9. Савченко Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 12. С. 12–16.
10. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті НУШ. *Наукові записки БДПУ. Педагогічні науки*. 2020. Вип. 1. С. 111–122.
11. Шпак М. Вікові особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2018. № VI (68). Is. 164. P. 71–74.
12. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
13. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence. *Handbook of intelligence* / R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

References

1. Vlasova, O. I. (2005). *Psychologhiia sotsialnykh zdbnostoni: struktura, dynamika, chynnyky rozvytku* [Psychology of social abilities: structure, dynamics, development factors]. Kyiv: Kyiv University Publishing and Printing Center [in Ukrainian].

2. Houlman, D. (2020). *Emotsiynyi intelekt* [Emotional Intelligence]. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].

3. Grusha, L. O. (2009). *Pedahohichni umovy vykhovannia emotsiinoi kultury ditei molodshoho shkilnoho viku* [Pedagogical conditions for raising the emotional culture of children of primary school age]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv: Institute of Educational Problems of the National Academy of Pedagogical Science [in Ukrainian].

4. Kotyk, T. M. (2020). *Hova ukraïnska shkola: Teoriia i praktyka fopmyvannia emotsiinoho intelektu v uchniv pochatkovoï shkoly* [New Ukrainian school: Theory and practice of developing emotional intelligence in primary school students]: navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv pochatkovoï shkoly. Ternopil: Aston [in Ukrainian].

5. Melnyk, O. (2019). Pidhotovka vchyteliv pochatkovykh klasiv do formuvannia emotsiinoho intelektu uchniv [The preparation of primary school teachers for the formation of students' emotional intelligence]. *Pochatkova shkola* [Elementary School], 11, 51-55 [in Ukrainian].

6. Nosenko, E. L. (2019). Emotsiynyi intelekt yak forma proïavu vazhlyvoi skladovoi osobystisnoho potentsialu – refleksyvnoi svidomosti [Emotional intelligence as a form of manifestation of an important component of personal potential – reflective consciousness]. *Visnyk DNU. Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedahohika* [Bulletin of DNU. Adaptive management: theory and practice. Pedagogy], 7 (13), 122 [in Ukrainian].

7. Nosenko, E., & Kovryga, N. (2003). *Emotsiynyi intelekt: kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii* [Emotional intelligence: conceptualization of the phenomenon]: monohrafiia. Kyiv: Higher School [in Ukrainian].

8. Prakhova, S. A., & Makarenko, N. M. (2020). Formuvannia emotsiinoho intelektu yak neobkhdnoi kompetentsii na shliakhu sotsializatsii dytyny [The formation of emotional intelligence as a necessary competence on the path of child socialization]. *Psychological journal*, 6 (2), 134-142 [in Ukrainian].

9. Savchenko, Y. (2014). Rozvytok emotsiinoho intelektu uchniv molodshoho shkilnoho viku [The development of emotional intelligence of students of primary school age]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti* [Education and development of an exptional personality], 12, 12-16 [in Ukrainian].

10. Sukhopara, I. (2020). Chynnyky rozvytku emotsiinoho intelektu molodshykh shkoliariv u konteksti NUSh [The factors of the development of emotional intelligence of junior high school students in the context of NUS]. *Naukovi zapysky BDPU. Pedahohichni nauky* [Scientific notes of the BSPU. Pedagogical sciences], 1, 111-122 [in Ukrainian].

11. Shpak, M. M. (2018). Vikovi osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu molodshykh shkoliariv [Age-specific features of the development of emotional intelligence of younger schoolchildren]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (68), 164, 71-74 [in Ukrainian].

12. Shpak, M. M. (2016). *Psykhologhiia rozvytku emotsiinoho intelektu molodshykh shkoliariv* [Psychology of the development of emotional intelligence of younger schoolchildren]: monohrafiia. Ternopil: TNPU named after V. Hnatyuk [in Ukrainian].

13. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). In R. J. Sternberg (Ed.), *Models of emotional intelligence. Handbook of intelligence* (pp. 396-420). Cambridge University Press.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 28.02.2023

УДК 378:81'1

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-108-114](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-108-114)



Давидченко Інна Дмитрівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри української лінгвістики, літератури та методики навчання,
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради, Україна

Davydchenko Inna,

Candidate Of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor Of The Department Of Ukrainian Linguistics,
Literature And Teaching Methods, Municipal Establishment
«Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy»

Of The Kharkiv Regional Council, Ukraine

E-mail: davidchenkoid@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3461-6255>

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

A Розглянуто психологічні проблеми формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти. Визначено: предмет формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти; типи лінгвокультурологічних одиниць; лінгвістичні дисципліни, які балансують на межі різних гуманітарних, соціологічних, а інколи й точних, наук.

Розкрито функціонування термінів «ментальний», «ментальність» і «менталітет». Менталітет визначають як сукупність символів, які необхідно формуються в межах кожної культурно-історичної епохи та закріплюються у свідомості людей у процесі спілкування; система фундаментальних настанов етносу, які регулюють соціальну поведінку індивіда, зумовлюють готовність діяти в той чи інший спосіб, детермінують погляди людини на світ та орієнтують її на певну систему цінностей; специфіка свідомості спільноти, що вивчається.

Ключові слова: лінгвокультурологічна компетентність; ментальний; ментальність; менталітет; асоціативний експеримент; психолінгвістичний експеримент

Psychological problems of forming linguistic and cultural competence of higher education students

S The article deals with the psychological problems of forming linguistic and cultural competence of higher education students. It was defined the following: the subject of forming linguistic and cultural competence of higher education students; types of linguistic and cultural units; linguistic disciplines that balance on the edge of various humanitarian, sociological, and sometimes exact sciences.

The functioning of the terms “mental”, “mentality” and “mentality” is considered. Mentality is defined as a set of symbols that are necessarily formed within the limits of each cultural and historical era and fixed in the minds of people in the process of communication; the system of fundamental instructions of the ethnos, which regulate the social behavior of the individual, determine the willingness to act in one way or another, determine the person’s views on the world, and direct him to a certain system of values; specifics of the consciousness of the community under study.

It was examined materials of associative experiments and as a specific for certain linguistic and cultural “associative profiles» of characters of consciousness, that integrate in itself mental and perceptible knowledge that is owned by this linguistic and cultural. Scientists consider that the hypotheses and, in particular, results got by linguistic introspection offered by linguists must pass experimental verification, and that is why the meaningfulness of psycholinguistic methods of research grows.

The content of the linguistic and cultural competence of higher education students forms relevant cultural systems, represented by national cultural phenomena, notions, concepts, and language systems, which are significantly different from each other. Intercultural and interlinguistic differences constitute the national specificity of the linguistic picture of the world of a certain ethnic group, which can be determined by comparing it with the linguistic pictures of the world of other peoples. It is a specific part of the linguistic picture of the world of a separate linguistic culture that is of greatest interest for the formation of linguistic and cultural competence.

Key words: linguistic and cultural competence; mental; mentality; associative experiment; psycholinguistic experiment; linguistic and cultural units; linguistic disciplines

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Актуальність пошуку шляхів розв'язання психологічних проблем формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти посилюється необхідністю подолання виявлених суперечностей між: актуалізацією потреби сучасного суспільства в оптимальному рівні міжкультурної взаємодії та недостатністю наукових досліджень, що закладають теоретичні основи лінгвокультурологічної компетентності педагогів; значним потенціалом змісту освітнього процесу закладу вищої освіти щодо підготовки здобувачів вищої освіти та недостатнім науково-методичним забезпеченням процесу формування лінгвокультурологічної компетентності; необхідністю застосування сучасних інноваційних форм, методів і технологій підвищення готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності у закладах освіти й недостатнім інформаційним і технологічним забезпеченням зазначеного процесу.

Українська лінгвокультурологія орієнтована на вивчення національно-культурного складника, мовної картину світу, мовної особистості з її компетенційними можливостями, отож, постає потреба опрацювання психологічної проблематики національного психотипу, ментефактів, бачення рідної культури в собі в цій культурі.

Лінгвокультурологія як наука створює цілісну картину культурного впливу на мову й мовлення з огляду на глибинні семантичні рівні культурної репрезентації, а також на системне представлення одиниць мови й культури в їхній кореляції та взаємодії [5].

Нині в лінгвокультурології виокремилося декілька напрямів: лінгвокультурологія окремої соціальної групи, етносу, яка досліджує конкретну лінгвокультурну ситуацію; діахронічна лінгвокультурологія, яка вивчає зміни лінгвокультурного стану етносу в певний період часу; порівняльна лінгвокультурологія, яка досліджує лінгвокультурні особливості різних етносів, а також особливості менталітету певного етносу із позиції носіїв мови і культури; лінгвокультурна лексикографія, яка займається укладанням лінгвокраїнознавчих словників [4].

Феномен «лінгвокультурологічна компетентність» є складним і багатоаспектним явищем у системі життєдіяльності людини,

її соціалізації, освіти, навчанні та вихованні. Лінгвокультурологічна компетентність здобувачів вищої освіти характеризується такими основними складниками: наявністю високого рівня комунікативної культури; володінням знаннями лінгвокультурологічної компетентності; вмінням розробляти й виконувати програми самоосвіти; здатністю займати чітку й дієву громадянську позицію; володінням високим рівнем культури отримання, відбору, зберігання, відтворення, оброблення та інтерпретації інформації; здатністю управляти власною емоційною працею, здійснювати творчий підхід; спроможністю визначати адекватність змісту педагогічного процесу поставленим завданням; умінням виокремлювати домінуючі, вузлові ідеї освітніх компонентів, оновлювати їх зміст; організовувати заходи щодо інтеграції знань; умінням розробляти методики й технології навчання; вмінням створювати дієве освітньо-виховне середовище; вмінням занурюватися в особистісну сутність студента, допомагати у становленні його особистості; володінням достатнім рівнем методологічної культури; прагненням до розвитку особистих креативних якостей [3].

Практичне значення психологічних проблем формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти полягає в упровадженні заходів щодо формування лінгвокультурологічної компетентності з педагогічним колективом закладів вищої освіти (педагогічні тренінги, майстер-класи, семінари, творчі вечори, конференції, круглі столи, брейн-ринги тощо), зі здобувачами вищої освіти (педагогічні тренінги, усні журнали, брейн-ринги, квести тощо); розробленні навчально-методичного комплексу для здобувачів вищої освіти «Формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти», модифікації та коригуванні змісту освітніх компонентів («Дошкільна педагогіка»; «Сучасна українська мова»; «Українська мова за професійним спрямуванням»; «Основи науково-педагогічних досліджень»).

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, у яких започатковано психологічні проблеми формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти на базі аналізу мовного матеріалу крізь призму зіставної лінгвокультурології вважається гіпотеза

лінгвальної відносності Сепіра-Уорфа, яка виникла на ґрунті ідей американської етнолінгвістики. Серед світоглядних основ мовного релятивізму розглядають ідеї В. фон Гумбольдта, Л. Вайсгербера та американської етнолінгвістики (Ф. Боас, Ф. Шафф та ін.), «світ ідей» Платона, сенсуалізм Дж. Локка, німецьку ідеалістичну філософію (Й. Гердер, І. Кант та ін.), «народну психологію» (Г. Штайнталь, М. Лацарус та ін.), гештальтпсихологію (В. Вундт), логічний позитивізм (Л. Вітгенштайн), екзистенціалізм (М. Гайдеггер), герменевтику (Г. Гадамер).

Аналіз як вітчизняних, так і зарубіжних наукових праць виявив, що мовознавство утворило протягом другої половини ХХ та початку ХХІ століть численні лінгвістичні дисципліни, які балансують на межі різних гуманітарних, соціологічних, а інколи й точних, наук. Виділимо основні такі дисципліни: 1) лінгвістика + соціологія – соціолінгвістика; 2) лінгвістика + соціопсихологія – соціопсихолінгвістика; 3) лінгвістика + психологія – психолінгвістика, психосемантика, психологія мовлення; 4) лінгвістика + етнопсихологія – етнопсихолінгвістика; 5) лінгвістика + етнологія, країнознавство – етнолінгвістика, лінгвокраїнознавство; 6) лінгвістика + етносеміотика – етнолінгвосеміотика; 7) лінгвістика + семіотика – лінгвосеміотика; 8) лінгвістика + семіотика культури – лінгвосеміотика культури; 9) лінгвістика + соціокультурологія – соціолінгвокультурологія; 10) лінгвістика + культурологія – лінгвокультурологія.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Причина виникнення численних міждисциплінарних мовознавчих наук убачається передусім у тому, що перекодування інформації з мови однієї науки на мову іншої (інших) сприяє осмисленню об'єкта на нових теоретичних основах, на вищому рівні та дає змогу домогтися результатів, яких не можна досягти при однобічному підході. Дво- та багатобічний підхід, який передбачає накладання однієї на одну альтернативних моделей об'єкта, уможлиблює створення його об'ємної картини та на цьому ґрунті помітне розширення сфери прикладного використання отриманих даних: навчання мов, переклад, пропаганда, реклама, піар, нейролінгвістичне програмування, психотренінг, психотерапія, автоматичний синтез і аналіз мовлення, розроблення програм штучного інтелекту тощо.

Мета статті: розглянути психологічні проблеми формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти.

Викладення основного матеріалу. Із нашого погляду, предметом формування лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти мають стати такі типи лінгвокультурологічних одиниць: константи, концепти, етноконцепти культури; культурні об'єкти (культурні риси, артефакти, форми в їх речовому та символічному вираженні, культурні композиції, конфігурації та системи тощо); символи як форма вираження архетипів і буття культури, чинники національно-культурної самоідентифікації (образи – символи, символіка поселення та житла, одягу; громадського побуту, звичаєвості; основних галузей господарства; народної ботаніки, медицини, астрономії; міфології, демонології; язичництва, християнства, іудаїзму, ісламу, буддизму, ведизму тощо; атмосферних явищ, географічних назв, нумізматики, архітектури; усної народної творчості; частин людського тіла; слова, алфавітів, чисел; творів художньої літератури, тексту, дискурсу в цілому; кольорів, мінералів, квітів тощо); культурні модальності (еволюція, модернізація, прогрес, деградація, деструкція, культурний «шок» тощо); культурні позначення (знаки, образи, маркери, атрибути, імідж, семантичні конструкти, культурні тексти та коди, семіозис, культурна семантика в цілому); герменевтика культури; культурні норми (зразки, правила, стандарти; канони, міфи, стереотипи, традиції; етика, естетика; стиль, мода, нормативність, функціональні ознаки; культура праці та споживання, побут, дозвілля, спілкування тощо); міжкультурна взаємодія (культурна дифузія, запозичення, толерантність, глобалізація, компліментарність, відторгнення, конфлікт цінностей, культурний синтез, діалог тощо); культурна психологія особистості (модель «Я» творців культури; модель видатної особистості, дітей – індиго; особистість як суб'єкт інновацій; модель культурного потенціалу особистості; модель акмеологічної типізації особистості (сучасного вченого), менталітетознавство; трансперсональна психологія, інтуїція, осяяння, інсайт, просвітлення тощо; антикультура («чорний» піар, «лінгвістика брехні»; масова, «елітарна» культура (криваві бойовики;

звеличення культу сили, грошей, гедонізму; магів-шарлатанів, псевдовідунів; «чорний» гумор, примітивні шоу тощо); культурно-інтеграційні та диференційні процеси та явища (кооперація, консолідація, солідарність, злагода, взаємодопомога, самотність, локальність, «самостійність», ворожнеча політичних партій та окремих лідерів тощо); культурні аспекти спеціалізованих галузей діяльності (культури: правова, політична, філософська, наукова, художня, релігійна, інформаційна, охорони здоров'я, природи тощо); мова та духовність (мова та релігії народів світу, їх подібність; «одухотворення знань», «мудрість», а не лише «чистий розум», «філософія серця»; загальнолюдські цінності; дух – душа – тіло; покаєння, молитва, прощення; Біблія тощо); культурні мотивації (індивідуальні та групові інтереси; сенс життя, «вміння жити», самоорганізація, саморегуляція, самоідентифікація; статус, престижність; культуурообумовлена поведінка та свідомість людей (церемоніальна поведінка, обряди та ритуали, вербальне та невербальне комунікування, творчість та інноватика, спосіб життя, дозволя, світосприйняття, міфологія та вірування, архетипи свідомості тощо); культурні інститути (культурна політика, заклади культури, освіти та соціального патронажу, творчі спілки, заклади охорони пам'яток культури, фонд української культури, засоби масової інформації Інституту культурології тощо) [7].

Здійснений нами аналіз освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів із галузі знань 01 Освіта / Педагогіка став підставою для твердження, що у стандартах вищої педагогічної освіти значна увага приділяється формуванню у здобувачів вищої освіти – майбутніх фахівців освіти умінь інтегрувати спеціальні, психолого-педагогічні, методичні й дидактичні знання в різних ситуаціях професійної діяльності та посилається на наявний досвід для особистісного саморозвитку й самовдосконалення, а саме: визначати психічний стан здобувачів, звертаючи увагу на їхні емоції, вираз очей, жести, позу з метою добору ефективних методів взаємодії з дітьми в освітньому процесі; розрізняти, виявляти й розвинути емпатію, чутливість, співпереживання, доброту, справедливість; з'ясовувати, попереджати й усувати причини негуманного ставлення до тварин, людей, рослин у процесі гуманних

почуттів, стосунків, поведінки; аналізувати мотиви дій і вчинків дітей, а не лише їх результати; виховувати симпатію один до одного, гуманні почуття, колективні взаємини, справедливість, добропорядність у грі та спілкуванні; реалізувати й розвивати свої педагогічні здібності, включаючи як їх перцептивні (розуміти та вивчати впливати не лише на поведінку вихованців, а й на мотиви, цілі); інтерпретувати та розуміти внутрішній стан дитини за нюансами її поведінки, володіти засобами невербальної поведінки (міміка, жести), запроваджувати демократичний стиль керівництва, підтримувати однакове ставлення до всіх дітей дошкільного віку [7].

Розглядаючи функціонування термінів «ментальний», «ментальність» і «менталітет», то «ментальний» визначаємо насамперед як «розумовий» [8]. Коли ж мова йде про здатність людини до психічного відображення об'єктивного світу, то тут термін «ментальний» є синонімом до терміна «ідеальний», тобто внутрішній світ людини – це «розумовий», а частіше «ментальний», «уявний» або «ідеальний» світ. Цей світ розбудовується на основі «розумових» / «ментальних» структур, механізмів, моделей, схем тощо, комбінаторика яких у кожній мовній спільноті дещо розрізняється, формуючи в такий спосіб її «ментальність». Менталітет визначають як сукупність символів, які необхідно формуються в межах кожної культурно-історичної епохи та закріплюються у свідомості людей у процесі спілкування; систему фундаментальних настанов етносу, які регулюють соціальну поведінку індивіда, зумовлюють готовність діяти в той чи інший спосіб, детермінують погляди людини на світ та орієнтують її на певну систему цінностей; специфіку свідомості спільноти, що вивчається.

У зв'язку з розвитком нових лінгвістичних дисциплін методика асоціативного психолінгвістичного експерименту активно використовується «з метою конструювання мережі асоціацій у свідомості індивіда й етнос відомості». Зміст даного експерименту полягає в тому, що піддослідному пропонують певне слово – стимул, на яке необхідно дати негайну відповідь іншим словом [10].

Результати дослідження. Проведення соціолінгвістичного моніторингу на матеріалі компаративної фразеології дало змогу простежити чітку маніфестацію ціннісних пріоритетів етносу,

бо світорозуміння етнічної групи генерується зі спільного минулого – міфів, легенд, святинь, символів, еталонів, стереотипів. Останні, як таксони культури етносу, формують химерні семіотико-семантичні хитросплетіння, внаслідок яких постають образи-еталони, тому ці одиниці є показовими маніфестантами «духу народу», його ціннісних пріоритетів. Етапи соціолінгвістичного моніторингу: 1) анкетування інформантів (моніторинг визначено в роботі як точковий вид соціальних досліджень, сутність якого полягала в анкетуванні інформантів); 2) проведення статистичних підрахунків за двома параметрами: а) встановлення рівня володіння інформантами зазначеними параметрами; б) визначення аксіологічного заряду; 3) обґрунтування лінгвокультурологічних висновків.

Дослідники вносять до дефініції концепту свої нюанси, своє бачення проблеми, хоча сутність концепту – як ментального психокультурного «згустку» знань певного народу – в цілому не змінюється. Тому для уникнення такої термінологічної плутанини треба послуговуватися неускладненим додатковими кваліфікаціями терміном «концепт».

Отже, на наш погляд, близьке визначення концепту як складного (багатовимірного) ментального утворення (смислу), яке позначене культурною специфікою та має ім'я (вираження в мові) (С. Воркачов, В. Карасик, В. Манакін, А. Приходько, О. Селіванова та ін.).

Наприклад, із воском порівнюється колір шкіри обличчя, рук тощо, передаючи семантику «блідо-жовтий», «мертвотно-блідий». При цьому блідий колір свічки характеризує традиційне ставлення до символу свічки, яка використовувалася у слов'ян у ритуалах, пов'язаних із хворобою, смертю («вилиття» хвороби / порчі, обряд поховання). У німецькій мовній свідомості білий віск асоціюється не лише зі смертю, а й зі станом афекту та хворобами. Натомість в українській – нервовий стрес або важкий психологічний стан можна передати за допомогою жовтого кольору як віск, напр.: Де це ти бродиш? Чого ти став такий жовтий, як віск? – питала в Кайдаша жінка.

Вимоги, що ставляться до фахової культури сучасних професійних перекладачів, передбачають володіння принципами й результатами сучасних досліджень у галузі не тільки теорії та практики перекладу, а й багатьох наук гуманітарного

циклу: лінгвістики, психолінгвістики, когнітивної лінгвістики, лінгвокультурології, культурології, герменевтики тощо [2].

У міжкультурній комунікації співрозмовники різних лінгвокультур по-різному декодують повідомлення. У такому випадку, безумовно, не виконується комунікативна функція мови (передавання значення), для здійснення якої в процесі спілкування представників різних культур учасникам спілкування необхідно знати і враховувати як систему цінностей носіїв цих культур, так і систему цінностей, яка відображається однією мовою. Для розв'язання цього завдання необхідно, з одного боку, усвідомлення власної культурної приналежності, з іншого – культурологічний опис лексики тієї чи іншої мови [1].

Із нашого погляду, майбутні фахівців закладів освіти мають володіти таким багажем знань, умінь і навичок, що сприятимуть практичному досягненню високих результатів лінгвокультурологічної компетентності. З огляду на специфіку професійної діяльності у майбутніх фахівців закладів освіти необхідно виробити такі вміння: самостійно складати мовленнєві взірці розповідей (описові, власного досвіду, творчі); розробляти лінгвокультурологічні моделі, доступні для наслідування дітьми; добирати малі жанри фольклору, тексти художніх творів, що сприяють розвитку образного мовлення дітей; укладати сценарії дидактичних мовленнєвих ігор, ситуацій і розробляти мовленнєві завдання; укладати конспекти занять, сценарії літературних ранків і вечорів, розваг; виправляти мовленнєві помилки та огріхи й запобігати виникненню нових; творчо планувати навчально-мовленнєву діяльність здобувачів освіти [6].

Висновки з даного дослідження. Змістом лінгвокультурологічної компетентності здобувачів вищої освіти формуються відповідні культурні системи, представлені національними культурними явищами, поняттями, концептами та мовними системами, що значно відрізняються одна від одної. Міжкультурні та міжмовні відмінності становлять національну специфіку мовної картини світу певного етносу, визначити яку можна, порівнюючи її з мовними картинами світу інших народів. Саме специфічна частина мовної картини світу окремої лінгвокультури представляє найбільший інтерес для формування лінгвокультурологічної компетентності.

Перспективи подальших розвідок. Аналізом мовних одиниць у контексті культури викликано постановку низки нових для лінгвістики проблем. Лінгвокультурологією, із нашого погляду, як самостійною галуззю знань треба вирішувати специфічні завдання і при цьому відповіді насамперед на низку питань, що узагальнено можна сформулювати так: як культура бере участь в утворенні мовних концептів; до якої частини значення мовного знака прикріплюються «культурні смисли»; усвідомлюється сенс говорити та слухати і як вони впливають на мовні стратегії; чи існує в реальності культурно-мовна компетенція носія мови, на підставі якої втілюються в текстах і розпізнаються носіями мови культурні смисли.

Перспективним є впровадження ознайомчих семінарів для викладачів закладів вищої освіти (особливо для тих, хто викладає на старших курсах) із метою їх подальшого ознайомлення з новими методиками проведення занять. Комплексний підхід у поєднанні з міждисциплінарним підходом до навчання здатний покращити освітній процес, стимулювати активність студентів. У такий спосіб можливо перетворити процес запам'ятовування та засвоєння фразеологізмів на цікавий квест, де студентам пропонується широкий вибір завдань, які спрямовані на самовдосконалення та всебічний розвиток [9].

Список використаної джерел

1. Агеева В. О., Васіна І. В. Проблема лінгвокультурологічної інтерференції у процесі міжкультурної комунікації та перекладу. *Молодий вчений*. 2019. № 5 (1). С. 106–109. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_5%281%29_24.
2. Білан Н. І. Лінгвокультурологічні та психологічні проблеми перекладу англійських текстів жанру політичних мемуарів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Філологія*. 2021. № 49, т. 2. С. 131–134.
3. Бондаренко Л. І. Зміст і структура дослідної компетентності майбутнього викладача вищого навчального закладу. *Вісник Луганського нац. ун-ту імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2013. № 10, ч. 3. С. 94–98.
4. Босик С. В., Кресан О. Я. Лінгвокультурологія як філософія мови і культури. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка – 2019»*: матеріали XXI Всеукр. наук. конф. молодих учених. Черкаси, 2019. С. 377–379.
5. Венжинович Н. Лінгвокультурологічний аспект мовознавчих досліджень: навч.-метод. посіб. до спецкурсу для студентів філологічного факультету. Ужгород: ФОП Сабов А. М., 2015. 267 с.

6. Давидченко І. Д. Лінгвокультурологічна компетентність та її роль у фаховому становленні майбутніх фахівців закладів освіти. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Філологічні науки*. 2021. Вип. 1 (21). С. 252–260.

7. Давидченко І. Д. Формування лінгвокультурологічної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2018. 359 с.

8. Колотило М. О. Ментальність і менталітет: онтологічний статус та антропологічні виміри. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2017. Вип. 15. С. 66–69.

9. Мусафір В. Психолого-педагогічні засади вивчення лінгвокультурології із використанням фразеологізмів та стійких виразів німецької мови. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*: зб. наук. праць. Умань, 2020. Вип. 1 (3), ч. 2. С. 94–101.

10. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: [підручник]. Полтава: Довкілля. Київ, 2008. 712 с.

References

1. Ahieieva, V. O., Vasina, I. V. (2019). Problema linhvokulturolohichnoi interferentsii u protsesi mizhkulturnoi komunikatsii ta perekladu [The problem of linguistic and cultural interference in the process of intercultural communication and translation]. *Molodyi vchenyi* [A young scientist], 5 (1), 106-109. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2019_5%281%29_24 [in Ukrainian].
2. Bilan, N. I. (2021). Linhvokulturolohichni ta psykholohichni problemy perekladu anhlo-movnykh tekstiv zhanru politychnykh memuariv [Linguistic and psychological problems of translating English-language texts of the genre of political memoirs]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Filohiia* [Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Philology], 49, 2, 131-134 [in Ukrainian].
3. Bondarenko, L. I. (2013). Zmist i struktura doslidnoji kompetentnosti majbutnjogho vykladacha vyshhogho navchalnogho zakladu [The content and structure of the research competence of the future teacher of a higher educational institution]. *Visnyk Lughanskogo nac. un-tu imeni T. Gh. Shevchenka. Pedagogichni nauky* [Herald of Luhansk National T. G. Shevchenko University. Pedagogical sciences], 3, 94-98 [in Ukrainian].
4. Bosyk, S. V., & Kresan, O. Ya. (2019). Linhvokulturolohiia yak filosofiiia movy i kultury [Linguistic culture as a philosophy of language and culture]. In *Aktualni problemy pryrodnychkykh i humanitarnykh nauk u doslidzhenniakh molodykh uchenykh «Rodzynka – 2019»* [Actual problems of natural sciences and humanities in the research of young scientists «Rainbow - 2019»]: XXI Vseukrainska naukova konferentsiia molodykh uchenykh (pp. 377-379). Cherkasu [in Ukrainian].
5. Venzhynovych, N. (2015). Lintahvokulturolohichnyi aspekt movoznavchykh doslidzheni [Linguistic aspect of linguistic research]: navchalno-metodychnyj posibnyk do speckursu dlja studentiv filologichnogho fakuljtetu. Uzhghorod: FOP Sabov A.M. [in Ukrainian].

6. Davydchenko, I. D. (2021). Lihvokulturolohichna kompetentnist ta yii rol u fakhovomu stanovlenni maibutnikh fakhivtsiv zakladiv osvity [Linguistic-cultural competence and its role in the professional formation of future specialists of educational institutions]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Filolohichni nauky* [Bulletin of Alfred Nobel University. Philological sciences], 1 (21), 252-260 [in Ukrainian].

7. Davydchenko, I. D. (2018). Formuvannja linghvokulturolohichnoji kompetentnosti majbutnikh vykhovateliv doshkiljnykh navchaljnykh zakladiv [Formation of linguistic and cultural competence of future teachers of preschool educational institutions]. (PhD diss.). Sloviansk [in Ukrainian].

8. Kolotylo, M. O. (2017). Mentalnisti i mentalitet: ontologichnyi status ta antropologichni vymiry [Mentality and mentality: ontological status and anthropological dimensions].

Aktualni problemy filosofii ta sociologhii [Actual problems of philosophy and sociology], 15, 66-69 [in Ukrainian].

9. Musafir, V. (2020). Psykholoho-pedahohichni zasady vyvchennia lihvokulturolohii iz vykorystanniam frazeolohizmiv ta stiikykh vyraziv nimetskoj movy [Psychological and pedagogical principles of the study of linguistic and cultural studies using idioms and stable expressions of the German language]. In *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly* [Psychological and pedagogical problems of the modern school]: zbirnyk naukovykh prats (Is. 1 (3), p. 2, 94-101 [in Ukrainian].

10. Selivanova, O. O. (2008). Suchasna linghvistyka: napriamy ta problemy [Modern linguistics: directions and problems]: pidruchnyk. Poltava: Dovkillja. K. [in Ukrainian].

*Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.03.2023*



УДК 37.091.33-027.22:338.48

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-115-121](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-115-121)



Семенова Катерина Віталіївна,
аспірантка,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, Україна
Semenova Kateryna,
graduate student,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine
E-mail: semenova.katya2018@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7438-8835>

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ ШКІЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХХ ст.

A Опосередковано розглянуто початок застосування шкільних екскурсій до початку Другої світової війни. Проаналізовано формування методики та організації проведення шкільних екскурсій, розглянуто основні форми організації туристичної взаємодії. У роботі детально проаналізовано місце шкільних екскурсій у загальній туристичній діяльності держави. Розглянуто детально напрями проведення шкільних екскурсій у другій половині ХХ ст. та вплив ідеології на формування туристичних маршрутів.

Ключові слова: краєзнавство; шкільна екскурсія; туристичний осередок; туристи; екскурсія; історія рідного краю

Methods of conducting school excursions in Ukraine in the second half of the 20th century

S The article indirectly discusses the beginning of conducting school excursions before the beginning of the World War II. This article analyzes the formation of the methodology and components of conducting school excursions and considers the main forms of organizing tourist interaction. This paper analyzes in detail the place of school excursions in the general tourist activity of the state. The directions of school excursions in the second half of the 20th century and the influence of ideology on the formation of tourist routes are considered in detail.

Key words: local history; school excursion; tourist center; tourists; excursion; history of the native region

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.

З екскурсійною діяльністю щільно пов'язане шкільне краєзнавство та освітній процес, що почав розвиватися з другої половини ХІХ ст., тобто після проведення реформи шкільної освіти.

За допомогою статутних документів закладів початкової освіти, гімназій, реальних училищ було загострено увагу на необхідності проведення шкільних екскурсій, метою яких було знайомство дітей із навколишнім світом, історією рідного краю, побутом людей. Ці дії сприяли розширенню

навчального простору у закладах освіти через краєзнавчу діяльність, основною метою якої стало проведення екскурсій, подорожей, завдяки яким учні могли самостійно осягати навколишній світ, регіон, аналізувати архітектурні пам'ятки, предмети мистецтва.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій продемонстрував, що питанню проведення шкільних екскурсій у ХХ столітті присвячена значна кількість досліджень і публікацій.

Вплив екскурсійної діяльності на емоційний та психофізіологічний стан дитини розглядали

Н. Бакало та Є. Бересток, А. Шепелева [1]. Роль навчальної екскурсії як ефективної форми заняття під час літніх шкіл вивчали О. Горда та О. Руснак [4]. Питання учнівських екскурсій розглядали Н. Савчук [7; 8]. В. Негодченко, В. Торяник, А. Хрідочкін, В. Джинджоян [9] та ін.

Культурно-освітні засади діяльності чеських музеїв та музеїв України в суспільно-історичних викликах ХХ – початку ХХІ ст. стали предметом вивчення О. Валенкевича [3], Р. Маньковської [6]. Також розглядалися матеріали періодичних видань як джерело вивчення історії розвитку екскурсійної справи в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. С. Грибановою [5].

Мета статті: проаналізувати методику реалізації шкільних екскурсій у другій половині ХХ ст.

Викладення основного матеріалу. Наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. шкільні екскурсії краєзнавчого характеру сприяли зародженню шкільного туризму. Короткотривалі походи та мандри містом, подорожі одного дня та пароплавні екскурсії (по Дніпру до Києва, до Одеси морем) почали трансформуватися у довготривалі туристичні мандрівки розважального та пізнавального характеру.

У 1885–1904 рр. важливий внесок у проведення шкільних екскурсій зробив очільник 5-ої чоловічої Києво-Печерської гімназії В. Петр, що організував для своїх учнів 15 мандрівок до Житомира, Чернігова, Кременчука, Білої Церкви та Умані. Вихованці-туристи тричі відвідали Кримський півострів, Кавказ, двічі змогли відвідати Урал. У 1900 р. розпочалися екскурсії до іноземних держав, хоча не було належних туристичних маршрутів та обслуговування [9, с. 90].

Екскурсійна робота наукових спілок, починаючи з ХХ ст., отримала розповсюдження такого масштабу, що окремі з них додали до власних статутів завдання з проведення екскурсій, для яких формувалися розпорядчі комітети або бюро. Осередком шкільної туристичної діяльності стало місто Одеса.

У 1912–1914 рр. на території Одеси було утворено близько 50-ти шкільних туристичних осередків, із різних земель та міст – Києва, Харкова, Миколаєва, Херсона, Бердичева, Катеринослава, Єлизаветграда, Ізмаїла, Бірзули. Водночас територію Одеси покинуло 30 туристичних гуртків, вони були переправлені до українських та російських міст.

Так, на основі шкільного краєзнавства та проведення екскурсійної діяльності почала формуватися державна туристична сфера. Основною базою виступала туристична подорож, під час якої накопичувалися нові емоції та уявлення про навколишнє середовище, належний прийом для відпочинку та оздоровчого процесу.

У порівнянні з дослідниками-краєзнавцями, для яких процес подорожі був лише прийомом для аналізу та опису регіону, для туристів провідну роль відіграє сам процес подорожі, мандрів, прослуховування екскурсії [3, с. 40].

Варто зазначити, що особливе місце у цьому процесі посідала українська еліта, яка піклувалася про націоналістичне виховання та вивчення історії Української держави у загальному процесі формування української культури. Усі сили тогочасних педагогів були спрямовані на глибинне засвоєння процесу формування природних надр, розвитку національної культури.

До впливових науковців цього періоду варто віднести С. Русову, яка була членом Центральної Ради, провідним педагогічним і культурним діячем. У 1918 р. вона зайняла місце очільника Департаменту позашкільної освіти Міністерства народної освіти УНР, яким і було сформовано відділ екскурсій [2].

Аналізуючи науково-педагогічні надбання, виокремлюються суттєві ознаки, які мають зв'язок з формуванням і розвитком на українських землях екскурсійної сфери. У науковій статті «Націоналізація школи», що вийшла друком у періодичному виданні «Вільна українська школа» (виходить друком від 1917 р.), С. Русова аналізує проведення освітньої націоналізації через призму запровадження викладання курсу української мови, реформування навчальної програми, включення українознавчих предметів, та формування якісного навчально-методичного процесу. Однак, чільне місце, вона відводить саме шкільним екскурсіям.

На думку С. Русової, таку навчальну діяльність необхідно впроваджувати не лише на основі підручника, але й проведенням шкільних екскурсій на ближню та далеку відстань; до того, або іншого району, що має цінність з історико-культурної або географічної сторони. У статті також запропоновано варіанти екскурсійних напрямків, вивчення яких дозволить сформувати в учнів патріотичні почуття [4, с. 110].

С. Русова стала фундаторкою думки про те, що подорожі, екскурсії, мандрівки на природі, до історичних пам'яток, стали найкращим прийомом для вивчення історії рідного краю та культури. На думку С. Русової, головна складність у процесі виховання учнів полягає в тому, що бракує глибокого рівня патріотичних почуттів через те, що мало вивчений рідний край, люди не цікавляться життям етнічних народів, не аналізуються явища природи.

Зі свого боку, Департамент позашкільної освіти Міністерства народної освіти УНР, і в його складі відділ екскурсій, звертали увагу на якісне забезпечення виховної та навчальної діяльності засобами наочності, вивчаючи історію власного краю, збільшуючи екскурсійний діапазон. Департамент погоджувався з порадами та рекомендаціями відділу про те, що шкільні екскурсії мають бути історико-етнографічного, природознавчого, естетичного характеру.

Екскурсійний відділ, у першу чергу, займався тим, щоб робота відбувалася на території всіх українських земель, крім того, виділялися належні дотації для цього. Вбачалося, що екскурсії мали проводитися для різних верств населення та вікових категорій:

- учнів початкових класів;
- учнів середньої ланки;
- працівників;
- іноземних відвідувачів [6, с. 183].

Разом із С. Русовою у Департаменті позашкільної освіти розв'язанням проблеми покращення екскурсійної діяльності займалися знамениті вітчизняні науковці: М. Шугаєвський, який працював помічником С. Русової у Департаменті; Є. Перфецький, творець історіографічної праці про історію Закарпаття, який під час вимушеної еміграції працював викладачем у Братиславському університеті.

Викладач Київського університету В. Артоболевський, до того ж відомий вітчизняний природознавець вважав, що екскурсійною роботою має займатися спеціаліст, а не проста людина. Науковець зазначав, що у першу чергу, необхідно проводити якісну професійну підготовку спеціалістів-екскурсоводів, розв'язувати організаційні завдання, від яких залежить якість проведення кожної екскурсії [7, с. 131].

Відділ екскурсій відстоював позицію, що необхідно пильну увагу приділити формуванню

екскурсійної справи на території всієї держави, сформувати щільну взаємодію з освітніми закладами, налагодити широку систему дотацій екскурсійної сфери. Робітники відділу вважали, що основним прийомом виховання національного українознавства, що буде отримуватися методом проведення екскурсій, має бути особисте знайомство людей із предметом національного дослідження.

У нашій державі позашкільна освіта почала формуватися з початком ХХ ст., та мала зв'язок із функціонуванням просвітницьких громадських організацій у різних населених пунктах. У 1910 р. у с. Велика Хортиця педагог з природознавства П. Бузук, уперше в історії нашої держави сформував «Товариство охоронців природи», яке відіграло провідну роль у формуванні дитячого природоохоронного об'єднання. У зазначеній сфері об'єднання «Товариство охорони пам'яток старовини та мистецтва» займало провідну позицію.

У 1912 р. було запроваджено розпорядчий комітет, який сформував список населених пунктів, у яких була велика чисельність історико-архітектурних пам'яток, до яких було спрямовано шкільні екскурсії. До таких об'єктів варто віднести: Полтаву, Чернігів, Луцьк, Черкаси, Коростень, Чорнобиль, Остер, Васильків, Кременець. Поза сумнівом, що проведення таких екскурсій планувалося на декілька днів, і це мало вигляд туристичної мандрівки. Починаючи з 1931 р. у Києві почала функціонувати Республіканська дитяча екскурсійно-туристична станція (РДЕТС) [8, с. 271].

Описані події сформували підвалини для розвитку сфери шкільних екскурсій у другій половині ХХ ст.

У період Другої світової війни була зупинена екскурсійна діяльність.

Починаючи з 1945 р., профспілкові об'єднання розпочали запровадження конкретних заходів для відновлення діяльності шкільних екскурсій. Секретаріат ВЦРПС 24 квітня 1945 р. прийняв рішення, за яким необхідно було відновити роботу Туристично-екскурсійного управління ВЦРПС та його регіональних спілок, для демонстрації та ознайомлення звичайних людей із героїчними подіями Великої Вітчизняної війни (прим. авт.: термін характерний для історіографії СРСР), формуванням соціалістичного «майбутнього»

у нашій державі, підвищенням культурної відповідності етносів СРСР, відпочинку «працюючих» у СРСР [там само, с. 273].

Разом з тим реформувалася екскурсійна діяльність, створювались варіанти нових екскурсійних маршрутів для загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладів, їх чисельність збільшувалась з кожним роком. Так, у 1946 р. для шкільних екскурсій було відведено 50 тем, у 1947 – вже налічувалось 102, у 1948 – 160, у 1949 р. було сформовано 332 теми для проведення екскурсій для дітей.

Аналізуючи зміст шкільних екскурсій, варто зазначити, що вони були спрямовані на ідейне та політичне виховання. Їх було диференційовано за 14 змістовими лініями: життєвий шлях та революційна діяльність очільників революції, історико-революційна, воєнно-історична, історико-архівна, науково-природничка; соціалістичне реконструювання міст, літературознавство, театрознавство, образотворче мистецтво; географічно-геологічні, археологічні, біологічні, агротехнічні; виробничі та побутові, соціалістично-реформовані населені пункти (колгоспна діяльність).

Крім того, щодо організаційних аспектів ВЦРПС пильну увагу приділяло насадженню серед громадян активного відпочинку. Однак уперше після військових дій було озвучено питання про створення спеціалізованої літератури, довідників, картографічних схем і додаткових матеріалів.

Розуміючи провідне значення краєзнавчої діяльності у вихованні дітей, українські навчальні заклади та гімназії розпочали запровадження у позакласну навчально-виховну діяльність подорожі та екскурсії по рідному місту або селу. Наприклад, відповідно до рішення Чернігівського облвиконкому, під час літніх канікул у 1954 р. була заснована обласна база для туристів у Чернігові, а також 18 туристичних районних баз [2].

Після закінчення будівництва навчального закладу № 4, у 1955 р. для потреб туристичної бази віддали будівлю початкової школи на вул. Луговій, 3. Попри те, що приміщення було досить старе та лише опалювалось пінним, однак це сприяло розширенню зони діяльності туристичної бази: збільшилась кількість працівників, був відкритий музей, сформовано методичну колегію.

Із метою активізації вивчення історії рідного регіону було сформовано низку експедицій

(естафет), що у вигляді альбомів передавалася від одного навчально закладу до іншого за наступними змістовими лініями: «Історія комсомолу», «Дорогами семирічки», «Шкільна історія», «Історія піонерської організації», «Шляхами Великого Жовтня», «Видатні люди нашого краю». Для дітей, які здобули перемогу в естафетах, відвідування шкільних екскурсій було безоплатне.

У радянські часи у нашій державі відбувалися чисельні шкільні походи до військових пам'яток і місць битв періоду Другої світової війни, проводилися шкільні екскурсії, туристичні мандрівки, навчальні екскурсії для ознайомлення з історією рідного міста, села. Протягом 5 років, з 1956 р. по 1960 р., у столиці УРСР відбулося 715 шкільних екскурсій.

У 1957 р. Радульський середньоосвітній навчальний заклад передав туристичній базі у використанні пароплав «Советская Белоруссия», однак уже в червні йому змінили назву на «Юний турист». Пароплав застосовували для оздоровчо-екскурсійної діяльності туристичної бази за 21-денним маршрутом: Чернігів – Київ – Канів – Чернігів, та при господарчій необхідності.

Із метою дитячого оздоровлення почали функціонувати туристичні табори, для їх роботи були обрані місця, які насичені історичними пам'ятками, та гарними природно-кліматичними умовами [1, с. 127].

Починаючи з 1960-х років, у період, коли зводилась нова будівля аеропорту у с. Количівка Чернігівського району, школярам передали стару будівлю керівництва аеропорту (на думку місцевого населення – це колишня конюшня поміщика Количева).

Взимку того ж року під час зимових канікул на території туристичного містечка «Юний турист» відбулася краєзнавча конференція. З 2 по 9 січня 1969 р. проходила обласна конференція школярів-краєзнавців, що започаткувала нову експедицію «В країну знань», яка була присвячена 100-річчю з дня народження В. Леніна [там само, с. 128].

Школярі-науковці розпочали накопичення краєзнавчого фактажу під час екскурсій. Таку діяльність започаткував педагог з Менської середньої школи В. Покотило, на базі отриманого матеріалу був заснований шкільний музей, що пізніше отримав статус народного, діяльність музею дозволила створити книгу «Юний краєзнавець».

Із метою розвитку та покращення туристично-краєзнавчої діяльності в школах області, наприклад Чернігівської, було видано наказ ВНО від 28.05.1969 р. №276, за яким при регіональних будинках піонерів було сформовано 25 дитячо-екскурсійних осередків на громадських засадах. Усі методичні та інструктивні джерела надсилалися до філій, для їх очільників були запроваджені семінари, практикуми, участь у лекціях.

За свідченнями архівних джерел, у 1969 р. на українських землях діяло 46 постійних обласних туристичних осередків, близько 1500 аматорських шкільних міських, районних, сільських туристичних таборів. Учнівські туристично-екскурсійні осередки функціонували у Чернівецькій, Львівській, Закарпатській, Івано-Франківській областях, які діяли не лише у літній час, але й під час зимових канікул. Рухомі туристичні бази діяли у Харківській, Волинській, Івано-Франківській, Львівській, Одеській, Чернівецькій областях, на території Кримського півострову, та окремо у м. Севастополь [4, с. 112].

Працівники методичного відділу в обласних осередках ДЕТС увесь час підтримували навчальні заклади та позашкільні організації, які займалися туристичною та краєзнавчою діяльністю, формували та надсилали інструкції та методичні посібники (рекомендації, розробки маршрутів, умови для організації конкурсів, типові завдання для проведення шкільних екскурсій, сформовані напрямки для екскурсій у вигляді буклетів, плакатів, брошур, методичних листівок).

Також були сформовані туристичні школи для старшокласників-активістів (обиралось по одній дитині з восьмирічної школи та по дві дитини із середньої школи), було створено програму з методичними порадами для кожної шкільної екскурсії. За нагальної потреби методисти могли вирушати до обласних баз та проводити навчально-методичні заняття для педагогів.

Протягом 1960–1970 рр. відбувалось накопичення матеріалу та підготовка до публікації 26-томної праці «Історія міст і сіл Української РСР», яка стала вагомим внеском у формування вітчизняного екскурсознавства, та надалі мала вплив на зміст туристичної та екскурсійної сфери в Україні.

Варто зауважити, що ідея комунізму мала великий вплив на провідні теоретичні характеристики різних історичних подій або

явищ, загострюючи увагу на перебільшених революційних досягненнях, та лише з класової сторони. Водночас необхідно зауважити велику підтримку зі сторони держави, профспілкових організацій у сфері формування закладів, у яких і проводилися шкільні екскурсії; був сформований перелік тем для екскурсій, та формувалися професійні кадри для такої діяльності [5, с. 104].

Відомі педагоги І. Бакалов, К. Вахліс, А. Піщанський, С. Сімонова спрямовували діяльність осередків екскурсоводів, молодших інструкторів пішохідного туризму, які співпрацювали з РДЕТС. Найактивніші школярі мали можливість здати норми для отримання значка: «Юний турист», «Турист СРСР», мали можливість отримати звання «Юний екскурсовод».

Протягом 1970–1971 рр. у ДЕТС працювало 18 гуртків туристично-краєзнавчого характеру, 10 з них належали до осередків молодших інструкторів у туристичній сфері, 2 – осередки молодших інструкторів з гірського туризму, 6 – осередки краєзнавців [8, с. 278].

Очільники краєзнавчих гуртків мали на меті якісне виховання школярів у головних радянських рисах із підтримкою революційного, бойового, працелюбного почуття. Краєзнавчі осередки сприяли формуванню знань про екскурсійну та краєзнавчу сферу, включали дітей до корисної та необхідної діяльності, однак найголовніше – навчали молодих туристичних інструкторів, школярів-екскурсоводів до роботи у школах і позашкільних закладах.

Станом на 1971 р. в осередках РДЕТС навчалися 44 розрядники, 6 туристичних організаторів, 23 інструктора-краєзнавця молодшого віку, 22 володарі значка «Юний турист», 15 володарів «Турист СРСР».

Про широкий спектр туристичної, краєзнавчої та освітньої діяльності у навчальних закладах та позашкільних навчально-виховних осередках свідчить наступна інформація. У 1970–1980 рр. у кожному регіоні нашої держави функціонував дитячий, пришкільний екскурсійно-туристичний філіал, їх налічувалось до 28 штук. Разом із приміськими та обласними ДЕТС функціонували 928 краєзнавчих гуртків, у яких навчалися 17 708 дітей. До того ж у навчальних закладах та позашкільних установах нашої держави функціонувало 24 747 гуртки, в яких навчалось 468 315 дітей.

Зі свого боку, Республіканська дитяча екскурсійно-туристична станція Міністерства освіти УРСР (яку з 1980 р. було перейменовано в Республіканську станцію юних туристів – РСЮТ, а з 1992 р. – була закріплена назва – Український державний центр туризму і краєзнавства учнівської молоді) та обласні дитячі екскурсійно-туристичні осередки у радянський період щільно опікувалися формуванням шкільного туризму та запровадженням краєзнавчої та туристичної діяльності у шкільних закладах та позашкільних осередках [9, с. 120].

Юні екскурсоводи та туристи здобували туристичні навички під час активного відпочинку у таборах, що вміщали у собі змагання, стройову підготовку загонів, навчали орієнтуватися на місцевості, під час спартакіад та залікових змагань.

Попри недоліки та помилки, які спостерігалися у діяльності шкільних екскурсійних осередків, значний вплив мала ідеологія країни на реформування теоретичної підготовки юних краєзнавців. Однак був і позитивний вплив на формування дитячої особистості.

На нашу думку, краєзнавча діяльність у загальноосвітніх навчальних закладах дозволила розвивати всебічно дитину, підвищувала її розумову активність, сприяла естетичному, фізичному, патріотичному вихованню школярів. Бажання займатися екскурсійною та краєзнавчою діяльністю у шкільні роки посприяло тому, що діти швидше визначалися в дорослому житті та майбутній професії, іноді висловлювали бажання займатися екскурсійною діяльністю.

Погоджуємося з Н. Білик, що нині саме музеї закладів освіти, як ніколи, стають важливим і невід’ємним чинником освітнього процесу, сприяють розвитку краєзнавства та творчого пошуку, формують у дитячих душах духовність, культуру, гордість за рідний край, його людей. Вони є основними скарбницями пам’яток матеріальної та духовної культури і зобов’язані забезпечити їхній облік, збереження, вивчення і пропаганду [2, с. 89].

Висновки. Отже, у другій половині ХХ ст. екскурсійна діяльність брала на себе функцію рушійної сили у процесі виховання молодого покоління.

Проведення та участь у шкільних екскурсіях сформували підґрунтя для екскурсійної

діяльності, яка лише зароджувалася у той період, що й складало більшу частину всієї екскурсійної сфери.

Перспективи подальших розвідок передбачаємо у поглибленому аналізі методики використання шкільних екскурсій ХХ ст. без ідеологізованих джерел. У майбутніх наукових розвідках необхідно структурувати вже наявну інформацію про шкільні екскурсії, їхній вплив на формування дитячої особистості, розглянути популярні маршрути для відвідування дітей радянської епохи.

Список використаних джерел

1. Бакало Н. В., Бересток С. Т., Шепелева А. О. Вплив екскурсійної діяльності на емоційний та психофізіологічний стан дитини. *Прийзовський економічний вісник*. 2017. Вип. 2. С. 127–130.
2. Білик Н. І. Музей як центр координації освітньо-виховної та краєзнавчої роботи закладу освіти. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2021. № 3 (198). С. 82–90.
3. Валенкевич О. В. Культурно-освітні засади діяльності чеських музеїв (на прикладі «Наукового центру «Техманія» у місті Пльзень»). *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 3. С. 39–44.
4. Горда Оксана, Руснак Ольга. Навчальна екскурсія як ефективна форма заняття під час літніх шкіл із вивчення мови. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31(3). С. 110–114.
5. Грибанова Світлана. Матеріали періодичних видань як джерело вивчення історії розвитку екскурсійної справи в другій половині ХІХ – на початку ХХ ст. *Краєзнавство*. 2012. № 2. С. 103–110.
6. Маньковська Р. В. Музеї України в суспільно-історичних викликах ХХ – початку ХХІ ст. Львів : Простір М, 2016. 408 с.
7. Савчук Н. І. Закордонні поїздки учнів Києво-Печерської гімназії наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. *Краєзнавство*. 2018. № 3. С. 131–139.
8. Савчук Н. І. Питання учнівських екскурсій на педагогічних з’їздах 1916 р. у Києві, Харкові, та Одесі. *Проблеми історії України ХІХ – поч. ХХ ст.* 2018. Вип. 28. С. 271–284.
9. Торяник В. М., Хрідочкін А. В., Джинджоян В. В. Екскурсіологія / за заг. ред. В. О. Негодченка. Дніпро : ДГУ, 2022. 370 с.

References

1. Bakalo, N. V., Berestok, E. T., & Shepeleva, A. O. (2017). Vplyv ekskursionoi diialnosti na emotsiyni ta psykhoфизиологічний стан dytyny [The influence of excursion activities on the emotional and psychophysiological state of the child]. *Pryazovskiy ekonomichnyi visnyk [Pryazovsky Economic Bulletin]*, 2, 127-130 [in Ukrainian].
2. Bilyk, N. I. (2021). Muzei yak tsentr koordynatsii osvithno-vykhovnoi ta kraieznavchoi roboty zakladu osvity [The

museum as a center of coordination of educational and local history work of an educational institution]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (198), 82-90 [in Ukrainian].

3. Valenkevych, O. V. (2017). Kulturno-osvitni zasady diialnosti cheskykh muzeiv (na prykladi «Naukovoho tsentru «Tekhmanii» u misti Plzen») [Cultural and educational principles of activity of Czech museums (on the example of the «Techmania» scientific center in the city of Pilsen)]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka. Pedagogichni nauky [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Pedagogical sciences]*, 3, 39-44 [in Ukrainian].

4. Gorda, O., & Rusnak, O. (2020). Navchalna ekskursiia yak efektyvna forma zaniattia pid chas litnikh shkil iz vyvchennia movy [Educational excursion as an effective form of classes during summer language schools]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of humanitarian sciences]*, 31 (3), 110-114 [in Ukrainian].

5. Hrybanova, S. (2012). Materialy periodychnykh vydan yak dzherelo vyvchennia istorii rozvytku ekskursiinoi spravy v druhii polovyni KhIKh – na pochatku KhKh st. [Materials of periodicals as a source for studying the history of the development of the excursion business in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century]. *Kraieznavstvo [Local history]*, 2, 103-110 [in Ukrainian].

6. Mankovska, R. V. (2016). *Muzei Ukrainy v suspilno-istorychnykh vyklykakh XX – pochatku XXI st. [Museums of Ukraine in social and historical challenges of the 20th – early 21st centuries]*. Lviv: Prostir M [in Ukrainian].

7. Savchuk, N. I. (2018). Zakordonni poizdky uchniv Kyievo-Pecherskoi himnazii naprykintsi XIX – na pochatku XX st. [Foreign trips of students of the Kyiv-Pechersk Gymnasium at the end of the 19th and the beginning of the 20th centuries]. *Kraieznavstvo [Local history]*, 3, 131-139 [in Ukrainian].

8. Savchuk, N. I. (2018). Pytannia uchnivskykh ekskursii na pedagogichnykh z'izdakh 1916 r. u Kyievi, Kharkovi, ta Odesi [The issue of student excursions at the pedagogical congresses of 1916 in Kyiv, Kharkiv, and Odesa]. *Problemy istorii Ukrainy XIX – poch. XX st. [Problems of the history of Ukraine in the 19th century – the beginning. 20th century]*, 28, 271-284 [in Ukrainian].

9. Toryanyk, V. M., Hridochkin, A. V., & Jinjoyan, V. V. (2022). *Ekskursolohiia [Excursions]*. Dnipro: DSU [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 22.01.2023



УДК 37.032: 372.882

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2\(209\)-122-128](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-2(209)-122-128)**Астрахан Наталія Іванівна,***докторка філологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри
германської філології та зарубіжної літератури
Житомирського державного університету
імені Івана Франка, Україна***Astrakhan Natalia,***doctor of philological sciences, associate professor,
head of the department of German philology and foreign literature
Zhytomyr Ivan Franko State University, Ukraine***E-mail:** astrakhannat@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0003-0577-4366>

ХУДОЖНЯ КОНЦЕПЦІЯ ЛЮДИНИ У РОМАНІ-ПРИТЧІ В. ГОЛДІНҐА «ВОЛОДАР МУХ»: ОБРІЇ ДИДАКТИЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

Розглядається художня концепція людини, репрезентована у романі-притчі В. Голдінґа «Володар мух», включеного до шкільної програми англomовних країн. Запропонована у статті літературознавча інтерпретація роману-притчі «Володар мух» може бути покладена в основу дидактичної інтерпретації, що має на меті актуалізувати смисловий потенціал твору задля здійснення продуманого впливу на аксіологічно-емоційну сферу читачів-старшокласників. Роман англійського письменника інтерпретується з опорою на різні інтерпретаційні системи – науково-філософську та міфологічно-релігійну, що в умовах художнього синтезу дають можливість зробити продуктивною ситуацію конфлікту інтерпретацій (поняття П. Рікера).

Ключові слова: дидактична інтерпретація; аксіологічно-емоційна сфера; В. Голдінґ; роман-притча; інтерпретаційна система; конфлікт інтерпретацій; концепція людини

Artistic concept of man in the parable novel V. Golding «Lord of the Flies»: limits of didactic interpretation

The article examines the artistic concept of a person, represented in the parable novel by V. Golding “Lord of the Flies”, included in the school curriculum of English-speaking countries. The artistic concept of a person, as well as the picture of the world agreed with it, are revealed as a result of literary knowledge of a literary work, in particular, its interpretation based on the analysis of an artistic text. The literary interpretation of the novel-parable “Lord of the Flies” proposed in the article can be used as a basis for didactic interpretation, which aims to actualize the semantic potential of the work in order to exert a thoughtful influence on the axiological-emotional sphere of high school readers in the process of forming literary competence. Didactic interpretation means a personal interpretation of a literary work, which is carried out by a teacher in a foreign literature lesson or in the space of an extracurricular event of a literary direction for dialogic comparison with other interpretations, the subjects of which are high school students.

The novel of the English writer is interpreted based on various interpretive systems – scientific-philosophical and mythological-religious, which in the conditions of artistic synthesis make it possible to create a productive situation of conflict of interpretations (the concept of P. Ricker). The internal contradictions of Golding’s artistic picture of the world and the concept of man, delineated through the conflict of interpretations, can be aimed at the formation of humanistic values in young readers, a responsible attitude to cultural traditions, interested attention to the problems of being an individual in the modern world, threats and challenges of today.

Key words: didactic interpretation; axiological-emotional sphere; V. Golding; novel-parable; interpretation system; conflict of interpretations; human concept

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Роман В. Голдінга «Володар мух» (1954) [5] не випадково був включений до шкільної програми англomовних країн: автор, який багато років життя віддав роботі з дітьми, саме в ситуації спостереження над складними процесами становлення особистості розмірковував над проблемою людини, векторами її вирішення у понад-часовому та гостро сучасному вимірі [3]. Загальновідомо, що роман Голдінга став художнім усвідомленням досвіду другої світової війни. Перш за все досвіду, який може бути маркований як негативний, адже страшні події цього періоду історії показали, як швидко люди, потрапивши у неочікувано-складні обставини, зрікаються людського у собі, втрачають ознаки представників цивілізованої спільноти, повертаються до тваринних інстинктів. Роман «Володар мух» – художня розвідка, покликана дати чесну відповідь на питання, чому «людське» виявляється таким нестійким у сучасній автору людині, звідки походять «незнайомці», які, з'явившись із середини, можуть перекреслити людську особистість, звести нанівець її спроби бути і залишатись людиною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Моральні проблеми, які досліджує автор, сприймаються як присутні в контексті завдань, поставлених перед середньою школою на завершальному етапі навчання, у ситуації необхідності відповідального впливу на становлення особистості юного читача, формування морально-аксіологічної сфери старшокласника, який готується до викликів дорослого життя у складному світі, що повсякчас ставить під сумнів узвичаєні моральні орієнтири. У плані здійснення такого впливу незамінною є дидактична інтерпретація [1] – особистісна інтерпретація літературного твору, що здійснюється вчителем й учнями і проходить інтерсуб'єктивну перевірку на уроці зарубіжної літератури або позакласному заході літературного спрямування. Проблема впливу книги й читання на особистість, яка перебуває у процесі становлення, формуванню її цілісності, ноосферній значущості освоєння традиції читання, навіть терапевтичному впливу на проблемні сфери особистісного розвитку присвячена значна кількість сучасних методичних розвідок [6; 8; 9;

10]. Однак розвивальний потенціал дидактичної інтерпретації, її спроможність актуалізувати значущі для формування доброякісної людської спільноти смисли залишається нерозкритим вповні, як і проблема підготовки вчителя зарубіжної літератури, спроможного здійснювати оригінальну особистісну інтерпретацію будь-якого твору художньої літератури й репрезентувати її у процесі інтерсуб'єктивної перевірки – діалозі з іншими суб'єктами інтерпретації твору, що має бути осердям уроку літератури, основою введення учнів у засадничу для розвитку культури традицію читання літературних творів [2].

Метою статті є здійснення дидактичної інтерпретації роману-притчі В. Голдінга «Володар мух», що може бути покладена в основу позакласного заходу із зарубіжної літератури – дискусії, диспуту, читацької конференції тощо, зверненого до учнів старших класів.

Принципово важливим видається звернення письменника до жанру притчі: алегоричне інакомовлення, потребує чіткого тлумачення, примушує інтерпретаторів оприявнювати обрії власного розуміння не лише історії, що розповідається, але й життя, з яким співвідноситься оповідане. Як зауважував Г. Гадамер, включаючись у процес інтерпретації, ми ніколи наперед не знаємо, якими себе віднайдемо [4]. Тим більше, що відкритим залишається питання про інтерпретаційні системи й механізми смислогенерації. Будучи задіяні, вони не лише яскраво проявляються, але й зазнають більш або менш суттєвого зміщення, вказуючи на вектори культурного поступу або регресу. У цьому діапазоні можливостей смислогенерації П. Рікер говорив про конфлікт інтерпретацій, тобто розбіжності між інтерпретаційними системами, актуальними для сучасної свідомості. У контексті міркувань французького мислителя йшлося про спрямування інтерпретації вперед або назад, до архаїчного суб'єкта. У якості прикладу таких порізному зорієнтованих інтерпретаційних систем він протиставляв телеологічну інтерпретацію, що походить від філософської системи І. Гегеля, й регресивну психоаналітичну інтерпретацію, базовану на психоаналітичному вченні З. Фрейда [7].

У романі Голдінга ми знаходимо відповідність міркуванням П. Рікера на рівні побудови художньої концепції людини. Група школярів, евакуйована з Британії після страхітливої

катастрофи, внаслідок аварії літака опиняється у суто експериментальному просторі безлюдного острова. Письменник окремо піклується про «чистоту експерименту»: замкнений простір, відсутність дорослих і будь-яких об'єктивних негативних факторів (на острові тепло і достатньо рослинної їжі) дозволяє відстежити роботу законів суспільної самоорганізації, що мають призвести до позитивних або негативних наслідків перебування тут спільноти дітей, які отримали виховання у країні, що вважає себе чи не найцивілізованішою на земній кулі. Письменника цікавлять саме закони суспільного, а не приватного життя, спільнота людей, а не окремі індивіди. Тому, напевно, всі діти однієї статі: складний комплекс міжособистісних інтимних стосунків неначе спеціально виноситься автором за дужки художнього експерименту.

Підлітки опиняються перед вибором щодо того, як поводитися на острові, адже практично одразу вони стикаються з альтернативою демократичного або авторитарного принципів побудови суспільних відносин. Демократичний спосіб співіснування репрезентує Ральф, спираючись на поради хлопчика на прізвище Роха; авторитарний – Джек, якому спадає на думку вишикувати у невелику колону церковних хористів, ватажком яких він є.

Отже, індивідуально-психологічні особливості дітей не так важливі, як актуальні для них суспільні настанови, зумовлені тими чи іншими чинниками.

Так, Ральф прислухається до порад Рохи, тому що вони здаються йому розумними, а Роха, у свою чергу, дізнався про правила демократичного співіснування у суспільстві з книжок. Прочитане підказало зібрати всіх на збори за допомогою мушлі, запропонувати загалу обрати ватажка й визначитись з планом дій. Більшістю голосів ватажком обирають Ральфа – не тому, що він має якісь особливі чесноти чи здібності. Щаслива зовнішність цього хлопця, на відміну від вигляду повного й короткозорого Рохи, подобається всім. Демократичні закони організації суспільного життя – це актуалізована просвітниками антична традиція. Просвітницька мрія про розумний спосіб суспільного устрою ґрунтувалася на книжковому знанні, а також розвитку експериментальної науки, що її символізують скельця окулярів Рохи. За допомогою цих окулярів діти видобувають вогонь, який потім перетворюють на зброю, у гонитві за інакodomцями підпалюючи острів. Власне, так і

вчиняє людство: розвиває науку, спираючись на високі гуманістичні мотиви, а потім на основі наукових відкриттів створює зброю і починає нову війну, страшнішу, ніж попередні.

Голдінг вочевидь піддає сумніву буржуазно-просвітницьку утопію, узгоджену із концепцією природної людини й ідеєю «робінзонади». Якщо просвітники були переконані, що, добра від природи, людина потребує лише припинення негативного впливу з боку несправедливого суспільства, щоб повернутися до нормального для себе ідеального стану, Голдінг стверджує, що люди продукують зло, неначе бджоли мед, що зло – їхня природна сутність. Запропонований Ральфом і Рохою план підтримувати вогонь на острові, аби подати сигнал кораблям й об'єднатися з іншими людьми, діти дуже швидко відкидають, перестають дослухатися до розумних порад демократичних ватажків. Звісно, для реалізації цього плану потрібно працювати: підніматися на гору, щоб полум'я було здалеку видно; невпинно чергувати, підтримуючи вогонь; збирати для вогнища дрова і хмиз – тобто сьогодні й щодня докладати зусиль задля мети, віднесеної у майбутнє. Працювати на мету, досягнення якої не є гарантованим, створювати майбутнє, що може не відбутися, виявляється занадто складним тягарем для мешканців острова. Вони швидко починають жити потребами нинішнього дня, поступово сповзаючи у спосіб існування, нав'язаний Джеком і його загоном мисливців.

Такий спосіб існування по суті є дикунським. Діти непомітно для себе відмовляються від дотримання правил гігієни, перестають носити одяг, будувати намети, дбати про молодших. Все, що вимагає зусиль, відкидається ними як зайве, тому що цивілізоване існування не є їхньою природною потребою, а лише результатом виховання, впливом дорослих дисциплінакторів. Як тільки покарання за порушення правил перестає бути реальною перспективою, таке порушення стає нормою, а самі правила забуваються. У фіналі твору деякі діти не можуть згадати власних імен – вони втрачаються разом із обличчям, розмальованим для полювання. Форма поведінки, засвоєна у минулому, зберігається, коли може наповнитися новим змістом у ситуації відсутності виховного впливу: мисливцями перш за все стають ті, хто співав у церковному хорі. Вони діють спільно, як їх навчили, але зовсім в іншому керунку. Духовні

потреби (спів у церковному хорі) виявляються зовнішніми, нав'язаними й швидко перестають бути нагальними, на зміну їм приходять потреби підкреслено матеріальні – полювання на диких свиней заради поживного й смачного харчування.

Голдінг показує, що вирішальну роль в організації суспільного життя відіграють можливості задоволення елементарних потреб фізичного існування. Спочатку Джек стає ватажком загону мисливців – небагатьох хлопчиків, що виявляються здатними вбивати свиней на полюванні. До загону входять доволі жорстокі діти, спроможні переступити через страх пролиття крові – негативний максимум тут репрезентує Роджер, на якого перш за все спирається Джек. Але м'яса потребують усі, запах смаженої свинини швидко примушує всіх дітей на острові стати прибічниками мисливців. Загін мисливців трансформується в озброєну силу, що підтримує владу авторитарного лідера, здатного нагодувати всіх уже сьогодні. Зауважимо, що м'ясо – це, з одного боку, результат вбивства на колективному полюванні – тобто наслідок тваринної поведінки, адже такого роду спільні дії притаманні й тваринам, а з іншого – фактор підкупу, регулятор суспільних відносин. Письменник показує, що засадничі закони існування суспільства похідні від законів тваринного світу: верховенство фізичної сили (зброя – це лише людський еквівалент фізичної переваги однієї тварини щодо іншої у боротьбі за верхню сходинку харчового ланцюжка), розподіл їжі внаслідок позиції домінування чи підпорядкування у спільноті, знищення слабких (неповноцінних) і порушників норм поведінки, характерних для загалу.

Якщо у цивілізованому світі затребуваними є знання, що дозволяють створювати проєкт майбутнього й свідомо на нього працювати, то варварський світ агресивного споживання знань не потребує. Закономірно, що однією з жертв охопленого деградацією загалу стає Роха – уособлення просвітницького розуму, на якому ґрунтувалася породжена європейською думкою Нового часу буржуазна утопія. Важливо, що Роха буквально відкидають зі шляху, його падіння вниз зі скелі, де розпалювали багаття, спрямоване у майбутнє, символізує регрес, зрив у безодню тваринного існування. Вбиваючи Роху, натовп розбиває його окуляри, що стали джерелом вогню. Отже, маємо функціональну амбівалентність

образів-символів: скеля – це водночас підйом і падіння, можливість поступу і деградації; окуляри – виявлення нездатності чітко бачити реальний світ і водночас знак причетності до книжкового знання, належності до спільноти носіїв культурних традицій. Саме прізвисько хлопчика амбівалентне – вказує на тваринну природу людини й (за контрастом) спроможність людського розуму якісно перетворювати буття, виводячи його на нові обрії. Вогонь – це знак розвитку цивілізації й водночас її регресу, яким є війна; організована й озброєна сила – це, як здається, необхідність, без якої суспільне існування видається неможливим унаслідок потреби виконання захисних завдань, і передумова створення тоталітарного суспільства, у межах якого загалу силоміць нав'язуються певні стереотипи поведінки.

Поряд з образом Рохи надзвичайно присутнім у персонифікації твору є образ Саймона. Хворобливий хлопчик, який на всіх справляє враження слабкого, виявляється втіленням духовної сили, що проявляється передусім у сміливості пізнання. Саймон наважується піти назустріч невідомому, що його починають панічно боятися діти, витворюючи водночас культ звіра, нерозривно пов'язаний із полюванням і вбивством. Між страхом і культом формується первісний міф, що опосередковує для мешканців острова світ, у якому вони існують. Розпалений культовими рухами й вигуками натовп вбиває Саймона, називаючи звіром, саме у той момент, коли хлопчик намагається розказати про результати свого пізнання, поділитися істиною, що звіра не існує, що боятися нікого. Виникає питання, чому діти на «райському» острові, де ніхто і ніщо їм не загрожує, починають боятися таємничого звіра, що нібито виходить вночі з морських глибин, і діяти так, ніби зловісний звір прихований у глибині їх внутрішнього світу?

Голдінг художньо досліджує психологію людини як соціальної істоти, яка змушена постійно боротися за свою людську сутність, витворюючи її. Очевидно, що людина походить з природного світу, успадковуючи від тваринного етапу свого існування інстинкти і, зокрема, страх – як психологічний вияв інстинкту самозбереження. Страх сигналізує про небезпеку, примушуючи тікати або нападати, щоб зберегти життя. Тварини уникають агресії або проявляють її під впливом інстинкту самозбереження. Але людина поводиться інакше. Власне людська реакція на

страх гносеологічна, адже лякає людину те, чого вона не розуміє. Втеча від невідомого призводить до розростання страху, натомість його пізнання розширює можливості людського перебування у світі. У цьому і полягає сутність людини – у постійному русі назустріч страхітливому невідомому, у невпинному подоланні тваринних інстинктів, продукуванні людського способу сприймати, відчувати, ставитися, мислити, діяти. Ми не можемо собі уявити тварину, яка, подолавши інстинкт самозбереження, підійшла б до палаючого вогню, щоб дослідити його й навчитися ним користуватися. Така поведінка неможлива для жодної тварини, це не тваринна поведінка, а якісно інша – людська. Значущість якісного поведінкового зрушення в еволюції людини акцентує міф про Прометея: тварина, яка почала користуватися вогнем, припиняє бути твариною. Якби діти дослідили весь острів, як планували це зробити на загальних зборах, охопили увесь простір свого існування пізнанням і активною діяльністю – будували курені, збирали дрова для вогнища, піклувалися про молодших дітей, які без такого піклування почали зникати, організовували б загальне дотримання правил спів-буття – для невідомого не лишилось би місця. Навпаки: щодня, завдяки кожному кроку на цьому шляху формувалася б готовність до зацікавленої зустрічі з будь-яким невідомим, рішучість досягнути його. Страх заповнює порожнечу, що стає наслідком капітуляції людини перед викликами кожного дня її буття, адже стояти на місці людська істота не може: вона рухається вперед або регресує, завойовує нові позиції у пізнанні або здає вже освоєні. Голдінг показує, що діяльність, спрямована на зовнішній світ, корелює із самопізнанням: коли вся духовно-інтелектуальна сфера людини захоплена гносеологічними і творчими процесами, вона гармонізується, можливостей для розгортання деструкції тут не залишається. Невипадково Євангельські тексти, являючи собою максимум повноти духовного буття людини Нової ери, містять неодноразово повторений Христом заклик «не боятися»: любов, якою створюється й тримається людський світ, не боїться.

Для письменника було важливо довести, що далеко не всі необхідні знання можна почерпнути з книжок. Задля пізнання світу потрібні великі внутрішні зусилля, які далеко не кожному під

силу, адже вимагають особистісної звитяги. Людський загаль живе у світі, впорядкованому й осмисленому внаслідок діяльності титанів духу – науковців, мислителів, пророків, художників. Це вони з розумом і любов'ю за допомогою логоса-слова перетворюють хаос, готовий поглинути налякану людську істоту, на космос, сповнений краси й гармонії, прокладаючи шляхи для всіх без виключення інших людей. Голдінг показує, як Ральф – звичайний представник більшості, що керується здоровим глуздом, – виявляється причетним до традицій наукового й релігійного пізнання, бере на себе відповідальність за напрацювання, отримані у межах цих традицій їх представниками. Зрозуміло, що можна навчити людину стереотипам соціальної поведінки, але неможливо проти волі ввести її у традицію – це може статися виключно внаслідок вільного вибору, що здійснюється, як правило, під впливом самостійно обраних авторитетів. Для Ральфа такими авторитетами стають Роха і Саймон, знищені загальною, з яким вони щиро і сердно прагнули поділитися своїми знаннями – відомостями, почерпнутими із книжок, істиною, пережитою на шляху самозреченого особистісного служіння, увінчаного одкровенням. Традицію неможливо зрадити, якщо вона освячена кров'ю попередників, свідомо ідентифікація із позачасовою спільнотою яких і робить людину особистістю.

Ральф, єдиний з усіх хлопчиків на острові, залишається вірним плану, прийнятому одноголосно на загальних зборах, його не вдається підкупити смаженою свининою. Хлопець пам'ятає про загиблих друзів, його мучить думка, що кількість молодших дітей зменшилася – отже, хтось із малюків міг загинути без належного піклування й догляду старших. Опинившись у ролі самотника-вигнанця, на якого полюб'ю розлючена дикунська зграя, що у сліпоті ненависті підпалила ліс на острові задля знищення всіх ворогів-інакодумців, Ральф не може зрадити пам'ять Рохи і Саймона, згадку про те, яким було минуле й могло стати майбутнє мешканців острова. Саме Ральф, зберігаючи пам'ять про все, що сталося – тобто про історію перебування дітей на острові, – стає суб'єктом переживання провини за пролиту кров, втрачену невинність спільноти, яка запламувала своє існування вбивством.

Отже, єдиною надією письменника, як свідчить його художнє висловлювання, виявляється не

цивілізація з досягненнями прогресу, не культура як абстрактне поняття – закони культурно-цивілізаційного поступу не спрацьовують органічно чи автоматично. Надію, за художньою логікою роману «Володар мух», можна покласти лише на окрему людську особистість, здатну зберегти себе за будь-яких обставин, навіть у ситуації смертельної небезпеки, завдяки власному вільному вибору й вірності обраним орієнтирам і традиціям. Сльози Ральфа біля ніг військового моряка відкривають шлях катарсису/каяття для інших дітей: вони теж починають плакати разом із ним, згадуючи зроблене й усвідомлюючи катастрофу, спричинену власними вчинками.

Висновки. Іронія Голдінга доволі сумна: жахливе багаття розбрату стало сигналом, що привернув увагу далекого корабля й привів його на порятунок мешканцям острова. Роман-притчу можна прочитати не тільки в контексті проблеми виховання особистості й не лише на тлі подій другої світової війни – того розчарування щодо природи людини, яким супроводжувалося усвідомлення страхітливих реалій середини ХХ століття, що призвели до багатомільйонних людських жертв. Алегорія письменника може бути витлумачена в контексті усієї історії людства з опорою на інтерпретаційні системи, вироблені в межах наукової (крах просвітницької буржуазної утопії; перехід від ренесансного піднесення людини до її психоаналітичного тлумачення як біологічної істоти, залежної від інстинктів, владного диктату індивідуального несвідомого) та релігійної (втрата раю; перепідпорядкування людської спільноти злим, руйнівним, ворожим людині силам, що мають за мету особистісну та загальнолюдську загибель; необхідність порятунку загубленої людини й здороженого людства) парадигм. Діти на острові – це всі люди на землі, їх історія – це історія всього людства, замкнена на кожну конкретну людину, її вибір, позицію, здатність усвідомлювати помилки та докладати зусиль для їх виправлення. Англійському письменнику вдається зробити можливі суперечності між інтерпретаційними системами та різними прочитаннями роману-притчі художньо продуктивними: осмислюючи ці суперечності, читачі краще розуміють себе, природу людини, ризики суспільного існування та характер затребуваних сьогоднішнім часом дій. Синтезуючи елементи наукового (антиутопія), художнього (роман) та релігійного (притча)

мислення, Голдінг добивається потужного впливу на читача, активізує його свідомість, уяву, духовно-емоційну сферу, спрямовуючи їх на розуміння, бачення, переживання жорсткої, але необхідної правди про людину і світ людей.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані із аналізом можливостей свідомого застосування репрезентованих творами художньої літератури інтерпретаційних систем у формуванні аксіологічно-емоційного компонента літературної компетенції у процесі вивчення зарубіжної літератури на уроці та у межах позакласних виховних заходів літературного спрямування.

Список використаних джерел

1. Астрахан Н. Гаррі Поттер Дж. К. Ролінг: розвивальний потенціал дидактичної інтерпретації. *Наука і освіта*. 2019. № 4. С. 31–40.
2. Астрахан Н. Літературний твір у системі культури. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. Філологічні науки. 2021. Вип. № 2 (95). С. 56–66.
3. Гаврилів Т. То було вбивство. URL: <https://zbruc.eu/node/61662> (дата звернення: 6.04.2023)
4. Гадамер Г.-Г. Герменевтика і поетика. Київ: Юніверс, 2001. 288 с.
5. Голдінг Вільям. Володар мух. Переклад з англійської та передмова: Соломія Павличко. Київ: Основи, 2004. 254 с.
6. Гриньова М. В., Басенко Р. О. Розвиток гуманістичних ідей цілісної освіти особистості в освітньо-філософській спадщині Григорія Сковороди. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2022. № 4 (205). С. 12–16. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-12-16)
7. Рікер П. Про інтерпретацію // Після філософії: кінець чи трансформація? / упоряд. К. Байнес. Київ: Четверта хвиля, 2000. С. 312–333.
8. Самодрин А. П., Шакотько В. В. Вернадськіанський вектор освіти – шлях до ствердження ноосферного гуманізму. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2023. № 3 (204). С. 14–19. <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/257931>
9. Федій О. А. Феномен бібліотерапії у сучасному освітньому процесі. *Імідж сучасного педагога: електрон. наук. фах. журн.* 2023. № 1 (208). С. 63–67. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-63-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-63-67)

10. Шакотько В. В. Філософія Григорія Сковороди і сучасна ноосферна освіта. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах. журн. 2022. № 4 (205). С. 17–21. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21)

References

1. Astrakhan, N. (2019). Harri Potter Dzh. K. Roling: rozvyvalnyi potentsial dydaktychnoi interpretatsii [Harry Potter J. K. Rowling: the developmental potential of didactic interpretation]. *Nauka i osvita [Science and education]*, 4, 31–40 [in Ukrainian].

2. Astrakhan, N. (2021). Literaturnyi tvir u systemi kultury [Literary work in the culture system]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University]*. *Filolohichni nauky*, 2 (95), 56-66 [in Ukrainian].

3. Havryliv, T. (2017). To bulo vbyvstvo [That was murder]. Retrieved from <https://zbruc.eu/node/61662> [in Ukrainian].

4. Gadamer, H.-G. (2001). *Hermenevtyka i poetyka [Hermeneutics and poetics]*. Kyiv: Yunivers [in Ukrainian].

5. Golding, Viliam (2004). Volodar much [Lord of the flies]. Pereklad z anhliiskoi ta peredmova: Solomiia Pavlychko. Kyiv: Osnovy [in Ukrainian].

6. Hrynova, M. V., Basenko, R. O. (2022). Rozvytok humanistychnykh idei tsilisnoi osvity osobystosti v osvitno-filosofskii spadshchyni Hryhoriia Skovorody [The development of humanistic ideas of holistic education of the individual in the educational and philosophical heritage of Hryhoriy Skovoroda].

Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher], 4 (205), 12–16. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-12-16](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-12-16) [in Ukrainian].

7. Riker, P. (2000). Pro interpretatsiiu [On interpretation]. In: *Pislia filosofii: kinets chy transformatsiia? [After philosophy: end or transformation?]*/uporiad. K. Baines. Kyiv: Chetverta khvyliia, 312–333 [in Ukrainian].

8. Samodryn, A. P., Shakotko, V. V. (2023). Vernadskianskyi vektor osvity – shliakh do stverdzhennia noosfernoho humanizmu [Vernadskian vector of education – the way to the affirmation of noospheric humanism]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (204), 14–19. Retrieved from <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/257931> [in Ukrainian].

9. Fedii, O. A. (2023). Fenomen biblioterapii u suchasnomu osvitnomu protsesi [The phenomenon of bibliotherapy in the modern educational process]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1 (208), 63–67. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1\(208\)-63-67](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-1(208)-63-67) [in Ukrainian].

10. Shakotko, V. V. (2022). Filozofia Hryhoriia Skovorody i suchasna noosferna osvita [Grigory Skovoroda's philosophy and modern noospheric education.]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 4 (205), 17–21. Retrieved from [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4\(205\)-17-21](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2022-4(205)-17-21) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.04.2023