

ІМІДЖ
сучасного педагога

IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE

№4 (211)
2023

**УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ
ДІЯЛЬНІСТЮ В УМОВАХ ЗМІН**

**MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROFESSIONAL
ACTIVITY IN THE FACE OF CHANGE**

Тема: «Управління інноваційною професійною діяльністю
в умовах змін»

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

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-4(211)

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

Рукписні мови: українська, англійська, польська

Журнал заснований офіційно 1 червня 1999 року,

як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- [h-index: 19 \(03/2023\) | i10-index: 54 \(07/2023\)](#)
- 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

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.ua

Website: isp.pano.pl.ua

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

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

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

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

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

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

Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна
НАПН України (протокол № 9 від 10.07.2023 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: 05.08.2023 р.

Формат: 60x84 1/8.

**Topic: “Management of innovative professional activity
in the face of change”**

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

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category “B”

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2023-4(211)

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2021 (84,55)
- BASE
- Google Академія
- h-index: 19 (03/2023) | i10-index: 54 (07/2023)
- 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

MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Volodymyr Fomin, 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 № 9, 10.07.2023)

Editorial Board

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

Signed for print: 05.08.2023

Format: 60x84 1/8

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


ТОЧКА ЗОРУ

- Принципи та специфіка управління змінами в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти **Жорова Ірина** 5
- Управління інноваційною діяльністю у закладі загальної середньої освіти в умовах змін **Кравченко Ганна** 13


ВИЩА ШКОЛА

- Гуманітарно-педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів **Хоменко Павло, Денисенко Євген** 21
- Компетентнісно-технологічні основи етнокультурної підготовки фахівців гуманітарних спеціальностей **Чечотка Анастасія** 29


ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ

- Формування медіакультури у майбутніх керівників закладів освіти: управлінський аспект **Почуєва Ольга** 35
- Культурологічно-професійний аналіз базових понять підготовки менеджера фармацевтичної фірми **Шолойко Наталія** 41


ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

- Реалізація сучасної моделі особистості спеціаліста в закладах професійної (професійно-технічної) освіти **Попелишкіна Анастасія, Цина Андрій** 49
- Професійна комунікація педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти в умовах дистанційного навчання **Кулішов Володимир, Чертов Владислав** 56
- Роль інформаційно-аналітичного ресурсу «Методична скарбничка» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти для професійно-особистісного розвитку педагога **Петрушак Оксана** 62
- Реалізація технології індивідуального навчання як умова якісної медичної освіти **Воробйова Оксана, Прокопенко Вікторія** 70


ДОС ВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН

- Діяльнісний підхід у Новій українській школі: історія, сучасність, перспективи **Шпак Валентина, Мойсієнко Ірина** 76
- Вивчення особливостей підготовки дизайнерів анімації в Китайській Народній Республіці **Цуй Кеке (КНР)** 84
- Дослідження умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації в китайських закладах вищої освіти **Ван Сін (КНР)** 90


ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА

- Адаптація та модифікація навчальних програм у закладах професійної освіти: механізми впровадження та ефективні рішення **Кучерак Ірина** 96
- Корекція дислексії у дітей молодшого шкільного віку **Яценюк Лариса** 101
- Соціально-педагогічні погляди Софії Русової: важливість вчення для сьогодення та майбутнього **Куторжевська Любов** 106


РЕЖИС УРА УРОКУ

- Актуальний стан фізичного розвитку юнаків старшого шкільного віку як невирішене педагогічне завдання уроків фізкультури **Біліченко Олена, Лошицька Тамара, Скурта Олег** 113


ШКІЛЬНА РОДИНА

- Практичний досвід реалізації етнокультурного компоненту в позакласній роботі **Вишневецька Ганна** 119


ВІНО КРИТЦІВ І МИСТЦІНЬ

- Культура сценічного мовлення у контексті професійної підготовки студентів закладів мистецької освіти **Кдирова Інеш, Мирошніченко Олександр (Казахстан)** 126
- Педагогічна діяльність і педагогічна творчість **Остапенко Лариса, Нарожна Надія** 133
- Естетико-культурологічний вимір української народної пісні **Дріневська Ванда** 141
- Виконавсько-інтерпретаційні виміри опери «Ніч» Максима Коломійця **Гаценко Галина, Сабрі Світлана** 148
- Диригент хору як суб'єкт виконавського процесу **Шевченко Вікторія, Симеонова Юлія** 154



POINT OF VIEW

- Principles and specifics of the algorithm for managing changes in the educational process of general secondary education institution *Zhorova Iryna* 5
- Management of innovative activities in an institution of general secondary education in the conditions of changes *Kravchenko Hanna* 13



HIGH SCHOOL

- Humanitarian and pedagogical modeling of professional competence development in future officers *Khomenko Pavlo, Denysenko Yevhen* 21
- Competence and technological basis of ethno-cultural training of humanitarian specialists *Chechotka Anastasiia* 29



PEDAGOGICAL MANAGEMENT

- Media culture formation in future heads of educational institutions: managerial aspect *Pochuieva Olha* 35
- Cultural and professional analysis of basic concepts of pharmacy manager training *Sholoyko Nataliya* 41



PROFESSIONAL EDUCATION

- Implementation of the modern model of the personality of a specialist in vocational (vocational and technical) education institutions *Popelyshkina Anastasia, Tsina Andriy* 49
- Professional communication of teachers of vocational education institutions in distance learning conditions *Kulishov Volodymyr, Chertov Vladyslav* 56
- The role of the information and analytical resource "Methodical treasury" of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education for the professional and personal development of a teacher *Petrushak Oksana* 62
- Implementation of the technology of individual training as a condition of high-quality medical education *Vorobiova Oksana, Prokopenko Viktoriia* 70



EXTERNAL EXPERIENCE

- Active approach in the New Ukrainian School: history, modernity, perspectives *Shpak Valentina, Moisiienko Iryna* 76
- A study of the peculiarities of training animation designers at the People's Republic of China *Cui Keke (People's Republic of China)* 84
- Study of the conditions of creative self-realization of future visual communication designers in Chinese institutions of higher education *Wang Xin (People's Republic of China)* 90



SPECIALIST'S ADVICE

- Adaptation and modification of curriculum in vocational education institutions: implementation mechanisms and effective solutions *Kucherak Iryna* 96
- Correction of dyslexia in children of younger school age *Yatseniuk Larissa* 101
- Social and pedagogical views of Sofia Rusova: the importance of teaching for today and the future *Kutorzhavska Liubov* 106



TUTORIAL LESSON

- Current state of physical development of senior school age boys as an unresolved pedagogical task of physical education lessons *Bilichenko Olena, Loshytska Tamara, Skyrtva Oleh* 113



SCHOOL FAMILY

- Practical experience in implementing the ethno-cultural component in extracurricular activities *Vyshnevskaya Hanna* 119



GALAXY OF TALENTED

- Culture of stage speech in context professional training students of art education institutions *Kdyrova Inesh, Myroshnychenko Oleksandr (Kazakhstan)* 126
- Pedagogical activities and pedagogical creativity *Ostapenko Larysa, Narozhna Nadiia* 133
- Aesthetical-culturological measurement of the Ukrainian folk song *Drinevska Vanda* 141
- Performance and interpretation dimensions of the opera "Night" by Maksym Kolomiets *Hatsenko Halina, Sabri Svitlana* 148
- Choir conductor as a subject of the performing process *Shevchenko Viktoriia, Symeonova Yuliia* 154



УДК 373:005(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-5-12](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-5-12)

Жорова Ірина Ярославівна,
докторка педагогічних наук, професорка,
перша проректорка,
Херсонська академія неперервної освіти, Україна
Zhorova Iryna,
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
First Vice-Rector,
Kherson Academy of Continuing Education, Ukraine
E-mail: zhorova.ks@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4304-4962>

ПРИНЦИПИ ТА СПЕЦИФІКА АЛГОРИТМУ УПРАВЛІННЯ ЗМІНАМИ В ОСВІТЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

A Обґрунтовано деякі питання проблематики управління змінами в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. З'ясовано основні наукові досягнення у теорії управління змінами, виокремлено сутність змін в освітньому процесі, що полягають у запровадженні новацій у змісті навчання, організації освітнього процесу, методиках навчання, використанні технологій, оцінюванні тощо. Проаналізовано основні причини опору змінам у педагогічному колективі та визначено механізми зменшення силового поля опору змінам; сформульовано принципи управління змінами в освітньому процесі закладу освіти; розглянуто зміст основних етапів алгоритму управління змінами в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти на основі відповідної моделі. Здійснений аналіз не висвітлює всіх аспектів досліджуваної проблеми і засвідчує необхідність подальшого вивчення наукових основ управлінської діяльності та світового досвіду щодо механізмів менеджменту управління змінами в освітньому процесі. Перспективами подальших досліджень можуть бути такі проблеми: широке використання інформаційних систем, штучного інтелекту, аналітики даних та інших цифрових інструментів для ефективного виявлення, аналізу та управління змінами; а також вивчення впливу людського фактору при імплементації змін.

Ключові слова: зміни; освітній процес; зміни в освітньому процесі; заклад загальної середньої освіти; управління змінами в освітньому процесі; принципи управління змінами; алгоритм управління змінами; опір

Principles and specifics of the algorithm for managing changes in the educational process of general secondary education institution

S This article substantiates the management of changes in the educational process of the establishment of general secondary education. The essence of changes in the educational process, consisting of the introduction of innovations in the content of education, the organization of the educational process, teaching methods, the use of technologies, and evaluation, has been determined.

The main causes of resistance to change in the teaching staff were analyzed (fear of the new; misunderstanding of the need for change; previous negative experience; separate personal and school goals; incorrect change management) and mechanisms for reducing the force field of resistance to change were determined (open communication of participants in the educational process, support of pedagogical workers, involvement of teachers to make decisions and implement changes in the educational process; delegation of authority based on trust, stimulation of motivation to change).

The principles of management of changes in the educational process are formulated: stimulation of teachers' own conviction of the unconditional necessity of changes; creation of a support team and implementation of changes; development and communication of the vision and strategy of changes; delegation of authority; tracking and recording indicators of intermediate results of changes in the educational process; using the results of innovations and supporting other changes; consolidation of new approaches to the culture of changes in the educational establishment. The management of step-by-step management of changes in the educational process of an establishment of general secondary education is considered (destabilization – the influence of external or internal

impulses; analysis and decision-making – assessment of the strengths and weaknesses of the educational process, identification of problematic aspects and opportunities for implementing changes; planning – development of strategies and action plans to improve the quality of the educational process; implementation – mobilization and motivation of the teaching staff, systematic monitoring and evaluation of results; reflection – analysis of the degree of implementation of changes and expected results; stabilization – recognition of the effectiveness of the introduced innovations by the teaching staff). Thus, successful implementation of changes in the educational process requires appropriate guidance and leadership. Leaders must have a clear vision for changes, be able to mobilize and motivate the teaching staff, and create a favorable atmosphere for innovation and the introduction of innovations.

Keywords: *changes; educational process; changes in the educational process; general secondary education institution; change management in the educational process; principles of change management; change management algorithm; resistance*

Вступ. Нині стан невизначеності та постійної динаміки змін притаманний багатьом сферам нашого життя. Політична сцена зазнає різких змін, економіка нестабільна, а технологічний прогрес шалено прискорюється. У цих умовах необхідно бути гнучким та адаптивним, щоб впоратися зі складнощами, які виникають на нашому шляху. Відтак усі трансформаційні процеси в державі визначають вектори змін в економічній, соціальній, культурній, зокрема і в освітній галузі. Підвищення ефективності та якості освіти, своєчасне реагування на сучасні виклики і потреби суспільства зумовлюють необхідність й освітніх змін. Управління змінами у закладі загальної середньої освіти (далі ЗЗСО) є складним і багатоаспектним процесом і вимагає активної участі всіх суб'єктів освітнього середовища, чіткого планування та керівництва, а також систематичного моніторингу та оцінки результатів.

Показники ефективності ЗЗСО, як соціального інституту, розглядаються за трьома рівнями: на рівні здобувача освіти (індивідуальний підхід, умотивоване навчання, якість освіти задля самореалізації в суспільстві знань); на рівні ЗЗСО (неперервний розвиток освітніх та управлінських процесів для забезпечення якості освіти); на рівні держави (соціальна та економічна доцільність вкладених коштів). На кожному із цих рівнів відбуваються зміни, які найповніше відбиваються на структурі та змісті освітнього процесу. У зв'язку із цим, актуалізується питання ефективного управління змінами. Традиційні методи та стратегії вже не завжди ефективно працюють у динамічному та невизначеному середовищі, тому важливо й надалі глибоко проникати у теорію управління змінами в освітньому процесі, розширювати поле теоретичних досліджень для успішного пристосування ЗЗСО до постійних трансформацій. Це зумовлює оновлення освітньої парадигми і необхідність розвитку теорії та практики управління змінами, зокрема в освітньому процесі ЗЗСО.

Актуальність дослідження і постановка проблеми. Дослідження проблематики управління змінами спрямовані на вивчення структури системи управління змінами; виявлення ефективних стратегій і практик управлінської діяльності; концепцій і моделей для вивчення та впровадження змін у різних сферах діяльності; розроблення рекомендацій для ефективного управління освітніми змінами на різних рівнях управління закладом освіти.

Теорія управління змінами активно розвинулась у зарубіжному менеджменті. «Зміна, – як зауважує Дж. Коттер, – це необхідність, а не вибір. Люди можуть опиратися, страхуватися і навіть бунтувати проти неї, але неминуче, вони мають змінитися. Ті, хто адаптується найшвидше, мають найбільшу ймовірність вижити та досягти успіху» [9].

В. Троян у ході дослідження менеджменту змін в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти визначає особливості управлінської діяльності на кожному з етапів [10].

Менеджмент персоналу ЗЗСО, особливості управлінської діяльності, функціональна компетентність і професіоналізм керівника закладу освіти для управління змінами досліджуються у працях О. Боднар, О. Мармази, Т. Сорочан [1; 4; 8].

У ході дослідження державного управління освітніми змінами в Україні І. Семенець-Орлова розглядає концептуальні підходи до освітніх змін організаційного розвитку, освітні зміни як об'єкт публічного управління, державне управління освітніми змінами [7].

Отже, проблематика управління змінами є різновекторною, нею займаються багато зарубіжних і вітчизняних учених, але потреба дослідження проблем управління змінами у кожній галузі економіки не зникає, оскільки динаміка змін стає все гострішою і нагальнішою. Питання управління змінами у ЗЗСО потребують здійснення досліджень із урахуванням різноманітності категорій учасників освітнього

процесу, інтенсивності навантаження впродовж навчального року, відтермінованості у часі результатів запроваджених нововведень та інших особливостей діяльності закладу освіти.

Виділення не вирішених раніше частин проблеми. Незважаючи на вагомості досягнення з теорії управління змінами, вплив різних глобальних і локальних змін на освітній процес настільки великий, що й надалі простежується можливість удосконалення та деталізації теорії управління змінами, зокрема у плані доповнення принципів і розкриття змісту алгоритмів управління змінами в освітньому процесі. Отримання теоретичних напрацювань з управління змінами в освітньому процесі щодо принципів і змісту алгоритму дозволить керівникам закладів освіти адаптувати освітній процес до сучасних тенденцій, технологій і вимог ринку праці; ефективно керувати ризиками, що виникають під час змін; мобілізувати та мотивувати персонал для спільної реалізації змін; забезпечити сталість і контрольованість освітнього процесу під час змін.

Мета статті: окреслити основні фактори впливу на зменшення силового поля опору змінам, запропонувати та розкрити принципи і зміст алгоритму управління змінами в освітньому процесі ЗЗСО за моделлю зарубіжних авторів.

Методи дослідження: аналіз для окреслення наукових здобутків менеджменту змін; деталізація для опису сутності принципів і кожного етапу алгоритму; класифікація для структурування принципів управління змінами; абстрактно-логічний метод для узагальнення ключових понять і формулювання висновків.

Викладення основного матеріалу. Освітні зміни відносяться до процесу впровадження нововведень у систему освіти з метою підвищення її ефективності, якості та реагування на сучасні виклики та потреби суспільства. Сутність своєчасних змін полягає у проєктуванні майбутніх потреб. За такої умови зміна є ретельно розрахованим ризиком, із детально продуманим планом переходу системи з одного стану в інший [5, с. 48]. Також актуальними є роботи щодо розрізнення зміни освітньої парадигми від управління соціальними зв'язками й розвитком інтелектуального капіталу, обґрунтування специфіки управління освітньою екосистемою закладу освіти з урахуванням фінансових

можливостей на засадах забезпечення якості навчання [6].

Сутність освітніх змін полягає в тому, що вони впроваджують нові ідеї, концепції та практики у систему освіти. Це може включати зміни у зміст навчання, організацію освітнього процесу, методику навчання, використання технологій, оцінювання тощо. Отже, зміни є викликом і можливістю розвитку ЗЗСО та передбачають залученість усіх учасників освітнього процесу.

Успішне запровадження змін в освітньому процесі вимагає ефективного менеджменту, що підвищує вимоги до професіоналізму керівника ЗЗСО, який має володіти глибокими теоретичними знаннями й практичними вміннями, продукувати та реалізовувати інновації, бути професійно компетентним [3]. Адже помилкові кроки унеможливають успішну реалізацію змін, дестабілізують психологічний клімат у колективі й можуть призвести до незворотного регресу.

Як засвідчує практика, запровадження змін в освітньому процесі може супроводжуватися несприйняттям і запереченням нововведень у педагогічному колективі. Серед основних причин опору: страх нового; недооцінювання власних здібностей; нерозуміння необхідності змін; попередній негативний досвід; роздільні особисті і шкільні цілі; різне сприйняття змін у педагогічному колективі; заперечення попереднього позитивного досвіду педагогічної діяльності; некоректний менеджмент змін [4]. О. Боднар та О. Горішна запропонували механізми подолання опору змінам в освітньому процесі ЗЗСО [1]. Практика доводить, що опір змінам може бути спричинений значним педагогічним навантаженням в учителя, відсутністю технічного ресурсу для впровадження змін, недостатністю рівня матеріального стимулювання тощо.

Негативне сприйняття змін учасниками освітнього процесу дестабілізує морально-психологічний клімат у педагогічному колективі та деструктивно впливає на процес і результат введення новацій. Саме тому керівник ЗЗСО має забезпечити актуальну керованість процесу запровадження змін і зменшення силового поля опору змінам, серед яких необхідними є:

- *відкрита комунікація* (інформування учасників освітнього процесу про причини, сутність і механізми запровадження змін);
- *усестороння психологічна підтримка* (навчання педагогічних працівників із метою

формування необхідних компетентностей для реалізації змін; оптимізація навантаження вчителя; забезпечення простору для обміну досвідом і комунікацій про учнів та їхні досягнення; фінансове забезпечення);

– *активне залучення вчителів до процесу впровадження змін* (забезпечення комунікації та безпосередньої участі педагогів на всіх етапах запровадження змін в освітньому процесі; делегування повноважень на основі довіри);

– *підвищення мотивації педагогів щодо участі у процесі впровадження змін* (створення сприятливого середовища, яке акцентує їхню важливу роль і надає підтримку, що збадьорює їхню активну участь у нововведеннях і вдосконаленні освітнього процесу).

Як свідчать дослідження Дж. Коттера, серед основних помилок у процесі управління змінами є: надлишок самозаспокоєності; невміння створити авторитетну команду реформаторів; недооцінка значення концепції змін; протерміновані повідомлення про концепцію майбутнього; блокування концепції змін через об'єктивні та суб'єктивні перешкоди; відсутність швидких успіхів; передчасне відзначення перемоги; відсутність імплементації змін у корпоративну культуру [9].

Одним із важливих досягнень теорії управління змінами є обґрунтування принципів, про які пише Дж. Коттер так: «Найважливішим принципом управління змінами є віра в те, що люди змінюються тільки тоді, коли вони самі бачать сенс у змінах і відчувають переваги від них» [там само].

Аналіз вищезазначеного з урахуванням особливостей функціонування закладу освіти дозволив сформулювати наступні принципи менеджменту змін в освітньому процесі:

– *стимулювання у педагогів власного переконання безумовної необхідності змін* (створення умов для формування особистої думки в учителів про доцільність запровадження змін заради якісно нових результатів освіти);

– *створення команди, яка здатна переконати в необхідності зміни та реалізувати зміни* (формування групи активних прихильників зміни, до складу якої можуть увійти заступники директора, активні і прогресивні вчителі, які є лідерами думок у колективі та готові до командної роботи);

– *розроблення візії та стратегії* (формування візії та стратегії школи, де охарактеризоване майбутнє ЗЗСО, які якісні зміни будуть реалізовані відносно актуального стану школи);

– *комунікація візії* (інформування про майбутнє школи учасників освітнього процесу, засновника, громаду тощо);

– *делегування повноважень* (доручення педагогам виконання певних завдань задля вивільнення часу для реалізації директором управлінських функцій, залучення вчителів до спільної роботи, формування відносин довіри щодо виконання доручених завдань);

– *формування перемог у короткостроковій перспективі* (відстеження і фіксація показників проміжних результатів змін в освітньому процесі, оскільки особливістю освітніх систем є віддаленість якісних результатів у часі відносно запроваджених нововведень);

– *використання результатів і підтримка інших змін* (імплементація позитивного досвіду запроваджених змін в інші освітні галузі/цикли навчання; менеджмент змін у різних складниках освітньої діяльності школи);

– *закріплення нових підходів до організаційної культури закладу освіти* (сприйняття запроваджених змін як невід'ємного складника корпоративної культури закладу освіти; усвідомлення учасниками освітнього процесу значущості запроваджених змін у підвищенні якості освітнього процесу).

Отже, сутність управління освітніми змінами в освітньому процесі полягає в систематичному і цілеспрямованому керуванні процесом змін із метою підвищення якості освіти. Нині є багато спроб зарубіжних дослідників визначити основні етапи реалізації управління змінами. Наприклад, Дж. Коттер, Е. Тернбулла пропонують технологію восьмиступеневої моделі впровадження змін, серед яких такі етапи: встановлення відчуття необхідності змін; створення керівної коаліції; розроблення візії і стратегії; інформування про зміст змін; розширення можливостей і реалізація механізмів змін; отримання позитивних результатів у короткостроковій перспективі, консолідація здобутків і збільшення змін, закріплення нових підходів у культурі змін [9; 11].

Алгоритм запровадження змін у теорії управління змінами пропонують реалізувати,

застосовуючи такі етапи: *дестабілізацію; аналіз та прийняття рішень; планування; імплементацію; рефлексію; стабілізацію та... можливу дестабілізацію* [10]. Розглянемо зміст кожного із цих етапів, адаптуючи їх до специфіки управління змінами в освітньому процесі ЗЗСО.

Дестабілізація. Цей етап передбачає виникнення факторів, які спричиняють незручності та невпевненість суб'єктів. Наприклад, це може бути впровадження нових навчальних програм, зміна методик викладання, перехід до нових технологій тощо. Освітні зміни у ЗЗСО можуть бути викликані зовнішніми або внутрішніми потребами або певними обставинами. Серед зовнішніх факторів впливу: зміна державної (або регіональної) освітньої політики, рішення засновника, результати аудиту тощо. Як правило, школа не може впливати на них, натомість завданням керівника є врахування і запровадження відповідних змін у роботу закладу освіти. З огляду на це, високими є ризики ускладнення прийняття педагогічним колективом необхідності змін. Серед внутрішніх чинників, що викликають потребу в управлінні змінами, можуть бути різні ініціативи щодо підвищення якості освітнього процесу. Наприклад, власники та батьківська спільнота ініціюють зміну системи оцінювання, впровадження модульної форми навчання, розширення навчального контенту позашкільної роботи. Усі ці зміни можуть викликати опір і страх перед нововведеннями, а відтак – знизити мотивацію до професійного саморозвитку педагогів, порушити звичний порядок речей і створити відчуття невпевненості серед педагогічного колективу та учнів. Це може призвести до зниження продуктивності, незадоволення та загальної дезорієнтації, дестабілізувати освітній процес.

Тому керівник має сприяти вдосконаленню організаційної культури, що сприймає зміни як норму і постійний розвиток, може зменшити страх та опір. Важливо показати позитивні приклади успішного впровадження змін, відзначати досягнення та підтримувати педагогів у їхній професійній меті.

Загалом, активний і ефективний менеджмент змін в освітньому процесі ЗЗСО допоможе запобігти дестабілізації, знизити негативні наслідки незрозумілості та опору, та стимулювати

професійний саморозвиток педагогічного колективу.

Аналіз та прийняття рішень. На цьому етапі проводиться детальний аналіз поточного стану ЗЗСО та ідентифікація проблем, які необхідно вирішити. Команда змін сприймає необхідність змін і зосереджується на пошуку оптимальних рішень для впровадження змін. Необхідно оцінити сильні та слабкі сторони освітнього процесу, визначити проблемні аспекти та можливості для впровадження змін. Також для ухвалення рішення щодо необхідності змін необхідно з'ясувати, чи ці зміни є релевантними, відповідними, актуальними для закладу освіти. На основі цього аналізу розробляється стратегія змін, яка містить чіткі цілі, завдання та способи досягнення намічених результатів. Цей етап можна делегувати команді змін на основі таких кроків: виявлення потреб і проблем, які потребують змін; оцінка наявних ресурсів і можливостей для реалізації змін; формулювання конкретних цілей, які потрібно досягти через зміни; розроблення стратегій і вибір оптимальних варіантів дій; прийняття рішень щодо напрямів і плану змін.

Успішне впровадження змін в освітньому процесі передбачає налагодження ефективного комунікаційного процесу між усіма учасниками освітнього середовища. При аналізі та прийнятті рішень сприйняття змін педагогами може стати позитивнішим, оскільки розуміння проблем і пошук шляхів їхнього вирішення дають команді певну певність і мотивацію. Труднощі, які можуть виникати на цьому етапі, включають: недостатню доступність інформації, конфлікти між різними стейкхолдерами, складність оцінки ефективності та ризиків рішень, а також недостатню згоду та підтримку всього педагогічного колективу.

Планування базується на виявлених потребах, управління освітніми змінами передбачає розроблення стратегій і планів дій для підвищення якості освітнього процесу. Команда змін сприймає план як орієнтир і визначає свої ролі та обов'язки. Розроблення стратегії визначає основні цілі, об'єкти, напрями і методи змін, включаючи вибір інноваційних підходів і методик навчання.

Як стверджують науковці, розроблення детального плану впровадження змін полягає у доцільному розподілі людських і матеріальних ресурсів, встановленні термінів виконання завдань із урахуванням особливостей освітнього

процесу впродовж навчального року та визначенні відповідальних осіб [2].

На етапі планування сприйняття змін може бути позитивнішим, при умові, що команда змін має план дій. На цьому етапі команда змін може стикатись із різними труднощами, серед яких:

– *недостатня чіткість цілей*: невизначені або неясно сформульовані цілі можуть призвести до плутанини і непорозумінь у команді змін, а також ускладнити планування конкретних кроків і стратегій;

– *неадекватна оцінка ризиків*: недостатня або неправильна оцінка ризиків, пов'язаних зі змінами, може призвести до непередбачених проблем та ускладнити їхнє впровадження, а нездатність визначити потенційні проблеми та прийняти заходи щодо їхнього запобігання – може вплинути на успішність проекту;

– *відсутність ресурсів*: недостатній бюджет, обмежені людські ресурси або недоступність матеріальних ресурсів можуть ускладнити планування та реалізацію змін, обмежити можливості команди змін і вплинути на їхню ефективність;

– *суперечливість між цілями та реалістичністю*: планування змін повинно враховувати баланс між амбіційними цілями керівника та реальними можливостями закладу освіти, бо відсутність такого балансу може призвести до гальмування організаційного успіху;

– *недостатня підтримка та залучення стейкхолдерів* можуть ускладнити планування та реалізацію змін, тому важливо залучати зацікавлені сторони, враховувати їхні потреби та думки, а також забезпечити їхню активну підтримку під час планування та впровадження змін.

Імплементація. На цьому етапі проводиться оцінка та аналіз результатів. Успішне впровадження змін в освітньому процесі також вимагає відповідного керівництва та лідерства з боку адміністрації закладу освіти, оскільки перехід від усталеної практики до нових форматів педагогічної діяльності супроводжується підвищенням психологічної напруги. Керівники повинні мати чітку візію щодо змін, бути здатними мобілізувати та мотивувати педагогічний колектив, створювати сприятливу атмосферу для інновацій і впровадження нововведень. З огляду на це, важливим є встановлення ефективної системи

комунікації та залучення всіх зацікавлених сторін, таких як учні, вчителі, батьки, адміністрація школи, громадські організації та інші, до процесу змін. Під час імплементації сприйняття змін може варіюватися залежно від складнощів, які виникають у процесі реалізації. Крім того, ефективне управління змінами в освітньому процесі вимагає систематичного моніторингу та оцінки результатів. Тому необхідно визначити механізми збору та аналізу даних щодо ефективності впроваджених змін, їхнього впливу на навчальні результати учнів, задоволення педагогічного колективу та батьків. Це дозволить керівнику вчасно ідентифікувати успіхи, проблеми та виклики, що виникають під час впровадження змін, і вносити необхідні корективи у стратегію та плани. Команда змін сприймає цей етап як можливість вивчити відповідний досвід, виділити успіхи та недоліки, а також внести необхідні корективи для подальшого розвитку ЗЗСО.

Рефлексія. Як самостійний етап, рефлексія після імплементації проводиться для того, щоб визначити відповідність актуального стану освітньої діяльності до передбачуваного у стратегії до початку змін. У зв'язку з цим, важливим є розроблення валідних критеріїв і показників, що корелюють із стратегічною ціллю і дозволяють виміряти кількісні та якісні зміни.

Необхідно зазначити, що рефлексія є важливою на кожному етапі. Оскільки етап дестабілізації може повторитись, відтак необхідно проаналізувати релевантність, відповідність, актуальність заходів. Під час прийняття рішення варто проаналізувати, чи передбачено всі загрози і враховано можливості. На етапі планування рефлексія полягатиме в аналізі складності, рівномірності розподілу завдань і термінів виконання з урахуванням завантаженості педагогічних працівників та інтенсивності освітнього процесу у відповідні періоди навчального року. На етапі рефлексії команда змін сприймає зміни як можливість для вдосконалення та саморозвитку.

Завдання цього етапу може бути здійснено через такий алгоритм:

Крок 1. Ретельне аналізування ініційованих змін в освітньому процесі ЗЗСО, враховуючи їхню цілеспрямованість, соціальну значущість і відповідність стратегічним цілям закладу.

Крок 2. Критичний огляд досягнутих результатів у процесі змін, здійснюючи систематичний аналіз

ефективності, ефективності та впливу змін на педагогічну практику та освітній процес.

Крок 3. Аналіз практичних дій і прийнятих рішень у контексті управління змінами, виявляючи успіхи, недоліки, можливі ризики та виклики.

Крок 4. Аналіз впливу змін на учасників освітнього процесу, включаючи педагогів, учнів і батьків, шляхом систематичного збору даних, зворотного зв'язку та оцінки ставлення до змін.

Крок 5. Внесення коректив для подальшого вдосконалення управління змінами, включаючи корекцію планів, упровадження науково обґрунтованих рішень, забезпечення підтримки та співпраці між усіма зацікавленими сторонами для досягнення позитивних результатів в освітньому процесі.

Стабілізація. Важливою фазою управління змінами є визнання педагогічним колективом результативності запроваджених нововведень, що супроводжується зниженням емоційної напруги. Для забезпечення процесу прищеплення змін у постійну практику роботи важливо, щоб учасники усвідомили позитивний вплив змін на підвищення якості освітнього процесу або його складників. Також необхідно забезпечити постійну підтримку запроваджених змін упродовж тривалого часу, щоб нововведення стали традицією. Забезпечення довгострокової стійкості та управління змінами в освітній системі передбачає розвиток механізмів для підтримки нових практик, залучення до управління змінами нових поколінь освітян, а також постійне оновлення й удосконалення системи освіти. Під час стабілізації та подальшого розвитку сприйняття змін може стати позитивно стійким, оскільки успішне впровадження та закріплення змін дають команді впевненість у своїх можливостях і покращенні результатів.

Висновки. Управління змінами в освітньому процесі ЗЗСО є важливим і необхідним складником його успішного розвитку. Сутність управління освітніми змінами полягає у забезпеченні актуальної керованості процесу запровадження змін на всіх етапах (дестабілізація, аналіз та прийняття рішень, планування, імплементація, рефлексія, стабілізація); зменшенні силового поля опору змінам; дотриманні принципів менеджменту змін; стимулювання у педагогів власного переконання безумовної необхідності змін; створення команди підтримки та реалізації змін; розроблення і комунікація візії та стратегії

змін; делегування повноважень; відстеження і фіксація показників проміжних результатів змін в освітньому процесі; використання результатів нововведень і підтримка інших змін; закріплення нових підходів до культури змін ЗЗСО.

У підсумку, дослідження управління змінами в освітньому процесі ЗЗСО є необхідними для розвитку сучасної освітньої системи, досягнення кращих результатів і підвищення якості освіти. Вони надають керівникам необхідні знання та інструменти для ефективного впровадження змін і забезпечують підтримку стабільності та розвитку закладу освіти.

Здійснений аналіз не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми і засвідчує необхідність подальшого вивчення наукових основ управлінської діяльності та світового досвіду щодо механізмів менеджменту змін в освітньому процесі.

Перспективами подальших досліджень можуть бути широке використання інформаційних систем, штучного інтелекту, аналітики даних та інших цифрових інструментів для ефективного виявлення, аналізу та управління змінами; а також вивчення впливу людського фактору при імплементації змін.

Список використаних джерел

1. Боднар О., Горішна О. Механізми подолання опору змінам у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2020. № 2. С. 180–189. URL: <http://nzp.tnpu.edu.ua/issue/archive>
2. Директор школи – нові виклики та можливості / уклад.: Ї. Трунда, В. Троян, К. Бржіза, Є. Бачинська. Прага : Asociace pro mezinárodní otázky, 2017. 240 с.
3. Жорова І. Я. Професійний розвиток менеджерів освіти нової генерації. *Сучасні проблеми підготовки та професійного удосконалення працівників сфери освіти* : тези VII Міжнар. наук.-практ. конф. (23 квітня 2021 року, м. Чернігів) / упоряд. Н. О. Терентьєва. Черкаси : Вид. Чабаненко Ю. В., 2021. С. 42–46.
4. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків : Основа, 2007. 448 с.
5. Пак Т. И. Переймаючи досвід Сінгапуру. Сила парадоксів / пер. з англ. О. М. Назарової. Харків : Ранок, 2019. 208 с.
6. Покка Арі. Вищий клас. Шкільне управління по-фінськи / пер. з англ. О. М. Назарової. 2-ге вид., випр. Харків : Ранок, 2019. 169 с.
7. Семенець-Орлова І. А. Державне управління освітніми змінами в Україні: теоретичні засади : монографія. Київ : ЮСТОН, 2018. 420 с.

8. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика : монографія. Луганськ : Знання, 2005. 384 с.

9. Kotter John P. *Leading Change*. Harvard Business School Press, 1996. 187 p.

10. Trojanová I. a V. Trojan. *Příběh změny. Inspirace pro realizaci změn ve škole*. Bratislava : Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o., 2016. 185 s.

11. Turnbull Andy. *Change Management for Leaders and Managers : a guide to managing change in organizations*. Bookbonn.com, 2018. 70 p.

References

1. Bodnar, O. S., & Horishna, O. (2021). *Menedzhment personalu zakladu zahalnoi serednoi osvity* [Management of the personnel of the institution of general secondary education]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedahohika* [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Pedagogy], 2, 180-189. Ternopil: Krok [in Ukrainian].

2. Trunda, Ji., Trojan, V., Brzhiza, K., & Bachynsjka, Je. (Comps.). (2017). *Dyrektor shkoly – novi vyklyky ta mozhyvosti* [School director – new challenges and opportunities]. Praha: Asociace pro mezinárodní otázky [in Ukrainian].

3. Zhorova, I. Ia. (2021). *Profesiinyi rozvytok menezheriv osvity novoi heneratsii* [Professional development of new generation education managers]. In *Suchasni problemy pidhotovky ta profesiinoho udoskonalennia pratsivnykiv*

sfery osvity [Modern problems of training and professional development of education workers] : tezy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 42-46). Cherkasy: Vydavets Chabanenko Yu.V. [in Ukrainian].

4. Marmaza, O. I. (2007). *Menedzhment v osviti: dorozhnia karta kerivnyka* [Management in education: a road map of the head]. Kharkiv: Osnova [in Ukrainian].

5. Pak, T. Y. (2019). *Perejmajuchy dosvid Singhapuru. Syl paradoksiv* [Taking the Experience of Singapur. The Power of Paradoxes]. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].

6. Pokka, Ari. (2019). *Vyshhyj klas. Shkiljne upravlinnja po-finsjki* [Top Class, Finnish School Leadership and Management]. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].

7. Semenets-Orlova, I. A. (2018) *Derzhavne upravlinnia osvitnimy zminamy v Ukraini: teoretychni zasady* [State management of educational changes in Ukraine: theoretical foundations]. Kyiv: YuSTON [in Ukrainian].

8. Sorochan, T. M. (2005). *Pidhotovka kerivnykiv shkil do upravlinskoj diialnosti: teoriia ta praktyka* [Preparation of school leaders for managerial activity: theory and practice]. Luhansk: Znannia [in Ukrainian].

9. Kotter, John P. (1996) *Leading Change*. Harvard Business School Press.

10. Trojanová, I., & Trojan, V. (2016). *Příběh změny. Inspirace pro realizaci změn ve škole*. Bratislava: Dr. Josef Raabe Slovensko, s.r.o.

11. Turnbull, Andy. (2018). *Change Management for Leaders and Managers: A guide to managing change in organizations*. Bookbonn.com.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 16.06.2023



Кравченко Ганна Юріївна,

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>

УПРАВЛІННЯ ІННОВАЦІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІН

A На основі аналізу теоретичних основ і моделей управління організаційними змінами встановлено, що існують два напрями досліджень. Перший напрям – це дослідження динаміки процесу організаційних змін, у якому розглядається послідовність дій, які реалізує організація. Отримана в результаті процесуальна модель являє собою модель управління організаційними змінами. Другий напрям досліджує зміст зміни стану організації в певний момент часу, розроблення «ситуаційних» моделей.

У змісті статті розглянуто особливості впровадження різноманітних варіантів інноваційної моделі в освітню практику організацій. Розкрито сутність розповсюдження освітніх інновацій, що лежать в основі розвитку сучасних закладів загальної середньої освіти. З'ясовано, що для управління інноваційною діяльністю у ЗЗСО необхідно звернути увагу на таке поняття як «інноваційне навчання вчителів» та умови його ефективності. Саме інноваційне навчання вчителів, відповідно до логіки розвитку будь-якого інноваційного педагогічного процесу передбачає навчання як формування знань про створення нового в системі освіти та набуття педагогами досвіду творчої професійної діяльності; навчання як освоєння педагогічних нововведень, здійснення їх оцінки; навчання як підготовку до впровадження та розповсюдження освітніх нововведень.

Подані результати анкетування вчителів дозволили виявити фактори, що сприяють їхньому професійному розвитку. Доведено, що одним із тривожних виявляється той факт, що науково-методична робота займає в рейтингу значущих факторів, які сприяють освоєнню педагогічних інновацій, одне з останніх місць.

Із метою вдосконалення управлінської компетентності керівників запропоновано фрагмент програми спецкурсу за темою «Технологія освоєння педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи». Актуальність спецкурсу обумовлена потребою директорів та заступників директорів з навчально-виховної роботи, що мають певний досвід управлінської діяльності, в удосконаленні вміння створювати систему роботи з педагогами школи в умовах інноваційного розвитку закладу освіти.

Ключові слова: зміни; управління змінами; інновація; інноваційні моделі; інноваційне навчання; заклад загальної середньої освіти

Management of innovative activities in an institution of general secondary education in the conditions of changes

S Based on the analysis of theoretical foundations and models of organizational change management, it was established that there are two directions of research. The first direction is the study of the dynamics of the process of organizational changes, which examines the sequence of actions implemented by the organization, time, nature, communications, etc. The resulting procedural model is a model of organizational change management. The second direction examines the content of changes in the state of the organization at a certain point in time, the development of "situational" models. The essence of the implementation of various options of the innovative model in the educational practice of organizations is revealed.

The content of the article examines the peculiarities of the spread of educational innovations, which are the basis of the development of modern institutions of general secondary education. To manage innovative activities in a general secondary education institution, it is necessary to pay attention to such a concept as "innovative teacher training" and the conditions for its effectiveness. The innovative training of teachers, in accordance with the logic of the development of any innovative pedagogical process, involves training as the formation of knowledge about the creation of new things in the education system and the acquisition by teachers of experience in creative professional activity; learning as the mastering of pedagogical innovations, their assessment; training as preparation for the implementation and distribution of educational innovations. Based on this, the content of the article provides a classification of five options for introducing innovation in an educational institution.

The results of a survey of teachers, which identified factors contributing to their professional development, are presented. It has been proven that one of the worrying things is the fact that scientific and methodical work occupies one of the last places in the rating of significant factors contributing to the development of pedagogical innovations.

To improve the managerial competence of managers, a fragment of the special course program on the topic "Technology of mastering pedagogical innovations in the conditions of intra-school scientific and methodological work" is proposed. The relevance of the special course is due to the need for principals and deputy principals of educational work, who have some managerial experience, to improve their ability to create a system of work with school teachers in the conditions of innovative development of the educational institution.

Keywords: *changes; change management; innovation; innovative models; innovative training; institution of general secondary education*

Актуальність проблеми. Потреба в інноваційних процесах в освітній системі України ні в кого не викликає сумніву. Складний клубок гострих політично-правових, економічно-соціальних проблем, характерних сьогодні для українського суспільства, не міг не призвести до виникнення суперечностей в існуючій освітній системі, вирішити які можливо лише за умов її інноваційних перетворень. Серед політичних сучасних умов функціонування системи освіти в Україні відзначимо як значущу зміну типу держави та політичного режиму. Демократизація всіх рівнів суспільного життя та входження до ринку вимагає від української освіти розв'язання цілої низки надзвичайно складних проблем.

Епоха інноваційного суспільного розвитку підвищує вимоги до сучасного педагога, потребує постійного вдосконалення його фахової майстерності.

Найрозповсюдженішою освітньою інновацією, що лежить в основі розвитку сучасних закладів загальної середньої освіти є їх перехід на новий зміст освітньої діяльності.

Зазначимо, що впровадження різноманітних варіантів інноваційної моделі в освітню практику економічно розвинених країн – це не данина моді, не наслідок боротьби політичних течій, а процес, що має суто об'єктивний характер. Як відомо, освіта та суспільство невід'ємні. Це – одна єдина система. Освіта повинна бути гнучкою та динамічною, щоб швидко адаптуватись до соціально-економічних змін, які постійно відбуваються у зовнішньому середовищі [1].

Управління інноваційною діяльністю закладу загальної середньої освіти (ЗЗСО) в умовах змін полягає у застосуванні низки управлінських процедур, які спрямовано на фіксацію та подальше нарощування результатів реалізації стратегічних змін в освітніх організаціях. Саме управління розглядає структурні елементи системи управлінського закріплення, що приведуть до стратегічних змін в організації.

До таких елементів можна віднести: ініціацію стратегічних змін у ЗЗСО; декларування та поширення результатів стратегічних змін через контактні зовнішні та внутрішні стейкхолдерів закладу; імплементацію результатів реалізації стратегічних змін у діяльність ЗЗСО; мотивація участі педагогічного колективу до роботи в умовах змін [1; 9].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Питання ефективного забезпечення управління стратегічними змінами досліджувалися широким колом закордонних науковців, до числа яких належать І. Адизес, І. Ансофф, Р. Бекхард, Р. Джейкобс, Е. Камерон, М. Грін, Дж. Коттер та ін. Управлінню організаційними змінами на підприємстві присвячували своє дослідження Т. Андрєєва, Н. Беляєва, М. Бір, Л. Гордієнко, Т. Лепейко, Л. Мельник, В. Пономаренко, О. Раєвнева та ін.

Реалізацію управління стратегічними змінами в умовах вітчизняного наукового простору вивчають українські науковці О. Андрущенко, Є. Гринь, Г. Осовська, О. Осовський, С. Турчина та ін.

Наукові праці зазначених авторів присвячені методологічним і практичним аспектам управління організаційними змінами, теорії та практики організаційного розвитку. Незважаючи на широкий спектр наукових праць згідно із зазначеною тематикою необхідно відзначити недостатній рівень дослідження питань сутності, змісту організаційних змін і деяких аспектів процесу управління інноваційною діяльністю організації в умовах змін.

Тому для нас важливим і постає питання звернути увагу на дослідження інноваційних процесів у педагогічній діяльності колективу.

У теоретико-методологічній основі дослідження звернено увагу на наукові праці Н. Бібік, О. Дубасенюк, Г. Кравченко, Н. Павленко, О. Пометун, З. Рябової, О. Савченко, С. Сисоєвої, Т. Сущенко, Л. Хомич, Л. Хоружої та ін., у яких

розкрито педагогічну діяльність учителя та його професійну компетентність.

Готовність до змін через створення, впровадження і розповсюдження освітніх нововведень розглядається більшістю науковців у контексті особистісно-діяльнісного підходу. Цей напрям успішно розроблялися І. Гавриш, І. Зимньою, Н. Клокар, О. Козловою, Г. Кравченко, К. Макогон, А. Харківською та ін.

Мета статті: акцентувати увагу керівників ЗЗСО на поняттях «зміна», «удосконалення», «адаптація», «інновація», «інноваційне навчання». Розкрити причини гальмування впровадження інновацій та умови, при яких інноваційні процеси, які відбуваються в закладі освіти будуть ефективними.

Викладення основного матеріалу. У сучасному менеджменті існує чимало понять, пов'язаних з організаційними змінами: «зміна», «трансформація», «перетворення», «розвиток», «удосконалення», «адаптація» тощо. Саме слово «зміна» (change) походить від французького слову «changer», що означає в первісному значенні «вигин», «поворот» (гілок дерева, виноградної лози) [7; 9]. Слово «change» і його переклад українською мовою «зміна» максимально відображають погляд на організацію як на організм. Із цієї точки зору, «зміни» – це «внутрішні повороти», які життєво необхідні для використання потенційних можливостей організації [5, с. 42].

Аналіз теоретичних основ і моделей управління організаційними змінами показав, що дослідження у цій області проводяться за двома напрямками. Перший напрям (дослідження А. Джадсона, Дж. Дака, Р. Бекхарда, Л. Грейнера, Дж. Коттера, К. Левіна) – це дослідження динаміки процесу організаційних змін. При цьому розглядаються послідовність дій, які реалізує організація, час, характер, комунікації тощо. Отримана в результаті процесуальна модель являє собою певну послідовність стадій процесу управління організаційними змінами. Другий напрям (дослідження Р. Айзенштата, М. Біра, Дж. Балогана, Ф. Крюгера, М. Надлера, П. Сенге, В. Хоуп-Хейлі) досліджує зміст зміни стану організації в певний момент часу, розробляються «змістовні» («ситуаційні») моделі, що описують підсистеми організації, піддаються змінам і структури взаємозв'язків між ними [7; 8; 9].

Управління інноваційною діяльністю у ЗЗСО в умовах змін важливого значення набуває розуміння володіти уявленням щодо майбутніх наслідків змін, що вимагає дослідження феномену «опір організаційним змінам». Звичайно, під «опором організаційним змінам» розуміють протидію співробітників будь-яким перетворенням в організаціях під впливом великої кількості факторів.

У своїх дослідженнях Дж. Коттер дійшов висновку, що більше половини проєктів і програм змін виявляються невдалими через неефективне управління, що характеризується виникненням опору організаційним змінам із боку співробітників [11, с. 60].

Р. Хеллер виокремив три основні причини негативного ставлення персоналу організації до змін: раціональні (проблеми, пов'язані з усвідомленням деталей проєкту змін, відсутність віри в ефективність змін, негативні очікування); особисті (страх втрати робочого місця, тривога стосовно майбутнього, критика з боку керівництва); емоційні (схильність людей чинити опір змінам незалежно від одержуваної вигоди і втрати, низька залученість до проєкту змін, стан мобілізації [10].

Існує реальна суперечність між інноваційними процесами, що відбуваються в закладах загальної середньої освіти, і рівнем готовності вчителів до роботи в школі, яка постійно оновлюється. Це й зрозуміло. Школа, яка працює в інноваційному режимі, суттєво відрізняється від тих шкіл, метою яких є лише підтримка стабільного функціонування. Особливо нині, коли в кожній школі, незалежно від її типу, відбуваються як часткові, модульні, так і системні інновації, що одночасно ініціюються як «зверху», так і «знизу». Унаслідок цього існуючі підходи до організації внутрішньошкільної науково-методичної роботи, які давали позитивні результати при звичайному режимі функціонування закладу освіти, не дозволяють сьогодні досягти бажаних цілей у здійсненні інноваційного процесу. Тому для управління інноваційною діяльністю в закладі загальної середньої освіти необхідно створити умови для інноваційного навчання вчителів [5].

Уперше термін «інноваційне навчання» було введено в науковий обіг У. Боткіним. Американський учений, співробітник Гарвардської педагогічної аспірантури виокремив три основних

типи опанування знань, характерних для сучасної людини: нормативне навчання (MAINTENANCE LEARNING), набуття знань на основі так званого «шокового» досвіду (LEARNING BY SHOCK) та інноваційне навчання (INNOVATIVE LEARNING). Останнє, за визначенням У. Боткіна, спрямовується на розвиток здібностей до спільних дій у нових, можливо безпрецедентних ситуаціях [3, с. 28–49].

Треба мати на увазі, що досить часто інноваційні процеси перериваються на початкових етапах. Тому запровадження інновацій не приводить до позитивних результатів, залишається на рівні перетворень окремих елементів організації освітнього процесу, а інколи навіть завдає серйозної шкоди.

Грунтовний аналіз причин, які гальмують запровадження педагогічних інновацій, було здійснено О. Савченко. Його результати дозволили українській вченій згрупувати їх у такому порядку: педагогічні причини (наявність у вчителів стереотипів, усталеність методик фронтальної роботи, велика завантаженість, недостатній розвиток дослідницьких і рефлексивних умінь тощо); психологічні причини (слабка мотивація саморозвитку, невпевненість у своїх здібностях, боязнь невдач, небажання щось змінювати тощо); соціальні причини (нестабільність у зовнішньому

середовищі, неефективні форми поширення нововведень і пропагування передового досвіду); економічні причини (недостатність інформаційних ресурсів більшості шкіл, недосконалість матеріальної бази, відсутність ефективного матеріального стимулювання інноваційної діяльності тощо) [2; 7; 8].

Зрозуміло, що без подолання зазначених чинників гальмування педагогічних інновацій вирішити завдання реформування освітньої системи України неможливо. Тому керівникам ЗЗСО необхідно звернути увагу на найважливіші функції внутрішньошкільної науково-методичної роботи по відношенню до конкретного вчителя, який є носієм інновацій.

Відомо, що до факторів виникнення інновацій відносяться: творча особистість (носій інновації), наукова ідея (ядро інновації) та експеримент (джерело інновації). Педагогічні колективи закладів освіти, як і їхні керівники, відчують серйозні труднощі з питань експериментальної роботи, що пов'язані з недостатньою професійною компетентністю освітян у галузі педагогічної інноватики [2].

Надамо результати дослідження факторів, що, на думку освітян, стимулюють їхній професійний розвиток та самоосвіту (табл. 1):

Таблиця 1

Самооцінка вчителями факторів, що сприяють професійному розвитку

Фактори	Експериментальні групи (ЕГ)	Контрольні групи (КГ)
1. Науково-методична робота	8,3%	6,5%
2. Навчання на курсах підвищення кваліфікації	20,4%	28,7%
3. Приклад та вплив колег	30,4%	34,4%
4. Можливість визнання в колективі	18,8%	21,7%
5. Інтерес до професійної діяльності	16,7%	23,9%
6. Новизна професійної діяльності, можливість експериментування	14,6%	17,3%
7. Увага до цієї проблеми керівництва школи	22,5%	30,9%
8. Інноваційний «клімат» у колективі	28,3%	36,5%
9. Потреба самореалізації	25,7%	29,8%
10. Кар'єрне зростання	18,9%	25,7%

Аналіз даних, наведених у табл. 1, свідчить про те, що серед найвагоміших чинників, які сприяють професійному розвитку та самоосвіті, вчителями початкових класів, у першу чергу, виокремлюються: інтерес до професійної діяльності (16,7% в ЕГ і 23,9% в КГ), можливість визнання в колективі (18,8% в ЕГ і 21,7% в КГ), новизна інноваційної професійної діяльності, можливість експериментування (18,8% в ЕГ та 21,7% у КГ), увага до підвищення професійної компетентності вчителів із боку керівництва школи (22,5% в ЕГ і 30,9% у КГ); інноваційний «клімат» у колективі (28,3% в ЕГ і 36,5% у КГ); потреба самореалізації 25,7% в ЕГ і 25,7% в КГ) [2; 6].

Тривожним виявляється той факт, що науково-методична робота займає в рейтингу значущих факторів, що сприяють освоєнню педагогічних інновацій, одне із останніх місць.

Результати анкетування дозволили виявити причини цього негативного явища. Це [там само]:

- 1) формалізм в організації науково-методичної роботи;
- 2) невідповідність змісту і форм науково-методичної роботи вимогам освітнього сьогодення;
- 3) слабка індивідуалізація науково-методичної роботи;
- 4) низький рівень управління науково-методичною роботою;
- 5) недооцінка ролі та значущості науково-методичної роботи керівниками ЗЗСО;
- 6) ігнорування керівництва закладу освіти потреб учителів у кар'єрному зростанні.

Із метою виявлення причин утруднень було запропоновано відповісти на запитання анкети «Причини утруднень реалізації інноваційних методик і технологій» (табл. 2):

Таблиця 2

Характеристика основних утруднень, що виникають у вчителів у процесі впровадження інноваційних освітніх методик і технологій

Характеристика основних утруднень	Кількість учителів, які відчувають утруднення (у відсотках)
Недостатня обізнаність у питаннях теоретико-методологічних основ запропонованих методик і технологій	82%
Неспроможність до проектування освітнього процесу в межах одного предмета, введення інформатики як фундаментальної дисципліни	65%
Неспроможність до проектування освітнього процесу в межах одного предмета на засадах ІКТ	79%
Низький рівень технологічної готовності до впровадження форм змішаного навчання	80%
Низький рівень мотиваційної готовності	76 %
Неспроможність до професійної саморефлексії	68%
Низький рівень технологічної готовності до впровадження 12-бальної системи оцінювання відповідно до вимог НУШ	49%
Усвідомлення наявності певних прогалин у результатах навчання учнів, здійснення моніторингу якості навчальних досягнень	81%
Відсутність усвідомлення організації ефективної взаємодії між викладачем і здобувачем освіти через методики впровадження гібридного навчання	69%
Рівень інформаційної культури учнів	78%

Якісний і кількісний аналіз результатів анкетування дав підстави ранжувати фактори, що призводили до утруднень, а саме:

1. Недостатня обізнаність учителів у питаннях теоретико-методологічних основ запропонованих методик і технологій.
2. Усвідомлення наявності певних прогалин у результатах навчання учнів, здійснення моніторингу якості навчальних досягнень.
3. Низький рівень технологічної готовності до впровадження форм змішаного навчання.
4. Неспроможність до проектування освітнього процесу в межах одного предмета на засадах ІКТ.
5. Рівень інформаційної культури учнів.
6. Низький рівень мотиваційної готовності [там само].

Узагальнення отриманих даних дало підстави для висновку про необхідність розроблення й упровадження в практику роботи методичних об'єднань учителів системи роботи, спрямованої на формування всіх без винятку компонентів готовності освітян до впровадження інноваційних методик і технологій: мотиваційного, теоретико-методологічного, процесуально-діяльнісного та рефлексивного складників; створення відповідної системи науково-методичного і матеріально-технічного забезпечення; спеціальної підготовки керівників методичних об'єднань і заступників директорів з навчально виховної роботи.

Пропонуємо фрагмент програми спецкурсу для керівників ЗЗСО за темою «*Технологія освоєння педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи*».

Актуальність спецкурсу обумовлена потребою директорів і заступників директорів з НВР, що мають певний досвід управлінської діяльності, в удосконаленні вміння створювати систему роботи з педагогами школи в умовах інноваційного розвитку закладу освіти.

Метою спецкурсу є формування теоретичної, методологічної та практичної компетентностей директорів, заступників директорів шкіл із питань освоєння та впровадження освітніх інновацій у практику роботи закладу.

Завданням даного навчального курсу є ознайомлення слухачів із сутністю і значенням освітніх інновацій, оновлення знань керівників шкіл із питань управління інноваційною діяльністю та формування знань із питань упровадження технологій здійснення інноваційної освітньої

діяльності у ЗЗСО та освоєння вчителями директивних освітніх інновацій в умовах роботи шкільних методичних об'єднань.

Навчально-тематичний план передбачає різні форми занять (лекційні, практичні та семінарські), визначає теоретичну та практичну частину підготовки, дає змогу оперативно врахувати професійні запити і потреби слухачів. Усі заняття проводяться на основі інтерактивних форм взаємодії викладачів і слухачів.

Програма складається з таких модулів: «Теоретичні питання освоєння вчителями педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи»; «Теоретичне обґрунтування сутності та компонентів технології освоєння вчителями освітніх інновацій»; «Реалізація технології освоєння освітніх інновацій в умовах закладу освіти».

Визначення якості освітнього процесу здійснюється шляхом виконання практичних завдань під час проведення навчального практикуму (табл. 3).

Отже, управління інноваційною діяльністю закладів загальної середньої освіти – це використання наукового аналізу як інструменту управління, дозволяє визначити алгоритм розгортання інноваційної та експериментальної діяльності: по-перше, це вибір окремими освітніми установами певної освітньої моделі, в основі якої лежить власна концепція розвитку; по-друге, це нормативні підстави побудови педагогічної системи, у тому числі й системи управління розвитком освітніх установ нового типу в умовах регіональної системи освіти [2, с. 352].

Висновки. Нині робота творчих груп керівників закладів загальної середньої освіти як групова форма управлінської діяльності оцінюється педагогічними працівниками досить високо. І це зрозуміло. Робота її членів над певною науково-методичною проблемою, яка потребує внесення змін у діяльність педагогічного колективу, надає їм можливість поглиблено вивчити теоретико-методологічні основи впроваджувального нововведення, обговорити незрозумілі та суперечливі питання, освоїти відповідну технологію, апробувати її на практиці, цілеспрямовано впливати на процес реалізації ідей нововведення в масштабах усього закладу загальної середньої освіти.

**Навчальний план програми спецкурсу для керівників ЗЗСО за темою
«Технологія освоєння педагогічних інновацій в умовах
внутрішньошкільної науково-методичної роботи» (30 год.)**

№ з/п	Зміст	Лекції	Практичні	Семінари	Усього годин
1.	<i>Теоретичні питання освоєння вчителями педагогічних інновацій в умовах внутрішньошкільної науково-методичної роботи</i>	3	2	4	9
1.1.	Загальне уявлення про фактори, сутність і значення освітніх інновацій	1			2
1.2.	Роль інноваційного підходу в системі формування професійної компетентності педагогів	1		2	3
1.3.	Особливості управління інноваційною діяльністю в закладі освіти	1		2	2
1.4.	Технологія здійснення інноваційної освітньої діяльності у ЗЗСО		2		4
2.	<i>Теоретичне обґрунтування сутності та компонентів технології освоєння вчителями освітніх інновацій</i>	2	11	4	17
2.1.	Значення інноваційного навчання в підготовці вчителів ЗЗСО до освоєння освітніх інновацій			1	2
2.2.	Обґрунтування сутності та компонентів педагогічної технології	2		2	4
2.3.	Технологія освоєння вчителями освітніх інновацій та її впровадження в умовах роботи шкільних методичних об'єднань		3	1	4
2.4.	Моніторинг якості освітньої діяльності педагогічного колективу закладу		3		4
3.	<i>Реалізація технології освоєння освітніх інновацій в умовах</i>		2		2
4.	<i>Результативність навчального курсу</i>		2		2
4.1.	Практикум		2		6
	РАЗОМ за модулями:	5	17	8	30

З'ясувавши сутність проблеми і досягнувши високого рівня компетентності, члени творчої ініціативної групи керівників розробляють моделі, схеми, рекомендації щодо впровадження в практику роботи ЗЗСО певного освітнього нововведення, ознайомлюють педагогічний колектив із існуючим ефективним досвідом.

На даний час для керівників ЗЗСО одним із пріоритетних завдань повинно постати питання визначення умов, елементів і критеріїв ефективності організаційних перетворень, які приводять до успіху. До них можна віднести такі, як *фактори успіху змін* (побудова стратегічних і тактичних цілей змін в умовах інноваційної діяльності; планування напряму структурних змін; визначення стратегії технологій розвитку взаємин; управління підвищенням кваліфікації

співробітників; оцінка внеску кожного співробітника в розвиток змін, які відбуваються в закладі освіти) та *умови ефективності змін* (зміни в освітньому процесі; наявність програмно-цільового проекту; творчість, креативність, ініціативність педагогічних працівників; здійснення моніторингу професійної та освітньої діяльності; ресурсне забезпечення закладу; наявність ініціативи адміністрації до проведення системних змін) [10].

Майже всі керівники бажають здійснювати зміни та зосереджують свою увагу на можливості адаптації організації до зовнішнього середовища та існуючих нестабільних ринкових умов під час воєнного стану; на ефективність використання ресурсів, які приводять до якісного освітнього процесу.

Вважаємо, що *подальших розвідок* потребує визначення конкретних показників і критеріїв ефективності управління змінами в умовах інноваційної діяльності ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Адаптивне управління: трансформація в закладах освіти різного рівня організації та результативність його практичного впровадження : кол. монографія / Г. В. Сльникова, І. П. Анненкова, Г. Ю. Кравченко, С. Г. Немченко, В. С. Ульянова ; за заг. і наук. ред. Г. В. Сльникової. Харків : Мачулін, 2021. 398 с.
2. Бацула Н. В., Кравченко Г. Ю. Управління інноваційною діяльністю закладів загальної середньої освіти. *Сучасні проблеми управління підприємствами: теорія та практика* : зб. матеріалів Міжнародної наук.-практ. конфер., м. Харків 18–19 березня 2019. С. 350–353.
3. Боткін Дж. Інноваційне навчання, мікроелектроніка та інтуїція. *Перспективи. Запитання освіти*. Париж, 1983. С. 28–49.
4. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г. С. Сковороди. Х., 2006. 579 арк. : рис. Бібліогр.: арк. 430–475.
5. Гусева О. Ю. Управління стратегічними змінами: теорія і прикладні аспекти : монографія. Донецьк : Ноулідж (донецьке відділення), 2014. 395 с.
6. Савченко О. Покликання початкової школи. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*. 2013. Вип. 8. С. 202–207. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho_2013_8_17
7. Осовська Г. В., Осовський О. А. Управління стратегічними змінами на підприємстві. *Ефективна економіка*. 2018. № 12. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6730>
8. Петрова І., Поліщук В., Печенізький В. Управління змінами : навч. посіб. Львів : ЗУКЦ, 2008. 66 с.
9. Шевченко І. Б. Управління змінами : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Київ : НТУУ «КПІ» Політехніка, 2015. 231 с.
10. Heller R. *Managing Change*. DK Publishing Ink, 1998. URL: [<http://www.observer.co.uk>].
11. Kotter J. P. Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*. 1995. March-April Vol. 73 (2). P. 59–67.

References

1. Yelnykova, H. V. (Ed.). (2021). *Adaptyvne upravlinnia: transformatsiia v zakladakh osvity riznogo ravnia orhanizatsii ta rezultatyvnist yoho praktychnoho vprovadzhenia* [Adaptive management: transformation in educational institutions of different levels of organization and effectiveness of its practical implementation]: kol. monohrafiia. Kharkiv: Machulin [in Ukrainian].
2. Batsula N., Kravchenko H. Upravlinnia innovatsiinoiu diialnistiu zakladiv zahalnoi serednoi osvity. *Suchasni problemy upravlinnia pidpriemstvamy: teoriia ta praktyka: sb. materialiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii*, m. Kharkiv 18–19 bereznia 2019. Pp. 350–3538
3. Botkin, Dzh. (1983). Innovatsiine navchannia, mikroelektronika ta intuitsiia [Innovative learning, microelectronics and intuition]. In *Perspektyvy. Zapytannia osvity* [Prospects. Questions of education] (pp. 28–49). Paryzh [in Ukrainian].
4. Havrysh I. V. Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti : Dys... d-ra ped. nauk: 13.00.04 / Kharkivskiy natsionalnyi pedahohichnyi un-t im. H.S.Skovorody. Kh., 2006. 579ark. : rys. Bibliohr.: ark. 430–475.
5. Husieva, O. Yu. (2014). *Upravlinnia stratehichnymy zminamy: teoriia i prykladni aspekty* [Strategic change management: theory and applied aspects]: monohrafiia. Donetsk: Noulidzh (donetske viddilennia) [in Ukrainian].
6. Savchenko, O. (2013). Poklykannia pochatkovoii shkoly [Primary school vocation]. *Suchasni problemy khudozhnoi osvity v Ukraini* [Contemporary problems of art education in Ukraine], 8, 202–207. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Spkho_2013_8_17 [in Ukrainian].
7. Osovskaya, H. V., & Osovskiy, O. A. (2018). Upravlinnia stratehichnymy zminamy na pidpriemstvi [Management of strategic changes at the enterprise]. *Efektivna ekonomika* [Efficient economy], 12. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=6730> [in Ukrainian].
8. Petrova, I., Polishchuk, V., & Pechenizkyi, V. (2008). *Upravlinnia zminamy* [Change management]: navch. posibnyk. Lviv: ZUKTs [in Ukrainian].
9. Shevchenko, I. B. (2015). *Upravlinnia zminamy* [Change management]: navch. posib. dlia studentiv vyshchychkh navchalnykh zakladiv. Kyiv: NTUU «KPI» Politehnika [in Ukrainian].
10. Heller, R. (1998). *Managing Change*. DK Publishing Ink. Retrieved from [<http://www.observer.co.uk>].
11. Kotter, J.P. (1995). Leading change: Why transformation efforts fail. *Harvard Business Review*, 73 (2), 59–67.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу: 13.06.2023

УДК 37.032:355.13

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-21-28](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-21-28)



Хоменко Павло Віталійович,

доктор педагогічних наук, професор,
декан факультету фізичного виховання та спорту,
Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, Україна

Khomenko Pavlo,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Dean of the Faculty of Physical Education and Sport,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: homenko1402@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3065-9095>



Денисенко Євген Володимирович,

кандидат педагогічних наук, начальник відділу організації
заочного та дистанційного навчання,
Національна академія Національної гвардії України, Україна

Denysenko Yevhen,

Ph.D., Candidate of Pedagogical Sciences,
Head of the Part-Time and Distance Education
Department, Educational and Methodical Center,
National Academy of the National Guard of Ukraine, Ukraine

E-mail: tornad.den1980@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3776-0823>

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ

A Досліджено особливості професійної підготовки майбутніх офіцерів у закладах вищої військової освіти України. Обґрунтовано методологічні засади гуманітарно-педагогічного моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. Розкрито психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у військових ЗВО України. Доведено, що феномен педагогічного моделювання набуває рис пізнавальної рефлексії, що забезпечує перехід від теоретичних узагальнень до реалізації конкретних діяльнісних проєктів, спрямованих на досягнення професійної компетентності майбутніх офіцерів. У процесі наукового пошуку визначено принципи, умови, функції та етапи гуманітарно-педагогічного моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів.

Ключові слова: майбутні офіцери; військово-професійна підготовка; професійна компетентність; гуманітарно-педагогічне моделювання; структурно-функціональна модель

Humanitarian and pedagogical modeling of professional competence development in future officers

S This article examines the peculiarities of professional training of future officers in institutions of higher military education in Ukraine. The methodological foundations of humanitarian and pedagogical modeling of technological competence development in future officers are justified. The readiness of graduates of higher military educational institutions to fulfill their official military duties in the troops in the context of the dynamic reform of the Armed Forces of Ukraine provides for the formation of general scientific, professional, social and psychological, command (management) and special military competencies, which requires the development of a formation model of professional competence of future officers. The psychological and pedagogical conditions

for professional competence development in future officers in higher military educational institutions in Ukraine are justified. It is proven that the phenomenon of pedagogical modeling acquires the features of cognitive reflection, which ensures the transition from theoretical generalizations to the implementation of specific activity projects aimed at achieving professional competence of future officers.

Humanitarian and pedagogical modeling is focused on the purposeful creation of a system of significant professional characteristics of the future officer and enables the presentation of the process of professional competence development in the dynamics of its deployment with the identification of structural-functional, operational efficiency components, description of connections and relations between them. In the process of scientific search, the principles, conditions, functions, and stages of humanitarian and pedagogical modeling of professional competence development in future officers are determined.

Keywords: future officers; military-professional training; professional competence; humanitarian and pedagogical modeling; structural-functional model

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сучасні вимоги до професійного рівня офіцера передбачають наявність у нього високої професійної компетентності, яка включає в себе здатність ефективно вирішувати завдання, що виникають у процесі військової служби.

Для підготовки випускників військових закладів вищої освіти (ЗВО) до виконання посадових обов'язків в умовах активного реформування Збройних Сил України є необхідність формування комплексу компетентностей, які включають загальнонаукові, професійні, соціально-психологічні, командні (управлінські) та військово-спеціальні компетентності. Це вимагає розроблення моделі формування професійної компетентності майбутніх офіцерів у військових ЗВО та актуалізації принципів гуманітарно-педагогічного моделювання.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Особливості військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів були предметом дослідження В. Аніщенка [1], О. Бондаренко [2], О. Корносенко, О. Даниско, А. Бухуна [7], О. Полонського [11], О. Торічного, О. Андрашука [15]. Наукове обґрунтування методу модулювання розкрито в працях вітчизняних учених: Є. Брижатога [3], О. Вітвицької [5], Т. Дудки, В. Гребенюк [6], І. Ковальова, О. Корнієнко, А. Іванченко [8], Є. Лодатка [9], І. Осадчого [10], О. Пономарьова [12], О. Спіріна, А. Яцишина, С. Іванової, А. Кільченко, Л. Лупаренка [13], О. Сущенко [14] та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У той же час невирішеними залишаються питання розроблення методологічних засад гуманітарно-педагогічного моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів. Потребують уточнення та систематизації принципи, умови, функції та етапи гуманітарно-

педагогічного моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів.

Мета статті: вивчити особливості професійної підготовки фахівців у закладах вищої військової освіти України та обґрунтувати методологічні засади гуманітарно-педагогічного моделювання розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів.

Викладення основного матеріалу. Особливість професійної компетентності майбутнього офіцера обумовлена низкою факторів, таких як специфіка військової служби, вимоги суспільства та законодавства, воєнні статuti та накази, боєздатність військових підрозділів і частин, підпорядкованість, а також фізична та психологічна готовність до виконання військових завдань і моральний стан особового складу. Вона включає в себе відповідність індивідуальних якостей і дій військовослужбовця поставленим цілям, завданням і функціям військової служби.

За результатами аналізу літературних джерел встановлено, що військово-професійна компетентність розглядається як цілісна характеристика майбутніх офіцерів, яка включає в себе сукупність важливих професійних якостей, здатності та готовності вирішувати професійні проблеми та завдання, що виникають у службово-бойовій діяльності. Ця компетентність формується шляхом використання знань, навичок і вмінь, а також розвивається в процесі практичної діяльності. Вона ґрунтується на системі ключових компетентностей, які є необхідними складниками для ефективного виконання професійних обов'язків [2; 7; 15].

Під час дослідження було обґрунтовано педагогічну сутність формування професійної компетентності майбутніх офіцерів. Цей процес розглядається як цілісна педагогічна діяльність, спрямована на розвиток у студентів вищої військової освіти методичних, управлінських,

організаторських, комунікативних здібностей. Також він передбачає формування знань із фундаментальних наук і спеціальних дисциплін, розвиток моторно-рухових навичок і сенсорної інтеріоризації, що дозволяє перетворити відчуття на розумову діяльність.

Структура професійної компетентності майбутніх офіцерів включає кілька складників. Першим є теоретичний складник, який базується на знаннях і теоретичному розумінні військової справи. Другим є практично-результативний складник, який включає в себе вміння застосовувати набуті знання на практиці та досягати результатів у військовій діяльності. Третій складник – дослідно-діяльнісний – передбачає формування навичок і вмінь через практичну діяльність, експериментування та постійне вдосконалення. Психологічний складник відображає психологічну готовність офіцера до застосування набутих компетенцій у реальних бойових ситуаціях. Розвиток цих складників сприяє також розвитку особистісних якостей офіцера.

Під час емпіричного дослідження були виявлені фактори, що впливають на якість професійної підготовки майбутніх офіцерів. Ці фактори включають: оптимізацію процесу військово-професійної підготовки у військових закладах вищої освіти; створення умов для саморозвитку майбутніх офіцерів; моделювання військово-професійної діяльності під час виконання навчальних завдань; розвиток самовизначальних позицій та установок у майбутніх офіцерів; збільшення ваги практичних занять, пов'язаних із вирішенням бойових завдань; підвищення рівня методичної підготовки фахівців-офіцерів, які проводять заняття; вдосконалення системи управління процесом професійної підготовки майбутніх офіцерів; створення ефективної системи контролю за розвитком військово-професійної компетентності майбутніх офіцерів; розвиток мотивації до військово-професійної діяльності; розвиток творчих здібностей, пошукового характеру професійної діяльності та здатності до оперативної реакції на екстремальну обстановку; підвищення рівня фізичної підготовки майбутніх офіцерів; збільшення ролі практик і військових стажувань у системі військово-професійної підготовки.

Узагальнюючи комплекс літературних джерел, можна виділити наступні психолого-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх офіцерів: забезпечення єдності теорії та практики шляхом одночасного формування необхідних дій та відповідних знань про них, а також методів і способів їх опанування; практичне формування всіх компонентів професійної компетентності через активну участь у практичних діях і вирішення конкретних практичних ситуацій, оскільки саме через цю діяльність компоненти компетентності набувають реального досвіду; максимальна стимуляція самостійності, ініціативності та творчого підходу майбутніх офіцерів як на початковому етапі навчання, так і в процесі подальшого підвищення військової майстерності; розвиток у майбутніх офіцерів військово-професійної спрямованості та постійне прагнення до професійного самовдосконалення; відмова від шаблонного, механічного запам'ятовування та стимулювання ініціативності та творчості майбутніх офіцерів; зміцнення емоційно-вольової стійкості майбутніх офіцерів для ефективного функціонування в умовах стресових і високонапружених ситуацій.

Необхідність обґрунтування методологічних засад гуманітарно-педагогічного моделювання у системі вищої військової освіти впливає з ідентифікованих факторів оптимізації та психолого-педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх офіцерів. Моделювання педагогічного процесу сприяє систематичному формуванню професійної компетентності майбутніх офіцерів шляхом створення цілісної системи значущих професійних характеристик. Це дозволяє уявити формування компетентності майбутнього фахівця як динамічний процес із виділенням структурно-функціональних та операційно-результативних компонентів, а також описом взаємозв'язків між ними [10; 12].

У літературі відзначається, що педагогічна модель повинна бути гнучкою й динамічною, здатною адаптуватися до змін, перебудов і складностей під час її реалізації. Варто враховувати, що неможливо створити точну копію педагогічного процесу, оскільки педагогічна діяльність є творчим процесом педагогічної взаємодії між викладачами та здобувачами – майбутніми офіцерами [2; 12].

У «Великому тлумачному словнику української мови» модель описується як уявний або умовний образ об'єкта, процесу чи явища, що використовується як його представник. Модель є ідеальним зразком, який сприяє вивченню явища, продукту, процедури, механізму або засобу, а також сприяє розвитку наукового знання особистості фахівця в контексті сучасної військово-професійної освіти [4].

У нашому дослідженні гуманітарно-педагогічне моделювання розглядається як інструмент для визначення, візуалізації, перевірки, модифікації та створення нових ідеальних педагогічних засобів, які забезпечують викладачів і студентів військової освіти необхідною якістю вивчення та дослідження дидактичного та науково-дослідного матеріалу відповідно до виділеної теми або наукової галузі знань. Це деталізує можливості пізнання та розширення сформованих професійних знань у контексті сучасної вищої військової освіти.

Гуманітарно-педагогічне моделювання розвитку професійної компетентності випускника військового ЗВО базується на таких принципах: диференційованого та індивідуального підходу до військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів із урахуванням їхніх особистісних характеристик та потреб; залучення свідомості, активності та мотивації здобувачів, стимулювання їхньої зацікавленості та активної участі у процесі навчання; врахування соціальних умов і наукових засад у процесі підготовки майбутніх офіцерів; практичної спрямованості військово-професійної підготовки для забезпечення практичної орієнтації та застосування отриманих знань у реальних ситуаціях; систематичності та послідовності на основі поетапного розвитку компетентності здобувачів; багаторівневості освітніх завдань, включаючи рівні складності знань і вмінь; єдності навчання та виховання майбутніх офіцерів із поєднанням академічного знання з розвитком моральних, етичних і лідерських якостей.

Моделювання є науковим методом, який широко використовується у педагогічних дослідженнях із двох основних причин. По-перше, це стосується складності військово-професійної підготовки майбутніх фахівців, оскільки вимоги до їхньої діяльності постійно змінюються та ускладнюються. Моделювання дозволяє враховувати ці зміни та висувати відповідні вимоги до підготовки майбутніх офіцерів. По-

друге, моделювання є необхідним для системного усвідомлення та сприйняття професійних змін у системі підготовки майбутніх офіцерів в умовах інформаційного суспільства. Це дає змогу адаптувати педагогічні процеси до нових вимог та ефективно формувати компетенції майбутніх фахівців військової галузі.

У нашому дослідженні вважаємо за доцільне зазначити функції педагогічного моделювання, які були запропоновані О. Вітвицькою. Серед них є такі: функція екстраполяції та інтерполяції: модель надає додаткову інформацію про об'єкт дослідження, розширюючи або уточнюючи його характеристики. Цю функцію виконують демонстративні, ілюстративні та навчально-евристичні моделі; абстрагуюча функція: модель виокремлює певну властивість або ознаку об'єкта з метою глибшого вивчення цієї властивості; синтезуюча функція: модель може поєднувати в собі властивості різних предметів, явищ або процесів, що дозволяє застосовувати її до об'єктів, на які спочатку не орієнтувалося застосування моделі; евристична функція: модель тимчасово переключає увагу з реального об'єкта на уявний, допомагаючи виявити нові підходи та розв'язати проблеми; дидактична функція: моделювання використовується з метою підвищення ефективності процесу військово-професійної підготовки, допомагаючи зрозуміти складні концепції та зв'язки між елементами [5].

Отже, гуманітарно-педагогічне моделювання виконує різноманітні функції, спрямовані на збагачення знань, покращення процесу навчання та підвищення ефективності військово-професійної підготовки.

Група дослідників під керівництвом О. Спіріна вказує на п'ять основних етапів ефективного педагогічного моделювання: вивчення проблеми (аналізується питання побудови моделі та визначення функцій об'єкта, який досліджується, його місця та ролі у системі освіти); постановка завдань (визначаються завдання для з'ясування компонентів моделі, її ефективного функціонування та діагностики); виокремлення компонентів (встановлюються необхідні компоненти моделі та визначаються критерії для їх діагностування); встановлення взаємозв'язків (аналізуються логічні, функціональні, семантичні, технологічні та інші зв'язки між визначеними компонентами моделі); розроблення моделі (здійснюється

розроблення моделі та передбачення її динаміки, тобто описується процес її зміни та розвитку із часом) [13].

Такі етапи сприяють систематизації та структуруванню процесу гуманітарно-педагогічного моделювання, що дозволяє досягти ефективніших результатів у побудові моделі та її використанні в освітньому процесі.

У процесі розроблення авторської гуманітарно-педагогічної моделі розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів ми врахували низку методологічних принципів, запропонованих В. Аніщенком:

– розроблена модель повинна відповідати логіці процесу формування професійної компетентності, відображати структурний характер цього процесу та визначати його етапність, неперервність і послідовність;

– модель, як конструкт освітнього процесу, спрямованого на формування професійної компетентності, має віддзеркалювати його, що передбачає розроблення та практичну реалізацію алгоритму дій;

– спроектована модель є функціональною та відображає динамічну структуру педагогічної системи ступеневої підготовки майбутніх офіцерів, яка складається з послідовних етапів, спрямованих на досягнення позитивної динаміки рівнів сформованості професійної компетентності [1].

Отже, враховуючи ці принципи, ми створили гуманітарно-педагогічну модель, яка відповідає процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів і відображає його етапи, структуру та динаміку.

Гуманітарно-педагогічна модель включає ієрархічні зв'язки між основними блоками, що визначають їхнє співвідношення, ієрархію, підпорядкованість, співпідпорядкованість, відносну незалежність і взаємозалежність. Ці зв'язки простежуються на різних рівнях моделі, таких як поняттєво-категоріальний, змістовний, організаційно-методичний, діяльнісно-процесуальний і суб'єктно-результативний рівні.

У процесі наукового пошуку нами встановлено основні завдання пропонованої моделі: спрощення доступу до інформації про характеристики процесу військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів; передавання навчальної та наукової інформації про професійну підготовку майбутніх

офіцерів; управління процесом професійної підготовки майбутніх офіцерів та його оптимізація, включаючи своєчасне коригування; прогнозування ймовірних результатів військово-професійної підготовки майбутніх офіцерів; діагностування та коригування результатів військово-професійної підготовки здобувачів освіти.

У результаті проведення дослідно-експериментальної роботи була розроблена і протестована гуманітарно-педагогічна модель, яка розглядається як аналог процесу підготовки майбутніх офіцерів. Модель складається із взаємопов'язаних розділів, через які проходять майбутні офіцери з послідовним формуванням компетентностей різного рівня.

У розробленій гуманітарно-педагогічній моделі визначені критерії для оцінки ефективності процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів. Ці критерії можуть бути розділені на декілька категорій: *мотиваційно-цільовий* (включає оцінку самооцінки рівня сформованості психологічної готовності до майбутньої військово-професійної діяльності, вміння досягати поставленої мети та цілеспрямованість); *змістовно-процесуальний* (включає оцінку відповідності змісту військово-професійної підготовки вимогам нормативних документів і сучасним досягненням військової науки, повноти відображення дидактичних одиниць програми у навчальних питаннях занять, а також науковості та достовірності інформації); *технологічний* (оцінює методичну майстерність викладача, доступність розвиненої навчальної матеріально-технічної бази та використання контролю під час проведення занять); *результативний* (включає оцінку рівня ерудиції, сформованості моторно-рухових навичок і сенсорної інтеріоризації).

Застосування цих критеріїв дозволяє оцінити якість процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів і виявити його позитивні аспекти та можливі напрями вдосконалення.

Під час гуманітарно-педагогічного моделювання ми розробили та обґрунтували педагогічні шляхи для підвищення ефективності процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів, а також визначили умови їхньої реалізації. Один із таких шляхів – це розроблення педагогічної технології для реалізації поетапної

моделі формування професійної компетентності здобувачів вищих військових закладів освіти. Щодо педагогічних умов реалізації цього шляху, вони включають: визначення та відбір змісту навчання відповідно до вимог майбутньої військово-професійної діяльності; визначення етапів навчання з урахуванням рівня сформованості знань, умінь і навичок; структурування змісту професійної компетентності та розроблення практико-орієнтованих модулів навчання. Щодо напряму педагогічного моніторингу, педагогічні умови включають: виявлення критеріїв і параметрів оцінки рівня сформованості військово-професійної компетентності; використання інформаційних технологій як основного інструменту педагогічного моніторингу; розроблення єдиної системи педагогічного моніторингу.

Ці педагогічні шляхи та умови реалізації допомагають забезпечити покращення процесу формування професійної компетентності майбутніх офіцерів та ефективніше контролювати та корегувати його результати.

Результати дослідження. Важливо відмітити, що гуманітарно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх офіцерів є результатом системного проектування процесу професійного розвитку фахівців, яке враховує вимоги освітнього процесу, необхідні для його реалізації. Вона також передбачає узгодження освітніх програм, що розробляються у військових ЗВО з характеристиками та потребами сучасних Збройних Сил України, які постійно змінюються та розвиваються.

Військово-професійна підготовка спроектована у гуманітарно-педагогічній моделі формування компетентності випускника військового закладу вищої освіти, має включати інтегровану комбінацію різних форм, методів і засобів, що виступають як механізми її реалізації. Запропонована модель формування професійної компетентності майбутніх офіцерів ґрунтується на комплексному, багатоаспектному підході, що враховує глибоку взаємодію між навчальною та військово-професійною діяльністю. Вона представляє собою складну структурну формацію, ядро якої становить сформована професійна компетентність.

Висновки. Отже, в результаті проведеного дослідження було встановлено, що освітній

процес у військових закладах вищої освіти є цілеспрямованою, організованою, систематичною та взаємопов'язаною діяльністю, спрямованою на формування і розвиток у майбутніх офіцерів необхідних знань, умінь і навичок для успішного виконання посадових обов'язків відповідно до військово-професійних вимог. Змінні соціально-економічні та політичні умови в Україні та світі ставлять перед військовими закладами вищої освіти вимогу підготувати фахівців високого рівня, які мають професійну мобільність, здатність до творчої самореалізації і спроможність оперативно оновлювати та поповнювати знання, а також ефективно та критично обробляти потік інформації.

Військові заклади вищої освіти надають базові знання для виконання професійної діяльності, яка потім має бути удосконалена та доповнена самими військовими фахівцями. Гуманітарно-педагогічна модель формування професійної компетентності майбутніх офіцерів розроблена в інтегративному освітньому середовищі військових закладів вищої освіти і враховує особливості взаємодії суб'єктів та структур освітнього комплексу, а також закономірності та результати професійного та особистісного розвитку військового фахівця.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у розробленні та впровадженні інтеграційної методичної системи розвитку професійної компетентності майбутніх офіцерів, яка базується на провідних принципах гуманітарно-педагогічного моделювання й орієнтована на процес вивчення дисциплін професійного циклу.

Список використаних джерел

1. Аніщенко В. О. Обґрунтування структурної моделі педагогічної системи ступеневої підготовки майбутніх офіцерів державної кримінально-виконавчої служби України. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe* (East European Scientific Journal). 2020. № 2 (54). С. 66–72.
2. Бондаренко О. О. Модель забезпечення формування професійної готовності майбутніх офіцерів збройних сил України для забезпечення освітньо-виховного процесу у військових ліцєях. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 70, т. 1. С. 45–50.
3. Брижатиї Є. І. Моделювання процесу підготовки майбутніх фахівців інженерних військ в системі безперервної підготовки. *Вісник Національного університету оборони України*. 2013. № 1 (32). С. 26–31.
4. Великий тлумачний словник української мови. URL: <http://www.lingvo.ua/>

5. Вітвицька О. С. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія. Житомир, 2019. 304 с.

6. Дудка Т. Ю., Гребенюк В. О. Педагогічне моделювання процесу формування професійної компетентності магістрів гуманітарних спеціальностей. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія*. 2022. Вип. 2 (21). С. 18–22.

7. Корносенко О. К., Даниско О. В., Бухун А. Г. Сучасні педагогічні технології проєкдної діяльності як основа науково-дослідницької компетентності майбутніх військових фахівців. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*. 2022. Вип. 12. С. 62–69.

8. Ковальов І. М., Корнієнко О. Д., Івченко А. О. Моделювання педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів інституцій сектору безпеки та оборони України до застосування заходів фізичного впливу проти переважаючого за силою супротивника. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 75, т. 1. С. 37–42.

9. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ : СДПУ, 2010. 148 с.

10. Осадчий І. Г. Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*. 2016. Вип. 1. С. 60–68.

11. Полонський О. В. Формування науково-дослідницької компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення дисциплін професійного циклу як педагогічна проблема. *Педагогічні науки*. 2019. № 73. С. 78–82.

12. Пономарьов О. С. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця. Харків, 2008. 48 с.

13. Спірін О. М., Яцишин А. В., Іванова С. М., Кільченко А. В., Лупаренко Л. А. Модель інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Вип. 3, т. 59. С. 134–154.

14. Сущенко О. Г. Теоретичні та методичні основи моделювання педагогічного процесу : навч.-метод. посіб. Луганськ, 2010. 216 с.

15. Торічний О. В., Андрашук О. Ю. Науково-дослідницька компетентність майбутніх офіцерів-прикордонників як важлива складова професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2022. № 4 (31), ч. 2. С. 183–200.

References

1. Anishchenko, V. O. (2020). Obhruntuvannya strukturnoi modeli pedahohichnoi systemy stupenevoi pidhotovky maibutnikh ofitseriv derzhavnoi kryminalno-vykonavchoi sluzhby Ukrainy [Justification of the structural model of the pedagogical system of graduate training of future officers of the State Criminal Enforcement Service of Ukraine]. *Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal)*, 2 (54), 66-72 [in Ukrainian].

2. Bondarenko, O. O. (2020). Model zabezpechennia formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh ofitseriv zbroinykh syl Ukrainy dlia zabezpechennia osvitno-vykhovnoho protsesu u viiskovykh litseiakh [A model for ensuring the

formation of professional readiness of future officers of the armed forces of Ukraine to ensure the educational process in military lyceums]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 70, 1, 45-50 [in Ukrainian].

3. Bryzhatyi, Ye. I. (2013). Modeliuvannia protsesu pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv inzhenernykh viisk v systemi bezperervnoi pidhotovky [Modeling the process of training future specialists of engineering troops in the system of continuous training]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy [Bulletin of the National Defense University of Ukraine]*, 1 (32), 26-31 [in Ukrainian].

4. *Velykyi tлумachnyi slovnyk ukrainskoi movy [A large explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Retrieved from <http://www.lingvo.ua/> [in Ukrainian].

5. Vitvytska, O. S. (2019). *Modeliuvannia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsiinykh protsesiv [Modeling professional training of specialists in the conditions of European integration processes]: monohrafiia*. Zhytomyr [in Ukrainian].

6. Dudka, T. Yu., & Hrebeniuk, V. O. (2022). Pedahohichne modeliuvannia protsesu formuvannia profesiinoi kompetentnosti mahistriv humanitarnykh spetsialnostei [Pedagogical modeling of the process of formation of professional competence of masters of humanitarian specialties]. *Visnyk Natsionalnoho aviatyinoho universytetu. Pedahohika. Psykholohiia [Bulletin of the National Aviation University. Pedagogy. Psychology]*, 2 (21), 18-22 [in Ukrainian].

7. Kornosenko, O. K., Danysko, O. V., & Bukhun, A. H. (2022). Suchasni pedahohichni tekhnolohii proiektnoi diialnosti yak osnova naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh viiskovykh fakhivtsiv [Modern pedagogical technologies of project activity as the basis of scientific and research competence of future military specialists]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 12, 62-69 [in Ukrainian].

8. Kovalov, I. M., Korniienko, O. D., & Ivchenko, A. O. (2021). Modeliuvannia pedahohichnykh umov formuvannia hotovnosti maibutnikh ofitseriv instytutsii sektoru bezpeky ta oborony Ukrainy do zastosuvannia zakhodiv fizychnoho vplyvu proty perevazhaiuchoho za syloiu suprotivnyka [Modeling of pedagogical conditions for the formation of the readiness of future officers of institutions of the security and defense sector of Ukraine to use measures of physical influence against an opponent superior in strength]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 75, 1, 37-42 [in Ukrainian].

9. Lodatko, Ye. O. (2010). *Modeliuvannia pedahohichnykh system i protsesiv [Modeling of pedagogical systems and processes]: monohrafiia*. Sloviansk: SDPU [in Ukrainian].

10. Osadchyi, I. H. (2016). Pedahohichne modeliuvannia: shcho vazhlyvo znaty pedahohu? [Pedagogical modeling: what is important for a teacher to know?]. *Narodna osvita [Public education]*, 1, 60-68 [in Ukrainian].

11. Polonskyi, O. V. (2019). Formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh ofitseriv u protsesi vyvchennia dystsyplin profesiinoho tsykladu yak pedahohichna problema [The formation of scientific and research competence of future officers in the process of studying the disciplines of

the professional cycle as a pedagogical problem]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 73, 78-82 [in Ukrainian].

12. Ponomarov, O. S. (2008). *Model sotsialnoi skladovoi profesiinoi diialnosti fakhivtsia [Model of information and analytical support for pedagogical research based on open access electronic systems]*. Kharkiv [in Ukrainian].

13. Spirin, O. M., Yatsyshyn, A. V., Ivanova, S. M., Kilchenko, A. V., & Luparenko, L. A. (2020). Model informatsiino-analitychnoi pidtrymky pedahohichnykh doslidzhen na osnovi elektronnykh system vidkrytoho dostupu [Model of information and analytical support for pedagogical research based on open access electronic systems]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 3, 59, 134-154 [in Ukrainian].

14. Sushchenko, O. H. (2010). *Teoretychni ta metodychni osnovy modeliuвання pedahohichnoho protsesu [Theoretical and methodological foundations of modeling the pedagogical process]: navch.-metod. posib.* Luhansk [in Ukrainian].

15. Torichnyi, O. V., & Andrashchuk, O. Yu. (2022). Naukovo-doslidnytska kompetentnist maibutnikh ofitseriv-trykordonnykiv yak vazhlyva skladova profesiinoi pidhotovky [Scientific and research competence of future border guards as an important component of professional training]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi trykordonnoi sluzhby Ukrainy. Pedahohichni nauky [Collection of scientific works of the National Academy of the State Border Service of Ukraine]*, 4 (31), 2, 183-200 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 30.06.2023

УДК 378.147.091.33-027.22:37

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-29-34](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-29-34)



Чечотка Анастасія Олегівна,

випускниця аспірантури кафедри загальної педагогіки та андрагогіки,

Полтавський національний педагогічний
університет імені В. Г. Короленка, Україна

Chechotka Anastasiia,

graduate of the postgraduate course of the department of general pedagogy and andragogy,
Poltava V. G. Korolenko National

Pedagogical University, Ukraine

E-mail: chechotkaanastasiia@meta.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2069-9715>

КОМПЕТЕНТІСНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

A З урахуванням даних системного аналізу попередніх досліджень і публікацій, освітньо-професійних програм підготовки фахівців гуманітарної галузі (філологів, філософів, істориків, релігієзнавців, культурологів) проведено компетентісно-технологічне узагальнення основ етнокультурної підготовки майбутніх гуманітаріїв як активних діячів етнічного й поліетнічного соціуму.

Проведено висновки щодо необхідності організації цілеспрямованої етнокультурної діяльності здобувачів вищої гуманітарної освіти, формування у кожного з них суб'єктивної позиції носія етнокультури та особистості, здатної до міжкультурного діалогу.

Ключові слова: фахівці гуманітарних спеціальностей; компетентісно-технологічні основи; етнокультурна підготовка; поліетнічний соціум; дискурс проблем

Competence and technological basis of ethno-cultural training of humanitarian specialists

S The article deals with a competence-technological generalization of the foundations of ethno-cultural training of future humanitarians as active actors of ethnic and multi-ethnic society, considering the data of the systematic analysis of previous studies and publications, educational and professional training programs for humanitarian specialists (philologists, philosophers, historians, religious studies, cultural studies).

Conclusions have been drawn regarding the need to organize purposeful ethnocultural activities of students of higher humanitarian education, to form in each of them the subjective position of a bearer of ethnoculture and a personality capable of intercultural dialog.

We consider the primary task in the process of developing the technology of ethno-cultural activity to be the design of regulatory, legal, educational and methodological support for it in the system of a higher education institution, a clear definition of goals and objectives, the appropriate content of humanitarian, socially and professionally oriented disciplines, the completion of educational practices and scientific research work. An effective aspect of the work is the involvement of students in research activities (master's, diploma, course projects, scientific articles), the creation of an individual database on ethno-cultural issues, the activation of various groups (trainings, circles, interest clubs, sections), and collective (discussions with teachers and managers of practices of ethnocultural problems from the positions of various sciences; discussions on ethnocultural topics) forms of work.

The main criterion for the readiness of future humanitarians for ethno-cultural activities is their ability to work in a multinational environment, the desire to solve and prevent inter-ethnic problems, and the harmonization of national relations, which will constitute the perspective of the study.

Keywords: specialists in humanitarian specialties; competence-technological foundations; ethno-cultural training; multi-ethnic society; discourse of problems

Актуальність проблеми. Сучасна соціальна й етнонаціональна політика України має спрямовуватись на розвиток національної культури і традицій і задоволення духовно-етнічних потреб, сприяння розвитку культур усіх етносів, що сприятиме створенню єдиного культурного

простору держави [2]. Найважливішою метою нині стає розв'язання суперечностей у сфері розвитку національної культури й буття, прагнення до збагачення соціокультурного простору, розвиток свободи індивідуального вибору особистості, адже етнонаціональна політика повинна

ґрунтуватися на тому, що цінність національної культури є об'єднувальною для національного й загальнолюдського, етноспецифічного й загальнонаціонального, регіонального й місцевого; що реалізація цього завдання у ході практичної діяльності є неможливою без гармонії цінностей національних, регіональних і загальноцивілізаційних.

Етнокультурне виховання забезпечує засвоєння зразків і цінностей національної культури, культурно-історичного та соціального досвіду своєї держави, формування відчуття приналежності та поваги до рідного краю; завдяки йому внутрішній світ особистості стає рушійною силою розвитку духовності людини, визначальним чинником дій і поведінки, основою ціннісних орієнтацій, життєвої й громадянської позиції.

Зазначене зумовлює оновлення підходів до етнокультурного виховання та підготовки фахівців. Етнокультурні освітні технології як складне соціально-освітнє явище базуються на фундаментальних засадах народної педагогіки, етнопсихології, філософії, теорії етносу, культурології, соціально-культурного менеджменту та інших аспектах наукового знання, зокрема, регіональний етнокультурний освітній компонент розглядається сьогодні як необхідний структурний елемент професійної підготовки фахівців гуманітарної галузі [4].

Якості фахової підготовки майбутніх гуманітаріїв сприяють етнопедагогічні чинники, за допомогою яких реалізуються цілі й завдання етнокультурної діяльності (рідна мова, родинно-побутова культура, фольклор, емоційна культура, національна психологія, національний характер, народні вірування, народні ігри, знання родоводу та історії, педагогіка народного календаря, національна символіка й народні символи, основи народної моралі, національна самосвідомість, народні дидактичні знання, народна гра та народна іграшка, народні звичаї, свята, традиції, обряди). Мова – невичерпне джерело прилучення до духовних надбань свого народу; рідна історія – інструмент пізнання витоків духовності народу, джерело пам'яті, історичного мислення, формування свідомості поколінь.

Важливим компонентом етнокультури є народознавство, адже відродження родинних народних традицій, звичаїв, шанобливе

ставлення до родинно-побутових надбань сприяє формуванню найглибших почуттів: любові до матері й батька, бабусі та дідуся, сестри і брата. Це дає змогу пізнати витoki духовності кожного, зрозуміти й знати власний родовід; пізнаючи багатство фольклору, майбутні фахівці засвоюють емоційні, моральні, естетичні та патріотичні цінності. Чим вища в молодій людини національна самосвідомість, тим глибше вона любить свій народ [1]. Отже, етнокультурна підготовка стимулює формування у здобувачів вищої освіти гуманітарних спеціальностей системного бачення розвитку культури, вільного користування артефактами в процесі створення власних авторських проєктів, розуміння естетично-ціннісних характеристик і специфіки релігій різних епох і стилів; забезпечує міждисциплінарні зв'язки, активізує увагу майбутнього фахівця до загальнокультурної сутності знань, явищ, подій, яка базується на суспільно-економічних та етнокультурних чинниках історичної епохи або сучасності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми компетентності фахівців різних спеціальностей у вітчизняній педагогічній науці з висновком про те, що компетентність поєднує загальнолюдську культуру, професійні цінності, гнучкість фахового мислення, знання, вміння, здатність до самореалізації, займались відомі вчені (С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Стрельников, О. Сухомлинська та ін.). Водночас науковці стверджують вагомість технологічного підходу в освітній діяльності (Л. Пироженко, Н. Побірченко, О. Пометун, Г. Троцько та ін.), а також наголошують на важливості етнокультурної підготовки майбутніх фахівців гуманітарної галузі та вчителів гуманітарних шкільних предметів (О. Гуренко, Л. Маєвська, Л. Петренко, В. Виткалов та ін.). Нами виявлено певну відсутність праць із висвітленням аспектів етнокультурної діяльності фахівців гуманітарної галузі – філологів, філософів, істориків, релігієзнавців, культурологів.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Завдання дослідження полягає в теоретичному аналізі освітньо-професійних програм і синтезі положень провідних наукових праць щодо проблеми етнокультурної підготовки фахівців гуманітарної галузі.

Метою статті обрано окреслення компетентісно-технологічних основ етнокультурної підготовки майбутніх гуманітаріїв як активних діячів етнічного й поліетнічного соціуму.

Викладення основного матеріалу. Розгляд проблеми нами розпочато з теоретичного аналізу ОП спеціальностей гуманітарної галузі в низці українських університетів. Компетентнісним підґрунтям стали програмні результати навчання, визначені як типові в кожній освітній програмі:

- продемонструвати знання і розуміння основних понять і термінів, сучасних концепцій, підходів, методів, що перебувають в основі професійної діяльності;

- виявити знання історичних передумов формування, специфіки функціонування, а також видатних явищ української та зарубіжної культури;

- продемонструвати знання і розуміння сучасних етнокультурних процесів; особливостей, видів, форм етнокультурної діяльності;

- підтвердити навички застосування етнокультурних методів в організації й проведенні наукових досліджень;

- відобразити глибокі знання з теоретичних і практичних аспектів організації соціокультурної діяльності;

- розробляти й реалізовувати етнокультурні проекти, програми та сценарії культурно-дозвіллевих заходів;

- планувати етнокультурну роботу людей різних вікових категорій;

- продемонструвати навички реалізації регіональних культурно-мистецьких проектів;

- довести знання та розуміння специфіки етнокультурних феноменів (зразків народної творчості, народних звичаїв, свят і обрядів тощо), а також здатність розробляти й реалізувати масштабні етнокультурні проекти;

- аналізувати соціально-культурну діяльність за визначеними критеріями, оцінювати й аргументувати проблеми та перспективи етнокультурної політики в Україні;

- підтвердити навички технічного й художнього оформлення культурно-дозвіллевих заходів народно-педагогічного і народознавчого змісту;

- виявити вміння застосовувати комунікації та здійснювати контроль діяльності колективу й організації загалом, приймати рішення,

раціонально використовуючи кращі етнокультурні традиції;

- засвідчити знання основ ділового спілкування, його принципів, видів і засобів, правил етики ділових відносин; причин виникнення, видів і наслідків конфліктів у процесі спілкування та способів і механізмів їхнього розв'язання на засадах етнопсихології та народної педагогіки;

- продемонструвати вміння вибудовувати міжособистісні відносини у професійній сфері з урахуванням мети спілкування й індивідуально-психологічних якостей, виявити високу культуру поведінки з урахуванням стратегій розв'язання конфліктних ситуацій, запозичених із народної педагогіки;

- підтвердити вміння продуктивно працювати як індивідуально, так і в складі команди;

- з розумінням основ безпечного здійснення професійної діяльності, а також здатність самостійного застосування етнокультурних знань і вмінь;

- продемонструвати володіння методикою підготовки та організації різноманітних форм дозвіллевої діяльності з представниками різних вікових і соціальних категорій населення на етнокультурних засадах [9].

Згідно з ідеями технологічного наукового підходу, основною ознакою етнокультурних освітніх технологій є їхній змістовий, дидактичний потенціал, у якому найповніше представлені всі багатства національної культури, уклад життя народу, його традиції, соціальні норми поведінки, духовні цілі й цінності. Водночас освітні технології здатні забезпечити умови для участі майбутніх фахівців у рівноправному діалозі або полілог із представниками інших культур і віросповідань. Етнокультурні освітні технології класифікують залежно від їхнього предметно-змістового наповнення, виду освітньої діяльності, конкретних носіїв і користувачів; кожний із технологічних видів має своє цільове призначення, завдання, форми, педагогічний і дидактичний інструментарій.

Застосування етнокультурних освітніх технологій передбачає синтез надбань соціально-культурного досвіду, педагогічної науки і практики, поєднання традиційних та інноваційних елементів, народжених громадським прогресом,

гуманізацією та демократизацією суспільства [7; 10].

Практика впровадження в освітній процес етнокультурних технологій передбачає забезпечення необхідних умов (правових, економічних, організаційно-управлінських) активного залучення учасників взаємодії в освітньому процесі до історії національного відродження духовної культури регіону, міста, району. Вирішення цього завдання створює можливості для зміни існуючої освітньої парадигми, збагачення змісту, переходу від традиційних до альтернативних технологій.

Ефективність упровадження в освітній процес підготовки майбутніх гуманітаріїв етнокультурних технологій досягається, як вважають учені, завдяки вдосконаленню їхньої процесуальної основи, що включає організацію освітнього процесу здобувачами, роботу викладачів, діагностику та експертну оцінку етнокультурних освітніх проєктів і програм; важливо також забезпечити комфортні умови для конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу [3; 5].

Ученими систематизовано психолого-педагогічні засади етнокультурної діяльності магістрів гуманітарної сфери:

- особистісно-діяльнісний компонент зумовлений перебудовою внутрішньої сутності здобувача в етнокультурно-практичній діяльності, неперервним моральним вибором у результаті засвоєння ціннісних орієнтацій етнокультури, природовідповідним розвитком сфер особистості – когнітивної, морально-вольової, діяльнісно-практичної, емоційної;

- культурологічно-технологічний компонент, позначений оволодінням майбутнім фахівцем знаннями про культуру етносу, інтеріоризацією його цінностей, сенсу існування, теоретичною і практичною готовністю до трансляції цінностей, що мають яскраво виражену гуманістичну спрямованість, у практичній діяльності;

- міжкультурний (поліетнічний) компонент, що надає змогу впроваджувати у професійній діяльності фундаментальні положення етнопедагогіки, оптимально враховуючи етнокультурні й етнопсихологічні особливості одиниць спільноти, їхньої побутової та художньої культури, звичаїв тощо [7].

Актуальними формами етнокультурної діяльності є презентація здобувачами власних

проєктів на задану тему, модульне комп'ютерне тестування, семінари-вікторини, онлайн-лекції, семінари, віртуальні екскурсії, конкурси, диспути, майстер-класи, виставки. Використання на заняттях Інтернет-ресурсів і мультимедійних енциклопедій забезпечує можливість здійснення віртуальних екскурсій до художніх музеїв і виставок усього світу, дозволяє оптимізувати візуальне сприйняття історії культури, дає змогу доторкнутися до раритетних творів великих художників, дозволяє співставляти типологічно споріднені, але й різночасові артефакти різних культур.

На практичних заняттях, презентуючи свої проєкти, здобувачі роблять висновки про глобальні тенденції розвитку культури і мистецтва, доводять вагомість збереження й відродження народних традицій та етнічної своєрідності [8].

Учені переконані, що чільне місце в системі професійної підготовки належить самостійній пошуково-етнографічній діяльності; це завдання дослідити особливості української вишивки свого краю; записати легенди та повір'я про працю, пов'язану з народними ремеслами та промислами, визначити їхнє місце у змісті фахової освіти; зібрати колекцію старовинних господарсько-побутових речей (посуд, рідкісні знаряддя праці, побутове приладдя, декоративні вироби) та здійснити їхній історико-краєзнавчий аналіз; вивчити маловідомі трудові звичаї та обряди конкретного етносу, визначити їхні функції у вихованні дітей; систематизувати народну гумористичну творчість (пісні, вірші, анекдоти, примовлянки) та проаналізувати їхні етнопедагогічні впливи.

Ефективною технологією організації етнокультурної практики вважають етнографічні експедиції в місця компактного проживання різних етнографічних груп (гуцулів, бойків, лемків, подолян тощо) задля збору народознавчого матеріалу; самостійну роботу майбутніх фахівців у плануванні етнокультурної роботи в закладах освіти та культури, підготовку доповідей до міні-конференцій, здійснення пошуково-етнографічної роботи; створення наукового гуртка, що має метою систематизацію народознавчого матеріалу [3].

До практичних технологій етнокультурної діяльності належать: участь майбутніх фахівців гуманітарної галузі у фольклорних гуртках, де вони (зокрема, філологи) працюють над науково-

дослідницьким матеріалом, залучаються до наукової діяльності, беруть участь у конкурсах-захистах наукових робіт. Метою фольклорних гуртків є ознайомлення з методиками запису фольклору, регіональних побутових традицій, обрядів [11].

Участь в етноколективах і фольклорних ансамблях, які відрізняються своїм пісенним або танцювальним репертуаром, а також народним українським костюмом, його етнічними ознаками збагачує майбутніх культурологів знаннями різновидів жіночих прикрас, матеріалів для їх виготовлення, жіночих і чоловічих зачісок, головних уборів, взуття. Етновечори та фольклорні дійства уможливають ознайомлення майбутніх істориків із витоками національної культури, поглиблення та розширення культурних знань.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, нині не викликає заперечення необхідність організації етнокультурної підготовки здобувачів вищої гуманітарної освіти, формування в них суб'єктної позиції як носіїв етнокультури та здатності до міжкультурного діалогу. Першочерговим завданням у процесі розроблення технології етнокультурної діяльності вважаємо проектування нормативно-правового та навчально-методичного її забезпечення в системі закладу вищої освіти, чітке визначення цілей і завдань, відповідного змістового наповнення гуманітарних, соціально і професійно зорієнтованих дисциплін, проходження навчальних практик і науково-дослідницької роботи. Ефективним аспектом роботи є залучення студентів до науково-дослідницької діяльності (магістерські, дипломні, курсові проекти, наукові статті), створення індивідуальної бази даних з етнокультурних питань, активізація різноманітних групових (тренінги, гуртки, клуби за інтересами, секції) і колективних (обговорення з викладачами й керівниками практик етнокультурологічних проблем із позицій різних наук; дискусії з етнокультурної тематики) форм роботи.

Головним критерієм готовності майбутніх гуманітаріїв до етнокультурної діяльності визначено їхню здатність до роботи в полінаціональному середовищі, прагнення до розв'язання та запобігання міжетнічних проблем, гармонізації національних взаємин, що становитиме перспективу дослідження.

Список використаних джерел

1. Березюк О. С. Методичні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3 (11). С. 13–21.
2. Безена І. М. Сучасні механізми реалізації державної етнокультурної політики в регіонах України. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Державне управління*. 2020. Т. 31 (70). № 2. С. 43–49.
3. Будник О. Б. Етнокультурна спрямованість виховання у вищій школі в контексті Болонського процесу. *Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького*. 2011. Т. 13, № 3 (49). С. 54–61.
4. Етнокультурні освітні технології. URL: https://stud.com.ua/88196/pedagogika/etnokulturni_osvitni_tehnologiyi
5. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. для вчителів. Харків : Веста : Ранок, 2006. 256 с.
6. Мережко Ю. В., Гмиріна С. В. Формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва у вищій школі. *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors : collective monograph*. Riga, 2021. Vol. 2. P. 25–41.
7. Нечай-Велкова В. К. Основні напрями формування етнокультурної компетентності як чинника європеїзації України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 68, т. 2. С. 82–85.
8. Носаченко Т. Етнокультурне спрямування арт-технологій в сучасній мистецькій освіті. URL: http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5557/Nosachenko%20T_Etnokulturne%20spriamuvannia%20art-tekhnologii.pdf?sequence=1
9. Оніпко В., Винничук Р. Особливості практичного компонента професійної підготовки майбутніх фахівців у сучасних умовах університетської освіти. *Ukrainian professional education = Українська професійна освіта*. 2021. Вип. 9/10. С. 67–77.
10. Сідельник Н. В. Формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів історії у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2012. 21 с.
11. Соляр Л. Програма формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Педагогічний дискурс*. 2017. Вип. 22. С. 153–158.

References

1. Bereziuk, O. S. (2015). *Methodychni zasady formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti osobystosti* [Methodological principles of the formation of ethnocultural competence of the individual]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 3 (11), 13-21 [in Ukrainian].
2. Bezena, I. M. (2020). *Suchasni mekhanizmy realizatsii derzhavnoi etnokulturnoi polityky v rehionakh Ukrainy* [Modern mechanisms of implementation of the state ethnocultural policy in the regions of Ukraine]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Derzhavne upravlinnia [Scientific notes of TNU named after V. I. Vernadskyi. Governance]*, 31 (70), 2, 43-49 [in Ukrainian].

3. Budnyk, O. B. (2011). Etnokulturna spriamovanist vykhovannia u vyshchii shkoli v konteksti Bolonskoho protsesu [Ethnocultural orientation of education in higher education in the context of the Bologna process]. *Naukovyi visnyk LNUVMBT imeni S. Z. Gzhitskoho [Scientific Bulletin of S. Z. Gzhitskyi LNUVMBT]*, 13, 3 (49), 54-61 [in Ukrainian].
4. *Etnokulturni osvichni tekhnologii [Ethnocultural educational technologies]*. Retrieved from https://stud.com.ua/88196/pedagogika/etnokulturni_osvichni_tehnologiyi
5. Masol, L. M. (2006). *Metodyka navchannia mystetstva u pochatkovii shkoli [Methodology of teaching art in elementary school]: posib. dlia vchyteliv*. Kharkiv: Vesta: Ranok [in Ukrainian].
6. Merezsko, Yu. V., & Hmyrina, S. V. (2021). Formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva u vyshchii shkoli [Formation of ethnocultural competence of the future music teacher in higher education]. In *Pedagogical and psychological science and education: transformation and development vectors: collective monograph (Vol. 2, pp. 25-41)*. Riga [in Ukrainian].
7. Nechai-Velkova, V. K. (2020). Osnovni napriamy formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti yak chynnyka yevropeizatsii Ukrainy [The main directions of the formation of ethno-cultural competence as a factor of the Europeanization of Ukraine]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative*
- personality formation in higher and secondary schools]*, 68, 2, 82-85 [in Ukrainian].
8. Nosachenko, T. *Etnokulturne spriamuvannia art-tekhnologii v suchasni mystetski osviti [Ethnocultural orientation of art technologies in modern art education]*. Retrieved from http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/5557/Nosachenko%20T_Etnokulturne%20spriamuvannia%20art-tekhnologii.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].
9. Onipko, V., & Vynnychuk, R. (2021). Osoblyvosti praktychnoho komponenta profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u suchasnykh umovakh universytetskoï osvity [Features of the practical component of professional training of future specialists in modern conditions of university education]. *Ukrainian professional education = Ukrainska profesiina osvita*, 9/10, 67-77 [in Ukrainian].
10. Sidelnyk, N. V. (2012). *Formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv istorii u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of ethnocultural competence of future teachers of history in the process of professional training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
11. Soliar, L. (2017). Prohrama formuvannia etnokulturnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva [The program of formation of ethnocultural competence of future music teachers]. *Pedahohichniy diskurs [Pedagogical discourse]*, 22, 153-158 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу: 30.06.2023



УДК 378.015.31:070

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-35-40](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-35-40)



Почуєва Ольга Олексіївна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, завідувачка відділу забезпечення якості освіти, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна

Pochueva Olha,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy, of Foreign Philology and Translation, Head of the Education Quality Assurance Department, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

E-mail: olga.pochueva@hneu.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-6954-5197>

ФОРМУВАННЯ МЕДІАКУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

A Розглянуто механізми формування медіакультури у майбутніх керівників закладів освіти. На основі аналізу теоретичних підходів дослідження встановлено, що «медіакультура» – це культура сприймання і виробництва соціальними групами та соціумом у цілому сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передавання інформації.

З'ясовано, що на формування медіакультури керівників закладів освіти може впливати декілька соціальних і контекстуальних факторів, серед яких: взаємодія та соціалізація, професійний розвиток, організаційна культура, практики, що ґрунтуються на дослідженнях і фактичних даних.

На першому підготовчому етапі формування медіакультури здобувачами була проаналізована Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), а також декілька онлайн-курсів і проєктів. На другому практичному етапі виокремлені фактори, критерії сформованості медіакультури керівників і вектори, за якими може відбуватися розвиток медіакультури керівника закладу освіти.

Отже, медіакультура створює нове середовище існування, нову реальність, нові вимоги до професіоналізму керівника закладу освіти, що передбачає високий рівень медіакультури. Сформована на високому рівні медіакультура керівників закладів загальної середньої освіти надає можливість управлінню статі інноваційним, активно діяти в медійному просторі освітнього середовища, застосовуючи новітні досягнення науки та техніки. Тому медіакультура має стати частиною сучасної управлінської культури та інструментом взаємозацікавленої комунікативної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: медіаосвіта; медіакультура; керівник закладів освіти; фактори; критерії медіакультури; вектори розвитку медіакультури керівників закладів освіти

Media culture formation in future heads of educational institutions: managerial aspect

S Mechanisms of media culture formation in future heads of educational institutions are considered. Based on the analysis of theoretical research approaches, it was established that "media culture" is the culture of perception and production by social groups and society as a whole of information and communication tools functioning in society, sign systems, communication technologies, search, collection, production, and transmission of information.

Several social and contextual factors can influence the formation of the media culture of the heads of educational institutions, including: interaction and socialization, professional development, organizational culture, practices based on research and factual data.

At the first preparatory stage of the formation of media culture, the awardees analyzed the Concept of the Implementation of Media Education in Ukraine (new edition) as well as several online courses and projects. At the second practical stage, the factors,

criteria for the formation of the media culture of managers, and the vectors by which the development of the media culture of the head of an educational institution can occur are singled out.

Thus, media culture creates a new living environment, a new reality, and new requirements for the professionalism of the head of an educational institution, which implies a high level of media culture. Formed at a high level, the media culture of the heads of general secondary education institutions gives the manager the opportunity to become innovative, to actively act in the media space of the educational environment, applying the latest achievements of science and technology. Therefore, media culture should become part of modern management culture and a tool for mutually interested communicative cooperation of all participants in the educational process.

Keywords: *media education; media culture; head of educational institutions; factors; criteria of media culture; vectors of development of media culture of heads of educational institutions*

Актуальність проблеми. Нині медіакультура як суспільний феномен створює нове середовище існування, нову реальність. Вона дає можливість особистості бути сучасною, активно діяти в інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки. Розвиток медіакультури серед керівників закладів освіти є надзвичайно актуальним оскільки компетентність цифрової епохи, розвиток медіакультури надає керівникам закладів освіти навички, знання та розуміння, необхідні для навігації та використання потенціалу цифрових технологій і медіаплатформ. У сучасну цифрову епоху медіаграмотність і медіакультура мають вирішальне значення для ефективного спілкування, критичного мислення та вирішення проблем.

Із 2010 року в Україні розпочато реалізацію «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», яка у 2016 році завдяки активній роботі Інститут соціальної та політичної психології НАПН України була доопрацьована та оновлена. Саме оновлення і прийняття нової редакції Концепції впровадження медіаосвіти в Україні є важливим складником модернізації освіти, який сприятиме побудові в країні інформаційного суспільства, розвиткові економіки знань, становленню громадянського суспільства [4].

Головною метою Концепції є розбудова в Україні ефективної системи медіаосвіти, що має стати фундаментом гуманітарної безпеки держави, розвитку й консолідації громадянського суспільства, протидії зовнішній інформаційній агресії, всебічно підготувати дітей і молодь до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формувати у громадян медіаінформаційну грамотність і медіакультуру відповідно до їхніх вікових, індивідуальних та інших особливостей [4].

Виходячи з основних положень Концепції, ключова роль реалізації медіаосвіти та формування медіакультури відводиться закладам

загальної середньої освіти шляхом створення системи шкільної медіаосвіти. Створення такої системи можливе через обов'язкове впровадження у різні шкільні предмети елементів медіаосвіти, розроблення та розвиток різноманітних факультативних заходів, активізація гурткової роботи, що сприятиме формуванню медіакультурної особистості та розвитку інформаційно грамотного суспільства. Але все це не можливо реалізувати, якщо передусім не сформована медіакомпетентність і медіакультура у керівників закладів освіти.

Підтримуємо думку М. Нетреби, яка стверджує що в Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання в галузі медіаосвіти. Але потрібно зауважити, що, по-перше, у західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані здебільшого не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіаобладнання та використання можливостей медіа в освітньому процесі [6].

Виходячи із цього, актуальним постають питання формування у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти медіакультури через впровадження в освітній процес занять з медіаосвіти.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Останнім часом з'явилась значна кількість досліджень, які присвячені саме медіаосвіті взагалі та пріоритетним напрямкам розвитку медіакультури зокрема. Це передусім пов'язано з реалізацією «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні». Проблема медіаосвіти та медіакультури цікавить не тільки зарубіжних, а й вітчизняних науковців. Наприклад, С. Гудиліна, Т. Жарковська, О. Журін, Л. Зазнобіна, К. Тихомирова, І. Фомічова розглядають інтегровану медіаосвіту як засіб формування соціальної та громадянської

компетентності учнів; О. Баранов, О. Бондаренко, К. Грибанова розглядають аудіовізуальну медіаосвіту як ефективну освіту, яка надає додаткові можливості щодо самореалізації та соціалізації молоді; О. Ваганова, К. Ветров, Д. Григорова, О. Короченський розглядають формування медіаосвіти на матеріалах преси, що сприяє розвитку критичного мислення. Актуальними у розрізі дослідження формування медіакультури є праці авторського колективу О. Баришполець, О. Вознесенська, О. Голубева та ін. Цей авторський колектив у дослідженні «Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід» розкривають загальні та педагогічні принципи формування медіакультури [1].

Якщо проаналізувати дослідження зарубіжних науковців, то найактивніше вивченням медіакультури займалися вчені, представники семіотики, мовознавства, культурології, соціології та психології: Р. Арнхейм, А. Базен, Р. Барт, Д. Белл, В. Беньямін, Ж. Бодріяр, М. Маклюен, Г. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Ч. Пірс, Д. Сосюр, Е. Тоффлер, М. Кастельс, Д. Лалл, К. Леві-Строс, Д. Рашкофф та ін.

Однак, незважаючи на наявну кількість публікації із питань медіаосвіти, медіакультури, необхідно констатувати на недостатню розробленість змісту, технології формування та інструментарію діагностування сформованості медіакультури керівників закладів загальної середньої освіти.

Метою статті є виокремлення факторів і критеріїв формування компетентностей з медіакультури у майбутніх керівників закладів освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Розглянемо вихідні положення окресленої тематики дослідження.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) виокремлені визначення ключових термінів, які є певним еталоном для формування медіакультури у майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти.

Першим таким визначенням є медіаосвіта, яка є частиною освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні

(комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [4].

Н. Приходькіна у своїх дослідженнях стверджує що «медіаосвіта заслуговує на особливе місце в процесі підготовки педагогів, оскільки вона стимулює критичне мислення в епоху інформатизації та цифровізації суспільства. Саме медіаосвіта пропонує нові способи залучення учнів до навчання, формує зв'язки між учнями, між школою та особистим життям, між адміністрацією, вчителями та батьками. Педагоги мають вміння моделювати мадіаграмотність і медіакультуру у своїх учнів» [7]. Виходячи із цього твердження, можна констатувати, що не можливо сформувати медіакультури учасників освітнього процесу, не маючи сформованих компетентностей у педагогів та адміністрації закладу освіти.

Другим ключовим визначенням є медіаобізнаність, що є складником медіакультури, який передбачає засвоєння особистістю системи знань про засоби масової комунікації, їхню історію та особливості функціонування, користь і шкоду для людини, вміння убезпечити себе від деструктивних медіаінформаційних впливів і вільно орієнтуватись у світі інформації [4].

Третім визначенням є медіаграмотність, як складник медіакультури, який стосується вміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, успішно здобувати необхідну інформацію, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, отриману з різних медіа, відділяти реальність від її віртуальної симуляції, тобто розуміти реальність, сконструйовану медіаджерелами, осмислювати владні стосунки, міфи і типи контролю, які вони культивують [там само].

Тобто медіаосвіта є певною базою, на основі якої розвиваються медіаобізнаність, медіаграмотність, формується медіакультура, а медіакомпетентність є певним рівнем медіакультури.

Проаналізуємо ключові характеристики медіакультури.

Медіакультура – це культура сприймання і виробництва соціальними групами та соціумом у цілому сукупності інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, технологій комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передавання інформації.

На особистісному рівні медіакультура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі, здійснювати ціннісно-вольову рефлексивну регуляцію інформаційної поведінки [там само].

На думку Є. Губар, одним із чинників, що обумовлюють медіакультуру, є індивідуально-специфічні характеристики сприйняття та оброблення інформації аудиторією, до яких належать у тому числі когнітивні стилі, які можуть бути розглянуті як на рівні сприймання медіа-інформації окремою особистістю, так і соціальною групою, етносом, суспільством у цілому [2].

У своїх дослідженнях В. Іванов, О. Волощенко медіакультуру розглядають із декількох аспектів, а саме: свідомого сприймання та критичного аналізу й тлумачення інформації, у вмінні виражати себе й спілкуватися за допомогою медіазасобів [3].

Наприклад Л. Масол, розглядає медіакультуру як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, що вироблені людством у процесі культурно-історичного розвитку [5].

Важливо зазначити, що формування медіакультури у керівників закладів освіти є динамічним процесом і на нього можуть впливати різні індивідуальні, соціальні та контекстуальні фактори, серед яких є:

- взаємодія та соціалізація. Керівники закладів освіти можуть розвивати свою медіакультуру через взаємодію зі своїми колегами, неперервну освіту або професійні об'єднання. Під час взаємодії між колегами відбувається активний обмін ідеями, а під час соціалізації, будучи учасником конференцій, форумів, професійних об'єднань, відбувається обговорення інновацій і передового досвіду з медіаосвіти та медіакультури;

- професійний розвиток. Керівники закладів освіти постійно є учасниками заходів із професійного розвитку, які знайомлять їх із новими ідеями, стратегіями та технологіями, пов'язаними з медіа та комунікацією. Семінари, вебінари, тренінги можуть допомогти керівникам розвинути навички та знання, пов'язані з медіа, формуючи їхню медіакультуру;

- організаційна культура. Культура усередині закладу освіти може суттєво вплинути на розвиток медіакультури в закладі освіти. Якщо заклад освіти цінує та заохочує інтеграцію засобів

масової інформації та технологій у навчання та виховання, керівник закладу освіти може узгодити свою медіакультуру із цими цінностями;

- практики, що ґрунтуються на дослідженнях і фактичних даних та інноваціях. Керівники закладів освіти можуть використовувати практики, що ґрунтуються на дослідженнях і фактичних даних, для формування своєї медіакультури. Вони можуть використовувати дослідження, звіти, публікації, що висвітлюють ефективний досвід медіа в освіті, й використовувати цю інформацію для формування свого підходу.

Отже, медіакультура створює нове середовище існування, нову реальність, нові вимоги до професіоналізму керівника закладу освіти, що передбачає високий рівень медіакультури. Сформована на високому рівні медіакультура керівників закладів загальної середньої освіти надає можливість управлінцю стати інноваційним, активно діяти в медійному просторі освітнього середовища, застосовуючи новітні досягнення науки та техніки. Тому медіакультура має стати частиною сучасної управлінської культури та інструментом взаємозацікавленої комунікативної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Оскільки вишівська освіта спрямована переважно на формування критичного мислення та комунікаційної компетентності, для здобувачів вищої освіти в рамках освітнього компоненту «Управління освітньою діяльністю» були розроблені цикл практичних занять, метою яких перш за все було формування у здобувачів вищої освіти компетентності з медіакультури.

На першому підготовчому етапі здобувачами була проаналізована Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), а також декілька онлайн-курсів і проєктів, а саме: дистанційний навчальний курс медіаграмотності для громадян, створений IREX у партнерстві з Академією української преси та StopFake (http://irex.mocotms.com/ml_web/story_html5.html), онлайн-курс «Новинна грамотність» від Детектор Медіа (<https://video.detector.media/special-projects/novynna-gramotnist-i22>), освітній проєкт «OSINT Academy» від Інституту постінформаційного суспільства (<https://osint.academy/>), гра «Медіаграмотна місія» від IREX (http://irex.mocotms.com/ml_game/story_html5.html), мультимедійний онлайн-посібник «МедіаДрайвер» від Детектор Медіа (Медіадрайвер – твій навігатор у світ медіа (mediadriverr.online)).

На другому практичному етапі, під час роботи керівників закладів освіти, за якими може в малих групах, здобувачами були виокремлені відбуватися розвиток їхньої медіакультури фактори та критерії сформованості медіакультури (табл. 1):

Таблиця 1

Фактори та критерії оцінки рівня сформованості медіакультури керівників закладів загальної середньої освіти

Фактори	Критерії
Обізнаність керівника із питань медіаосвіти	Науковість, знання теоретичних основ медіаосвіти
	Ступінь володіння керівником закладу інформацією щодо забезпечення організації медіаосвіти
	Визначення мети і завдань, розроблення плану дій із реалізації в освітньому процесі медіаосвіти
Створення системи шкільної медіаосвіти	Наявність у навчальних програмах елементів медіаосвіти
	Наявність факультативних медіаосвітніх програм
	Наявність курсу з медіакультури для старшокласників
	Організація роботи гуртків, студій, клубів
	Залучення бібліотеки для реалізації програм з медіаосвіти
Комунікативна діяльність керівника	Міжособова комунікація
	Уміння планувати майбутнє спілкування
	Здатність створити короткий, зрозумілий і точний опис медіатексту
	Добррозичливості в мережі стосунків
Сформована медіаінформаційна грамотність	Уміння користуватися інформаційно-комунікативною технікою
	Виразити себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів
	Успішно здобувати необхідну інформацію
	Свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію
Сформована медіакомпетентність	Розуміння соціокультурного, економічного і політичного контексту функціонування медіа
	Ефективно взаємодіяти з медіапростором
	Створювати нові елементи медіакультури сучасного суспільства
	Реалізація активної громадянської позиції

На основі виокремлених факторів і критеріїв для розроблення кваліметричної моделі оцінка рівня сформованості медіакультури керівника закладів освіти, методом індексного оцінювання, здобувачами вищої освіти були визначена вагомість факторів і критеріїв.

Під час виконання другого завдання практичного етапу, здобувачами були виокремлені та обґрунтовані можливі вектори розвитку медіакультури керівників закладів освіти.

Професійний розвиток. Участь у можливостях професійного розвитку, зосереджених на медіаграмотності, цифрових технологіях та освітніх медіа, може суттєво сприяти розвитку

медіакультури серед керівників закладів освіти. Семінари, конференції, вебінари, тренінги надають можливість дізнатися про інноваційні медіа-практики, вивчити ефективні стратегії інтеграції медіа та бути в курсі останніх подій в освітніх медіа.

Автономія. Керівники закладів освіти можуть активно розвивати медіакультуру, реалізуючи в закладах інноваційні проекти, які сприяють медіаграмотності та інтеграції медіаосвіти у навчання та виховання.

Професійні об'єднання Приєднання або створення професійних об'єднань для спільного навчання, зосереджених на медіакультури, може

створити сприятливе середовище для освітніх лідерів, щоб брати участь у поточних дискусіях, ділитися ресурсами та колективно розвивати свої знання та навички щодо інтеграції медіа.

Визначені вектори можуть допомогти керівникам закладів освіти розбудувати свою медіакультуру та ефективно впроваджувати у закладах освіти відповідального та ефективного використання медіа в освіті.

Висновки. Розвиток медіакультури керівників закладів освіти є актуальним, оскільки він надає їм важливі навички для орієнтування в епоху цифрових технологій, сприяє медіаграмотності та розвитку медіакультури, підтримує професійне зростання. Проведення практичних занять із використанням інтерактивних методів навчання сприяють розвитку критичного мислення, формуванню у здобувачів вищої освіти компетентності з медіакультури, які сприятимуть модернізації освіти та побудові в країні інформаційно культурного суспільства.

Перспективами подальших розвідок є розроблення опитувальників для учнів, батьків щодо актуальних питань формування медіакультури та апробація їх під час переддипломної практики здобувачами вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Барішполец О. Т., Найдъонова Л. А., Мироненко Г. В., Голубева О. Є., Різун В. В. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: навч. посіб. Київ: Міленіум, 2009. 440 с. URL: <http://balakliya-school2.edu.kh.ua/Files/downloads/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BF%D0%BE%20%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96.pdf>
2. Губар Є. Медіакультура крізь призму когнітивного стилю сприйняття інформації. URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2017/06/Gubar-YE.V.-Mediakultura-kriz-pryzmu-kognityvnogo-stylju-sprjnyattya-informatsiyi-dox.pdf>
3. Іванов В., Волошенюк О. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / за наук. ред. В. В. Різун. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
4. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf>
5. Масол Л. Медіакультура. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г.Кремень. Київ: Юніком Інтер, 2008. С. 479–481.
6. Нетреба М. Поняття «медіаосвіта» та «медіаграмотність» в аспекті якості викладання

журналістикознавчих дисциплін. Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 18–19 квітня 2018 р. Маріуполь: МДУ, 2018. С. 315–317. URL: http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1117/1/poniattia_mediaosvita.pdf

7. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн: монографія. Київ; Тернопіль: Крок, 2020. 412 с.

References

1. Baryshpolets, O. T., Naidonova, L. A., Myronenko, H. V., Holubea, O. Ye., & Rizun, V. V. (2009). *Mediakultura osobystosti: sotsialno-psykholohichnyi pidkhid [Media culture of personality: a social-psychological approach]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv. Retrieved from <http://balakliya-school2.edu.kh.ua/Files/downloads/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%BF%D0%BE%20%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96.pdf> [in Ukrainian].
2. Hubar, Ye. (2017). *Mediakultura kriz pryzmu kohnityvnoho styliu spryiniattia informatsii [Media culture through the prism of the cognitive style of information perception]*. Retrieved from <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2017/06/Gubar-YE.V.-Mediakultura-kriz-pryzmu-kognityvnogo-stylju-sprjnyattya-informatsiyi-dox.pdf> [in Ukrainian].
3. Ivanov, V., & Volosheniuk, O. (2012). *Mediaosvita ta mediahramotnist [Media education and media literacy]: pidruchnyk*. Kyiv: Tsentr vilnoi presy [in Ukrainian].
4. *Kontseptsiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini [Concept of implementation of media education in Ukraine]*. (2016). Retrieved from <http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%BC%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8.pdf> [in Ukrainian].
5. Masol, L. (2008). *Mediakultura [Media culture]*. In V. H. Kremen (Ed.), *Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of education]* (p. 479-481). Kyiv: Yunirkom Inter [in Ukrainian].
6. Netreba, M. (2018). *Poniattia «mediaosvita» ta «mediahramotnist» v aspekti yakosti vykladannia zhurnalistykoznavchyykh dystsyplin [The concepts of "media education" and "media literacy" in the aspect of the quality of teaching journalism disciplines]*. In *Internatsionalizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy v umovakh polikulturnoho svitovoho prostoru: stan, problemy, perspektivy [Internationalization of higher education of Ukraine in the conditions of the multicultural world space: state, problems, prospects]: materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 315-317). Mariupol: MDU. Retrieved from http://repository.mdu.in.ua/jspui/bitstream/123456789/1117/1/poniattia_mediaosvita.pdf [in Ukrainian].
7. Prykhodkina, N. O. (2020). *Mediaosvita uchniv u shkilnytstvi anhlomovnykh krain [Media education of students in schools in English-speaking countries]: monohofia*. Kyiv; Ternopil: Krok [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського матеріалу: 30.06.2023



Шолойко Наталія Василівна,

кандидатка фармацевтичних наук,
доцентка, доцентка кафедри організації
та економіки фармації,

Національний медичний університет
імені О. О. Богомольця, Україна

Sholoyko Nataliya,

Candidate of Pharmaceutical Sciences,
Associate Professor, Associate
Professor of the Department of Pharmacy
Organization and Economics,

Bogomolets National Medical University, Ukraine

E-mail: nvsholoiko@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5083-7218>

КУЛЬТУРОЛОГІЧНО-ПРОФЕСІЙНИЙ АНАЛІЗ БАЗОВИХ ПОНЯТЬ ПІДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРА ФАРМАЦІЇ

- A** З урахуванням позицій вітчизняних і зарубіжних учених стосовно того, що культура відображує рівень розвитку суспільства, є чинником соціальних досягнень і виражена у формах організації різних аспектів життя народу й особистості, проведено культурологічно-професійний аналіз базових понять підготовки менеджера фармації; на підставі даних проведеного теоретичного пошуку з'ясовано, що професійну культуру майбутніх магістрів фармації в дослідженні зумовлено аспектами соціальної філософії, фармацевтичної деонтології та фармацевтичної аксіології як складниками фармацевтичної етики, заснованими на сукупності неформальних норм моральної поведінки працівників під час реалізації обов'язків щодо суспільства та пацієнтів.

Ключові слова: професійна підготовка; менеджер фармації; організаційно-управлінська культура; культурологічний підхід; компетентнісний підхід; майбутні фармацевти; дефініційний аналіз

Cultural and professional analysis of basic concepts of pharmacy manager training

- S** A cultural and professional analysis of the basic concepts of pharmacy manager training is carried out in this study, considering the positions of domestic and foreign scientists regarding the fact that culture reflects the level of development of society, is a factor of social achievements and is expressed in the forms of organization of various aspects of people's life and personality; based on the data of the conducted theoretical search, it was found that the professional culture of future masters of pharmacy in the study is determined by aspects of social philosophy, pharmaceutical deontology and pharmaceutical axiology as components of pharmaceutical ethics based on a set of informal norms of moral behavior of employees during the implementation of duties towards society and patients.

Because of the cultural and professional analysis, the general professional qualities of the culture of future pharmacists were highlighted: the presence and development of professional thinking; assimilation and application of moral beliefs necessary in the provision of pharmaceutical care (responsibility, justice, objectivity, decency, tolerance), signs of appropriate professional behavior (mercy, sincerity, sensitivity, attentiveness, tact), a high level of professional communication (ability to listen, politeness, sociability, sympathy, reflexivity). It has been proven that the organizational and management component of professional culture ensures a high level of master's professionalism in each field of activity, therefore the task of determining the scientific foundations, structure and content of such a culture as a necessary component of the professional culture of a modern pharmacist in general, as well as solving the problems of forming the appropriate competence of future pharmacists, becomes particularly acute specialists for effective and productive implementation of further professional activities throughout life.

Keywords: professional training; pharmacy manager; organizational and managerial culture; cultural approach; competence approach; future pharmacists; definitional analysis

Актуальність проблеми. Упродовж останніх років розвиток українського фармацевтичного сектору зумовлює вимогу постійного підвищення якості фахової підготовки працівників цієї сфери діяльності. Знання і практичне використання сучасних засад і форм управління фармацевтичними кадрами є тим важливим

чинником підвищення якості організації фармацевтичної допомоги, який впливає на систему професіоналізації управління аптечних підприємств, робить ефективнішими заходи, спрямовані на дослідження діяльності персоналу, а також на мотивацію і стимулювання кадрів. Тому актуальними є питання, що стосуються

стану та перспективних напрямів розвитку фармацевтичної освіти, поліпшення матеріально-технічної бази закладів вищої освіти (ЗВО) та кафедр, які готують фахівців для фармацевтичних підприємств, оновлення науково-практичного забезпечення їхньої діяльності, вдосконалення навчально-методичного процесу профільних університетів і факультетів.

Одним із основних завдань вищої професійної школи нині є підготовка майбутніх фармацевтів, які, окрім фармако-технологічних знань, володіють організаційно-управлінським потенціалом: знаннями і вміннями планувати й самостійно виконувати організаційно-управлінські функції, відповідальністю за результати роботи, культурою праці. Майбутні фармацевти повинні володіти професійним світоглядом, особистим досвідом менеджера, щоб бути готовими до розроблення й реалізації фахових проєктів, вчасного передбачення можливих ризиків, маркетингових досліджень у галузі тощо. Ці та інші подібні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців визначаємо як актуальне наукове і практичне завдання системи професійної підготовки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблеми загальних питань професійної підготовки фахівця та змісту освіти присвячені роботи С. Дружилової, Г. Ларіонової, В. Нароліної, Л. Пляки, В. Приходько та ін. Проблеми реформування вищої медичної освіти розглядалися в працях Д. Волох, О. Волосовця, В. Маслова, В. Чижевського, Я. Цехмістера та ін. Історія становлення, розвитку та питання реформування вищої фармацевтичної освіти досліджувалася науковцями Н. Альохіною, І. Бойчук, Л. Кайдаловою, О. Семенюк та ін.

Значної уваги вчених із проблем загального менеджменту і маркетингу надано питанням компетентності фахівців (І. Гевко, Ю. Говоруха, Г. Кочетова, Л. Кравченко, Б. Літовченко, Ю. Петруня, Дж. Сарторі та ін.). Специфіку професійної діяльності у фармацевтичних закладах охарактеризовано в наукових працях З. Мнушко, Л. Дорохової, Н. Діхтярової, А. Немченко, О. Посилкіної, В. Толочка, І. Міщенко, Т. Артюх та ін.; питання підготовки фармацевтичних кадрів на основі організаційно-інформаційних, фармако-економічних і маркетингових досліджень розглядають Б. Громовик, О. Заліська, Т. Калинюк, А. Немченко, Б. Парновський,

О. Пімінов, М. Сятиня, В. Толочко, В. Трохимчук, Л. Яковлева та ін. Проте, вагомі соціокультурні зміни вимагають оновлення результатів аналізу досліджень у контексті визначення змісту базових понять підготовки менеджерів фармації як майбутніх висококваліфікованих фахівців і менеджерів галузі.

Виділення невирішених раніше частин проблеми. Водночас, оскільки досліджень із проблем формування професійної культури майбутніх фармацевтів у наявній реферативній базі нами виявлено недостатньо, то цілком логічно постає завдання здійснення структурно-семантичного й концептуального аналізу базових понять формування організаційно-управлінської компетентності менеджерів фармації та визначення їхньої сутності з урахуванням надбань культурологічного наукового підходу.

Мета статті полягає в здійсненні культурологічно-компетентнісного аналізу базових понять підготовки менеджерів фармації у вітчизняних профільних ЗВО.

Викладення основного матеріалу. Нині якість людських ресурсів у значній мірі визначається рівнем їхньої професійної культури, організаційно-управлінської – зокрема. Саме організаційно-управлінська культура, на наш погляд, забезпечує високий рівень професіоналізму фахівця в кожній сфері діяльності. Звідси особливої гостроти набуває завдання визначення структури і змісту організаційно-управлінської компетентності як базового складника професійної культури сучасного фармацевта, а також вирішення проблем формування такої компетентності майбутніх фахівців для ефективного й продуктивного здійснення подальшої професійної діяльності впродовж життя. Тому першочергово необхідно провести культурологічно-професійний аналіз низки базових понять для розуміння сутності обраного аспекту дослідження.

Поняття «культура» є широко вживаним і має значну різноманітність визначень:

– у первісному значенні поняття «культура» в перекладі з латинської означає «оброблення ґрунту», вдосконалення, зміни в природному об'єкті під впливом людини, її діяльності, на відміну від змін, викликаних природними причинами;

– у широкому сенсі охоплює сферу доцільної діяльності людей, сукупність суспільних

предметів на відміну від об'єктів природи, не перетворених людською працею [8].

Згідно з акмеологічними позиціями культуру тлумачать як історично визначений «рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей особи, що виражається у формах організації життя та діяльності людей, у їхніх взаємовідносинах, матеріальних і духовних цінностях; як стан освіченості, вихованості людей, рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю»; як єдність «практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, що висвітлюють історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та втілені в результатах продуктивної діяльності»; як сукупність матеріальних і духовних цінностей, «створених людством упродовж його історії» [1].

У філософському розумінні культура – це осмислення «нескінченності та універсальності людського розвитку, способів діяльності людини, у якому реалізуються ключові цінності суспільства; творча діяльність, що відображає сутність людини» [22].

Як підкреслює С. Возняк, культура є найфундаментальнішим способом людського буття, основою реальності для людини: це – реплікація суспільної та родової сутності людини, сукупний досвід людства, єдність буття й небуття; вона організує життя, слугує для впровадження досвіду і регуляції відносин між людьми; окреслює певний рівень розвитку суспільства, творчих здібностей людини, відтворюваний у матеріальних і духовних цінностях» [6].

Поняття «культура» Н. Островерхова тлумачить як специфічний спосіб «соціального існування і процес творчої реалізації здібностей індивіда, який значною мірою визначається способами життя та діяльності» і є важливим чинником соціального розвитку [18].

І. Яковець розуміє культуру як форму здійснення життєдіяльності та розглядає професійну культуру засобом трансляції між поколіннями соціального досвіду, розвитку культурної компетентності та знань [27].

Учені переконані, що роль культури не можна переоцінити, оскільки завдяки їй особистість здатна проявляти розуміння і самовияв, розвивати аналітичні здібності, здатність експериментувати й робити логічні висновки. Подолання браку духовності й професіоналізму у сучасному житті можливе через збагачення будь-якої діяльності

культурою як джерелом ініціативи, самостійності й відповідальності особистості [2].

Отже, з точки зору вітчизняних і зарубіжних учених культура відображує рівень розвитку суспільства, є чинником соціальних досягнень і виражена у формах організації різних аспектів життя народу й особистості.

Професійна культура, як підкреслює В. Артемов, це особистісна властивість фахівця, що дозволяє йому ефективно взаємодіяти із внутрішньоорганізаційним (професійним) та зовнішнім (соціальним) середовищем завдяки наявності «знань, умінь, навичок, професійно важливих якостей, спрямована на успішну особистісно-професійну діяльність... у її основі знаходиться система знань, що зумовлює змістову сутність інтелектуальних, світоглядних і моральних цінностей; спроможність прогнозувати та констатувати процес професійної діяльності з урахуванням її специфіки у площині взаємодії з іншими людьми й передбачена змістом норм професійної етики, моральними імперативами, професійно-етичними ідеалами та цінностями професійної діяльності» [3].

Професійна культура, на думку Ю. Колісник-Гуменюк, має потужний етичний компонент, вирізняється складністю й багатомірністю, є предметом, засобом і результатом професійної підготовки, у процесі якої «засвоюються й поширюються загальні та специфічні категорії цінностей» [13]. У широкому розумінні цей аспект тлумачать як сукупність соціально-психологічних, духовно-інтелектуальних, ціннісно-емоційних і професійно-етичних цінностей і якостей особистості, що зумовлюють етичну та культурну значущість її життєдіяльності» [23]; як особистісний феномен, що синтезує «сукупність стійких орієнтацій на базові професійні цінності, їхнє усвідомлення та належне виконання на рівні обов'язку й відповідальності» [26]. Такі цінності для майбутніх фахівців, наприклад, є складником «цілісної структури особистості, що характеризує поведінку та взаємини при виконанні широкого спектру функцій професійної діяльності»; вони впливають на «відповідний розвиток розумових здібностей, особистісно значущих і професійно важливих якостей, що забезпечать належне виконання цієї діяльності» [11], тобто, є деонтологічно необхідними. Деонтологічний аспект професійної культури

особистості майбутніх фахівців учені розглядають як стан присвоєння певних цінностей, які закладені у професійному й духовному досвіді розвитку медицини загалом і фармації зокрема [19].

Професійна культура майбутніх фармацевтів містить низку особливостей, пов'язаних зі специфікою професійної діяльності. Термін «фармацевт» має походження від єгипетського «фармаки» – «той, хто дарує одужання та безпеку» [16]. Відповідно до міжнародних офіційних документів фармацевт (pharmacist) – це кваліфікований фахівець, провідною діяльністю якого є виготовлення й реалізація різних лікарських засобів, профілактика захворювань, збереження та зміцнення здоров'я людини [17]. У працях з відповідної тематики зазначено, що професія фармацевта – це сфера науково-практичної діяльності в охороні здоров'я, яка охоплює «маркетингові дослідження фармацевтичного ринку, визначення потреби в окремих препаратах, дослідження щодо створення лікарських препаратів, усебічне вивчення їхніх властивостей, аналіз препаратів, стандартизацію, реєстрацію, виробництво, контроль якості, умови зберігання, інформацію з постачання, реалізації та застосування ліків, фармацевтичну опіку, підготовку фармацевтичних кадрів, а також керівництво фармацевтичними підприємствами та їхніми структурними підрозділами» [24].

Професійну культуру майбутніх магістрів фармації зумовлено аспектами соціальної філософії, фармацевтичної деонтології та фармацевтичної аксіології як складниками фармацевтичної етики, сукупності неформальних норм моральної поведінки працівників під час реалізації обов'язків стосовно суспільства та пацієнтів [14].

Отже, за дослідженнями українських учених М. Пономаренко та В. Огороднік, майбутній фармацевт опановує сукупністю моральних «принципів поведінки при наданні своєчасної кваліфікованої лікарської допомоги, що їх передбачає забезпечення населення необхідними медикаментами та виробами медичного призначення», а також технологіями надання інформаційно-консультативних послуг, пов'язаних із цією допомогою [21].

Нами підтримано думку про необхідність формування у фахівців сукупності належних моральних норм, зумовлених професійною

діяльністю в галузі, що є необхідним при виконанні обов'язків стосовно суспільства для забезпечення здоров'я нації, а однією з основ їхньої професійної культури виокремлено обов'язкові та належні професійно-етичні цінності фармацевтичних працівників, необхідні для регулювання професійної поведінки у процесі надання фармацевтичної опіки [25].

Вивчаючи проблему формування професійної культури фахівців, І. Камінська розглядає її як процес новоутворення когнітивних, емоційно-ціннісних і конотивних якостей у структурі особистості; виокремлює рівні індивідуальної культури, професійної культури та культуру в соціальному сенсі [12]. До морально-етичних якостей культури фармацевтичного працівника вітчизняні вчені Н. Ветютнева, С. Убогов та Г. Загорій відносять: правила корпоративної етики (засвоюють у процесі інтеграції до колективу підприємства), норми професійної поведінки й відповідальності (вивчають у ході професіоналізації та професійно-ділового розвитку), суспільна мораль та етико-громадські зобов'язання (реалізують у процесі громадянизації та розвитку правової культури), загальнолюдські й національні духовно-культурні цінності (набувають у процесі соціалізації, культуралізації та особистісно-духовного розвитку) [5]; водночас Л. Кайдалова актуалізує професійно важливі та особистісні якості фармацевта: людяність, доброта, емоційна врівноваженість, здатність до емпатії, відповідальність, упевненість у собі [10]; О. Пикуза підкреслює значення таких ознак культури, як володіння широким колом знань і вмінь в обраній галузі, вміння знаходити гідний вихід у найскладніших ситуаціях взаємин із пацієнтами, їхніми родичами або медичним персоналом, вміння визнавати свої помилки, не редукуючи при цьому своїх результатів [20].

Культурологічно-професійне узагальнення позицій учених свідчить, що до загальнопрофесійних якостей культури майбутніх фармацевтів належать: наявність і розвиток фахового мислення; засвоєння і застосування моральних переконань, необхідних при наданні фармацевтичної допомоги (відповідальність, справедливість, об'єктивність, порядність, терпимість), ознаки належної фахової поведінки (милосердя, ширість, чуйність, уважність, тактовність), високий рівень

професійної комунікації (вміння слухати, ввічливість, комунікабельність, співчутливість, рефлексивність). Важливим також є ціннісне, неупереджене ставлення до клієнтів аптеки й пацієнтів з урахуванням свідомого вживання принципів надання фармацевтичної допомоги, що забезпечує повноту медичного обслуговування і свідчить про високу компетентність фармацевта. Існує позиція вчених, яка передбачає, що ключовими якостями культури, які формуються у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін майбутніми фармацевтами, є провідні гуманістичні якості: милосердя, відповідальність, неупередженість, правдивість, дотримання лікарняної таємниці.

Гуманістичні якості фахової культури, як вважає дослідниця О. Гомонюк, виявляються в міжособистісних взаєминах, що «спрямовують і регулюють стосунки між суб'єктами, поєднують їх, надають їм діалогічної цілісності, реалізуються в спілкуванні заради іншого, спрямовані на розуміння його як особистості» [7]. Формування гуманістичного світогляду передбачає прищеплення почуття гідності, самоповаги та поваги до інших людей, прагнення бути гідними звання Людина [15]. Гуманістичний світогляд майбутніх фармацевтів є основою дбайливого ставлення працівника аптеки до людей під час надання фармацевтичної допомоги та роботи за фахом. У фармацевтичній діяльності гуманістичний світогляд дає змогу краще зрозуміти клієнта і пацієнта, підібрати оптимальні лікарські засоби для лікування певної хвороби, поліпшити загальний стан, зміцнити здоров'я, визначити дозування відповідно віку, ваги, особливих фізіологічних станів, статі, наявності супутніх захворювань тощо. Це породжує довіру, коли на основі наданої інформації фармацевтові вдається забезпечити доцільне медикаментозне лікування, пропонувати необхідні вироби медичного призначення, провести адекватні фітотерапевтичні процедури тощо.

У зазначеному контексті гостро необхідною для майбутнього фармацевта є *емпатійність* – залучення в емоційний стан клієнтів, здатність відчувати почуття іншого, співпереживання. Емпатія – це та психологічна властивість особистості, що забезпечує процеси співпереживання, включення в емоційний стан іншої людини, спроможність зрозуміти її

переживання; відсутність пасивно-споглядального розуміння ставлень, почуттів, психічних станів іншої особи без активного втручання з метою надати дієву допомогу; здатність до співчуття, емоційного сприйняття переживань інших із формуванням адекватного емоційного резонансу [1]. Розуміння емоційного стану клієнта (пацієнта) збільшує його довіру, дає змогу пояснити лікування шляхом установлення психосоматичної рівноваги між фармацевтом і підопічним, лікарем і пацієнтом.

У культурологічному сенсі професійну підготовку розглядають як освітній процес, у якому здобувач вищої освіти й викладач реалізують себе як суб'єкти культури, а зміст освіти будують відповідно до змісту фахової культури та реалізують із застосуванням особистісно зорієнтованих технологій, соціокультурних критеріїв, оцінки стану готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності [9]; інша наукова позиція полягає в тому, що професійну підготовку тлумачать як результат або процес його отримання у вигляді сукупності спеціальних знань, навичок і вмінь, якостей, професійного досвіду та норм поведінки, які забезпечують можливість успішної діяльності в обраній професії. Учені трактують професійну підготовку магістрів фармації як складну систему, спрямовану на здобуття та розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності та організаційно-управлінської культури у процесі навчання у закладі вищої освіти і практичній діяльності [4].

Висновки. Отже, результати культурологічно-професійного аналізу базових понять дослідження свідчать, що до загальнопрофесійних якостей культури майбутніх фармацевтів належать: наявність і розвиток фахового мислення; засвоєння й застосування моральних переконань, необхідних при наданні фармацевтичної допомоги (відповідальність, справедливість, об'єктивність, порядність, терпимість), ознаки належної фахової поведінки (милосердя, щирість, чуйність, уважність, тактовність), високий рівень професійної комунікації (вміння слухати, ввічливість, комунікабельність, співчутливість, рефлексивність). Організаційно-управлінський компонент організаційно-управлінської культури забезпечує високий рівень професіоналізму магістра в кожній сфері діяльності; тому

особливої гостроти набуває завдання визначення наукових основ, структури і змісту такої культури як необхідного складника професійної культури сучасного фармацевта загалом, а також вирішення проблем формування відповідної компетентності майбутніх фахівців для ефективного й продуктивного здійснення подальшої професійної діяльності впродовж життя.

Перспективи подальших досліджень окресленої проблеми полягають в адаптуванні базових понять процесу професійної підготовки майбутніх менеджерів фармації у вітчизняних закладах вищої професійної освіти на засадах аксіологічного та компетентнісного наукових підходів.

Список використаних джерел

1. Акмеологічний словник / упоряд. І. О. Ніколаєску. Черкаси : ОІПОП, 2012. 28 с.
2. Андрейко І. В. Особливості впливу освіти та культури на формування особистості в контексті сучасних реалій глобалізації. *Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія, психологія, педагогіка*. 2009. № 3 (27), ч. 1. С. 15–18.
3. Артемов В. Ю., Литвиненко Н. І. Визначення сутності і змісту деонтологічної складової компетентнісного навчання. *Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2014. Вип. 45. С. 109–114.
4. Бойчук І. Д. Педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фармацевтів у коледжі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2010. 22 с.
5. Ветютнева Н. О., Убогов С. Г., Загорій Г. В. Дослідження етичних аспектів діяльності провізорів – уповноважених осіб аптечних закладів. *Збірник наукових праць співробітників НМАПО ім. П. Л. Шупика*. 2014. № 23(1). С. 522–533.
6. Возняк С. С., Костюк Т. В. Культура як соціальне явище: аксіологічний вимір. *Соціологічні студії*. 2012. № 1. С. 16–22. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/socst_2012_1_5
7. Гомонюк О. Гуманістичне освітнє середовище – провідна умова формування професійно-педагогічної культури майбутнього соціального педагога. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2009. Вип. 25, ч. 1. С. 160–168.
8. Євтушенко Ю. О. Формування деонтологічної культури майбутніх лікарів у навчально-виховному процесі медичного ВНЗ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2017. 242 с.
9. Жабаків В. Е. Исследование представлений студентов педагогического вуза о профессиональной деятельности в сфере физической культуры. *Теория и методика физической культуры*. 2007. № 10. С. 23–25.
10. Кайдалова Л. Г. Теоретичні та методичні засади неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців

фармацевтичного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2011. 42 с.

11. Камінська І. П. Дослідження складових компонентів деонтологічної культури майбутніх медиків в умовах англomовного навчання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 9. С. 21–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_9_6
12. Камінська І. П. Психологічні особливості формування деонтологічної культури майбутніх медиків засобами іноземної мови : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. Київ, 2015. 22 с.
13. Колісник-Гуменюк Ю., Гуменюк В. Взаємозалежність професійної культури й професійної етики в процесі формування професійно-етичної культури медичного фахівця. *Освітній простір України*. 2015. Вип. 5. С. 62–70.
14. Ковтіцька А. А. Етика аптечної діяльності. *Аптечний саміт України 2014*. Київ, 2014. URL: <http://www.apteka.ua/wp/wp-content/uploads/2014/12/kotvicka.pdf>
15. Кузьмінський А. Гуманісти потрібні людству. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 123 (2). С. 186–190.
16. Литвиненко Т. М., Соловійова В. П., Пучкан Л. А. Належна аптечна практика: все починається з якісної підготовки фармацевтичного фахівця. *Актуальні питання фармацевтичної і медичної науки та практики*. 2013. № 2. С. 67–69. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apfimtntp_2013_2_21
17. НейроНет : оксфордський мед. словник. 2014. URL: <http://www.neuro.net.ru>
18. Островерхова Н. Методологія формування технологічної культури керівника ЗНЗ. *Рідна школа*. 2012. № 6. С. 27–33.
19. Переймибіда Л. В. Організаційні засади діяльності педагогічного колективу з розвитку деонтологічної культури учнів медичного ліцею : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / КНУ ім. Т. Шевченка. Київ, 2008. 21 с.
20. Пикуза О. И., Закирова А. М., Шопина Н. К. Актуальные вопросы медицинской деонтологии в подготовке врача-педиатра. *Казанский медицинский журнал*. 2014. Т. 95, № 3. С. 469–471.
21. Пономаренко М. С., Огороднік В. В., Сабо Я. Морально-етичні аспекти надання аптечними працівниками фармацевтичних послуг. *Фармацевтичний журнал*. 2004. № 1. С. 28–32.
22. Саракун Л. П. Експлікація поняття «культура» в сучасному філософському дискурсі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*. 2011. Вип. 539/540. С. 119–123. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1705/3/1explication.pdf> (дата звернення: 02.02.2016).
23. Хлестова С. С. Вивчення стану проблеми формування деонтологічної культури студентів вищих навчальних закладів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія № 11. Соціологія. Соціальна робота* : зб. наук. пр. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. Вип. 8. С. 38–43. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/3996> (дата звернення: 12.08.2022).
24. Черних В. П. Фармацевтична енциклопедія. Київ : МОРІОН, 2016. 1744 с.
25. Шафранська Т. Ю. Формування деонтологічної культури майбутніх фармацевтів в процесі вивчення

професійно-орієнтованих дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2018. 359 с.

26. Шеплякова І. О. Деонтологічна культура соціального педагога: до визначення поняття. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 33. С. 427–432. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_33_72.pdf (дата звернення: 12.11.2022).

27. Яковець І. О. Морфологічна модель культури. *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв*. 2014. № 2. С. 132–136. URL: <http://www.visnik.org/pdf/v2015-02-24-yakovets.pdf> (дата звернення: 11.11.2022).

References

1. Nikolaiesku, I. O. (Comp.). (2012). *Akmeolohichniy slovnyk [Acmeological dictionary]*. Cherkasy: OIPOP [in Ukrainian].

2. Andreiko, I. V. (2009). Osoblyvosti vplyvu osvity ta kultury na formuvannya osobystosti v konteksti suchasnykh realii hlobalizatsii [Peculiarities of the impact of education and culture on personality formation in the context of modern realities of globalization]. *Visnyk natsionalnoho tekhnichnoho universytetu Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut». Filosofii, psykholohiia, pedahohika [Bulletin of the National Technical University of Ukraine "Kyiv Polytechnic Institute". Philosophy, psychology, pedagogy]*, 3(27), 1, 15-18 [in Ukrainian].

3. Artemov, V. Yu., & Lytvynenko, N. I. (2014). Vyznachennia sutnosti i zmistu deontolohichnoi skladovoi kompetentnisnoho navchannia [Determination of the essence and content of the deontological component of competence training]. *Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho instytutu Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka [Collection of scientific works of the Military Institute of Taras Shevchenko Kyiv National University]*, 45, 109-114 [in Ukrainian].

4. Boichuk, I. D. (2010). *Pedahohichni umovy profesiinoi pidhotovky maibutnykh farmatsevtiv u koledzhi [Pedagogical conditions of professional training of future pharmacists in college]*. (Extended abstract of PhD diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].

5. Vetiutneva, N. O., Ubobov, S. H., & Zahorii, H. V. (2014). Doslidzhennia etychnykh aspektiv diialnosti provizoriv – upovnovazhenykh osib aptechnykh zakladiv [Research of ethical aspects of activities of pharmacists - authorized persons of pharmacy institutions]. *Zbirnyk naukovykh prats spivrobotnykiv NMAPO im. P. L. Shupyka [A collection of scientific works of employees of the NMAPO named after P. L. Shupyk]*, 23 (1), 522-533 [in Ukrainian].

6. Vozniak, S. S., & Kostiuk, T. V. (2012). Kultura yak sotsialne yavyshe: aksiolohichni vymir [Culture as a social phenomenon: an axiological dimension]. *Sotsiolohichni studii [Sociological studies]*, 1, 16-22. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/socst_2012_1_5 [in Ukrainian].

7. Homoniuk, O. (2009). Humanistychne osvitnie seredovyshche – providna umova formuvannia profesiino-pedahohichnoi kultury maibutnoho sotsialnoho pedahoha [A humanistic educational environment is a leading condition for the formation of the professional and pedagogical culture of the future social pedagogue]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna [Bulletin of Lviv University. Pedagogical series]*, 25, 1, 160-168 [in Ukrainian].

8. Ievtushenko, Yu. O. (2017). *Formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnykh likariv u navchalno-vykhovnomu protsesi medychnoho VNZ [Formation of deontological culture of future doctors in the educational process of a medical university]*. (PhD diss.). Starobilsk [in Ukrainian].

9. Zhabakov, V. E. (2007). Yssledovanye predstavleniy studentov pedahohycheskoho vuza o professyonalnoi deiatelnosti v sfere fyzycheskoi kultury [Study of students' perceptions of a pedagogical university about professional activities in the field of physical culture]. *Teoriya y metodyka fyzycheskoi kultury [Theory and methods of physical culture]*, 10, 23-25 [in Russian].

10. Kaidalova, L. H. (2011). *Teoretychni ta metodychni zasady neperervnoi profesiinoi pidhotovky maibutnykh fakhivtsiv farmatsevychnoho profilu [Theoretical and methodical principles of continuous professional training of future pharmaceutical specialists]*. (Extended abstract of D diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].

11. Kaminska, I. P. (2015). Doslidzhennia skladovykh komponentiv deontolohichnoi kultury maibutnykh medykviv v umovakh anhlo-movnoho navchannia [Study of the constituent components of the deontological culture of future doctors in the conditions of English-language education]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti [Education and development of a gifted personality]*, 9, 21-25. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_9_6 [in Ukrainian].

12. Kaminska, I. P. (2015). *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnykh medykviv zasobamy inozemnoi movy [Psychological features of the formation of the deontological culture of future doctors by means of a foreign language]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

13. Kolisnyk-Humeniuk, Yu., & Humeniuk, V. (2015). Vzaiemozalezhnist profesiinoi kultury y profesiinoi etyky v protsesi formuvannia profesiino-etychnoi kultury medychnoho fakhivtsia [Interdependence of professional culture and professional ethics in the process of forming the professional and ethical culture of a medical specialist]. *Osvitnii prostir Ukrainy [Educational space of Ukraine]*, 5, 62-70 [in Ukrainian].

14. Kotvitska, A. A. (2014). Etyka aptechnoi diialnosti [Ethics of pharmacy activity]. In *Aptechnyi samit Ukrainy 2014 [Pharmacy Summit of Ukraine 2014]*. Kyiv. Retrieved from <http://www.apteka.ua/wp/wp-content/uploads/2014/12/kotvicka.pdf> [in Ukrainian].

15. Kuzminskyi, A. (2013). Humanisty potribni liudstvu [Humanity needs humanists]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu im. Volodymyra Vynnychenka. Pedahohichni nauky [Scientific notes of the Kirovohrad State Pedagogical University named after Volodymyr Vinnichenko. Pedagogical sciences]*, 123 (2), 186-190 [in Ukrainian].

16. Lytvynenko, T. M., Soloviova, V. P., & Puchkan, L. A. (2013). Nalezhna aptechna praktyka: vse pochynaetsia z yakisnoi pidhotovky farmatsevychnoho fakhivtsia [Proper pharmacy practice: everything starts with quality training of a pharmaceutical specialist]. *Aktualni pytannia farmatsevychnoi i medychnoi nauky ta praktyky [Current issues of pharmaceutical and medical science and practice]*, 2, 67-69. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/apfimtntp_2013_2_21 [in Ukrainian].

17. *NeuroNet [NeuroNet]*: oksfordskyi med. slovnyk. (2014). Retrieved from <http://www.neuro.net.ru> [in Ukrainian].
18. Ostroverkhova, N. (2012). Metodolohiia formuvannia tekhnolohichnoi kultury kerivnyka ZNZ [Methodology of formation of technological culture of the head of the ZNZ]. *Ridna shkola [Native school]*, 6, 27-33 [in Ukrainian].
19. Pereimybida, L. V. (2008). *Orhanizatsiini zasady diialnosti ped. kolektyvu z rozvytku deontolohichnoi kultury uchniv medychnoho litseiu [Organizational principles of ped. team for the development of deontological culture of medical lyceum students]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
20. Pykuza, O. Y., Zakyrova, A. M., & Shopyna, N. K. (2014). Aktualnye voprosy medytsynskoi deontolohyy v podhotovke vracha-pedyatra [Topical issues of medical deontology in the preparation of a pediatrician]. *Kazanskyi medytsynskyi zhurnal [Kazan Medical Journal]*, 95, 3, 469-471 [in Russian].
21. Ponomarenko, M. S., Ohorodnik, V. V., & Sabo, Ya. (2004). Moralno-etychni aspekty nadannia aptechnymy pratsivnykamy farmatsevychnykh posluh [Moral and ethical aspects of providing pharmaceutical services by pharmacy workers]. *Farmatsevychnyi zhurnal [Pharmaceutical journal]*, 1, 28-32 [in Ukrainian].
22. Sarakun, L. P. (2011). Eksplikatsiia poniattia «kultura» v suchasnomu filosofskomu dyskursi [Explication of the concept of "culture" in modern philosophical discourse]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Filosofii [Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Philosophy]*, 539/540, 119-123. Retrieved from <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1705/3/explication.pdf> [in Ukrainian].
23. Khliestova, S. S. (2008). Vychennia stanu problemy formuvannia deontolohichnoi kultury studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv [Study of the state of the problem of formation of deontological culture of students of higher educational institutions]. In *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova. Serii № 11. Sotsiologhiia. Sotsialna robota [Scientific journal of the NPU named after M. P. Drahomanov. Series No. 11. Sociology. Social work]*: zb. nauk. pr. (Is. 8, pp. 38-43). Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova. Retrieved from <http://enpui.npu.edu.ua/handle/123456789/3996> [in Ukrainian].
24. Chernykh, V. P. (2016). *Farmatsevychna entsyklopediia [Pharmaceutical encyclopedia]*. Kyiv: MORION [in Ukrainian].
25. Shafranska, T. Yu. (2018). *Formuvannia deontolohichnoi kultury maibutnikh farmatsevtiv v protsesi vyvchennia profesiino-orientovanykh dystsyplin [Formation of deontological culture of future pharmacists in the process of studying professionally oriented disciplines]*. (PhD diss.). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
26. Shepliakova, I. O. (2013). Deontolohichna kultura sotsialnoho pedahoha: do vyznachennia poniattia [Deontological culture of a social pedagogue: to the definition of the concept]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 33, 427-432. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_33_72.pdf [in Ukrainian].
27. Iakovets, I. O. (2014). Morfolohichna model kultury [Morphological model of culture]. *Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii dyzainu i mystetstv [Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts]*, 2, 132-136. Retrieved from <http://www.visnik.org/pdf/v2015-02-24-yakovets.pdf> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.07.2023



УДК 377.3.015.311

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-49-55](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-49-55)



Попелишкіна Анастасія Володимирівна,
аспірантка кафедри професійної освіти,
дизайну та безпеки життєдіяльності,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка, Україна

Popelyshkina Anastasia,
graduate student of the Department
of Professional Education, Design and Life Safety,
Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: popelyshkina_a@i.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0001-0694-6644>



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

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

E-mail: ajut1959@gmail.com

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

РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНОЇ МОДЕЛІ ОСОБИСТОСТІ СПЕЦІАЛІСТА В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

- A** Аналізуються питання професійної діяльності фахівців для створення сучасної моделі особистості спеціаліста, розвитку теорії професійної (професійно-технічної) освіти шляхом реалізації педагогічних цілей із підвищення ефективності особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців. Доведено, що ефективність створення моделі спеціаліста залежить від можливості прямого переведення отриманих даних із галузі діяльності у галузь параметрів особистості, коли з діяльності виділяються відповідні переліки знань, умінь, виявів особистісних якостей. Зазначені переліки разом складають таку характеристику спеціаліста, як його ідеальний особистісно-професійний потенціал, що визначається необхідними і достатніми для компетентного виконання професійних функцій соціально-професійними умовами, соціально-практичною і психологічною сферами діяльності. Визначено, що особистісно-професійний потенціал фахівця і широта застосування ним професійно-значущих компетентностей у професійній діяльності визначають ієрархічний характер моделі фахівця. П'ять сфер особистісно-професійного розвитку фахівця (складників його професійного потенціалу) і три види компетенцій у поєднанні та взаємовпливі створюють індивідуальний стиль його професійної діяльності. Визначені особливості поетапного використання освітніх моделей для нарощування особистісно-професійного потенціалу фахівця: на першому – когнітивно орієнтованому – етапі професійної підготовки, коли в учнів-першокурсників відбувається адаптація до навчання в умовах закладу професійної (професійно-технічної) освіти, формуються навчальні вміння; на другому (основному) – діяльно орієнтованому – етапі професійної підготовки учні 2-го курсу оволодівають виконанням завдань у типових навчально-професійних ситуаціях; на третьому (завершальному) – особистісно орієнтованому – етапі професійна підготовка учнів 3-го курсу здійснюється в наближених до виду майбутньої професійної діяльності на засадах індивідуального вибору. Аналізуються можливості та ідеї щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців.

Ключові слова: особистість; фахівець; спеціаліст; потенціал; професійна діяльність; професійна; професійно-технічна освіта; модель

Implementation of the modern model of the personality of a specialist in vocational (vocational and technical) education institutions

S The article analyzes the issues of the professional activity of specialists for the creation of a modern model of the personality of a specialist, the development of the theory of professional (vocational and technical) education through the implementation of pedagogical goals to increase the effectiveness of personally oriented professional training of future specialists. It has been proven that the effectiveness of creating a model of a specialist depends on the ability to directly transfer the data obtained from the field of activity to the field of personality parameters, when appropriate lists of knowledge, skills, and manifestations of personal qualities are distinguished from the activity. The specified lists together make up such a characteristic of a specialist as his ideal personal and professional potential, which is determined by the social and professional conditions necessary and sufficient for the competent performance of professional functions, social, practical, and psychological spheres of activity. It was determined that the personal and professional potential of a specialist and the breadth of his application of professionally significant competencies in professional activity determine the hierarchical nature of the specialist model. Five spheres of personal and professional development of a specialist (components of his professional potential) and three types of competences along with mutual influence create an individual style of his professional activity. Specific features of the step-by-step use of educational models for building up the personal and professional potential of a specialist are identified: at the first – cognitively oriented – stage of professional training, when first-year students adapt to learning in the conditions of a professional (vocational-technical) education institution, learning skills are formed; at the second (main) – activity-oriented – stage of professional training, students of the 2nd year master the performance of tasks in typical educational and professional situations; at the third (final) – personally oriented – stage, professional training of 3rd-year students is carried out in conditions close to the type of future professional activity on the basis of individual choice. The possibilities and ideas regarding the formation of an individual style of professional activity for future specialists are analyzed.

Keywords: personality; specialist; specialist; potential; professional activity; professional; vocational and technical education; model

Актуальність проблеми. Сучасна емпірична картина професійної (професійно-технічної) освіти (далі – П(ПТ)О) є неповною та існує лише у вигляді її результуючих цілей у державних освітніх стандартах. За словами президента НАПН України В. Кременя, сучасній освіті бракує моделювання освітньо-інформаційного середовища майбутнього, вірогідних сценаріїв його сутнісного розвитку [4, с. 5]. Узагальнена модель діяльності сучасного спеціаліста містить відомості про основні вимоги, тенденції сфери та ефективність його використання на конкретних робочих місцях.

Емпіричний підхід до адекватного, безпосереднього і повного вивчення діяльності спеціаліста має об'єктом дослідження сфери діяльності, у якій функціонує випускник закладу П(ПТ)О. Виявлення суттєвих ознак діяльності майбутнього фахівця методом моделювання сприятиме подоланню чинників негативного впливу на професійну (професійно-технічну) освіту.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У побудові моделей фахівця, його професійної діяльності та підготовки в закладах П(ПТ)О спираємося на дослідження і публікації, у яких розкриваються визначення моделі як спрощеного і схематизованого прототипу оригіналу

(О. Коберник [3], С. Добронравова, О. Руденко [5]), моделювання спеціаліста як джерело вибору й обґрунтування змісту професійної освіти, сутність поняття «модель спеціаліста», загальна методологія та методика створення такої моделі (О. Пономарьов, С. Заветний [9], І. Сабатовська, С. Бобокало [10]), моделювання процесів професійної діяльності різних видів, вихідні нормативи моделювання галузі П(ПТ)О (О. Джеджула [2], В. Стинська [11]), професійний потенціал фахівця (С. Трипольська, І. Підласий [8], Д. Білай [1]), рівні сформованості його особистісних проявів, динаміка змін особистісно-сміслових рівнів у розвитку особистісно-професійних якостей фахівця (М. Чобітько [14]), класифікація професійно-значущих компетентностей (І. Ткаченко, А. Ткаченко [12]).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Необхідність моделювання особистості, професійної діяльності та підготовки фахівців обумовлюється двома причинами. По-перше, у ситуації євроінтеграції вітчизняної освіти, запровадження кредитно-трансферної системи організації навчання у закладах П(ПТ)О необхідно глибше проаналізувати напрями і шляхи подальшого вдосконалення і розвитку особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців. По-друге, актуальною є

потреба в розробленні оновлених державних освітніх стандартів для проектування й організації ступеневої професійної підготовки спеціалістів у закладах П(ПТ)О.

Метою статті є розкриття питань визначення й уточнення інформації з різних аспектів професійної діяльності фахівців як перший крок на шляху створення сучасної моделі особистості спеціаліста, розвиток теорії П(ПТ)О шляхом реалізації педагогічних цілей із підвищення ефективності особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців.

Викладення основного матеріалу. Побудова моделі особистості спеціаліста як метод дослідження має найближчою метою складання професіограм для визначення посадових обов'язків і розроблення кваліфікаційних характеристик фахівців. Аналіз професійної діяльності ґрунтується на дослідженні інформації з економіки і психології праці та професійної педагогіки. Економіка праці розкриває професійно-кваліфікаційну структуру праці, кваліфікаційний потенціал працівника, організацію і нормування праці. Психологія праці сприяє розумінню сутності кожного елемента її структури. Професійна галузь знань обумовлює розкриття трудових функцій, які забезпечують професійну діяльність.

Ефективність створення моделі спеціаліста залежить від можливості прямого переведення отриманих даних із галузі діяльності у галузь параметрів особистості, коли з діяльності виділяються відповідні переліки знань, умінь, виявів особистісних якостей. Зазначені переліки разом складають таку характеристику спеціаліста, як його ідеальний особистісно-професійний потенціал (від лат. *potencia* – узагальнена здатність, можливість, сила), що визначається необхідними і достатніми для компетентного виконання професійних функцій соціально-професійними умовами, соціально-практичною і психологічною сферами діяльності.

Професійний потенціал І. Підласий, С. Трипольська [8, с. 5] називають визначальною, стрижневою характеристикою фахівця, спроможністю професійно бачити, розуміти, ставити й вирішувати фахові проблеми. Ця професійна спроможність визначається системою природних і набутих якостей.

Професійний потенціал, за І. Білай [1], повинен відповідати меті процесу праці спеціаліста і не

бути недостатнім для цього, забезпечуючи єдність у виконанні професійної діяльності фахівця, проявів його природних нахилів, ставлення до професійної діяльності, набутої компетентності та професіоналізму. Формування особистісно-професійного потенціалу нині виступає головною метою професійної підготовки фахівців.

Реальні зміст і рівень сформованості у спеціаліста особистісно-професійного потенціалу визначають рівень його кваліфікації, цінність особистості для суспільства як фахівця.

Професійно-особистісний потенціал виступає ядром особистості, яке обумовлює всі її прояви й існує у вигляді складної системи готовності, здатності й можливості компетентно і професійно діяти в обраній спеціалістом сфері професійної діяльності. Стійкість прояву особистісних властивостей, їхня єдність у залежності від поєднання між собою та діяльнісна активність якісно характеризують, за визначенням Н. Побірченко, психологічний ресурс особистості, який забезпечує неповторність й унікальність професійних досягнень [7]. Поняття «психологічний ресурс» є складником поняття «потенціал особистості», охоплюючи три з чотирьох компонентів особистості: спрямованість особистості, її психологічні можливості і психофізіологічні особливості. Четвертий компонент особистості – досвід професійної діяльності, у якій особистість формується та набуває професійної освіченості й досягнень, – є водночас умовою розвитку і результатом застосування власного психологічного ресурсу.

Виражені у системі знань, умінь і проявів особистісних якостей, що обумовлюють ефективність професійної діяльності майбутнього фахівця, компетентності розкривають вимоги до кінцевого результату професійної підготовки його особистості. У розгорнутому вигляді ці вимоги виражені у вигляді моделі особистості фахівця, яка формально розкриває найсуттєвіші узагальнені ознаки мети професійної підготовки майбутніх спеціалістів у закладах П(ПТ)О.

Особистісно-професійний потенціал фахівця і широта застосування ним професійно-значущих компетентностей у професійній діяльності визначають ієрархічний характер моделі фахівця. П'ять сфер особистісно-професійного розвитку фахівця (складників його професійного потенціалу) і три види компетенцій у поєднанні та

взаємовпливі створюють індивідуальний стиль його професійної діяльності. Схематично цю ієрархію представлено на рис. 1, яка складається в людині, що прагне до найкращого здійснення своєї діяльності.

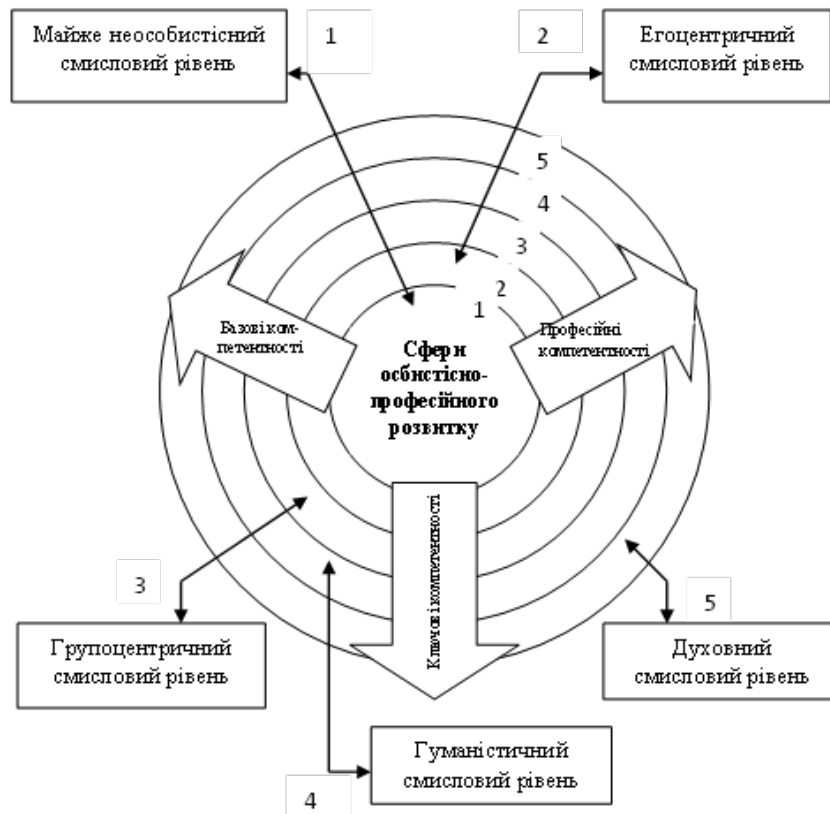


Рис. 1. Структура моделі особистості спеціаліста

Побудована модель спеціаліста може бути використана для організації конкретних заходів із реформування освітнього процесу, тобто для змін у підготовці фахівців. Виявлення динамічних змін у структурі і змісті професійно-значущих компетентностей і якостей особистості спеціаліста спричинює нові вимоги до динамічного процесу нарощування професійно-особистісного потенціалу майбутнім фахівцем під час навчання у закладі П(ПТ)О.

Розроблена нами модель спеціаліста є основою для подальшого проектування моделі особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців як основи концепції розвитку спеціальностей, освітньо-кваліфікаційних характеристик, освітньо-професійної програми й організації професійної підготовки спеціаліста, яка спрямована на його особистісний розвиток.

Аналіз сучасних педагогічних досліджень і пропозиції МОН України щодо змін у підходах до підготовки майбутніх фахівців дозволяють визначити низку завдань із підвищення ефективності професійної підготовки випускників закладів П(ПТ)О:

1. Розроблення методики визначення рівня початкової професійної підготовки майбутнього фахівця.

2. Диференційований підхід до учнів у процесі професійної підготовки, що спирається на психолого-педагогічний потенціал особистості майбутнього фахівця.

Мету особистісно орієнтованої освіти сучасна педагогіка бачить не у формуванні особистості з наперед заданими властивостями, а у цілісному її розвитку в умовах повноцінного сприяння становленню психологічного потенціалу людини, здійснення її потреб у самореалізації [3; 13]. Як освітня парадигма особистісно орієнтована освіта матиме практичне застосування за її опори на науково обґрунтовану теорію, яка переконливо пояснює і прогнозує явища реальної педагогічної практики. Така освіта реалізується попередніми психолого-педагогічними концепціями, які себе позитивно зарекомендували на практиці.

Проектування процесуальної моделі професійної підготовки фахівців С. Вітвицька вважає за необхідне доповнювати етапом

особистісної підготовки (виховання особистості майбутнього спеціаліста, його самовизначення), який розкриває умови і детермінанти формування певних особистісних якостей [6]. Результативність процесу формування особистості майбутнього фахівця під час професійної підготовки залежить від коректності та ефективності дій викладачів як організаторів педагогічних ситуацій.

Презентацію викладачем своєї особистості М. Чобітько вважає дієво-ефективною, головним чином, на початкових етапах професійної підготовки майбутнього фахівця і визначають поступове зменшення інтенсивності її безпосереднього впливу на вищих ступенях освіти [14]. Це явище ним пояснюється поступовим нарощуванням (термін М. Чобітька) під час професійної підготовки майбутнього спеціаліста його особистісно-професійного потенціалу, який проявляється в здатності до саморегуляції своєї освітньої діяльності, розумінні своїх можливостей і у появі готовності до самовизначення своєї подальшої освітньої траєкторії.

У цьому плані становлять інтерес вивчення взаємозв'язку навчальної діяльності та професійного розвитку особистості, обґрунтування доцільності поетапного використання перевірених практикою моделей освіти в напрямі поступового нарощування особистісно-професійної самостійності учнів.

На першому – когнітивно орієнтованому – етапі професійної підготовки, коли в учнів-першокурсників відбувається адаптація до навчання в умовах закладу П(ПТ)О, формуються навчальні вміння й закладаються основи взаємовідносин із суб'єктами процесу цієї підготовки, навчально-педагогічні технології авторитарно визначаються і пристосовуються викладачами до індивідуально-психологічних особливостей здобувачів освіти як об'єктів педагогічної дії. Такі цільові впливи спрямовані на поступове формування в учнів нових соціальних особистісних якостей, серед яких провідною є «самість» як самостійність, на розвиток і коригування наявних генетичних якостей, які разом із набуттям професійно значущих знань і вмінь сприяють становленню базових і ключових компетентностей майбутнього спеціаліста.

На другому (основному) – діяльнісно орієнтованому – етапі професійної підготовки учні 2-го курсу оволодівають виконанням завдань

у типових навчально-професійних ситуаціях, узагальненими способами навчально-професійної діяльності шляхом суб'єкт-суб'єктної взаємодії з викладачами в реалізації навчальних технологій: разом визначають і адаптують до індивідуального пізнавально-професійного потенціалу особистості учня сприятливий темп навчання, а сформовані на попередньому етапі соціальні та генетичні особистісні якості починають чинити зворотні впливи на динаміку формування професійних знань і вмінь, виступаючи рівнозначними чинниками в процесі формування професійних, базових і ключових компетентностей майбутнього фахівця.

На третьому (завершальному) – особистісно орієнтованому – етапі професійна підготовка учнів 3-го курсу здійснюється в наближених до виду майбутньої професійної діяльності умовах на засадах індивідуального вибору, на підставі набутого на попередніх двох етапах особистісно-професійного потенціалу, індивідуальної освітньої траєкторії шляхом об'єкт-суб'єктної взаємодії з педагогами, коли викладач і дисципліна, яку він викладає, стають об'єктом вибору студента з низки можливих. Технології навчання ґрунтуються на саморегуляції здобувачем власної професійної підготовки. Соціально-генетичні якості особистості учня як складники базових компетенцій відіграють визначальну роль у процесі саморегуляції на завершальному етапі професійної підготовки із формування спеціальних компетентностей майбутнього фахівця.

На різних етапах включення майбутнього спеціаліста у професію мотиваційна сфера професійної діяльності є неоднаковою. На початковому етапі професійної підготовки когнітивно орієнтованими засобами формуються інтерес до змісту майбутньої професії, усвідомлення її соціального значення, розуміння місії фахівця, певні професійні очікування і прагнення ввійти у професійне середовище професійної галузі. На основному етапі засобами діяльнісно орієнтованої освіти здійснюється адаптаційне пристосування особистості майбутнього фахівця до професії, а засобів навчання – до пізнавальних можливостей учнів; уточнення своїх професійних прагнень і початкове прийняття майбутньої спеціалізації на підставі досягнутого рівня фахової підготовки. На заключному етапі відбувається особистісно

орієнтоване коригування мотивів і цілей оволодіння майбутньою спеціалізацією і здійснення професійної діяльності, зміцнюються мотиви її реалізації і виникають мотиви самореалізації власного особистісно-професійного потенціалу.

Формування індивідуального стилю професійної діяльності у період професійної підготовки майбутнього фахівця відіграє визначальну роль у становленні його професійної компетентності й забезпечує успішність майбутньої професійної діяльності. Оволодіння в умовах закладу П(ПТ)О індивідуальним стилем професійної діяльності, що відповідає психологічному типу особистості, нівелює вплив типу особистості на успішність цієї діяльності в умовах виробництва. Тобто, на будь-якому психологічному фоні особистісних проявів фахівця, професійна діяльність може успішно виконуватися, що створює враження нібито відсутності впливу психологічного типу особистості на результативність професійної діяльності, хоча цей вплив уже було реалізовано раніше шляхом свідомого (або стихійного) становлення індивідуального стилю майбутнього фахівця ще на етапі його професійної підготовки у закладі П(ПТ)О.

Урахування типологічних розбіжностей особистісних проявів є умовою формування й підвищення компетентності та професіоналізму майбутнього фахівця. Однаково висока успішність професійної діяльності фахівців із різними особистісно-типологічними проявами є можливою при оволодінні технологіями професійної діяльності, що відповідають психологічному типу їхніх особистостей і, отже, визначають індивідуальний стиль їхньої професійної діяльності.

Життєздатність моделі особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього спеціаліста визначається розмаїттям педагогічних технологій, здатних гнучко охопити процес навчання професійній діяльності. Застосування сукупності таких технологій під час професійної підготовки фахівця поступово формує індивідуальний стиль його професійної діяльності, який виявляється у здатності успішно досягати її результатів, визначених державними освітніми стандартами. Викладач закладу П(ПТ)О, який володіє широким арсеналом технологій особистісно-педагогічного впливу на особистість учня, здатен по-різному

організувати освітній процес. Залежно від отриманих результатів він може змінювати свої дії, щоб не реагувати на складні ситуації простим повторенням того, що було вже раніше зроблено.

Висновки з даного дослідження. Обґрунтована модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього спеціаліста побудована на теоретико-методологічних засадах цієї підготовки, сутність яких становлять концептуальні положення з визначення напрямів педагогічних технологій, а також закономірності поетапного професійного становлення особистості.

Модель особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутнього фахівця ґрунтується також на структурних концепціях особистісно-професійного розвитку, які переконливо пояснюють і прогнозують явища педагогічної практики та визначають педагогічні технології формування індивідуального особистісно-професійного потенціалу майбутнього спеціаліста.

Перспективи подальших розвідок полягають у вивченні ефективності технологій навчання, що мають потенціал психологічної підтримки учнів закладів П(ПТ)О, у дослідженні особливостей педагогічних технологій формування особистісно-професійного потенціалу майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Білай Д. Професійний потенціал фахівця сфери послуг як чинник його особистісно-професійного розвитку». *Збірник наукових праць SCIENTIA*. 2021. Том. 1. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/17202> (дата звернення: 13 травня 2023 р.).
2. Джеджула О. М. Теорія і методика графічної підготовки студентів інженерних спеціальностей вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2007. 41 с.
3. Коберник О. М. Моделювання виховної системи школи як умова самореалізації особистості школяра. *Моделі розвитку сучасної української школи* : матеріали наук.-практ. конф. (Черкаси-Сахнівка, 11–13 жовтня, 2007 р.). Київ : СПД Богданова А. М., 2007. С. 47–56.
4. Кремень В. Біла книга національної освіти України. *Освіта України*. 2009. № 57/58. С. 5.
5. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. / І. С. Добронравова, О. В. Руденко, Л. І. Сидоренко та ін.; за ред. І. С. Добронравової (ч. 1), О. В. Руденко (ч. 2). Київ : ВПЦ "Київський університет", 2018. 607 с.
6. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів : монографія / за ред. С. С. Вітвицької. Житомир : Вид-ць О.О. Євенок, 2019. 304 с.

7. Педагогічна і психологічна науки в Україні : зб. наук. праць до 15-річчя АПН України : у 5 т. Київ : Педагогічна думка, 2007. Т. 5: Неперервна професійна освіта: теорія і практика. 392 с.
8. Підласий І., Трипольська С. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. *Рідна школа*. 1998. № 1. С. 3–8.
9. Пономарьов О. С., Заветний С. О. Модель соціальної складової професійної діяльності фахівця. Харків : НТУ «ХПІ», 2008. 47 с.
10. Сабатовська І. С., Бобокало С. В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів в умовах магістерської підготовки. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. 2019. № 2. С. 22–27.
11. Стинська В. Моделювання професійної діяльності майбутніх викладачів закладів вищої освіти. *Нові технології навчання*. 2020. № 94. С. 321–325.
12. Ткаченко І., Ткаченко, А. Компетентнісний підхід у навчальній діяльності ВНЗ. *Молодий вчений*. 2021. № 5 (93). С. 69–72.
13. Цина А. Ю. Сутність та структура особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Молодь і ринок*. 2021. №7/8 (193-194). С. 18–23.
14. Чобітько М. Г. Особистісно-орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект : монографія. Черкаси : Брама-Україна, 2006. 506 с.
5. Dobronravova, I. S., & Rudenko, O. V. (Eds.). (2018). *Metodolohiya ta orhanizatsiya naukovykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific research]: navch. posib*. Kyiv: VPTS "Kyivskyi universytet" [in Ukrainian].
6. Vitvytska, S. S. (Ed.). (2019). *Modelyuvannya profesiyanoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsiynykh protsesiv [Modeling of professional training of specialists in the conditions of European integration processes]: monohrafiya*. Zhytomyr: Vyd. O.O. Yevenok [in Ukrainian].
7. *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukrayini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine]: zb. nauk. prats do 15-richchya APN Ukrayiny*. (2007). (Vol. 5: Neperervna profesiyina osvita: teoriya i praktyka). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
8. Pidlasyi, I., & Trypolska, S. (1998). Formuvannya profesiynoho potentsialu yak meta pidhotovky vchytelya [Formation of professional potential as a goal of teacher training]. *Ridna shkola [Native school]*, 1, 3-8 [in Ukrainian].
9. Ponomarov, O. S., & Zavyetnyi, S. O. (2008). *Model sotsialnoyi skladovoyi profesiyanoi diyalnosti fakhivtsya [A model of the social component of a specialist's professional activity]*. Kharkiv: NTU "KHPI" [in Ukrainian].
10. Sabatovska, I. S., & Bobokalo, S. V. (2019). Modelyuvannya profesiyanoi diyalnosti maybutnikh vykladachiv v umovakh mahisterskoyi pidhotovky [Modeling of the professional activity of future teachers in the conditions of master's training]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 2, 22-27 [in Ukrainian].
11. Stynska, V. (2020). Modelyuvannya profesiyanoi diyalnosti maybutnikh vykladachiv zakladiv vyshcheyi osvity [Modeling the professional activity of future teachers of higher education institutions]. *Novi tekhnolohiyi navchannya [New learning technologies]*, 94, 321-325 [in Ukrainian].
12. Tkachenko, I., & Tkachenko, A. (2021). Kompetentnisnyy pidkhid u navchalniy diyalnosti VNZ [Competency approach in educational activities of universities]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 5 (93), 69-72 [in Ukrainian].
13. Tsyna, A. Yu. (2021). Sutnist ta struktura osobystisno oriyentovanoi profesiyanoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannya [The essence and structure of personally oriented professional training of future specialists in the field of service]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 7/8 (193/194), 18-23 [in Ukrainian].
14. Chobitko, M. H. (2006). *Osobystisno-oriyentovana profesiyana pidhotovka maybutnoho vchytelya: teoretyko-metodolohichnyy aspekt [Personal-oriented professional training of the future teacher: theoretical and methodological aspect]: monohrafiya*. Cherkasy: BraMa-Ukrayina [in Ukrainian].

References

1. Bilay, D. (2021). Profesiyyny potentsial fakhivtsya sfery posluh yak chynnyk yoho osobystisno-profesiynoho rozvytku [Professional potential of a specialist in the field of services as a factor in his personal and professional development]. *Zbirnyk naukovykh prats SCIENTIA [Collection of scientific papers SCIENTIA]*, 1. Retrieved from <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/scientia/article/view/17202> [in Ukrainian].
2. Dzhedzhula, O. M. (2007). *Teoriya i metodyka hrafichnoyi pidhotovky studentiv inzhenernykh spetsialnostey vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Theory and methodology of graphic training of students of engineering majors of higher educational institutions]*. (Extended abstract of D diss.). Ternopil [in Ukrainian].
3. Kobernyk, O. M. (2007). Modelyuvannya vykhovnoyi systemy shkoly yak umova samorealizatsiyi osobystosti shkolyara [Modeling the educational system of the school as a condition for the self-realization of the student's personality]. In *Modeli rozvytku suchasnoyi ukrayinskoyi shkoly [Development models of the modern Ukrainian school]: materialy nauk.-prakt. konf.* (pp. 47-56). Kyiv: SPD Bohdanova A. M. [in Ukrainian].
4. Kremen, V. (2009). Bila knyha natsionalnoyi osvity Ukrayiny [White book of national education of Ukraine]. *Osvita Ukrayiny [Education of Ukraine]*, 57/58, 5 [in Ukrainian].
5. Dobronravova, I. S., & Rudenko, O. V. (Eds.). (2018). *Metodolohiya ta orhanizatsiya naukovykh doslidzhen [Methodology and organization of scientific research]: navch. posib*. Kyiv: VPTS "Kyivskyi universytet" [in Ukrainian].
6. Vitvytska, S. S. (Ed.). (2019). *Modelyuvannya profesiyanoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevrointehratsiynykh protsesiv [Modeling of professional training of specialists in the conditions of European integration processes]: monohrafiya*. Zhytomyr: Vyd. O.O. Yevenok [in Ukrainian].
7. *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukrayini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine]: zb. nauk. prats do 15-richchya APN Ukrayiny*. (2007). (Vol. 5: Neperervna profesiyina osvita: teoriya i praktyka). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
8. Pidlasyi, I., & Trypolska, S. (1998). Formuvannya profesiynoho potentsialu yak meta pidhotovky vchytelya [Formation of professional potential as a goal of teacher training]. *Ridna shkola [Native school]*, 1, 3-8 [in Ukrainian].
9. Ponomarov, O. S., & Zavyetnyi, S. O. (2008). *Model sotsialnoyi skladovoyi profesiyanoi diyalnosti fakhivtsya [A model of the social component of a specialist's professional activity]*. Kharkiv: NTU "KHPI" [in Ukrainian].
10. Sabatovska, I. S., & Bobokalo, S. V. (2019). Modelyuvannya profesiyanoi diyalnosti maybutnikh vykladachiv v umovakh mahisterskoyi pidhotovky [Modeling of the professional activity of future teachers in the conditions of master's training]. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*, 2, 22-27 [in Ukrainian].
11. Stynska, V. (2020). Modelyuvannya profesiyanoi diyalnosti maybutnikh vykladachiv zakladiv vyshcheyi osvity [Modeling the professional activity of future teachers of higher education institutions]. *Novi tekhnolohiyi navchannya [New learning technologies]*, 94, 321-325 [in Ukrainian].
12. Tkachenko, I., & Tkachenko, A. (2021). Kompetentnisnyy pidkhid u navchalniy diyalnosti VNZ [Competency approach in educational activities of universities]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 5 (93), 69-72 [in Ukrainian].
13. Tsyna, A. Yu. (2021). Sutnist ta struktura osobystisno oriyentovanoi profesiyanoi pidhotovky maybutnikh fakhivtsiv sfery obsluhovuvannya [The essence and structure of personally oriented professional training of future specialists in the field of service]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 7/8 (193/194), 18-23 [in Ukrainian].
14. Chobitko, M. H. (2006). *Osobystisno-oriyentovana profesiyana pidhotovka maybutnoho vchytelya: teoretyko-metodolohichnyy aspekt [Personal-oriented professional training of the future teacher: theoretical and methodological aspect]: monohrafiya*. Cherkasy: BraMa-Ukrayina [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу: 15.06.2023

УДК 377.018.43:316.77(045)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-56-61](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-56-61)**Кулішов Володимир Сергійович,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри педагогіки, психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «УМО» НАПН України, Україна

Kulishov Volodymyr,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Pedagogy, Psychology and Management,
Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education SIHE "UEM" NAES of Ukraine,
Ukraine

E-mail: kulishov_04@ukr.net**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0003-3262-796X>**Чертів Владислав Ізорович,**

викладач кафедри педагогіки, психології та менеджменту,
Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
ДЗВО «УМО» НАПН України, Україна

Chertov Vladyslav,

Teacher of the Department of Pedagogy, Psychology and Management, Bila Tserkva Institute of
Continuous Professional Education SIHE "UEM" NAES of Ukraine, Ukraine

E-mail: certovvladyslav425@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0009-0004-2031-4979>

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ ПЕДАГОГІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

A Присвячено теоретичним і практичним аспектам організації професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти в умовах дистанційного навчання. Обґрунтовано теоретичні засади професійно-педагогічної комунікації, доведено, що професійна комунікація педагога є важливим складником його професійно-особистісного розвитку та описано можливості, що сьогодні створені для професійної комунікації педагогів в умовах дистанційного навчання. Проаналізовано досвід Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти з питань організації професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти як на курсах підвищення кваліфікації (формальна освіта), так і в міжкурсовий період (неформальна та інформальна освіта) в умовах дистанційного навчання.

Ключові слова: професійна комунікація; педагоги закладів професійної (професійно-технічної) освіти; професійно-особистісний розвиток; дистанційне навчання; формальна, неформальна та інформальна освіта

Professional communication of teachers of vocational education institutions in distance learning conditions

S This article is devoted to the theoretical and practical aspects of the organization of professional communication by teachers of vocational education institutions under the conditions of distance learning. The author notes that an important component of the professional and personal development of teachers in the conditions of distance learning is their properly organized professional communication. It creates opportunities for acquiring new knowledge, sharing experiences, forming new abilities and skills, promoting advanced pedagogical experience, and realizing individual professional opportunities for teachers. The theoretical foundations of professional and pedagogical communication are substantiated. The opportunities created today for the professional communication of teachers in the conditions of distance learning are described. The author determined that professional communication is actually the basis of a teacher's professional activity. The level of its organization depends on the quality of the educational process, the psychological microclimate in the class, the quality of the teacher's preparation for classes, the level of the teacher's understanding of modern educational trends, and innovations in the subject (profession). The article presents the experience of Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education as for the organization professional communication of teachers of vocational education institutions both in advanced training courses (formal education) and in the period between courses (non-formal and informal education) in the conditions of distance learning. Possibilities for professional communication of teachers are presented through access to the resources of the Digital Library of the institute and profiles of scientific and pedagogical workers in scientific and scientometric databases; participation in mass scientific and practical events of various levels conducted by the departments of the institute; participation in short-term competence-oriented thematic advanced training courses; participation in the work of virtual rubrics for non-formal and informal education and professional development of the teacher.

Keywords: professional communication; teachers of vocational education institutions; professional and personal development; distance learning; formal, non-formal and informal education

Актуальність проблеми. Реалії сьогодення, пов'язані з COVID-19, воєнним станом та іншими кризовими моментами у житті країни, зумовлюють систему вітчизняної освіти шукати шляхи для реалізації освітнього процесу та оптимізації діяльності всіх його учасників. У зв'язку з цим, невід'ємним складником сучасних освітніх реалій стало дистанційне навчання – сукупність інформаційних технологій і методик викладання, що передбачають здобуття освіти без фізичної присутності здобувачів у закладі освіти. Відмінною рисою дистанційного навчання є використання синхронного режиму – при якому здобувачі освіти працюють разом із педагогами закладу наживо, використовуючи засоби та технічні рішення зв'язку в реальному часі, дотримуючись встановленого закладом освіти розкладу занять [2].

Перехід закладів освіти на дистанційний формат навчання став своєрідним викликом для педагогічних працівників закладів освіти та водночас виявив низку прогалин на рівні організації та проведення освітнього процесу в онлайн-режимі, розробленні відповідного навчально-методичного забезпечення онлайн-занять, організації зворотного зв'язку із здобувачами освіти у дистанційному режимі тощо. Означені проблеми зумовили пошук нових, нетрадиційних підходів до організації професійно-особистісного розвитку сучасних педагогів, підвищення рівня їхньої цифрової та науково-методичної компетентності.

За Н. Білик, «перспективою розвитку дистанційного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти України є потреба нагального вирішення його забезпечення за такими напрямками: управлінсько-організаційним; матеріально-технічним; фінансовим; кадровим; науково-методичним. Це дасть можливість із урахуванням специфіки дистанційного навчання забезпечити його просування на освітньому ринку та ринку праці» [1, с. 298–299].

Важливим складником професійно-особистісного розвитку педагогів в умовах дистанційного навчання є правильно організована їхня професійна комунікація, що створює можливості для отримання нових знань, обміну досвідом, формування нових умінь і навичок, просування перспективного педагогічного досвіду та реалізації індивідуальних професійних можливостей педагогів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Теоретичні та практичні аспекти професійної комунікації педагогів у різний час були предметом досліджень низки вітчизняних учених, зокрема: процеси сприймання і розуміння у системі педагогічної комунікації вивчали О. Бодальов, С. Кондратьєв, В. Куніцина, В. Роздобудько; сучасні орієнтири педагогічної комунікації представлені у дослідженнях М. Андріанова, М. Битянова, Н. Волкової, А. Леонтьєва, В. Семиченко; професійна комунікація педагога крізь призму розвитку його педагогічної майстерності представлена у роботах Н. Білик, І. Зязюна, І. Кривоноса, В. Моргуна, Н. Тарасевич та ін.

За свідченням Н. Білик, «для ефективної комунікації необхідне досягнення взаєморозуміння партнерів і розуміння ситуації та предмета спілкування. Комунікативна компетентність – це здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії» [7, с. 198].

Мета статті: проаналізувати можливості для професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти в умовах дистанційного навчання.

Викладення основного матеріалу. Професійно-педагогічна комунікація – система безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізуються за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин. Професійно-педагогічна комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлюється цілями й цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки. Розгортається вона у процесі спільної комунікативної діяльності людей (суб'єкт-суб'єктної взаємодії), опосередкованої взаємообміном інформацією, за якої кожен із його учасників засвоює загальнолюдський досвід, суспільні, педагогічні, комунікативні, моральні та інші цінності, знання і способи комунікативної діяльності, виявляє, розкриває і розвиває власні

психічні якості, формується як особистість і як суб'єкт комунікації [3, с. 8].

О. Жирун зазначає, що професійно-педагогічна комунікація належить до так званих соціономічних видів діяльності, де спілкування зі сторони, що супроводжує трудову діяльність, перетворюється на професійно значущу. Це зумовлює необхідність розгляду комунікативної сторони професійно-педагогічної діяльності, зважаючи на те, що спілкування виступає і як засіб розв'язання освітніх завдань, і як соціально-психологічне забезпечення освітнього процесу, і як спосіб організації взаємостосунків у системі «педагог-педагог», «педагог-учень» [4, с. 100].

Отже, як бачимо професійна комунікація є фактично основою професійної діяльності педагога, від рівня організації якої залежить якість освітнього процесу, психологічний мікроклімат на занятті, якість підготовки педагога до занять, рівень розуміння педагогом сучасних освітніх тенденцій, новачій предмету (професії) тощо.

В умовах дистанційного формату навчання змінюються підходи до професійно-особистісного розвитку педагога, а отже, й до організації професійної комунікації педагогів як на курсах підвищення кваліфікації (формальна освіта), так і в міжкурсовий період (неформальна та інформальна освіта).

Результати дослідження. У Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти (далі – БІНПО) для організації професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти використовуються технології змішаного навчання. Технології змішаного навчання використовуються в освітньому процесі для максимально легкого доступу до навчально-методичних матеріалів, електронних навчальних курсів, освітніх ресурсів науково-педагогічних працівників. Отже, відбувається оновлення змісту навчання і застосування сучасних цифрових та інноваційних освітніх технологій для забезпечення якості освіти та освітніх послуг. У результаті слухачі курсів підвищення кваліфікації мають можливість самостійно контролювати шлях, час, місце і темп навчання в межах асинхронної та синхронної взаємодії. Відбувається своєрідне поєднання традиційного, самостійного та онлайн-навчання, як різновид гібридної методики. Реалізація здійснюється за допомогою Self-blend моделі змішаного навчання БІНПО.

Сильними сторонами змішаного навчання для педагога з метою організації його професійної комунікації є:

- більше контролю над часом, місцем і швидкістю навчання;
- планування часу для самостійного навчання, як розвиток самоменджменту педагога;
- розвиток комунікативної компетентності через створені умови для самостійної роботи із джерелами інформації, навчальними ресурсами, а також для взаємодії між самими слухачами курсів;
- наявність достатньої кількості часу на досягнення визначених результатів навчання саме стільки, скільки це необхідно кожному;
- поєднання синхронного та асинхронного навчання, що розвиває вміння складання індивідуального графіка навчання;
- автономія, тобто можливість вибрати індивідуальний темп навчання за індивідуальною освітньою траєкторією;
- розвиток м'яких навичок, пов'язаних із упевненістю у власних силах, цілеспрямованістю, вмінням самостійно вчитися, лідерством і командною роботою;
- можливість навчання без відриву від виробництва;
- опанування навиків застосування технологій змішаного навчання, дистанційних та інформаційно-цифрових технологій;
- обрання зручного алгоритму реалізації змішаного навчання.

Підтримка професійної комунікації педагогів здійснюється не лише шляхом опрацювання збережених навчальних матеріалів, а й шляхом виконання завдань, реалізації контрольних заходів, навчальної взаємодії. Окрема увага приділяється доступу замовників освітніх послуг до онлайн-матеріалів за допомогою різних пристроїв (ПК, ноутбук, планшет, смартфон).

Серед можливостей, які нині пропонуються для організації професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у міжкурсовий період підвищення кваліфікації у БІНПО, варто відмітити:

- доступ до ресурсів Цифрової бібліотеки БІНПО, репозитарію БІНПО в Електронній бібліотеці НАПН України та профілів науково-педагогічних працівників у наукових і наукометричних базах даних;

– участь у масових науково-практичних заходах різних рівнів, які проводять кафедри БІНПО;

– участь у короткострокових компетентнісно зорієнтованих тематичних курсах підвищення кваліфікації;

– участь у роботі віртуальних рубрик для неформальної та інформальної освіти і професійного розвитку педагога.

Окреслені вище можливості для професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у міжкурсовий період підвищення кваліфікації проаналізуємо детальніше.

В умовах воєнного стану та обмеженого доступу до живого професійного спілкування педагогів важливу роль відіграють розширені можливості користування електронними освітніми ресурсами та науковими репозитаріями, оскільки питання достовірності інформації, яка потоком розповсюджується глобальною мережею Інтернет є актуальним. Нині цифрова бібліотека БІНПО надає широкі можливості для реалізації інформальної освіти. Педагоги мають можливість отримання повного, якісного

й оперативного бібліотечно-бібліографічного та інформаційного обслуговування у відповідності до їхніх інформаційних і професійних запитів. Інституційний репозитарій, який постійно поповнюється, містить багато корисної та цікавої інформації для професійної комунікації, розвитку фахових компетентностей, розширення науково-методичного світогляду педагогів на базі БІНПО.

Для організації професійної комунікації педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти у щорічному Плані роботи БІНПО передбачено проведення низки масових науково-практичних заходів, зокрема: Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, три всеукраїнських науково-практичних інтернет-конференцій, циклу регіональних науково-практичних семінарів спільно з обласними Навчально-методичними центрами професійно-технічної освіти [6].

Так, кафедрою педагогіки, психології та менеджменту БІНПО 15 грудня 2022 року було проведено VIII Міжнародну науково-практичну інтернет-конференцію «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти» (рис. 1):



Рис. 1. VIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти»

Конференцію було проведено сумісно з Філією АТ «НЦПК «Орлеу» ІПР ІІІ у Жамбильській області (Казахстан), Тбіліським центром із підготовки й перепідготовки водіїв автотранспорту (Грузія), Національним університетом «Запорізька політехніка», Університетом Григорія Сковороди в

Переяславі. У конференції брали участь педагоги закладів професійної (професійно-технічної) освіти із 12 областей України (Дніпропетровська, Київська, Рівненська, Чернігівська, Запорізька, Сумська, Миколаївська, Черкаська, Вінницька, Донецька, Кіровоградська, Івано-Франківська) та

7 країн світу – США, Казахстан, Словаччина, Чехія, Грузія, Нідерланди, Україна. У ході конференції було обговорено низку актуальних питань, пов'язаних із розвитком психолого-педагогічної компетентності педагогічних працівників в умовах воєнного стану, зарубіжним досвідом підготовки конкурентоспроможних фахівців в умовах формальної, неформальної та інформальної освіти, розвитком готовності педагогічних працівників до інноваційної діяльності в системі неперервної освіти, організацією процесу навчання та виховання на гуманістичних засадах, удосконаленням сучасних моделей підвищення кваліфікації педагогічних працівників в умовах сталого розвитку, психологічним супроводом освіти дорослого населення в умовах воєнного стану, використанням відкритого контенту, відкритих освітніх ресурсів для розвитку ключових компетентностей замовників освітніх послуг.

Педагогічні працівники закладів професійної (професійно-технічної) освіти активно долучаються до професійної комунікації, обміну досвідом і до представлення власних наукових і навчально-методичних розробок у рамках регіональних науково-практичних семінарів, які щорічно організовує кожна кафедра БІНПО сумісно з обласними Навчально-методичними центрами професійно-технічної освіти. Такі заходи дозволяють залучити досвідчених педагогічних працівників провідних закладів професійної (професійно-технічної) освіти України до обміну досвідом щодо актуальних питань планування, організації та супроводу освітнього процесу в закладах освіти. Для педагогів – це унікальна нагода опублікувати особисті розробки в електронних або друкованих виданнях і разом із свідомством про підвищення кваліфікації отримати сертифікат учасника масового науково-практичного заходу із відповідною кількістю кредитів, що стане конкурентною перевагою для педагога під час чергової атестації чи сертифікації [8].

Професійна комунікація педагогів закладів професійної (професійно-технічної) освіти має також місце у рамках організації короткострокових тематичних курсів підвищення кваліфікації у БІНПО, що забезпечують:

– набуття додаткових фахових компетентностей, які відповідають суспільним, особистим потребам і викликам ринку праці;

– подолання розриву між професійно-кваліфікаційним дисбалансом попиту на професійні кваліфікації й компетентності та пропозиції;

– підвищення кваліфікації здобувачів професійних кваліфікацій, працюючого та незайнятого населення;

– розвиток Soft Skills.

У 2022/2023 н.р. науково-педагогічні працівники кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО запропонували короткострокові курси підвищення кваліфікації за понад 10 актуальними темами:

– «Психологічне благополуччя»;

– «Інноваційні технології та методики педагогічного спілкування у системі фахової підготовки»;

– «Формування особистого бренду педагога»;

– «Інноваційні технології профілактики та подолання конфліктів учасників освітнього процесу»;

– «Ефективні методики самопізнання та самопрезентації на шляху до професійного розвитку»

– «Рефлексивне управління: можливості розвитку та захисту учасників освітнього процесу»;

– «Застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі закладів професійної освіти»;

– «Інноваційні форми та методи корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки»;

– «Проектно-технологічна діяльність в освітньому середовищі закладу професійної освіти»;

– «Дуальна форма навчання як складник соціального партнерства у закладах професійної (професійно-технічної) освіти»;

– «Технології запобігання булінгу і дискримінації учасників освітнього процесу».

Прагнення педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти до самоосвіти з метою підвищення свого особистісного та професійного рівня систематично підтримується складниками Єдиної освітньо-цифрової екосистеми БІНПО. Так, для професійної комунікації педагогів у БІНПО успішно функціонують віртуальні рубрики для неформальної та інформальної освіти

і професійного розвитку педагога: онлайн-центр психологічної підтримки «ReVita», Школа лідерів професійної освіти, Студія корпоративного тимбілдингу, Професійний дидактикум, Менеджмент як мистецтво управління, Школа педагогічного коучингу, Онлайн-академія цифрових технологій, Віртуальна книжкова полиця, Марафон безпеки, Академічна доброчесність БІНПО [5]. Основна перевага користування рубриками – доступність 24/7 на офіційному сайті БІНПО (<https://binpo.com.ua/iedyna-osvitno-tsyfrova-ekosystema/>) та систематичне оновлення матеріалів рубрик актуальною інформацією у відповідності до запитів замовників освітніх послуг.

Висновки. Отже, професійна комунікація педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти – важливий складник його професійно-особистісного розвитку та один із способів становлення професійної ідентичності педагога, що забезпечується низкою можливостей, які сьогодні створені у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти в умовах дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Перспектива розвитку дистанційного навчання в післядипломній педагогічній освіті. *Perspectives of world science and education* : abstracts of the 8th International scientific and practical conference. Osaka, Japan : CPN Publishing Group, 2020. P. 291–300. URL: <http://sci-conf.com.ua>.
2. Вільна енциклопедія «Вікіпедія». URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне_навчання
3. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. Київ : Академія, 2006. 256 с.
4. Жирун О. А. Педагогічна комунікація в аспекті професійної ідентичності. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. Вип. 1. С. 100–104.
5. Звіт про діяльність Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти за 2022 рік / наук. ред., упоряд. В. В. Сидоренко. Біла Церква : БІНПО, 2022. 306 с. URL: https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/Зв_т_2022_1.pdf
6. План роботи Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти на 2023 рік / наук. ред., упоряд. В. В. Сидоренко. Біла Церква : БІНПО, 2022. 148 с. URL: <https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/план-2023-2.pdf>
7. Bilyk N. I. Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph / eds.: S. T. Zolotukhina, I. M. Trubavina. Vienna : Premier Publishing, 2019. P. 191–201.

8. Kulishov V. S., Skyba Y. A., Yermolenko A. B., Shevchuk S. S., Shchypyska T. P. Development of Scientific and Methodical Competence of Teachers of Vocational Education Institutions. *Propósitos y Representaciones*. 2021. Vol. 9, SPE (2). e994. URL: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/994>

References

1. Bilyk, N. I. (2020). Perspektyva rozvytku dystantsiinoho navchannia v pislidiplomnii pedahohichnii osviti [Prospects for the development of distance learning in postgraduate pedagogical education]. In *Perspectives of world science and education: abstracts of the 8th International scientific and practical conference* (pp. 291-300). Osaka, Japan: CPN Publishing Group. Retrieved from <http://sci-conf.com.ua> [in Ukrainian].
2. *Vilna entsyklopediia «Vikipediia» [The free encyclopedia "Wikipedia"]*. Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Дистанційне_навчання [in Ukrainian].
3. Volkova, N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional and pedagogical communication]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
4. Zhyrun, O. A. (2010). Pedahohichna komunikatsiia v aspekti profesiinoi identychnosti [Pedagogical communication in the aspect of professional identity]. *Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika [Bulletin of NTUU "KPI". Philosophy. Psychology. Pedagogy]*, 1, 100-104 [in Ukrainian].
5. Sydorenko, V. V. (Comp.). (2022). *Zvit pro diialnist Bilotserkivskoho instytutu neperervnoi profesiinoi osvity za 2022 rik [Report on the activities of Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education for 2022]*. Bila Tserkva. Retrieved from https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/Зв_т_2022_1.pdf [in Ukrainian].
6. Sydorenko, V. V. (Comp.). (2022). *Plan roboty Bilotserkivskoho instytutu neperervnoyi profesynoyi osvity na 2023 rik [Work plan of Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education for 2023]*. Bila Tserkva. Retrieved from <https://binpo.com.ua/wp-content/uploads/2023/01/план-2023-2.pdf> [in Ukrainian].
7. Bilyk, N. I. (2019). Communicative competence as a professional quality of teacher for general secondary education. In S. T. Zolotukhina, & I. M. Trubavina (Eds.), *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine: monograph* (pp. 191-201). Vienna: Premier Publishing.
8. Kulishov, V. S., Skyba, Y. A., Yermolenko, A. B., Shevchuk, S. S., & Shchypyska, T. P. (2021). Development of Scientific and Methodical Competence of Teachers of Vocational Education Institutions. *Propósitos y Representaciones*, 9 (2), e994. Retrieved from <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/994>.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 19.06.2023



Петрушак Оксана Михайлівна,
 старша викладачка кафедри методики професійної освіти
 та соціально-гуманітарних дисциплін,
 Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти
 ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна
Petrushak Oksana,
 Senior Lecturer of the Department of Vocational Education
 Methodology and Humanities,
 Bila Tserkva Institute of Continuous Education of State Higher Educational Institution
 "University of Educational Management" of NAES of Ukraine, Ukraine
 E-mail: omp_7@ukr.net
 ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-0764-9438>

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОГО РЕСУРСУ «МЕТОДИЧНА СКАРБНИЧКА» БІЛОЦЕРКІВСЬКОГО ІНСТИТУТУ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

A Висвітлено роль інформаційно-аналітичного ресурсу «Методична скарбничка» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти для професійно-особистісного розвитку педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти.

Обґрунтовано сутність, структуру та зміст ресурсу в контексті неперервного розвитку педагога в умовах неформальної та інформальної освіти. Акцентовано увагу на методичному супроводі професійного розвитку педагога засобами інформаційно-аналітичного ресурсу у міжкурсовий період.

Ключові слова: професійно-особистісний розвиток; індивідуальна освітня траєкторія; неперервна освіта; інформальна освіта; інформаційно-аналітичний ресурс

The role of the information and analytical resource "Methodical treasury" of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education for the professional and personal development of a teacher

S The article highlights the role of the information and analytical resource "Methodical Treasury" of the Bila Tserkva Institute of Continuous Professional Education for the professional and personal development of a teacher of a professional (vocational and technical) education institution.

The essence, structure and content of the resource are justified in the context of continuous development of the teacher in the conditions of informal and informal education. Emphasis is placed on methodical support of the teacher's professional development by means of information and analytical resources in the inter-course period.

Keywords: professional and personal development; individual educational trajectory; continuous education; informal education; information and analytical resource

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Процес професійного зростання взаємопов'язаний з опрацюванням масивів інформації та аналітичним обробленням даних із метою отримання нових знань. Здатність працювати з великими потоками інформації, творчо використовувати ефективні методи пошуку та опрацювання, віднаходити та розпізнавати достовірність джерел, створювати авторські методичні розробки з упровадженням інноваційних педагогічних технологій є мінімальними вимогами до педагога в системі післядипломної освіти. Ключовими функціями інформаційного методично-аналітичного ресурсу

«Методична скарбничка» є об'єднання та збереження практико орієнтованих методичних напрацювань, пошук і надання інформації педагогам згідно з їхнім запитом.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У сучасній педагогічній теорії питаннями підготовки і професійного розвитку педагогів займалися О. Абдулліна, І. Зязюн, М. Євтух, Л. Петухова, В. Сластьонін, Н. Слюсаренко, Н. Хміль та ін. Професійно-особистісний розвиток педагога вивчають Н. Клокар, З. Рябова, О. Савченко, Т. Сорочан; проблеми розвитку професійної компетентності педагогічних кадрів на курсах підвищення кваліфікації розглядають М. Войцехівський, І. Воротникова, Н. Ничкало,

О. Пехота, Л. Сергеева. Питання підвищення кваліфікації й неперервної освіти педагогічних кадрів у системі післядипломної педагогічної освіти досліджують В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, А. Кузьмінський, Л. Лук'янова, В. Маслов, Н. Ничкало, В. Олійник, Н. Протасова, Л. Пуховська, С. Сисоєва, Т. Шамова [3; 4; 6; 10; 11].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Дослідження передбачає виокремлення та обґрунтування ролі інформаційно-аналітичного ресурсу «Методична скарбничка» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти (БІНПО) з метою побудови власної траєкторії професійно-особистісного розвитку педагога ЗП(ПТ)О в умовах неформальної та інформальної освіти України.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Для відновлення та розвитку якісної української освіти в умовах європейської інтеграції перед системою закладу професійної освіти постає питання створення середовища для неперервного професійно-особистісного розвитку педагога та побудові його власної траєкторії освіти впродовж життя.

Викладення основного матеріалу дослідження. Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» відіграє надзвичайно важливу роль у загальній системі професійно-особистісного розвитку педагога у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти. Ресурс є складником функціонування системи неперервного розвитку педагога у БІНПО, а тому здійснює вплив на розвиток ключових, загальних і фахових компетентностей педагога.

Ключові компетентності потрібні для підвищення особистісного розвитку педагога, розширення можливостей працевлаштування, сприяють успішному життю в суспільстві. У Законі України «Про освіту» наведені ключові компетентності у взаємозв'язку з уміннями та результатами навчання [1].

Нами згруповано та визначено ключові, загальні компетентності педагога, на розвиток яких здійснює вплив інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» [7]:

– грамотність, мовна – формулювати та висловлювати свої усні та письмові аргументи переконливо, відповідно до контексту;

– математична – передбачає здатність застосовувати логіко-математичне мислення для вирішення проблем у повсякденному житті, а також презентації (формули, моделі, конструкції, графіки, діаграми);

– цифрова – відповідальне використання та взаємодія із цифровими технологіями доступу до електронного інформаційного банку даних;

– особистісна, соціальна і навчальна – ефективно управляти часом та інформацією, керувати власним навчанням та кар'єрою, оцінювати прогрес і результати організації та здійснення навчання;

– загальнопрофесійна – здатність ефективно розподіляти робочий час, самовдосконалення; розвиток академічної доброчесності, відповідальності та поваги до результатів інтелектуальної праці;

– кар'єрна – формування індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку.

Фахові компетентності педагога, зокрема закладу професійної (професійно-технічної освіти), визначені стандартом «Майстер виробничого навчання». На прикладі вказаного нормативного документу нами виокремлено перелік трудових функцій і професійних компетентностей, які допомагають розвивати методичний ресурс [7; 8; 9]:

– здійснення методичної роботи – здатність розробляти навчально-методичний комплекс із виробничого навчання та виробничої практики; здатність використовувати цифрові технології для розв'язання методичних завдань; здатність до інноваційної діяльності, апробації та поширення її результатів;

– професійний розвиток – здатність до самоаналізу та коригування власної професійної діяльності з урахуванням результатів педагогічного впливу; здатність до розроблення та реалізації програм професійного самовдосконалення; здатність до проведення майстер-класів, відкритих уроків, тренінгів тощо.

Інформаційно-аналітичний ресурс сприяє розвитку науково-методичної компетентності педагога, підтримує розвиток професійних умінь і готовності створювати та фахово використовувати власні методичні розробки, аналізувати

ефективність їхнього впровадження, обмінюватись досвідом проєктування та створення.

У Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти здійснюється всебічний, системний і послідовний науковий і методичний супровід реформування та розвитку професійної освіти, забезпечення її якості.

Саме ці завдання сьогодення вирішує відділ сучасних технологій виробництва БІНПО, діяльність якого спрямована на надання підтримки діючим і майбутнім педагогам професійної освіти щодо взаємообміну педагогічними кейсами для проведення ефективних навчальних занять.

Реалізацію даного напрямку діяльності здійснює Консалтинговий центр «Новітні педагогічні і виробничі технології» та Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка».

Методичний супровід професійного розвитку педагога здійснюється за окремими професійними компетентностями, а саме:

- здатність організувати процес неперервного професійного розвитку педагога, підвищення рівня педагогічної майстерності;

- здатність надавати допомогу педагогам у виборі форм і методів навчання і виховання здобувачів освіти, створенні методик проведення

навчальних занять і позанавчальних заходів і вдосконалення освітнього процесу;

- здатність консультувати педагогічних працівників у розробленні авторських навчальних програм, створенні та виданні друкованої або електронної продукції;

- здатність ефективно взаємодіяти з науковими, педагогічними, іншими освітніми установами та роботодавцями [5; 7; 8; 9].

Відділ сучасних технологій виробництва, який активно функціонує у БІНПО, систематизує, вивчає передовий педагогічний досвід та освітні інновації, новітні виробничі та сучасні педагогічні технології з метою популяризації серед педагогів для їхнього професійного зростання та використання ними в освітньому процесі закладів освіти.

У Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти успішно функціонує інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» як частина інформальної освіти педагога, що вказує на практичний аспект діяльності закладу в системі післядипломної освіти, який співпрацює з педагогами закладів освіти 24 областей України (рис. 1):

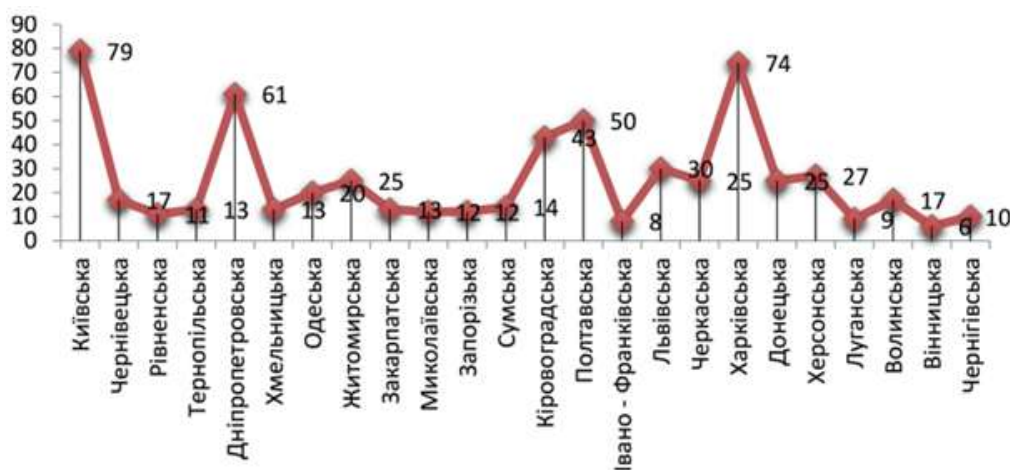


Рис. 1. Матеріали кращих освітніх практик, презентовані закладами освіти з 24 областей України

Провідні педагоги активно долучаються, пропонуючи матеріали власних авторських методичних напрацювань із метою популяризації нових методів і педагогічних технологій для впровадження у заклади освіти та підвищення якості надання освітніх послуг для формування висококваліфікованого спеціаліста, знання, вміння та практичні навички якого відповідають запитам вітчизняного та світового ринку праці.

Як відомо, особливої уваги потребують педагоги-початківці. Низка викликів на початку професійної кар'єри виникає через відсутність педагогічного досвіду, особистісних навичок роботи в колективі. Тому сприятливе середовище роботи відділу сучасних технологій виробництва створює можливості для професійного розвитку та самовдосконалення. Адаптація педагога, який розпочинає свою професійну діяльність у

зкладах освіти, забезпечується низкою заходів, серед яких: постійний методичний супровід, планові онлайн-зустрічі Консалтингового центру «Новітні виробничі технології», доступ до освітньо-цифрового середовища інформаційно-аналітичного ресурсу тощо.

Досвідчені педагоги та педагоги-початківці у створеному мережевому освітньо-цифровому просторі мають можливість розвивати індивідуальну освітню траєкторію.

Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» здійснює науково-методичний супровід підвищення кваліфікації педагогів, надання їм методичної, організаційної та дорадницької допомоги щодо впровадження педагогічних інновацій, узагальнення перспективного педагогічного досвіду, оволодіння новітніми виробничими технологіями.

Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» розміщено на сайті БІНПО, який містить такі рубрики:

- «Кращі освітні практики педагогічних працівників закладів професійної (ПТ) освіти»;
- «Мультимедійні інформаційні ресурси новітніх виробничих технологій (за професіями)»;
- «Каталоги виставок»;
- «Презентації виставок»

Матеріали рубрики «Кращі освітні практики педагогічних працівників закладів професійної (ПТ) освіти»:

- надають приклад, а відповідно й практичну допомогу педагогам у розробленні методичного забезпечення;
- сприяють розвитку творчого потенціалу педагогічних працівників, створюють організаційні умови для неперервного їхнього професійного розвитку;
- поширюють позитивний педагогічний досвід;
- залучають педагогів до навчально-методичної та науково-дослідної роботи.

Матеріали рубрики «Мультимедійні інформаційні ресурси новітніх виробничих технологій (за професіями)»:

- допомагають педагогам візуалізувати розроблений ними навчальний матеріал;
- сприяють підвищенню професійної майстерності та творчого потенціалу педагога;
- розвивають інноваційну діяльність;
- мотивують педагога опанувати цифрові

технології для створення мультимедійних продуктів;

– сприяють розвитку цифрової компетентності педагога.

Рубрики «Каталоги виставок» та «Презентації виставок» містять інтерактивні каталоги учасників міжнародних виставок, які щороку презентують новинки виробничих технологій, інструментів, матеріалів, приладів та інтерактивні інформаційно-презентаційні матеріали з оглядом виробів, матеріалів, обладнання, інструментів, які представлені виробниками на міжнародних виставках. Матеріали рубрик сприяють професійному зростанню педагогів шляхом запровадження новітніх виробничих технологій в освітній процес.

Актуальний інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» уміщує 1518 методичних матеріалів для 120 професій, у 2126 – кращих освітніх практик за компетенціями на електронних носіях, 169 відеофільмів для 49 професій, узагальнені матеріали спеціалізованих виставок (презентації й каталоги), 6 збірників за компетенціями, вебпортфоліо «Формування кар'єрних орієнтацій здобувачів закладів професійної освіти – умова підготовки конкурентоздатних фахівців на ринку праці» (табл. 1).

Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» складається з рубрик: «Кращі освітні практики педагогічних працівників закладів професійної (ПТ) освіти»; «Мультимедійні інформаційні ресурси новітніх виробничих технологій (за професіями)»; «Каталоги виставок» та «Презентації виставок».

Рубрики «Кращі освітні практики педагогічних працівників закладів професійної (ПТ) освіти» та «Мультимедійні інформаційні ресурси новітніх виробничих технологій (за професіями)» містять перелік методичних матеріалів згідно з професіями, підготовка за якими здійснюється закладами професійно-технічної освіти України (рис. 2).

Зокрема, технологія створення інтерактивно-практичного простору для здобувачів освіти з професії «Електрогазозварник», авторська методична розробка кейс-уроку, збірник лабораторних робіт із фізики, методичні рекомендації «Впровадження актуальних тенденцій ресторанного сервісу в навчальний

Таблиця 1

**Матеріали кращих освітніх практик,
представлені закладами професійної освіти
з 24 областей України:**

№	Назва області	Кількість матеріалів у Методичній скарбниці
1	Київська	79
2	Чернівецька	17
3	Рівненська	11
4	Тернопільська	13
5	Дніпропетровська	61
6	Хмельницька	13
7	Одеська	20
8	Житомирська	25
9	Закарпатська	13
10	Миколаївська	12
11	Запорізька	12
12	Сумська	14
13	Кіровоградська	43
14	Полтавська	50
15	Івано-Франківська	8
16	Львівська	30
17	Черкаська	25
18	Харківська	74
19	Донецька	25
20	Херсонська	27
21	Луганська	9
22	Волинська	17
23	Вінницька	6
24	Чернігівська	10
Усього:		610

процес» із професії «Офіціант»; авторська методична розробка уроків теоретичного та виробничого навчання; робочий зошит на тему «Приготування супів»; методична розробка «Програмно-педагогічні засоби підтримки вивчення дисципліни «Технологія приготування їжі з основами товарознавства» із професії «Кухар»; збірник інструктивно-технологічних карток лабораторно-практичних занять; інтерактивний електронний підручник. Приклади розміщених методичних матеріалів дають можливість здійснення підготовки педагогічного працівника ЗП(ПТ)О до розроблення та впровадження онлайн-курсів. І це лише невеличка

частина сучасних цифрових інтерактивних кейсів кращих освітніх практик за професіями.

Представлені каталоги та презентації міжнародних виставок із метою популяризації передових виробничих технологій.

Підготовлені матеріали виставок надають педагогам можливість виявляти і використовувати в освітньому процесі новинки виробничих технологій і нових інструментів, матеріалів та обладнання. Оскільки основною умовою підготовки здобувачів освіти до «Освіти 4.0» є узгодження галузевих вимог зі змістом освіти.

Представлені каталоги міжнародних виставок є однією із можливостей формування єдиного цифрового навчально-виробничого середовища у взаємодії закладу професійно-технічної освіти та підприємства-роботодавця.

Інформаційно-аналітичний ресурс постійно поповнюється методичними розробками, що надані творчими та креативними педагогами, напрацювання яких відзначені нагородами за участь в обласних конкурсах кращих методичних розробок.

Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» разом із Консалтинговим центром «Новітні виробничі технології» входить до єдиної освітньо-цифрової екосистеми БІНПО.

Отже, ресурс як складник наукової інфраструктури освітнього кластеру відділу сучасних технологій виробництва тісно співпрацює із кафедрами та відділами БІНПО з питання підвищення кваліфікації педагогів із метою забезпечення їхнього неперервного професійного та особистісного розвитку в умовах інформальної освіти.

Синергія складників наукової інфраструктури освітнього кластеру сприяє розвитку професійної компетентності педагога, як здатність розробляти навчально-методичний комплекс для здійснення методичної роботи та використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» БІНПО надає діючу практичну методичну допомогу щодо підтримки неперервного професійно-особистісного розвитку педагога в умовах неформальної та інформальної освіти за індивідуальною освітньою траєкторією (знання навчального предмета, фахових методик, упровадження технологій) в умовах воєнного стану та відбудови України.



Рис. 2. Розміщення рубрик інформаційно-аналітичного ресурсу «Методична скарбничка»

Результати дослідження. Науково-методичний супровід професійного розвитку педагога у міжкурсовий період в Інституті передбачає надання супроводу шляхом консультацій і можливості участі у методичних, науково-методичних заходах.

З-поміж різноманіття варіантів і спрямованості напрямів науково-методичного супроводу, ми розглянули такі, що реалізує інформаційно-аналітичний ресурс: дорадницький, коучинговий, предметно-методичний, професійно-кваліфікаційний, експертний, маркетинговий, інформаційно-комунікаційний [2; 5].

Дорадницький напрям являє собою надання колективної (під час планової онлайн-зустрічі Консалтингового центру) та індивідуальної допомоги щодо вирішення професійних завдань. Зокрема, питання, що пов'язані з поширенням передового професійно-педагогічного досвіду, кращих освітніх практик.

Коучинговий напрям пов'язаний із питаннями особливостей побудови та реалізації власної траєкторії професійно-особистісного розвитку особливо у міжкурсовий період. Завдяки постійному поповненню банку передового досвіду інформаційно-аналітичний ресурс є актуальним, а тому сприяє підтримці внутрішньої мотивації процесу подальшого професійного розвитку, оскільки педагог є його постійним користувачем.

Професійно-кваліфікаційний напрям передбачає надання методичних рекомендацій щодо неперервного професійного розвитку для якісного виконання трудових функцій, визначених зокрема професійним стандартом «Майстер виробничого навчання».

Предметно-методичний напрям пов'язаний із наданням педагогам допомоги в організації освітнього процесу та вироблення власного творчого стилю. Банк передового освітнього досвіду інформаційно-аналітичного ресурсу сприяє оновленню теоретичного та методичного складників педагогічної діяльності педагога: ознайомлення зі структурою та методичними варіантами сучасного уроку, досвідом упровадження новаторських методик роботи, перевірка зразків перспективного педагогічного досвіду, упровадження та поширення авторських методик і педагогічного продукту.

Експертний напрям ресурсу спрямований на експертизу та апробацію навчально-методичного забезпечення освітнього процесу: навчальних посібників, методичних матеріалів, аналіз якості та продуктивності розробленого методичного матеріалу протягом міжкурсового періоду.

Маркетинговий напрям пов'язаний з виявленням і вирішенням освітніх запитів і професійних потреб щодо науково-методичного забезпечення професійно-особистісного розвитку шляхом інформальної освіти зокрема.

Інформаційно-комунікаційний напрям реалізації ресурсу сприяє розвитку цифрової компетентності педагога шляхом надання доступу до електронних каталогів новітніх виробничих технологій, створених за матеріалами міжнародних виставок, каталогів нових надходжень методичних розробок передового педагогічного досвіду, банку освітніх інновацій, електронних портфоліо досвіду впровадження дуальної освіти закладів тощо.

Висновки з даного дослідження. Отже, інформаційно-аналітичний ресурс «Методична скарбничка» – це багатоаспектне інформаційно-освітнє середовище, зорієнтоване на створення умов професійно-особистісного розвитку педагога. Роль актуального ресурсу полягає в можливості організації методичного простору, створенні оптимального доступу до інформації, забезпеченні оперативної методичної допомоги. Віртуальне середовище покликане створювати реальні можливості побудови відкритої системи неперервної освіти педагогів, а оптимальний доступ до необхідної інформації в будь-який час робить пізнавальну діяльність педагога ефективнішою й насиченішою.

Отже, впроваджений інформаційно-аналітичний ресурс у систему неперервного професійного-особистісного розвитку педагога в БІНПО сприяє підвищенню мотивації педагога та надає можливість суттєвого зростання рівня ключових, загальних і фахових, зокрема інформаційно-аналітичної та науково-методичної компетентностей. Надає можливість реалізації власної освітньої траєкторії розвитку в міжкурсовий період у системі інформальної освіти.

Перспективним у розвитку інформаційно-аналітичного ресурсу «Методична скарбничка» Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти для професійно-особистісного розвитку педагога є налагодження їхньої тісної співпраці. Один із напрямів співпраці передбачає виявлення освітніх запитів і професійних потреб педагогічних працівників закладів професійної освіти з метою консалтингу та супервізії на всіх етапах професійного розвитку фахівців. Другий – професійний розвиток фахівця за індивідуальною освітньою траєкторією (знання навчального предмета, фахових методик, технологій) в умовах воєнного стану та відбудови України. Третій – формування у фахівців інноваційного погляду на розвиток професійної компетентності галузевого спрямування, опанування ними новітніми виробничими технологіями, ознайомлення із сучасним устаткуванням, обладнанням, станом і тенденціями розвитку галузі економіки, підприємства, організації та установи. Четвертий – формування кейсів новітніх виробничих технологій, створення кращих освітніх практик працівників закладів професійної освіти, їхнє

узагальнення і систематизація з метою апробації, поширення в освітньому процесі закладів професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Закон України №2145-VIII «Про освіту». (2017). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
2. Звіт про діяльність Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти за 2022 рік. URL: https://binpo.com.ua/wpcontent/uploads/2023/01/%D0%97%D0%B2_%D1%82_2022_1.pdf
3. Керекеша О. В. Мотивація викладачів до розвитку професійної майстерності. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 10, т. 2. С. 83–87. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_2/21.pdf
4. Кондратова Г. Л. Науково-методичний супровід розвитку педагогічної майстерності вчителів музичного мистецтва у післядипломній освіті. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 63, т. 2. С. 93–97.
5. Концепція цифровізації Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти на 2022-2026 роки / уклад. В. Сидоренко. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. 28 с.
6. Кулішов В. С. Сучасні підходи до професійно-особистісного розвитку педагога закладу професійної (професійно-технічної) освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2020. Вип. 12. DOI: <http://dx.doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206758>.
7. Освітньо-професійна програма підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти «Розвиток фахової компетентності майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти в умовах інноваційних освітніх викликів» / уклад.: В. Сидоренко, О. Юденкова, С. Шевчук. Біла Церква, 2023. 78 с.
8. Положення про організацію освітнього процесу в умовах змішаного навчання у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти / уклад.: В. Сидоренко, В. Кулішов. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2021. 24 с.
9. Сидоренко В. В. Стратегія розвитку Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти на 2020–2025 роки. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2020. 52 с.
10. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning: Electronic resource. URL: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-keycompetences-lifelong-learning.pdf>.
11. Tolochko S. Professional-synergetic scientific-methodic competency of teachers in the postgraduate pedagogical education system. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2019. № 4 (31). С. 23–27.

References

1. *Zakon Ukrainy №2145-VIII «Pro osvitu» [Law of Ukraine No. 2145-VIII "On Education"]*. (2017). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].

2. *Zvit pro diialnist bilotserkivskoho instytutu neperervnoi profesiinoi osvity za 2022 rik [Report on the activities of the White Church Institute of Continuing Professional Education for 2022]*. Retrieved from https://binpo.com.ua/wpcontent/uploads/2023/01/%D0%97%D0%B2_%D1%82_2022_1.pdf [in Ukrainian].
3. Kereksha, O. V. (2019). Motyvatsiia vykladachiv do rozvytku profesiinoi maisternosti [Motivation of teachers to develop professional skills]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 10, 2, 83-87. Retrieved from http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/10/part_2/21.pdf [in Ukrainian].
4. Kondratova, G. L. (2019). Naukovo-metodychny suprovod rozvytku pedahohichnoi maisternosti vchyteliv muzychnoho mystetstva u pisladyplomnii osviti [Scientific and methodological support for the development of pedagogical skills of music teachers in postgraduate education]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools]*, 63, 2, 93-97 [in Ukrainian].
5. Sydorenko, V. (Comp.). (2022). *Kontseptsiiia tsyfrovizatsii Bilotserkivskoho instytutu neperervnoi profesiinoi osvity na 2022-2026 roky [The concept of digitization of the Belotserk Institute of Continuing Professional Education for 2022-2026]*. Bila Tserkva: BINPO DZVO "UMO" National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
6. Kulishov, V. S. (2020). Suchasni pidkhody do profesiino-osobystisnoho rozvytku pedahoha zakladu profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Modern approaches to the professional and personal development of a teacher of a professional (vocational and technical) education institution]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty [Teacher professionalism: theoretical and methodical aspects]*, 12. DOI: <http://dx.doi.org/10.31865/2414-9292.12.2020.206758> [in Ukrainian].
7. Sydorenko, V., Yudenkova, O., & Shevchuk, S. (Comps.). (2023). *Osvitno-profesiina prohrama pidvyshchennia kvalifikatsii maistriv vyrobnychoho navchannia zakladiv profesiinoi osvity «Rozvytok fakhovoi kompetentnosti maistriv vyrobnychoho navchannia zakladiv profesiinoi osvity v umovakh innovatsiinykh osvitnikh vyklykiv» [Educational and vocational training program for industrial training masters of vocational education institutions "Development of professional competence of industrial training masters of vocational education institutions in the conditions of innovative educational challenges"]*. Bila Tserkva [in Ukrainian].
8. Sydorenko, V., & Kulishov, V. (Comps.). (2021). *Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v umovakh zmishanoho navchannia u Bilotserkivskomu instytuti neperervnoi profesiinoi osvity [Regulations on the organization of the educational process in the conditions of mixed education at the Belotserk Institute of Continuing Professional Education]*. Bila Tserkva: BINPO DZVO "UMO" National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
9. Sydorenko, V. V. (2020). *Stratehiia rozvytku Bilotserkivskoho instytutu neperervnoi profesiinoi osvity na 2020–2025 roky [Development strategy of the Belotserk Institute of Continuing Professional Education for 2020–2025]*. Bila Tserkva: BINPO DZVO "UMO" National Academy of Sciences of Ukraine [in Ukrainian].
10. *ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning: Electronic resource*. Retrieved from <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annex-recommendation-keycompetences-lifelong-learning.pdf>.
11. Tolochko, S. (2019). Professional-synergetic scientific-methodic competency of teachers in the postgraduate pedagogical education system. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 4 (31), 23-27.

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 20.06.2023



Воробйова Оксана Миколаївна,
 докторка філософії, викладачка фахового
 медико-фармацевтичного коледжу,
 Полтавський державний
 медичний університет, Україна
Vorobiova Oksana,
 Ph.D, Lecturer at Professional College
 of Medicine and Pharmacy,
 Poltava State Medical University, Ukraine
E-mail: nazarenko.oksan@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8592-4872>



Прокопенко Вікторія Вікторівна,
 кандидатка філософських наук, викладачка
 кафедри філософії та суспільних наук,
 Полтавський державний
 медичний університет, Україна
Prokopenko Viktoriia,
 Ph.D, Lecturer at Professional College
 of Medicine and Pharmacy,
 Poltava State Medical University, Ukraine
E-mail: vika.blondi@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5368-0674>

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІНДИВІДУАЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК УМОВА ЯКІСНОЇ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ

- A** Розкрито поняття «індивідуальне навчання», особливості технологій індивідуального навчання здобувачів медичної освіти. Проаналізовано різні погляди науковців щодо індивідуалізації навчання, визначено мету, завдання, основні етапи проєктування індивідуальної навчальної діяльності. Особлива увага приділена умовам, що мають значення для організації індивідуального навчання. Обґрунтовано умови створення індивідуальної траєкторії навчання. У роботі розкриті ключові технології індивідуального навчання. Доведено, що застосування технологій індивідуального навчання підвищує якість медичної освіти, розвиває самостійність здобувачів освіти, здатність до самоосвіти та самовдосконалення, мотивує майбутніх медиків якісно навчатись.

Ключові слова: індивідуальність; індивідуалізація; навчання; розвиток; технологія навчання; педагогічний процес; індивідуальні особливості

Implementation of the technology of individual training as a condition of high-quality medical education

- S** The article reveals the concept of "individual training" features of individual training technologies for medical education students. Various views of scientists on the individualization of training are analyzed, goals, tasks, main stages of designing individual educational activities are determined. Particular attention is paid to the conditions that are important for the organization of individual training. The conditions for creating an individual training trajectory are justified. The work reveals key technologies of individual training. It has been proven that the use of individual training technologies increases the quality of medical education, develops the independence of educational applicants, the ability to self-education and self-improvement, motivates future doctors to study qualitatively.

Keywords: individuality; individualization; training; development; training technology; pedagogical process; individual features

Актуальність проблеми. Медична наука і практика в Україні активно розвиваються, тож постає необхідність змін в освіті медичних працівників відповідно до міжнародних стандартів. Упровадження інновацій, осучаснення

навчально-методичної бази в медичній галузі – обов'язкова умова.

Одним із фундаментальних принципів навчання є врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти. Згідно із

сучасними документами про освіту особистість є метою освіти, тобто реалізується особистісно зорієнтований, компетентісний та інші підходи. Тому формування особистості майбутніх медичних працівників неможливе без урахування його індивідуальних особливостей.

Індивідуалізація навчання у сучасному світі має велике значення для побудови індивідуальної навчальної траєкторії для студента. Тому цей напрям є важливою науково-методичною проблемою сьогодення.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема індивідуалізації навчання знайшла своє відображення у педагогічній спадщині педагогів минулого. Ф. Дістервег, Я. Коменський, Й. Песталоцці звертали увагу на необхідність урахування в процесі навчання різного рівня підготовленості тих, кого навчають [6, с. 192].

Під час аналізу вітчизняної, зарубіжної педагогічної й методичної літератури виявилось, що дослідники приділяють значну увагу індивідуалізації навчання. Збільшується кількість праць теоретичного та практичного характеру. Дослідження науковців стосуються як загальних положень, так і окремих аспектів: індивідуалізації навчання (О. Бударний, Т. Вожегова, В. Володько, А. Границька, В. Крутецький, Л. Смалько, Т. Некрасова, В. Одинцов, Г. Коберник, М. Мартинович, А. Стеблецький); індивідуальної та індивідуально-творчої роботи (Л. Кондратова, В. Буряк, В. Моторіна); реалізації індивідуального підходу (М. Сосяк, І. Шайдур); технології індивідуального навчання (Ю. Макаров, Л. Липова); особливостей здійснення індивідуалізації навчання у вишах (С. Гончаренко, Б. Дьяченко, Н. Завізна та ін.); визначення умов організації індивідуалізації навчання (Т. Годованюк, Ж. Ковалів, С. Овчаров); формування індивідуального алгоритму навчання (Ж. Богдан, В. Колдаєв, П. Носов, А. Хуторський) [2, с. 227].

У роботах класиків радянської педагогіки Ю. Бабанський, В. Давидов, А. Кірсанов, І. Клігман, І. Підкасистий, Г. Щукіна висвітлюються ґрунтовні положення щодо застосування індивідуального підходу в навчанні. Найретельніший узагальнювальний аналіз досліджуваного феномену здійснила І. Унт [7, с. 47].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як свідчить дослідження, питання шляхів розв'язання проблеми провадження технологій індивідуального навчання у практику сучасної медичної освіти у наш час залишається відкритим.

Мета статті полягає у визначенні та аналізі актуальних проблем і перспектив реалізації технології індивідуального навчання як умови якісної медичної освіти.

Викладення основного матеріалу. У закладах медичної освіти навчання відбувається у різних організаційних формах, з урахуванням змісту навчального матеріалу, віку студентів та їхніх індивідуальних можливостей. Особливу увагу приділяють індивідуальній формі навчання.

Сучасна наукова література розрізняє кілька видів індивідуальної форми роботи: індивідуальна, індивідуалізована та індивідуалізовано-групова. В індивідуальній формі роботи студенти самостійно виконують завдання у власному темпі, і ця форма застосовується на всіх етапах навчання. При індивідуалізованій формі кожен студент отримує спеціальне завдання, яке враховує його навчальні можливості. Індивідуалізовано-групова форма є додатковою формою навчання, яка уникає відставання слабких студентів.

Індивідуальна форма роботи на занятті дозволяє враховувати темп навчання кожного студента, його підготовку і надає можливість диференціювати завдання, контролювати й оцінювати результати. Вона забезпечує відносну самостійність студентів, але вимагає великих зусиль викладача [1, с. 53].

Отже, індивідуальне навчання включає три компоненти: викладача, студента і засоби навчання, і ґрунтується на взаємодії між ними. Індивідуальне навчання ставить за мету забезпечити студентам глибокі знання і професійні вміння, враховуючи їх індивідуальні особливості. У процесі індивідуального навчання студенти усвідомлюють свої переваги, недоліки, можливості та здібності, що сприяє формуванню самосвідомості, відповідальності та самоконтролю [3].

Освітня технологія, що базується на індивідуалізації, враховує індивідуальні особливості студентів і ставить перед собою завдання озброїти їх системою спеціальних знань, умінь і навичок, а також сформувати готовність до самостійної діяльності.

Педагогічна технологія охоплює всі аспекти та етапи освітнього процесу, передбачає комплексне врахування та цілеспрямований розвиток психологічних компонентів індивідуальності студента. Технологія індивідуального навчання включає організацію навчально-пізнавального процесу з пріоритетним застосуванням індивідуального підходу та індивідуальної форми навчання. Вона є динамічною системою, що охоплює всі аспекти навчання: цілі, зміст, методи та засоби.

Так, індивідуальний підхід є принципом, який може бути реалізований у всіх існуючих технологіях навчання. Індивідуалізація навчання може розглядатись як проникаюча технологія, що передбачає особливу організацію освітнього процесу. Проте, на практиці індивідуалізація навчання часто має епізодичний характер.

Для студентів індивідуалізація проявляється у зростанні самостійної роботи, можливості впливати на зміст навчання, участі в побудові освітньої траєкторії та зростанні відповідальності за результати своєї діяльності.

Для викладачів перехід до застосування технологій індивідуального навчання вимагає виконання багатьох обов'язкових умов у цьому напрямі діяльності [7, с. 47].

Існує низка технологій індивідуального навчання, які можна використовувати для проєктування педагогічної діяльності на основі індивідуальних якостей студентів: проєктна технологія, технологія продуктивної освіти, технологія індивідуального навчання І. Унт, адаптивна система навчання А. Границької, навчання на основі індивідуально-орієнтованого навчального плану В. Шадрікова, технологія «портфоліо» тощо.

Технології індивідуального навчання мають свої переваги та недоліки, та їхні проблеми часто є епізодичними.

Науковці прагнуть знайти шляхи вирішення проблеми реалізації технологій індивідуального навчання у практиці навчання та виховання. Наприклад, низка учених пропонує виділити індивідуальне навчання в окрему групу педагогічних технологій, найальтернативніших по відношенню до традиційної лекційно-практичної системи навчання: вальдорфська педагогіка (Р. Штайнер); технологія саморозвитку (М. Монтессорі); технологія Дальтон-план

(Х. Паркхерст); технологія вільної праці (С. Френе); школа-парк (М. Балабан); цілісна модель вільної школи (Т. Войтенко) [6, с. 191].

Технологія індивідуального навчання має низку особливостей і характеристик. Серед них можна виділити:

- відносну самостійність дій (технологія індивідуального навчання спрямована на посилення самостійності студентів у виконанні навчальних завдань. Вона стимулює їхню активну позицію, розвиває вміння самостійно мислити, аналізувати та знаходити рішення).

- задоволення від самопізнання та самоствердження (індивідуальне навчання надає студентам можливість досліджувати та відкривати нові знання самостійно).

- почуття відповідальності (індивідуальна навчальна діяльність передбачає відповідальність студента за власне навчання).

- вплив зовнішніх факторів: у процесі індивідуального навчання зовнішні фактори, такі як похвала від викладача або відчуття важливості своєї роботи, можуть впливати на мотивацію та результативність студента. Позитивні оцінки, визнання успіхів і значущість його зусиль можуть підтримувати його мотивацію та самопочуття.

Загальні особливості реалізації технології індивідуального навчання включають: подолання індивідуальних недоліків у знаннях, уміннях, навичках, процесах мислення; врахування і подолання недоліків сімейного виховання, недорозвиток сфери мотивації, слабкості волі; оптимізація освітнього процесу зі здібними й обдарованими студентами; надання свободи вибору елементів процесу навчання; формування адекватної самооцінки учнів; використання ТЗН, комп'ютера; підтримка здібних і обдарованих студентів [4].

Сучасна педагогічна технологія обов'язково повинна орієнтуватись на визнання індивідуальності здобувача освіти, тому що студенти однієї групи володіють різним рівнем засвоєння знань і науковості. Індивідуальна різниця проявляється також і в типах мислення.

Передумовою впровадження технологій індивідуального навчання та його елементів у систему організації освітнього процесу є вивчення та діагностика викладачем індивідуальних особливостей здобувачів освіти у групі [6, с. 193].

Технологія І. Унт передбачає індивідуальні навчальні завдання для самостійної роботи, робочі зошити з друкованою основою, керівництво до індивідуальної самостійної роботи, а також пристосування до навчальної літератури, яка є у наявності.

Технологія А. Границької має оригінальну нелінійну конструкцію заняття: перша частина – навчання всіх, друга частина – два паралельних процеси: самостійна робота студентів та індивідуальна робота викладача з окремими студентами. Використання узагальнених схем, робота в парах змінного складу, багаторівневих завдань із адаптацією.

Технологія «портфоліо». У сучасній освіті – це папка індивідуальних досягнень учня, а саме – форма і процес організації (колекція, відбір і аналіз) зразків і продуктів навчально-пізнавальної діяльності студента, відповідних інформаційних матеріалів із зовнішніх джерел, що використовуються для аналізу, всебічної кількісної та якісної оцінки рівня навченості студента і подальшої корекції процесу навчання.

Використання портфоліо є важливим інструментом у технологіях індивідуального навчання. Воно може мати наступні переваги: надає можливість викладачу і студенту обговорити досягнення, прогрес та особливості роботи студента. Це сприяє взаєморозумінню, аналізу та плануванню подальших кроків у навчанні; надає можливість студенту обґрунтувати свої цілі та плани на майбутнє навчання; може встановити сполучення між своїми поточними знаннями і новими цілями, що сприяє систематизації та зосередженості в освітньому процесі.

Портфоліо може використовуватись для відстеження особистісного зростання студента, його змін і розвитку протягом навчання. Це сприяє свідомому саморозвитку та контролю [4].

В основі індивідуального навчання лежить співпраця викладача і студента, тому значення в процесі організації такого навчання необхідно відвести особливостям їхнього спілкування. Визначають характеристики правильних стосунків між студентом і викладачем: поєднання і взаємодія факторів співпраці й управління; формування духу корпоративності, колегіальності, професійної спільності викладача зі студентом; орієнтація системи педагогічного спілкування на дорослу людину з розвинутою самосвідомістю, уникання

авторитарних дій; використання інтересу студентів до майбутньої спеціальності.

В умовах індивідуального навчання велике значення має психолого-педагогічна культура спілкування. Індивідуальне навчання підтримує активність студентів за рахунок цілеспрямованого вивчення запропонованого матеріалу, а також виконання творчих завдань. Правильна та вміла організація освітнього процесу з боку викладача створює умови для максимального виявлення інтелектуальних і творчих здібностей студентів.

Проблема професіоналізму в педагогічній діяльності досліджувалася багатьма педагогами, психологами і методистами. Професіональний викладач у повній мірі забезпечує реалізацію індивідуального підходу стосовно організації навчання: конкретизує загальні цілі навчання, враховує знання про особистісні властивості студентів, організовує індивідуальне навчання на основі системності й раціональної послідовності та єдності вимог до його результатів, раціонально поєднує індивідуальне навчання з іншими формами навчання.

Необхідною умовою професіоналізму викладача також є високий рівень інтелекту, ерудиції, ґрунтовні знання з дисципліни, обізнаність із літературними джерелами, вільне володіння сучасними інформаційними технологіями. Відсутність однієї з визначених ознак може суттєво вплинути на стан індивідуального навчання та його результат.

Індивідуальний стиль діяльності студента в роботах дослідників можна розглядати як комплексну систему, яка формується на основі особистісних характеристик і фізіологічних особливостей. Цей стиль визначається типологічно зумовленими методами і прийомами діяльності та є стабільним, але й водночас залежить від особистих якостей і умов, у яких відбувається діяльність.

Для успішної організації навчальної діяльності студентів-медиків важливо створити індивідуальні навчальні траєкторії, що враховують їхні особисті можливості та вимоги навчального плану. Ці траєкторії передбачають різні види та терміни контролю за вивченням кожної дисципліни для кожного студента. При цьому студенти можуть змінювати свої індивідуальні траєкторії в залежності від своїх здібностей і можливостей у виконанні навчального навантаження. Такі зміни

можуть давати студентам можливість отримати залік достроково, що сприяє їхній зацікавленості та відповідальному ставленню до навчання.

Здобувачі освіти, які навчаються за індивідуальним планом, проявляють відповідальність у виконанні завдань, пов'язаних зі своєю професійною діяльністю [3].

Висновки з даного дослідження. Отже, провівши аналіз сучасного стану та розвитку проблеми індивідуалізації навчання в медичних закладах, ми пересвідчилились у актуальності даного дослідження. Використання технологій індивідуального навчання в освітньому процесі медичних закладів виявилось дуже корисним для підвищення якості підготовки майбутніх медичних фахівців і розвитку їхніх особистісних якостей. Вважаємо доцільним постійно вдосконалювати підготовку майбутніх медичних фахівців до професійної діяльності з використанням технологій індивідуалізованого навчання.

Для формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників як всебічно розвинених і творчих особистостей необхідно використовувати не лише одну технологію. Інтегрований підхід може бути ефективнішим, де компонентами є сукупність прогресивних технологій, спрямованих на розвиток особистості майбутнього медичного працівника.

Перспективи подальших наукових розвідок. Наше дослідження не претендує на вичерпність усіх аспектів проблеми реалізації технологій індивідуального навчання в закладах медичної освіти. У майбутніх наукових дослідженнях важливими будуть: розроблення та впровадження нових технологій, адаптація раніше розроблених технологій, систематичне вивчення досвіду впровадження технологій індивідуального навчання в освітніх закладах України, Європи та світу.

Список використаних джерел

1. Барановська О. В. Розвиток творчої особистості в умовах диференційованого навчання. *Райдуга творчості* : практично зорієнтований посібник / гол. ред. В. І. Сафіулін, наук. ред. В. Ф. Паламарчук. Київ : Освіта України, 2010. С. 53–60.

2. Волобуєва І. В. Індивідуалізація навчання як психолого-педагогічна проблема сучасної

вищої школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2013. Вип. 2. С. 227–231.

3. Годованюк Т. Л. Індивідуальне навчання у вищій школі. Київ : НПУ імені Драгоманова, 2010. 160 с.

4. Інноваційні технології навчання : навч. посіб. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [відп. ред. Х. Ш. Бахтіярова, наук. ред. А. В. Арістова]. Київ : НТУ, 2017. 172 с.

5. Каськова Л., Андріянова О., Янко Н., Амосова Л., Яценко П., Артем'єв А. Сучасні технології навчання як метод інтеграції медичної освіти в міжнародний освітній простір. *Медична освіта за новими стандартами: виклики та інтеграція в міжнародний освітній простір* : матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю. Полтава, 2023. С. 94–95.

6. Лозенко А. Індивідуалізація в умовах традиційної технології навчання: проблеми і перспективи. *Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. Вип. 9, ч. 3. С. 191–194.

7. Малоіван М. Становлення проблеми індивідуалізації та диференціації навчального процесу. *Science and Education a New Dimension (Pedagogy and Psychology)*. 2016. Vol. IV (39), is. 79. P. 47–52.

8. Нагорна Н., Васюк С., Нагорний В. Сучасний стан, проблеми та перспективи розвитку вищої медичної та фармацевтичної освіти. *Сучасний стан та перспективи розвитку освітнього простору: глобальний вимір* : матеріали міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 25 листопада 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 51–54.

9. Онишків З. М. Індивідуалізація навчального процесу як науково-педагогічна проблема. *Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2002. № 9. С. 6–9.

10. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2003. 255 с.

References

1. Baranovska, O. V. (2010). Rozvytok tvorchoi osobystosti v umovakh dyferentsiiovanoho navchannia [Development of a creative personality in conditions of differentiated education]. In

V. I. Safiulin, V. F. Palamarchuk (Eds.), *Raiduha tvorchoosti [A rainbow of creativity]: praktychno zoriientovanyi posobnyk* (pp. 53-60). Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].

2. Volobueva, I. V. (2013). Indyvidualizatsiia navchannia yak psykholoho-pedahohichna problema suchasnoi vyshchoi shkoly [Individualization of learning as a psychological and pedagogical problem of modern higher education]. *Aktualni problemy derzhavnogo upravlinnia, pedahohiky ta psykholohii [Actual problems of public administration, pedagogy and psychology]*, 2, 227-231 [in Ukrainian].

3. Hodovaniuk, T. L. (2010). *Indyvidualne navchannia u vyshchii shkoli [Individual training in higher education]*. Kyiv: NPU imeni Drahomanova [in Ukrainian].

4. Bakhtiarova, Kh. Sh., & Aristova, A. V. (Eds.). (2017). *Innovatsiini tekhnolohii navchannia [Innovative learning technologies]: navch. posibn. dlia stud. vyshchych tekhnichnykh navchalnykh zakladiv*. Kyiv: NTU [in Ukrainian].

5. Kaskova, L., Andriianova, O., Yanko, N., Amosova, L., Yatsenko, P., & Artemiev, A. (2023). Suchasni tekhnolohii navchannia yak metod intehtatsii medychnoi osvity v mizhnarodnyi osvithii prostir [Modern learning technologies as a method of integrating medical education into the international educational space]. In *Medychna osvita za novymy standartamy: vyklyky ta intehtatsiia v mizhnarodnyi osvithii prostir [Medical education according to new standards: challenges and integration into the international educational space]: materialy navchalno-naukovoї konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu* (pp. 94-95). Poltava [in Ukrainian].

6. Lozenko, A. (2016). Indyvidualizatsiia v umovakh tradytsiinoi tekhnolohii navchannia: problemy i perspektyvy [Individualization in the

conditions of traditional learning technology: problems and prospects]. In *Naukovi zapysky. Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity [Proceedings. Problems of the methodology of physical, mathematical and technological education]* (Is. 9, part 3, pp. 191-194). Kirovohrad: RVV KDPU im. V. Vynnychenka [in Ukrainian].

7. Maloivan, M. (2016). Stanovlennia problemy indyvidualizatsii ta dyferentsiatsii navchalnoho protsesu [Formation of the problem of individualization and differentiation of the educational process]. *Science and Education a New Dimension (Pedagogy and Psychology)*, IV (39), 79, 47-52 [in Ukrainian].

8. Nahorna, N., & Vasiuk, S., & Nahorny, V. (2016). Suchasnyi stan, problemy ta perspektyvy rozvytku vyshchoi medychnoi ta farmatsevtychnoi osvity [The current state, problems and prospects for the development of higher medical and pharmaceutical education]. In *Suchasnyi stan ta perspektyvy rozvytku osvithnoho prostoru: hlobalnyi vymir [The current state and prospects for the development of the educational space: a global dimension]: materialy mizhnar. nauk.-prakt. internet-konf.* (pp. 51-54). Zaporizhzhia [in Ukrainian].

9. Onyshkiv, Z. M. (2002). Indyvidualizatsiia navchalnoho protsesu yak naukovo-pedahohichna problema [Individualization of the educational process as a scientific and pedagogical problem]. *Naukovi zapysky Ternopilskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedahohika [Scientific notes of Ternopil State Pedagogical University. Pedagogy]*, 9, 6-9 [in Ukrainian].

10. Piekhota, O. M., Kiktenko, A. Z., & Liubarska, O. M. (2003). *Osvitni tekhnolohii [Educational technologies]: navch.-metod. posib.* Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 26.06.2023



УДК 37.014.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-76-83](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-76-83)



Шпак Валентина Павлівна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Shpak Valentina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of Primary Education,
The Bohdan Khmelnytsky National University
of Cherkasy, Ukraine

E-mail: shpakvalentina64@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-0913-6150>



Мойсієнко Ірина Миколаївна,

старша викладачка кафедри початкової освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького, Україна

Moisiienko Iryna,

Senior Lecturer of the Department of Primary Education,
The Bohdan Khmelnytsky National University
of Cherkasy, Ukraine

E-mail: irinamoysiienko@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0006-6993-3337>

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ІСТОРІЯ, СУЧАСНІСТЬ, ПЕРСПЕКТИВИ

- A** Обґрунтовано актуальність дослідження проблеми застосування діяльнісного підходу у Новій українській школі. Виходячи з провідної ролі діяльнісного підходу в освітньому процесі Нової української школи розкрито нагальну потребу ретельного аналізу історичних передумов, сучасного стану і перспектив його реалізації. Схарактеризовано історичне підґрунтя виникнення і реалізації діяльнісного підходу, основу якого становить ідея мануальної праці в освітній діяльності молодших школярів у німецькій педагогіці (Й. Гутсмутс, Р. Зейдель, Г. Кершеништейнер, Г. Літц, Е. Мейман, А. Ферьер), теорія прагматизму американської педагогічної думки (Дж. Дьюї, Г. Манн) і таксономія освітніх цілей американського психолога Б. Блума. Сучасний стан окресленої проблеми розкрито із позицій поєднання діяльнісного, інтегративного, особистісно орієнтованого підходів, педагогіки партнерства, а також реалізації технологій «Щоденні 5» і «Щоденні 3». Перспективи подальшого розроблення автори вбачають у спільному проєкті з уключення студентів спеціальності 013 Початкова освіта у впровадження діяльнісного підходу під час аудиторних занять, практичної підготовки, участі в інших освітніх проєктах, зокрема, «Шкільний день», «Help school», «Традиції козацької педагогіки». Своєю чергою, упровадження діяльнісного підходу потребує оновлення освітніх компонентів програми фахової підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Ключові слова: діяльнісний підхід; мануальна праця; теорія прагматизму; таксономія Блума; «Щоденні 5»; «Щоденні 3»; Нова українська школа

Active approach in the New Ukrainian School: history, modernity, perspectives

- S** The relevance of the study of the problem of the application of the activity approach in the New Ukrainian School is substantiated. Based on the leading role of the activity approach in the educational process of the New Ukrainian School, the urgent need for

a thorough analysis of historical prerequisites, the current state, and prospects for its implementation is revealed. The historical background of the emergence and implementation of the activity approach is characterized, the basis of which is the idea of manual work in the educational activities of younger schoolchildren in German pedagogy (Y. Gutsmuts, R. Seidel, G. Kershensteiner; H. Litz, E. Meyman, A. Ferrier), the theory pragmatism of American pedagogical thought (J. Dewey, G. Mann), and the taxonomy of educational goals of the American psychologist B. Bloom. The current state of the outlined problem is revealed from the standpoint of a combination of active, integrative, person-oriented approaches, partnership pedagogy, and the implementation of "Daily 5" and "Daily 3" technologies. The authors see prospects for further development in a joint project involving students of the specialty 013 Primary education in the implementation of an activity approach during classroom classes, practical training, and participation in other projects, in particular, "School day", "Help school", "Traditions of Cossack pedagogy". In turn, the implementation of the activity approach requires updating the educational components of the program of professional training for applicants at the first (bachelor) level of higher education.

Keywords: activity approach; manual labor; theory of pragmatism; Bloom's taxonomy; "Daily 5"; "Daily 3"; New Ukrainian School

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Циклічний характер онтогенезу і філогенезу зумовлений тим, що в умовах реформаційних змін усіх сфер суспільного життя, у тому числі й освітньої сфери, на зміну попереднім науковим підходам приходять нові. Відповідно до цього оновлюється діапазон методів, технологій і форм організації освітнього процесу, кожен елемент яких містить ознаки попередніх із додаванням сучасних, удосконалених історичним поступом часу. Поступово на задній план відходять підходи, що втрачають свою актуальність, не витримують конкуренції на фоні викликів часу. Тож пріоритетну роль в оновленій українській школі нині відіграє діяльнісний підхід, що в історичній ретроспективі діалектично пов'язаний із кращими здобутками німецької та американської педагогічної думки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, на які спирається автор. Колектив учених, які представляють харківську науково-педагогічну школу, ключовою дефініцією діяльнісного підходу цілком правомірно розглядають поняття «діяльність», сутність якої зводять до «ставлення суб'єкта як суспільної істоти до зовнішньої дійсності, що опосередковується процесом її перетворення і змінення» [2, с. 231]. Така діяльність має предметно-перетворювальний характер, що приводиться до руху мотивами відповідно до її провідного виду. У цьому контексті відомий психолог О. Леонт'єв наголошує на ознаках, що притаманні діяльності особистості на різних етапах етагенезу, зокрема: залежність основних змін психічної та емоційно-вольової сфери на певному віковому періоді від діяльності, виникнення та диференціація нових видів діяльності, а також генезис і перебудова психічних процесів [там само, с. 232]. Виходячи

з наукового доробку Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонт'єва прийнято розглядати такі види провідної діяльності впродовж усього дитинства: безпосереднє емоційне спілкування з дорослими, предметно-маніпулятивна, ігрова, освітня, суспільна та освітньо-професійна діяльність.

Тож діяльнісний підхід, на думку сучасних вітчизняних учених (В. Андреев, Ю. Ібрагім, О. Гусак, Л. Деркач, О. Лазарева, В. Лозова, Л. Петриченко, Н. Ткачова та ін.) [2, с. 233], у його реалізації має відповідати таким закономірностям: провідна роль діяльності і спілкування в освіті й вихованні особистості; залежність результатів виховного процесу від впливу на свідомість, волю і почуття дитини; діалектичний взаємозв'язок активності й діяльності. Зазначені закономірності детермінують необхідність дотримання відповідних принципів у реалізації діяльнісного підходу вчителем Нової української школи: розвитку та історизму, предметності, активності, інтеріоризації, єдності внутрішньої та зовнішньої діяльності, системного аналізу педагогічних явищ і процесів [там само, с. 231].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Реформаційні зміни у початковій освіті, що зумовлюють необхідність переосмислення змісту, методів і форм навчання молодших школярів, істотно впливають на вибір нових наукових підходів, пріоритетну роль з-поміж яких нині відіграють компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований та інтегративний. Звідси науковий інтерес становить ідея виникнення діяльнісного підходу в історії зарубіжної педагогічної думки, його сучасний стан і перспективи реалізації. У цьому контексті плануємо детально проаналізувати історичне підґрунтя виникнення та реалізації діяльнісного підходу, основу якого становить ідея мануальної

праці в освітній діяльності молодших школярів у німецькій педагогіці (Й. Гутсмутс, Р. Зейдель, Г. Кершенштейнер, Г. Літц, Е. Мейман, А. Ферьер), теорія прагматизму американської педагогічної думки (Дж. Дьюї, Г. Манн) і таксономія освітніх цілей американського психолога Б. Блума.

Мета статті. Виходячи із провідної ролі діяльнісного підходу в освітньому процесі Нової української школи, виникає нагальна потреба ретельного аналізу історичних передумов, сучасного стану і перспектив його реалізації.

Викладення основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Найперше ідея мануальної праці в освітній діяльності молодших школярів знаходить підтримку і набуває поширення в німецькій педагогіці кінця ХІХ ст. Зазначимо, що методи виховання Фарія і Дж. Дьюї на той час багато в чому збігалися з ідеями, які пропагує з 1881 р. теоретик трудової школи в Німеччині Р. Зейдель. Поступово еволюціонує й трудова школа німецького педагога Г. Кершенштейнера. Якісна відмінність їхніх поглядів полягає в тому, що трудова школа Р. Зейделя веде через трудове виховання до освіти і гармонійного розвитку всіх без виключення особистісних якостей і рис характеру дитини, у той час як трудова школа Г. Кершенштейнера передбачає використання трудової діяльності лише в тій частині освіти, що фокусується на потребах певної профілізації.

Диференційований підхід до організації німецької трудової школи пояснюється також відмінністю цілей, до яких спрямовують зусилля своїх вихованців Р. Зейдель і Г. Кершенштейнер. Так, Р. Зейдель будує свою школу з орієнтацією на майбутнє, коли сам народ вбачається йому господарем свого життя, у той час як Г. Кершенштейнер не відкидає соціальну сегрегацію суспільства і відповідний їй становий характер педагогічної діяльності.

У 1896 р. Г. Кершенштейнеру вдається ввести у восьми класах жіночих шкіл щотижневе чотиригодинне викладання технології приготування їжі, що згодом стає основою дослідницької роботи на уроках хімії, фізики і фізіології, а також арифметики. У 1900 р. в усіх школах, де цього дозволяє площа подвір'я, улаштовано шкільні сади і городи, за якими доглядають учениці восьми класів. Разом із цим

завезено акваріуми, тераріуми, клітки з птахами, горщики з квітами для догляду учнями 3–4-х класів. У чоловічих школах вводяться шестигодинні уроки технології оброблення деревини і металу, що вможливило практично формувати вміння малювати, розв'язувати геометричні задачі, креслити і здійснювати обчислення. У 1903 р. розпочинається реформа навчання малювання, завдяки чому із самого початку шкільного навчання дітей долучають до декоративного мистецтва, що сприятливо позначається на формуванні в них творчих здібностей.

Саме такий підхід Г. Кершенштейнера дозволяє ефективно боротися з досить поширеним на той час явищем шкільного життя – малоздібністю: діти, яких до цього вважали ледачими, інертними, надто безініціативними і неохайними, перетворювалися на активних, дієвих і талановитих. Першочергового значення педагог надає трудовому навчанню, що дозволяє розвивати довільну увагу дітей, привчати їх до точності, охайності при виконанні кожної трудової операції. Завдяки цьому діти, які звикають до ретельного виконання роботи на уроках праці, у перспективі переносять вироблену звичку і на всі інші види мануальної праці, а згодом – і на свою майбутню професійну діяльність. На думку німецького педагога, для дитини робота рук важлива тим, що живить її фантазію, тому отримані результати мають дещо символічний характер.

Особливу увагу німецького педагога привертають додаткові школи, що функціонують після завершення циклу навчання в початковій школі. До Г. Кершенштейнера це були звичайні вечірні класи для підлітків, які після закінчення народної школи займаються ремеслами і торгівлею, не досягнувши, однак, 18-річного віку. Вони повинні були відвідувати такі класи, але й особливого бажання заново прослухати нудне повторення різних предметів із курсу початкової школи в них не виникає. Виходячи з того, що дійсно життєвий інтерес для таких підлітків становить їхня повсякденна праця, педагог виокремлює в додатковій школі те коло знань, що торкається загального розвитку вихованців. Для реалізації цієї ідеї в усіх додаткових школах започатковано майстерні, що дозволяють поєднувати трудову діяльність підлітків із вивченням решти навчальних предметів.

В узагальненому вигляді погляди Г. Кершенштейнера на мануальну працю і трудове виховання можна представити так:

– основне завдання народної школи полягає не в повідомленні учням інформації в готовому вигляді та її механічному засвоєнні, а у формуванні характеру особистості дитини, виробленні в неї вмінь, навичок і звичок, що є необхідними для продуктивної діяльності в майбутньому;

– оскільки діти від природи мають різні розумові здібності, характер їхньої трудової підготовки визначається психологічною установкою на розумову або фізичну працю;

– трудова школа потребує диференціації відповідно двох типів – середня школа, яка готує молодь для вступу до закладів вищої освіти і професійної діяльності, що зумовлена розумовою працею (у цьому випадку «трудова» характер цих шкіл буде виявлятися у формуванні елементарних навичок наукової праці у відповідній галузі знань, оскільки мануальна праця в такому випадку не є потрібною) і трудова народна школа для широких верств населення, що готує молоде покоління до практичної діяльності у сфері мануальної праці [5, с. 71–72].

Тож, фактична розбіжність між розумовою і фізичною (мануальною) працею, що має місце у трудовій школі Г. Кершенштейнера, приводить до того, що школа заздалегідь надає дітям установку на майбутній соціальний статус.

Серед усіх ініціаторів створення закладів нового типу ще одного німецького педагога А. Ферьєра [5, с. 76–77] цілком справедливо можна вважати їхнім ідейним лідером. Він сам упродовж чверті століття працює в цілій низці всесвітньо відомих «нових шкіл», зокрема, у знаменитій Бідельській школі в Англії, у школах Літца в Ільзенбурзі, Гаубінде в Тюрінгії та Гларисезі, у школі Л. Геммерлін у Бексі та деяких інших. А. Ферьєр належить до невеликої плеяди педагогів нового виховання, до якої на зламі ХІХ–ХХ ст. входять С. Редді і Дж. Бедлей (Англія), Е. Демолен (Франція), Г. Літц (Німеччина) і деякі інші знані реформатори педагогічної науки.

Уже в 1899 р. А. Ферьєром організоване «Міжнародне Бюро Нових Шкіл», а в 1926 р. налагоджені зв'язки з «Міжнародним Бюро Виховання». Активна популяризація ідей нового підходу у вихованні молодого покоління здійснюється ним на посаді професора Женевської

вищої педагогічної школи. Його ідеї поширюються в численних працях, серед яких необхідно назвати «Нову школу» (1910 р.), «Закони еволюції і новітні завдання виховання», «План організації трудової школи», «Із досвіду нової школи Заходу», у яких викриваються основні недоліки традиційного на той час навчання: 1) школа не рахується з пізнавальним інтересом дитини і пригнічує її прагнення до розвитку; 2) традиційне навчання змушує дитину більше слухати, аніж спостерігати і діяти; 3) дитина вимушена працювати над матеріалом, що абсолютно їй не цікавий; 4) дитина не усвідомлює сенсу шкільних занять; 5) школа надто рано привчає до абстрагування, до якого дитина ментально ще не готова; 6) у ставленні до юнацтва школа, навпаки, пропонує завеликий обсяг конкретного матеріалу для запам'ятовування, у той час як природа юнацтва спонукає до розвитку розуму і здатності до абстрактного мислення; 7) школа не готує до життя і не привчає до праці, не виховує волю і дієвість.

Окреме місце А. Ферьєр відводить урахуванню в освітньо-виховному процесі інтересів кожної дитини. На його думку, зусилля, що виходить із пізнавального інтересу, має бути спонтанним. У дитини віком до 12 років воно спрямоване переважно не на засвоєння знань, а на збільшення здібностей і вмінь, не на асиміляцію, а на конструювання, що відбувається у сфері творчої діяльності в освітньому середовищі. Саме тому він розглядає спонтанне зусилля дитини як творче. На нашу думку, А. Ферьєр подає досить цінний аналіз дитячої творчості, виділяючи в ній п'ять елементів: 1) мимовільне натхнення; 2) афективний потенціал натхнення; 3) переслідування мети; 4) діяльність духу і тіла; 5) відносну новизну створеного, що відрізняє творчість від наслідування.

Не менш авантажно представлена еволюція дитинства, у якій А. Ферьєр виокремлює три послідовних етапи, що не втрачають своєї актуальності і в наш час при організації сімейного виховання учнів Нової української школи: перший етап – це стан визнання авторитету дорослих, другий – стан виявлення скептицизму до норм поведінки, установлених зовнішнім авторитетом, унаслідок чого виникає прагнення самостійно визначати власну поведінку; третій – стан поміркованої свободи, що характеризується поєднанням знання і волі дитини як суб'єкта

власної діяльності, який переслідує самостійно продуману та обрану мету. Виходячи з виділених етапів особистого розвитку молодших школярів, зрозумілішою стає і послідовність виховних впливів в освітніх закладах А. Фер'єра, що передбачає практичну реалізацію вчителями таких складників педагогічної роботи, як гігієна, енергетика і «метод центрів інтересів» [5, с. 77].

Відповідно до власного розуміння біогенетичного закону та еволюції психічного життя дитини, А. Фер'єр пропонує власну періодизацію дитинства, виділяючи в ній шість послідовних етапів на підставі специфіки інтересів:

1-й етап – перші три роки життя дитини – сенсорні інтереси;

2-й етап – 4–6-й роки – період розсіяних інтересів, або вік гри;

3-й етап – 7–9-й роки – період безпосередніх інтересів;

4-й етап – 10–12-й роки – період конкретних спеціалізованих інтересів, або вік монографій;

5-й етап – 13–15-й роки – період простих абстрактних інтересів;

6-й етап – 16–18-й роки – період складних абстрактних інтересів.

Саме врахування перелічених етапів розвитку дає підстави А. Фер'єру висувати перед учителем такі виховні завдання: подолання негативних схильностей, заохочення гарних нахилів й організація спільної діяльності, переважно засобами гри. Щоб полегшити реалізацію цих завдань, учений пропонує дотримуватися низки правил: 1) вимагати від дитини лише того, що слугує її благу; 2) ставити до неї виключно посилені вимоги; 3) не надавати розпорядження грубим, різким тоном, але вони мають бути точними й обґрунтованими; 4) по можливості не наполягати на тому, що дитині на даний момент не є зрозумілим. Треба також зауважити щодо ролі мануальної праці, користь якої А. Фер'єр розглядає з погляду фізичного, психічного і соціально-етичного розвитку дитини.

Як зазначено вище, ще одним підґрунтям діяльнісного підходу в початковій освіті необхідно розглядати теорію прагматизму, яка набуває популярності завдяки діяльності засновника американської соціальної школи в Чикаго Дж. Дьюї [5, с. 70], принципи функціонування якої викладені ним у праці «Школа і суспільство».

За основу виховної роботи американським педагогом також покладена мануальна праця у трьох її напрямках: 1) робота з приготування їжі; 2) праця в майстернях; 3) шиття і ткацтво з волокнистих речовин. У такий спосіб Дж. Дьюї практично прагне реалізувати висунуту ним ідею про трудове виховання молодого покоління як фактору суспільного прогресу. При цьому функція вихователя зводиться до прискорення соціалізації кожної дитини, правильного спрямування її діяльності через залучення до різних вправ і з опорою на такі природні інстинкти дитини: соціальний, формувальний, дослідницький і творчий.

Упродовж першого року роботи контингент вихованців Чиказької школи становить лише 15 осіб, але з 1900 р. їхня чисельність збільшується до 100 осіб. Таку популярність нового закладу можна пояснити специфікою практичних занять, завдяки яким Дж. Дьюї, максимально зближуючи процеси онтогенезу і філогенезу, вводить дітей до історії тієї культурної роботи, яка пройдена людством, надаючи їм можливість не лише ознайомитися з нею, але й зрозуміти й оцінити її. Наприклад, дітям пропонують зіставити між собою властивості сирих матеріалів, що використовуються у виготовленні тканин, – льону, бавовни і шерсті. Діти самі виконують операцію відділення бавовняних волокон від насіння, тому ця тривала і важка операція краще за будь-які вербальні пояснення дозволяє їм зрозуміти, чому прашури надають перевагу шерсті, а не бавовні: «Діти самі з'ясували, що бавовняне волокно набагато коротше за шерстинку, що шерстинки шорсткуваті й тому легко зчіплюються одна з одною, тоді як бавовняне волокно слизьке і ледве зчіплюється з іншим. Потім під керівництвом учителя діти ознайомлюються з прийомами перетворення ниток у тканину. Вони повторюють винахід першої чесальної машини – дві дощечки, що втикані шпильками, – а також відкриття примітивного прийому сучіння ниток. Поступово під керівництвом учителя діти підходять до тих винаходів, що потроху входять у первинну промисловість на шляху її перетворення в сучасну. Із цією живою історією прогресу, що здійснена промисловістю, поєднуються бесіди з уроками ботаніки (вивчення будови рослин, умов їх росту), географії (важливі центри виробництва сирих матеріалів, головні центри промисловості,

обміну), історії (зміни, що внесені в суспільне життя перетворенням прийомів праці)» [5, с. 70].

У школі Дж. Дьюї шляхом бесід учитель зацікавлює дітей способом життя первісної людини, стимулює інтерес до примітивних знарядь праці. Ці знаряддя досліджуються дітьми, відтворюються ними з різних матеріалів, що надає можливість практично відчутти обсяг тих зусиль, які людина витрачає на виготовлення і вдосконалення цих знарядь. Із вивченням каменів, що слугують матеріалом для виготовлення знарядь, поєднуються уроки мінералогії. Бесіди про залізний вік супроводжуються побудовою моделі доменної печі, практичними заняттями й уроками фізики, технології, історії, географії.

Безперечною перевагою теорії прагматизму Дж. Дьюї треба уважати тісний зв'язок школи із сім'єю, що дозволяє кожній дитині відтворювати у школі те, про що вона дізнається вдома від батьків, і застосовувати вдома те, чого навчилася у школі. Цьому сприяє ретельно обладнана матеріально-технічна база освітньо-виховного процесу – сад, лабораторія, кухня, майстерня, бібліотека. Відповідно до теорії прагматизму організація процесу навчання переслідує триєдину мету, готуючи дітей до подальшого продовження освіти в закладах вищої освіти, суспільно корисної праці й до життя в суспільстві. Теорія і практика у Дж. Дьюї йдуть паралельно, поєднуючи наукове знання і мануальну працю в єдине ціле.

Подібно до прагматизму освітнього процесу в школах Дж. Дьюї організуються заняття у школі американського педагога Гораса Манна [10], яким протягом 12 років організована авторська система закладів освіти у штаті Массачусетс. Будучи яскравим представником епохи Просвітництва, Г. Манн поділяє ідею вдосконалення дитячої природи через трудове виховання. Відстоюючи права кожної особистості на освіту, він виступає за суспільний характер школи, проти гендерної та расової сегрегації в системі освіти. На його думку, головна мета освіти полягає в усебічному розвитку розумових сил учнів, вихованні в них «прагнення до істини».

Характеризуючи сучасний стан реалізації діяльнісного підходу, зауважимо, що за його основу покладено систему цілей (від ціль – створення у свідомості особистості образу бажаного майбутнього результату). У 1956 р. американським психологом Б. Блумом у книзі «Таксономія

освітніх цілей: сфера пізнання» запропоновано чітке й однозначне формулювання впорядкованих цілей навчання, що диференційовано ним на три групи: 1) когнітивні цілі (розуміння, відтворення, застосування, аналіз, синтез, оцінювання); 2) афективні цілі (виражаються через сприймання, інтереси, нахили, здібності); 3) психомоторні цілі (навички письма, мовленнєві, фізичні, трудові навички) [3, с. 76].

Задля досягнення запропонованої таксономії цілей в освітньому просторі Нової української школи впроваджуються технології «Щоденні п'ять» («Daily 5») і «Щоденні три» («Daily 3»), а також інтегративний підхід, особистісно орієнтований і педагогіка партнерства.

Технологія «Щоденні п'ять» (авторство Г. Буше і Дж. Мозер) [7] спрямована на формування мовної особистості, здатної комунікувати в соціумі, узгоджуючи свої дії з колективними, виявляючи в такий спосіб активність як ознаку та елемент людської діяльності. Тож основні компоненти цієї технології (читання для себе, читання для когось, письмо для себе, робота зі словами, слухання) генетично вписуються у програмовий матеріал усіх освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти з урахуванням інтегративних зв'язків. Учні поетапно активізують освітню діяльність відповідно до десяти послідовних кроків: визначати, що вивчається; ставити мету і обґрунтовувати необхідність її досягнення; прописувати бажані кроки власної діяльності; моделювати бажані кроки; учитися переміщуватися по класу, реалізуючи право на особисте освітнє середовище, щоб знайти найзручніше місце для виконання роботи; відпрацьовувати і тренувати особисту витримку, волю і характер; учитися працювати самостійно; готуватися до зміни виду діяльності; підводити підсумок і аналізувати отриманий результат [4]. Зауважимо, що на виконання кожного із зазначених етапів відводиться близько 20 хвилин упродовж робочого дня учня, тому вчитель Нової української школи адаптовує цю технологію відповідно до особливостей вітчизняної освітньої системи.

Розробниками технології «Щоденні 3» [8; 9] покладено за її основу пропорцію 20:80, сутність якої пояснюється використанням 20 % навчального часу на пояснення вчителя і 80 % часу – на виконання завдань за вибором учнів.

На виконання кожного блоку завдань відводиться від 15 до 20 хвилин у заданій послідовності: 1) математика самостійно із застосуванням паличок Кюізенера, настільних ігор, LEGO-конструктора, головоломок, ребусів, танграмів, кубиків, математичних розмальовок, карток та іншого дидактичного матеріалу; 2) математика письмово дозволяє відпрацьовувати графічні та обчислювальні навички на роздатковому матеріалі, що заздалегідь підготовлений учителем і має творчий характер; 3) математика для інших передбачає закріплення засвоєного матеріалу у ході колективної роботи, що має ігровий характер (математичне лото, доміно, ребуси) [6].

Результати дослідження. Узагальнюючи сказане вище, уважаємо за доцільне акцентувати увагу на необхідності досягнення триєдиної мети організації освітнього процесу на уроках у Новій українській школі в контексті діяльнісного підходу – дидактичної, виховної та розвивальної. Досягнення дидактичної мети пов'язане з гармонізацією діяльнісного, інтегративного і особистісно орієнтованого навчання, педагогіки партнерства, що дозволяє молодшим школярам усвідомлено засвоювати основні терміни і поняття, факти щоденної дійсності й наукові факти, основні наукові закони, теорії, знання про способи діяльності, оцінювальні знання. Виховні цілі передбачають формування в молодших школярів характеру й особистісних якостей, що потребує значно більших зусиль від учителя та учнів задля виховання пізнавального інтересу, мотивації до навчання, естетичних смаків і етичних поглядів, творчих здібностей, гуманізму і колективізму, дисциплінованості, обов'язку і відповідальності, доброти і товариськості, волі й наполегливості. Завдяки розвивальній мети вчитель отримує можливість впливати на вдосконалення розумових сил і здібностей, логічних операцій систематизації, узагальнення, конкретизації, класифікації, структурування, доведення, аналізу, синтезу, порівняння тощо.

Висновки з даного дослідження. Отже, можна стверджувати, що авторські заклади та експериментальні педагогічні майданчики відіграють в історії виникнення і впровадження діяльнісного підходу в освітньому процесі Нової української школи провідну роль. Завдяки наполегливій праці сучасних науковців пропагуються прогресивні методи навчання та

виховання молодших школярів, удосконалюються форми організації життєдіяльності учнів, розробляються заходи, що дозволяють успішно долати такі негативні явища шкільного життя, як неуспішність, відставання, малоздібність. Значна увага приділяється організації трудового навчання і виховання, мануальній праці.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в реалізації спільного проекту з включення студентів спеціальності 013 Початкова освіта в упровадження діяльнісного підходу під час аудиторних занять, практичної підготовки, участі в інших проектах кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, зокрема, «Шкільний день», «Help school», «Традиції козацької педагогіки». Крім того, впровадження діяльнісного підходу потребує оновлення освітніх компонентів програми фахової підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Біографія Гораса Манна. URL: <http://surl.li/irkid> (дата звернення 12.06.2023)
2. Наукові підходи до педагогічних досліджень : монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. Харків : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. 348 с.
3. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / під заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ВД «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Технологія «Щоденні 5» як засіб формування мовної особистості молодшого школяра на уроках української мови. URL: <http://surl.li/irezg> (дата звернення 12.06.2023)
5. Шпак В. П. Реабілітаційна діяльність зарубіжних і вітчизняних виправно-виховних закладів XIX – початку XX ст. : монографія. Полтава : ТОВ «АСМІ», 2005. 336 с.
6. «Щоденні 3» технологія для розвитку математичних навичок учнів. URL: <http://surl.li/fkqks> (дата звернення 12.06.2023)
7. Boushey Gail, Moser Joan. The CAFÉ book: engaging all students in daily literacy assessment and instruction. Stenhouse Publishers. (2009). URL: <http://surl.li/irfib> (дата звернення: 12.06.2023)
8. Dacey Linda, Collins Anne. Zeroing in on Number and Operations, Grades 1-2: Key Ideas and Common Misconceptions. Stenhouse Publishers, 2010.
9. Diller Debbie. Math Work Stations: Independent Learning You Can Count On, K-2. Stenhouse Publishers, 2011.
10. Roy N., Olsson M. Horace Mann. The Great American Educator. *Celebration Horace Mann* : Statue Dedication held at Horace Mann Square, Franklin, Massachusetts, Sunday, May 7 : designed and printed by Graphic Communications students at Tri-County Regional Vocational Technical High School. Franklin, 2017.

References

1. *Biografiya Horasa Manna [Biography of Horace Mann]*. Retrieved from <http://surl.li/irkid> [in Ukrainian].
2. Lozova, V. I. (Ed.). (2012). *Naukovi pidkhody do pedahohichnykh doslidzen [Scientific approaches to pedagogical research]: monohrafiya*. Kharkiv: Virovets A.P. «Apostrophe» [in Ukrainian].
3. Bibyk, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrayinska shkola [The new Ukrainian school]: poradnyk dlya vchytelya*. Kyiv: Pleyady [in Ukrainian].
4. *Tekhnolohiya «Shchodenni 5» yak zasib formuvannya movnoyi osobystosti molodshoho shkolyara na urokakh ukrayins'koyi movy [«Daily 5» technology as a means of forming the language personality of a junior high school student in Ukrainian language lessons]*. Retrieved from <http://surl.li/irezg> [in Ukrainian].
5. Shpak, V. P. (2005). *Reabilitatsiyna diyalnist zarubizhnykh i vitchyznyanykh vypravno-vykhovnykh zakladiv XIX – pochatku XX st. [Rehabilitation activities of foreign and domestic correctional institutions of the 19th - early 20th centuries: monograph]: monohrafiya*. Poltava: ACMI [in Ukrainian].
6. «Shchodenni 3» *tekhnolohiya dlya rozvytku matematychnykh navychok uchniv [«Daily 3» technology for the development of students' mathematical skills]*. Retrieved from <http://surl.li/fkqks> [in Ukrainian].
7. Boushey, Gail, & Moser, Joan. (2009). *The CAFÉ book: engaging all students in daily literacy assessment and instruction*. Stenhouse Publishers. Retrieved from <http://surl.li/irfib> [in English].
8. Dacey, Linda, & Collins, Anne. (2010). *Zeroing in on Number and Operations, Grades 1-2: Key Ideas and Common Misconceptions*. Stenhouse Publishers [in English].
9. Diller, Debbie. (2011). *Math Work Stations: Independent Learning You Can Count On, K-2*. Stenhouse Publishers [in English].
10. Roy, N., & Olsson, M. (2017). *Horace Mann. The Great American Educator. Celebration Horace Mann : Statue Dedication held at Horace Mann Square, Franklin, Massachusetts, Sunday, May 7: designed and printed by Graphic Communications students at Tri-County Regional Vocational Technical High School*. Franklin [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 12.06.2023

УДК 378.016:7.012](510)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-84-89](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-84-89)



Цуй Кеке,

викладачка кафедри анімації Школи культурних і креативних індустрій,
Університет Чанчунь Цзяньчжу КНР, КНР;

здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти

кафедри освітології та інноваційної педагогіки, ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Україна

Cui Keke,

Teacher of the Department of Animation, School of Cultural and Creative Industries,
Changchun Jianzhu University, the People's Republic of China;

Student of the third (educational and scientific) level of higher education,

Department of Education and Innovative Pedagogy,

H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: 591731091@qq.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1683-8396>

ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПІДГОТОВКИ ДИЗАЙНЕРІВ АНІМАЦІЇ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

A Наведено результати аналізу суттєвих ознак професійної підготовки дизайнерів анімації на сучасному етапі розвитку анімаційної індустрії в Китаї. Метою підготовки майбутніх дизайнерів анімації в закладах вищої освіти є формування готовності майбутніх фахівців до професійної самореалізації, здатних конкурувати на ринку праці й бути успішними. Освітній процес підпорядковано реалізації завдань підготовки дизайнерів анімації в закладах вищої освіти. Коледжі та університети намагаються оновлювати зміст підготовки майбутніх дизайнерів. Викладачі розробляють нові навчальні курси, намагаються долати відставання навчально-методичного забезпечення викладання навчальних курсів від нових анімаційних процесів на виробництві. Унікальність підготовки майбутніх дизайнерів анімації в Китаї полягає в продуктивній співпраці між китайськими та зарубіжними закладами вищої освіти, між закладами вищої освіти та ефективними підприємствами анімаційної індустрії. Зазначено позитивні сторони концепції студентської практики на виробництві. На практиці відбувається знайомство з перспективами індустрії нової медіа-анімації, попитом на таланти в новій медіа-анімації, функціонуванням та управлінням бізнесом нової медіа-анімації, а також із характеристиками і традиціями нових медіа-анімаційних компаній. Викладачі тісно контактують й співпрацюють із відповідним персоналом на практичній базі навчання. Заклади вищої освіти запрошують відомих аніматорів і художників читати лекції з навчальних дисциплін, у такий спосіб стимулюють інтерес здобувачів вищої освіти до навчання та досягнення успіхів. Наведено приклади успішної професійної самореалізації випускників спеціальності «Анімація», які працюють дизайнерами анімаційних фільмів, художниками анімацій, директорами компаній, створюють модні бренди.

Ключові слова: анімаційна індустрія в Китаї; освітній процес; заклад вищої освіти; дизайнер анімації; міжнародний досвід; студентська практика; медіа-технології; цифрові медіа-платформи; подолання стереотипів у викладанні анімації; комп'ютерне моделювання

A study of the peculiarities of training animation designers at the People's Republic of China

S This article presents the results of the analysis of essential features of the professional training of animation designers at the current stage of development of the animation industry at the People's Republic of China.

The purpose of training future animation designers in institutions of higher education is to prepare future specialists for professional self-realization, able to compete in the labor market and be successful.

The educational process is subordinated to the implementation of the tasks of training animation designers in institutions of higher education.

Colleges and universities are trying to update the training content of future designers.

Teachers are developing new training courses to overcome the lag in educational and methodological support for teaching training courses from new animation processes in production.

The uniqueness of training future animation designers at the People's Republic of China lies in the productive cooperation between Chinese and foreign institutions of higher education, between institutions of higher education, and effective enterprises of the animation industry.

The positive aspects of the concept of student practice at the factory are indicated.

In practice, there is an introduction to the prospects of the new media animation industry, the demand for talent in new media animation, the operation and management of the business of new media animation, and the characteristics and traditions of new media animation companies.

The teachers are in close contact and cooperate with the relevant staff on a practical training basis.

Institutions of higher education invite well-known animators and artists to give lectures on academic disciplines, thus stimulating the interest of students of higher education in learning and achieving success.

There are examples of successful professional self-realization of graduates of the "Animation" specialty who work as designers of animated films, animation artists, company directors, and create fashion brands.

Keywords: animation industry at the People's Republic of China; educational process; institution of higher education; animation designer; international experience; student practice; media technologies; digital media platforms; overcoming stereotypes in teaching animation; computer simulation

Актуальність проблеми обумовлена необхідністю підвищення якості професійної підготовки майбутніх дизайнерів анімації як у китайській, так і в українській вищій школі. Як відомо, підготовка таких фахівців розпочала відносно недавно. Професійна підготовка дизайнерів анімації має задовольнити потреби суспільства та водночас задовольнити потреби соціальних, культурних і креативних індустрій на новому рівні розвитку. Культурні та творчі продукти анімації включають творчі ідеї, культуру, людські знання, натхнення та мудрість талановитих фахівців. Вони не лише додають високу вартість продукції, але й розвивають уяву, естетичний смак, а також надихають людину жити в новому інформаційному світі. Анімація допомагає населенню адаптуватися до неперервного розвитку медіа-технологій, поєднувати соціальні потреби з можливостями їхнього розв'язання. Професія дизайнера анімації вимагає виявлення інноваційних і підприємницьких талантів у молоді, сприяння її професійній самореалізації й творчому самовираженню. Успішні дизайнери анімації задовольняють потреби індустрії культури у соціальній економіці, постійно вдосконалюють свої літературні та мистецькі таланти, створюють власну систему професійних знань і вміння працювати з міжнародною спільнотою, виявляти інноваційний дух.

Нині галузь анімації в Китайській Народній Республіці (КНР) також стрімко розвивається, але бракує творчих дизайнерів анімації, здатних поєднати культуру, мистецтво, сучасні інформаційно-комунікаційні технології, особливості створення медіа-простору. Китайський уряд підтримує розвиток і модернізацію анімаційної індустрії в країні. Китайські заклади вищої освіти (ЗВО) намагаються задовольнити попит фахівців із дизайну анімації, сприяти розвитку підприємницьких інноваційних здібностей талантів молоді. Можна спостерігати й те, що багато коледжів та університетів здійснюють підготовку фахівців анімаційної індустрії. До того ж, в епоху насиченого інформаційного середовища для анімаційних фільмів і телебачення

використання інноваційних талантів молоді є найкращим способом реалізації культурних інновацій у КНР.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У дотичних до теми дослідження в наукових працях китайських учених йдеться про існуючі проблеми у викладацькій практиці нової медіа-анімації, що знижують якість підготовки майбутніх дизайнерів анімації, а саме: розбіжність між теорією і практикою, що призводить до низьких показників сформованості професійної самореалізації в майбутніх дизайнерів анімації; різниця між змістом викладання в закладах вищої освіти та вимогами роботодавців, що заважає формуванню високого рівня професійної компетентності; недостатня наповнюваність освітнього процесу практичними заняттями і практиками, в результаті чого у випускників бракує досвіду практичної діяльності; існують потреби у формуванні підприємницької здатності майбутніх дизайнерів анімації, але повільно впроваджуються інновації в процесі їхньої підготовки; підготовка майбутніх дизайнерів анімації вимагає постійного оновлення, однак нові підходи до її організації (метод викладання «подвійний режим та вісім предметів», навчання через конкурси, запровадження ресурсів мікрокласу) впроваджуються повільно і несистемно, а викладачі нерідко виявляють стереотипне мислення (Ван Цзінхуей, Вей Ву, Лі Дунцін, Лі Цзіньмін, Тен Юнсун, Тонг Тін, Хуан Ішуань, Хуан Чжаньпен, Чень Сі, Чжан Ці, Шаньгуань Даян) [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: вивчення особливостей підготовки майбутніх дизайнерів анімації в Китайській Народній Республіці для розуміння сильних і слабких сторін цього процесу.

Мета статті: окреслити особливості підготовки дизайнерів анімації як освітні стратегії й перспективи, що характеризують стан розвитку спеціальності «Анімація» у Китайській Народній Республіці.

Викладення основного матеріалу. Особливості (термін «особливість» означає характерні риси, ознаки, властивості когось-небудь або чогось-небудь) підготовки майбутніх дизайнерів анімації розглянемо як освітні стратегії у широкому сенсі, що характеризують стан розвитку вищої школи будь-якої країни, зокрема КНР, й у вузькому (прикладному) – описують реалізацію освітніх програм зі спеціальності «Анімація». Освітній процес цієї спеціальності зазвичай становить чотири роки, у деяких випадках не більше 6 років. Майбутні дизайнери анімації, які призупиняють навчання та починають бізнес, можуть навчатися до 8 років. Модель навчання 3+1 побудована на механізмах персоналізованого навчання. Перші роки призначені для професійних базових і професійних курсів, а потім рік інтенсивного професійного курсу навчання для підготовки до випуску та стажування. Дипломне проєктування (дипломна робота) здійснюється в літньому семестрі молодшого курсу та осінньому семестрі останнього курсу, а весняний семестр останнього курсу вводиться корпоративне стажування. Спеціальні навчальні курси організовуються протягом семестру і зосереджуються на створенні проєктів, таких як: програмне забезпечення для анімації кіно та телебачення, навички малювання тощо. Літній семестр, як правило, викладає команда з двох викладачів підприємства, щоб майбутні фахівці були готові до корпоративних моделей і ритмів роботи.

Як зазначає Чен Лі [5], повна система анімаційної освіти в КНР розпочала діяти з 2004 р. Коледжі, зокрема професійно-технічні, університети, навчальні заклади соціальних навичок та навчання анімаційних підприємств є основними структурованими закладами для виявлення і зростання анімаційних талантів серед молоді. У дослідженні Чен Лі названо чотири типи коледжів та університетів, які розподілилися так: загальноосвітні коледжі – близько 70%, професійно-технічні – 10%, мистецькі – 15%, медіа-коледжі кіно та телебачення становлять 5%.

У нинішній ситуації різноманітні нові медіа-технології та цифрові медіа-платформи дуже швидко оновлюються, університетські освітні програми не встигають швидко реагувати на зміни. У китайській вищій школі можна спостерігати певне відставання анімаційних педагогічних ресурсів і матеріальних резервів. Для проведення

викладання нової медіа-анімації мають бути систематичні навчальні матеріали, підручники, навчальні кейси та систематичні матеріали суміжних технологій. Однак нова медіа-анімація має характеристики швидкого розвитку та різноманітних змін, що призводить до відсутності навчальних матеріалів, спеціально запущених для викладання нових медіа, а єдині навчальні матеріали є або застарілими, або непридатними для практики викладання в університетах. У деяких університетах курси викладання нової медіа-анімації створені недавно, а отже, не вистачає досвідчених викладачів, які знайомі з режимом роботи галузі.

Як зазначають науковці Тонг Тін і Чень Сі [4], деякі коледжі та університети намагаються постійно вдосконалювати систему викладання анімації, вони обрали шлях підготовки «прикладних талантів». Більшість із них приймає систему навчання, яка зосереджується на навчанні теорії книг, навичках програмного забезпечення та техніках анімації. Розробляючи курси, вони часто зосереджуються на створенні курсів анімації, таких як: правила руху анімації, моделювання анімації, двовимірне та тривимірне моделювання. Проте, курси режисури, сценаристів, перформансу, маркетингу та інших творчих курсів анімації та загального планування мають відносно слабку частину. Проте, до цих пір існує дефіцит творчого персоналу для попереднього проєктування анімації та маркетингового персоналу анімації для постпродакшн, що призводить до дисбалансу у структурі ланцюга анімаційної індустрії.

Суттєвою ознакою підготовки майбутніх дизайнерів анімації є поєднання анімації з мистецтвом і технологіями, а також вивчення досвіду інших країн у цьому напрямі. Зазначимо про те, що в реальному застосуванні індустрії анімації з'явилися потужніші, зручніші та швидкіші передові програмні продукти, а саме: ToonBoomHarmony, який широко використовується в 3D-анімації, Zbrush, допоміжне програмне забезпечення, RETAS, яке використовується в 2D анімації. На додаток до традиційних курсів програмного забезпечення, таких як PhotoShop, Flash і Maya, професійні курси анімації Нью-Йоркської школи візуальних мистецтв у Сполучених Штатах також пропонують курси програмного забезпечення – ToonBoom, TVPaint, Aftet Effects.

Характерною ознакою підготовки майбутніх дизайнерів анімації, що свідчить про унікальність такої підготовки, є реальна співпраця між китайськими та зарубіжними закладами вищої освіти, механізми її реалізації. Університет комунікацій Китаю співпрацює з Потсдамським громадським університетом у Німеччині в межах створення Інноваційного центру дизайн-мислення та розробляння низки курсів. Перевага надається практичним курсам, завдяки яким змінюється традиційне мислення учасників освітнього процесу, активізується співпраця з підприємствами, пропагується командна робота для вирішення професійних завдань.

Поряд з вищесказаним, нами виявлено тенденцію традиційного створення професійних курсів анімації в КНР, незважаючи на поглиблений і широкий інтерес до підготовки майбутніх дизайнерів анімації в інших країнах (у наукових працях нерідко згадується американський досвід). У певних коледжах і університетах навчають традиційному програмному забезпеченню для створення анімації, зокрема PhotoShop, Flash, 3Dmax. Буває й так, що навчають лише базовим операціям. Таке поєднання стрімких злетів у підготовці майбутніх дизайнерів анімації та дотримання традиційного навчання фахівців свідчить про те, що є прагнення рухатися до інноваційної освітньої політики, але й існують стереотипи та інші причини певного гальмування розвитку вищої освіти цього напрямку.

Упровадження новизни та позбавлення стереотипів у підготовці майбутніх дизайнерів анімації потребують часу, бо це пов'язано з людським потенціалом, звичками, традиціями, настроями. Позитивним є те, що деякі коледжі та університети збільшують частину курсів професійної практики, бо через відмінності між освітнім середовищем та атмосферою на робочому місці здобувачам вищої освіти важко адаптуватися до вимог професійної діяльності, отримати необхідний досвід роботи. Викладачі й наставники починають використовувати інтерактивну модель навчання, щоб підсилити взаємодію з майбутніми фахівцями в реальному освітньому процесі, сформувати соціальний досвід роботи з іншими людьми.

У дослідженні Лі Цзіньмін [3] йдеться про концепцію студентської практики на виробництві. Викладачі мають контактувати й співпрацювати

з відповідним персоналом на практичній базі навчання. Разом мають забезпечити попередню підготовку та консультування майбутніх фахівців із дизайну анімації, бо в роботі нової медіа-анімації можуть виникати певні труднощі. На практиці відбувається знайомство з перспективами індустрії нової медіа-анімації, попитом на таланти в новій медіа-анімації, функціонуванням та управлінням бізнесом нової медіа-анімації, а також із характеристиками і традиціями нових медіа-анімаційних компаній. Головне те, що практиканти оволодівають навичками професійної діяльності, яких, на жаль, нерідко бракує викладачам. Університети запрошують роботодавців, практиків для того, щоб вони показали майбутнім дизайнерам анімації статус розвитку нової медіа-анімаційної індустрії, щоб вони спочатку зрозуміли галузь як єдине ціле та усвідомили напрями власної професійної самореалізації та досягнення успіху. Практиканти періодично збираються для того, щоб поділитися результатами спостереження за роботою професіоналів, враженнями від безпосередньої участі у виробничому процесі, планами на майбутнє. Назвемо це тріадою взаємозв'язку, коли у взаємодію вступають здобувачі вищої освіти, яким потрібне усвідомлення та розуміння власного призначення та місця у професії дизайнера анімації, викладачі, котрі мають змогу порівняти та наблизити теорію й практику до єдиного цілого, працівники нової медіа-анімаційної індустрії, котрі вдосконалюють професійний потенціал і готові поділитися досвідом роботи з практикантами. Головною ознакою такої співпраці є злагожденість і відкритість у взаємодії, командний спосіб роботи.

Університети запрошують деяких відомих аніматорів і художників читати лекції з навчальних дисциплін, у такий спосіб стимулюють інтерес здобувачів вищої освіти до навчання та досягнення успіхів. У Китаї все більше і більше підприємств поступово співпрацюють з університетами. Компанія Fujian Kung Fu Chicken Technology Animation Co., Ltd. протягом трьох років поспіль організовує конкурс операцій бренду університетів у провінції Фуцзянь.

Випускники із цієї спеціальності забезпечуються працевлаштуванням, що свідчить про виробничі потреби до таких фахівців. Наприклад, Лі Ся та Чен Тенг, режисери анімаційного короткометражного

фільму «Червоний шарф», які є випускниками Університету комунікацій Китаю, зараз працюють, виступаючи виконавчими директорами анімаційного фільму «Цзян Цзя»; випускник Університету комунікацій Китаю Шен Шеньвей є дизайнером персонажів анімаційного фільму «Нежа: Хлопчик-диявол приходить у світ»; Чжао Цзянь, випускник Комунікаційного університету Університет Китаю, був художнім керівником онлайн-анімації «Youth Jin Yiwei» і художнім дизайном анімаційного фільму «Qiba»; Чайна Цю Аофен, випускник Академії образотворчого мистецтва, виступав оригінальним художником онлайн-анімації «Місія X» [8].

Деякі випускники вирішують створити власні студії. Наприклад, Лі Ань, який закінчив Академію образотворчого мистецтва Гуанчжоу 2010 р., після закінчення навчання заснував компанію Guangzhou Popcorn Animation Technology Co., Ltd. Створював тривимірні експериментальні короткометражні фільми та ігрову CG анімації; Хе Вейфен, випускник, який закінчив навчання того ж року, також заснував Guangzhou Xiaofeng Culture Communication Co., Ltd., створив онлайн-драму «Assassin Wu Liuqi» та модний бренд «Hot Blood Chaibao». Реальні приклади успішної професійної самореалізації фахівців дизайну анімації свідчать про те, що затребуваність випускників є найвагомішою характеристикою якісної підготовки майбутніх дизайнерів анімації як у КНР, так і в Україні.

Як свідчить аналіз наукової літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7], у процесі обговорення проблеми підвищення якості підготовки майбутніх дизайнерів анімації йдеться про методику викладання, зв'язок теорії з практикою, стереотипне мислення викладачів, недостатньо високий рівень творчої самореалізації та самовираження здобувачів вищої освіти.

Однак на суб'єктивні ознаки розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців у процесі підготовки бракує уваги. Досконало відомо, що деякі здобувачі вищої освіти недостатньо психологічно підготовлені, мають слабку здатність до саморегуляції, відчувають нудьгу та непристосованість до конкретної роботи. Однією з причин є різниця між ритмом викладання теоретичних курсів і ритмом роботи в професійних анімаційних компаніях. На відміну від професійних анімаційних компаній, університетська освіта не займає передових

позицій у дослідженні та розробленні анімації, виробництві та експлуатації, їй бракує передових галузевих перспектив. Нерідко викладачі недостатньо орієнтуються в нових тенденціях медіа-анімації. Тому необхідно звернути увагу на питання стресостійкості та витривалості майбутніх дизайнерів анімації як необхідних якостей особистості для професійної адаптації та подальшого кар'єрного зростання.

Висновки з даного дослідження. Отже, до особливостей підготовки дизайнерів анімації в КНР віднесено: оновлення змісту навчання і навчально-методичного забезпечення навчальних курсів, розроблення нових курсів згідно з вимогами анімаційної індустрії; наявність продуктивної співпраці між вітчизняними і зарубіжними закладами вищої освіти з метою обміну викладацьким досвідом; збільшення годин на практичні заняття і студентську практику; проведення студентської практики разом із працівниками підприємств, компаній; відкритість досвіду підготовки зазначених фахівців.

Перспективи подальших розвідок. У заявленому напрямі дослідження перспективним є порівняльне дослідження структури й компонентів професійної підготовки майбутніх дизайнерів анімації в КНР та Україні для вироблення спільних шляхів підвищення її ефективності згідно з вимогами ринку праці.

Список використаних джерел

1. Вей Ву. Дослідження щодо розвитку талантів анімаційного дизайну в китайських університетах в контексті інновацій та підприємництва. *Дослідження в галузі мистецької освіти*. 2018. № 14. С. 25–27.
2. Лі Дунцін. Дослідження інноваційного напрямку моделі навчання талантів анімації коледжу в рамках підприємництва та інновацій. *Оцінка мистецтва*. 2018. № 7. С. 126–127.
3. Лі Цзіньмін. Практика викладання нової медіа-анімації та аналіз навчання талантів. *Дослідження мистецької освіти*. 2015. № 7. С. 122–123.
4. Тонг Тін, Чень Сі. Доповідь про розвиток анімаційних талантів у китайських університетах. *Анімаційна освіта*. 2019. № 4. С. 89–93.
5. Чен Лі. Аналіз кореляційних факторів у виборі кар'єри анімаційних талантів під час розвитку кластерів культурної та креативної індустрії. *Розвиток людських ресурсів Китаю*. 2014. № 9. С. 29.
6. Чжан Ці, Хуан Ішуань, Хуан Чжаньпен. Реформа викладання та практика курсу «Розробка та виробництво 3D-анімації». *Науково-освітня література*. 2020. № 29. С. 12–15.

7. Шаньгуань Даян, Ван Цзінхуей, Тен Юнсун. Дослідження методу реформування викладання курсу дизайну 3D анімації. *Комп'ютерна освіта*. 2018. № 4. С. 17–19.

References

1. Wei, Wu. (2018). Doslidzhennia shchodo rozvytku talantiv animatsiinoho dyzainu v kytayskykh universytetakh v konteksti innovatsii ta pidpriemnytstva [A study on the development of animation design talents in Chinese universities in the context of innovation and entrepreneurship]. *Doslidzhennia v haluzi mystetskoï osvity [Research in the field of art education]*, 14, 25-27 [in Ukrainian].

2. Li, Dongqing. (2018). Doslidzhennia innovatsiinoho napriamku modeli navchannia talantiv animatsii koledzhu v ramkakh pidpriemnytstva ta innovatsii [Researching the innovative direction of the college animation talent training model within the framework of entrepreneurship and innovation]. *Otsinka mystetstva [Art appreciation]*, 7, 126-127 [in Ukrainian].

3. Li, Jinming. (2015). Praktyka vykladannia novoi media-animatsii ta analiz navchannia talantiv [New Media Animation Teaching Practice and Talent Learning Analysis]. *Doslidzhennia mystetskoï osvity [Art education research]*, 7, 122-123 [in Ukrainian].

4. Tong, Ting, & Chen, Xi. (2019). Dopovid pro rozvytok animatsiinykh talantiv u kytayskykh universytetakh [A report on the development of animation talents in Chinese universities]. *Animatsiina osvita [Animation education]*, 4, 89-93 [in Ukrainian].

5. Chen, Li. (2014). Analiz koreliatsiinykh faktoriv u vybori kariery animatsiinykh talantiv pid chas rozvytku klasteriv kulturnoi ta kreatyvnoi industrii [Analysis of correlational factors in the career choice of animation talents during the development of cultural and creative industry clusters]. *Rozvytok liudskykh resursiv Kytaiu [China's human resources development]*, 9, 29 [in Ukrainian].

6. Zhang, Qi, Huang, Yishuan, & Huang, Zhanpeng. (2020). Reforma vykladannia ta praktyka kursu «Rozrobka ta vyrobnytstvo 3D-animatsii» [Teaching reform and practice of the course "Development and production of 3D animation"]. *Naukovo-osvitnia literature [Scientific and educational literature]*, 29, 12-15 [in Ukrainian].

7. Shangguan, Dayan, Wang, Jinghui, & Teng, Yunsun. (2018). Doslidzhennia metodu reformuvannia vykladannia kursu dyzainu 3D animatsii [Research on the method of reforming the teaching of the 3D animation design course]. *Kompiuterna osvita [Computer education]*, 4, 17-19 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.07.2023



Ван Сінь,

викладачка кафедри дизайну візуальної комунікації,
Школа оптоелектроніки та інформаційних технологій,
Чанчунський науково-технічний університет, КНР;
здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти кафедри освітології та
інноваційної педагогіки, ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Україна

Wang Xin,

Teacher of the Department of Visual Communication Design,
School of Optoelectronics and Information Technologies,
Changchun University of Science and Technology, People's Republic of China; Student of the
third (educational and scientific) level of higher education and Innovative Pedagogy,
H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

E-mail: 290142447@qq.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5914-0767>

ДОСЛІДЖЕННЯ УМОВ ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В КИТАЙСЬКИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

A Зазначено, що вчені намагаються розв'язати суперечність між вимогами суспільства до високої кваліфікації дизайнерів візуальної комунікації та недостатньо високим рівнем їхньої підготовки. Результати вивчення умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації свідчать про те, що китайські дослідники надають перевагу методичному аспекту професійної підготовки. У цьому розумінні згадуються інноваційні методи і форми навчання, цифрові технології. Метою статті є виокремлення провідних ідей щодо створення умов творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації в закладах вищої освіти Китаю. Використані такі методи дослідження: аналіз, зіставлення, узагальнення, угруповання, проєктування. Представлено авторську позицію щодо угруповання умов творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації в закладах вищої освіти Китаю. Умови розподілено на структурно-змістові, методично-організаційні, особистісно-розвивальні. Розглянуто потреби в реалізації інтегрованого підходу в процесі побудови структури навчальних курсів із дизайну візуальної комунікації. Наголошено на необхідності оптимізації та інтенсифікації процесу навчання. Запропоновано враховувати регіональний компонент у розробленні змісту вищої освіти. Наведено пояснення освітньої моделі інтеграції «Три модернізації та три нововведення». Обґрунтовано роль і практичне значення міжнародної співпраці між вітчизняними і зарубіжними закладами вищої школи. Позитивно оцінено створення групи творчого керівництва у закладі вищої освіти. Акцентовано увагу на спільних проєктах закладу вищої освіти та підприємств. Відзначено, що в китайських закладах вищої освіти організовано підвищення кваліфікації викладачів із метою розкриття їхніх творчих талантів. Випускники є творчими фахівцями, забезпечуються робочими місцями.

Ключові слова: дизайн; візуальна комунікація; заклад вищої освіти; дизайнер візуальної комунікації; інтеграція; оптимізація; мейкер; дизайнерські студії; конкурси; роботодавці

Study of the conditions of creative self-realization of future visual communication designers in Chinese Institutions of Higher Education

S This article states that scientists are trying to resolve the contradiction between society's demands for high qualifications of visual communication designers and the insufficiently high level of their training. The results of studying the conditions of creative self-realization of future visual communication designers indicate that Chinese researchers prefer the methodical aspect of professional training. In this sense, innovative methods and forms of education, digital technologies are mentioned. The purpose of this article is to highlight the leading ideas regarding the creation of conditions for the creative self-realization of visual communication designers in higher education institutions in China. Research methods include analysis, comparison, generalization, grouping, and projecting. The author's position on the grouping of the conditions of creative self-realization of visual communication designers in higher education institutions of China is presented. Conditions are divided into structural-content, methodical-organizational, and personal-developmental. The needs for the implementation of an integrated approach in the process of building the structure of training courses in visual communication design are considered. The need to optimize and intensify the learning process is emphasized. It is proposed to take into account the regional component in the development of the content of higher education. The educational model of integration "Three modernizations and three innovations" is explained. The role and practical significance of international cooperation between domestic and foreign institutions of higher education is substantiated. The creation of a group of creative leaders in a higher education institution was positively evaluated. Attention is focused on joint projects of the institution of higher education and enterprises. It was noted that in Chinese institutions of higher education, advanced training of teachers is organized to reveal their creative talents. Graduates are creative specialists and are provided with jobs.

Keywords: design; visual communication; institution of higher education; visual communication designer; integration; optimization; maker; design studios; contests; employers

Актуальність проблеми обумовлена переорієнтуванням шляхів вивчення проблеми підвищення якості професійної підготовки дизайнерів візуальної комунікації з предметного змісту на особистісний аспект. Творча самореалізація майбутніх фахівців є метою і результатом позитивного впливу педагогічної системи на всі ланки творчого освітнього процесу. Такий вплив можуть забезпечити лише відповідні умови, оскільки творчість та її високий рівень виявлення в практичній діяльності є духовним надбанням не кожної людини. Професія дизайнера візуальної комунікації є творчою й насиченою емоціями, естетичним баченням оточуючого світу. Ці фахівці передають красу соціальному середовищу, роблять популярною індустрію дизайну.

У 2012 р. Міністерство освіти КНР скорегувало напрям «Дизайн візуальної комунікації» спеціальності «Мистецький дизайн» на «Дизайн візуальної комунікації», а це означає, що спеціальність «Дизайн візуальної комунікації» формально включено до професійного напрямку дизайн-освіти. У певному сенсі спеціальність «Дизайн візуальних комунікацій» – це не лише професійний термін, але й зміст певної галузі, завдяки якому втілюється тенденція майбутнього розвитку індустрії дизайну та є основною гарантією сталого розвитку цієї галузі.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У наукових працях китайських учених, дотичних до теми дослідження, йдеться про виробничі потреби в підготовці висококваліфікованих дизайнерів візуальної комунікації та декларуванні певних шляхів підвищення якості професійної підготовки таких фахівців. Учені зауважують на потребах модернізації та трансформації дизайну візуальної комунікації (Ван На, Кан Джуванг, Лі Інхуей, Чень Хунчу, Чжан Менган, Ян Аню) [1; 4; 9; 11], пропонують проводити поглиблене дослідження інноваційних методів навчання дизайну візуальної комунікації (Ван Пін, Се Юаньцін) [2; 5], доводять необхідність і доцільність покращення ефективності освітнього процесу в ЗВО, котрі готують дизайнерів візуальної комунікації (Сяо Бін) [6], наголошують на важливості зв'язку ЗВО з підприємствами (Чжао Цзянь, Чень Сяолу) [10; 8], виокремлюють зв'язок розвитку інноваційних талантів із перспективами культурної та творчої індустрії КНР (Фан Сюмяо) [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: дослідження умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів у закладах вищої освіти КНР як штучно створених обставин, їхнє угруповання для розуміння змісту й напрямів реалізації на практиці.

Мета статті: виокремлення провідних ідей щодо створення умов творчої самореалізації дизайнерів візуальної комунікації в закладах вищої освіти Китаю та їх угруповання.

Викладення основного матеріалу. Метою професійної підготовки в коледжах та університетах КНР є сприяння розвитку освіти та виховання видатних талантів для країни та суспільства, здатних надавати послуги для соціальних змін та національного розвитку. Головним завданням, на наш розсуд, є створення умов для творчої самореалізації майбутніх фахівців, зокрема дизайнерів візуальної комунікації. Для реалізації цього завдання придатним є мейкерський простір, на якому наголошують вітчизняні та зарубіжні вчені (Ван На, Ж. Жадько).

«Мейкер-простір, або мейкер-спейс (англ. Maker Space – простір для мейкера) – це творчий простір людини, де вона розвиває власні здібності, виявляє обдарованість або талант у специфічній діяльності, реалізує свій творчий потенціал, спілкується з однодумцями, випробує власні можливості й відтворює свої задуми в діяльності, не переймаючись тим, що наступний крок може стати хибним» [3]. Мейкерський простір можна уявити як інтегрування цифрових і ремісних навичок, завдяки яким з'являється винахід для користування як його автором, так й іншими людьми. Такий простір оснащується, за необхідністю, специфічним обладнанням. Створення мейкерського простору вимагає додаткових фінансових витрат, окремого приміщення, спеціальної підготовки керівників мейкерів. Мейкер – це людина, яка створює фізичні вироби руками та головою, як вважає Дейл Доєрті, хто створює проекти та ділиться ними. Виходячи з цієї концепції, інновації, креативність і практичні здібності поступово стали напрямом підготовки талантів майбутніх фахівців, у тому числі в китайських коледжах та університетах.

У дослідженні умови творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації

поділимо на структурно-змістовні, методично-організаційні, особистісно-розвивальні. Безумовно, це поділ умовний, оскільки між ними є зв'язок і вони реалізуються в освітньому процесі. Злагоженість у реалізації цих умов забезпечує творчу самореалізацію майбутніх дизайнерів візуальної комунікації.

До структурно-змістовних умов, які позитивно впливають на рівень творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, віднесемо:

1. Реалізацію інтегрованого підходу у процесі побудови структури навчальних курсів із дизайну візуальної комунікації. Навчальні програми спеціальності «Дизайн візуальної комунікації» сприяють зміцненню базових навичок здобувачів рівня вищої освіти, дозволяють їм оволодівати знаннями з гуманітарних наук, мистецтва та професій, а також розвивають інноваційне мислення та здатність до прикладної практики дизайну. Як зазначає Ван На [1], модель «два зв'язки і три інтеграції» розуміється, як: поєднання традиційного та сучасного дизайну під час розроблення навчального плану, дотримання орієнтації на працевлаштування, консолідації навчальної основи студентів-професіоналів, зміцненні практичних навичок майбутніх фахівців. Зміст дизайну візуальної комунікації представлено в навчальних курсах із дизайну упаковки, дизайну логотипу та просування іміджу бренду, дизайну інтерфейсу користувача, упаковки колонок, дизайну реклами тощо. Для кращого адаптування до розв'язання галузевих проблем оновлений зміст дизайну візуальної комунікації інтегрується в систему професійних навчальних програм. Пропонується збільшити кількість курсів за вибором, тобто надати здобувачам вищої освіти більше можливостей вибору та сприяти їхньому індивідуальному розвитку. Оновлюються навчально-методичні матеріали для підготовки кадрів у коледжах та університетах відповідно змісту галузевого стандарту, оприлюднюються навчально-методичні матеріали на сайті кафедр.

2. Оптимізацію та інтенсифікацію процесу навчання як створення найсприятливіших умов для творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації без додаткових витрат часу і фізичних зусиль. У 2015 р. Державна рада КНР оприлюднила «Загальний план координації та сприяння будівництву університетів світового

класу та першокласних дисциплін», у якому зазначено про подальший розвиток закладів вищої освіти та оптимізацію процесу навчання, структури й змісту навчальних дисциплін для виокремлення головного матеріалу й прибирання другорядного. Зазначимо про те, що національний плану будівництва «Подвійного першого класу» вніс нові можливості розвитку першокласних університетів, подвійних першокласних дисциплін і формування подвійних першокласних спеціальностей. Він також висуває нові стандарти та якість навчання персоналу. Подвійна першокласна конструкція охоплює два рівні, один – це університети світового рівня, а інший – це дисципліни світового рівня. Університет світового класу – це видатні досягнення в науці і висока академічна репутація, належне фінансування досліджень і міцна дослідницька база, висока кваліфікація викладачів і якісна підготовка майбутніх фахівців, високий ступінь інтернаціоналізації, необхідні інвестиції в діючі школи, сучасне обладнання та програмне забезпечення. Стосовно дисциплін світового класу, то це високий рівень викладання, академічна результативність, розвинені науково-дослідницькі здатності учасників освітнього процесу.

Як вважають учені Сяо Бінь, Чень Хунгу [6; 8], зазначена модель навчання сприяє формуванню здатності творчого проєктного мислення, індивідуальному зростанню майбутніх дизайнерів візуальної комунікації. Головним завданням професійної підготовки, на думку вченого, є створення умов формування інноваційного мислення майбутніх фахівців, метою і результатом якого є індивідуальний розвиток творчого потенціалу кожного здобувача вищої школи, з урахуванням характеристики обраної спеціальності.

Зазначимо, що Чжан Ліянь [9] пропонує оптимізувати структуру курсів, які є основою всієї викладацької діяльності. Структура і зміст курсу не повинні бути занадто великими. На думку дослідника, досить одного курсу дизайну та двох додаткових курсів, а комбінована структура курсу може бути завершена проєктним навчанням або студійним навчанням. Структура навчального плану має підкреслювати зв'язок між змістом та організацією освітнього процесу. Викладачі мають звернути увагу на систематичне та наскрізне налаштування навчального плану, щоб

деякі базові курси, професійні курси та практичні курси могли проводитися одночасно. Наприклад, курси дизайну персонажів можна проводити одночасно з такими курсами, як базові знання про персонажів та історію персонажів, дизайн макета можна проводити з такими курсами, як базова композиція, а дизайн книги та технологія друку можна проводити одночасно з такими курсами, як мультимедійні технології.

3. Урахування регіонального компонента в розробленні змісту вищої освіти. Щоб навчати студентів креативному та інноваційному дизайну, в ЗВО КНР посилюється практичне викладання тем, що пов'язані з культурою і менталітетом китайських регіонів. До викладання дизайну візуальної комунікації запрошуються місцеві майстри – відомі діячі культури і створюється «велика платформа, малий модуль» система навчальних програм. Заслуговує уваги побудова інтегрованої платформи для практики «промисловість-університет-дослідження». У результаті співпраці з місцевими відомими студіями та майстрами створюються практичні студії для здобувачів вищої освіти. Наприклад, навчальні «фабрики» лаку та нефриту на території кампусу. На наш погляд, це продуктивна умова творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації. Така співпраця дає можливість майбутнім фахівцям брати участь у практичних проєктах, розвивати економіку та культуру регіону, мати робоче місце.

До методично-організаційних умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації віднесемо:

1. *Інтеграцію «Трьох модернізацій та три нововведення» в освітній процес ЗВО КНР на основі взаємного проникнення, реагування, оптимізації, а саме:*

– постановка освітніх цілей, розроблення навчального плану, змісту викладання, планування та організація студентської практики відповідно до тенденції ринкової економіки і вимог роботодавців;

– оновлення та оптимізація змісту навчальних програм, підвищення рівня кваліфікації викладачів, залучення учасників освітнього процесу до різноманітних інноваційних і підприємницьких конкурсів і навчальних планів;

– використання в освітніх цілях експериментальних навчальних баз, практичних студій і платформ.

2. *Організацію міжнародної співпраці.* Китайські здобувачі вищої школи можуть реалізовувати право академічної доброчесності в межах міжнародної вищої освіти, не виїжджаючи за кордон. Інтеграція стратегій навчання китайських коледжів та університетів дозволяє більшій кількості студентів навчатися за міжнародними освітніми стандартами, не обмежуючись такими факторами, як сімейне походження та фінансування досліджень. У цьому вбачаємо подвійне значення такої співпраці, як-от: з одного боку, обмін здобувачами вищої освіти, короткострокові навчальні поїздки, закордонні навчальні практики, короткострокові культурні обміни та плани академічного вдосконалення, участь в іноземних конкурсах і міжнародних наукових конференціях, а з іншого – застосування міжнародного досвіду щодо розвитку спеціальності з дизайну візуальної комунікації, заохочення учасників освітнього процесу до використання сучасних мобільних технологій, цифрового навчання поєднання навчання в онлайн і офлайн, віртуальності та реальності, довгостроковості та короткостроковості, щоб сприяти диверсифікації міжнародних форм навчання. До актуальних академічних обмінів віднесемо закордонні кооперативні лабораторії, завдяки яким розширюються межі творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації.

3. *Створення групи творчого керівництва в ЗВО.* До складу групи творчого керівництва входять майстри, відомі викладачі, роботодавці та інші працівники. Здобувачі вищої освіти заохочують брати участь у різноманітних культурно-творчих дизайнерських заходах і конкурсах творчого дизайну. Сценарії таких заходів розробляються майбутніми дизайнерами візуальної комунікації, а цінність полягає в тому, що відбувається творче самовираження і самопізнання. Виходячи із ситуації із працевлаштуванням випускників відповідних спеціальностей у моїй країні протягом багатьох років, більшість студентів, які отримали хороші можливості працевлаштування, брали участь у відповідних конкурсах навичок. Ці студенти мають багатий практичний досвід і сильне почуття інновацій. Отже, коледжі та університети повинні цілеспрямовано розвивати здібності студентів у цій галузі, спрямовувати студентів на встановлення навчальної мети

«люди мають власні переваги, а навички кращі», щоб реалізувати безперервний зв'язок між закінченням навчання, працевлаштуванням і підприємництвом [6; 8].

До особистісно-розвивальних умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації належать:

1. *Системне підвищення кваліфікації викладачів спеціальності «Дизайн візуальної комунікації».* Викладачі відвідують відомі закордонні ЗВО, спілкуються з експертами, вивчають досвід інших дизайнерських шкіл, подають заявки на наукові дослідження, організують академічні семінари для викладачів у кампусі, проводять курсове дослідження з викладачами тієї самої спеціальності та обмінюються особистими академічними думками. Викладачі опановують альтернативні методи навчання, серед яких переваги надаються груповій роботі на заняттях, колективним формам навчання, застосуванню кейс-технології. Заслужують уваги різноманітні завдання з дизайну візуальної комунікації, розв'язання яких є сприятливою умовою для творчої самореалізації здобувачів вищої освіти [2].

2. *Сприяння працевлаштуванню випускників ЗВО.* У 2017 р. провідні коледжі та університети КНР зосередилися на реалізації планів працевлаштування випускників і сприяння підприємництву, а також активно стали сприяти самозайнятості майбутніх фахівців. Щоб заохочувати студентів до відкриття власного бізнесу, ЗВО удосконалюють різні політики преференцій для інновацій і підприємництва. Індустрія культури та креативу є одним із ринків праці, на які випускники потрапляють після закінчення ЗВО. Основою культурно-креативних індустрій є креативність, ініціативність, творчість, ці та інші особистісно-професійні якості випускників роблять успішними і конкурентоздатними.

Висновки з даного дослідження. Автором дослідницькі акценти поставлено на особистісно-професійний розвиток майбутніх дизайнерів візуальної комунікації, їхнього творчого потенціалу. Визначено творчу самореалізацію дизайнера візуальної комунікації як здатність до креативного мислення, естетичного сприйняття предметів дійсності, інноваційних пошуків. Уточнено умови творчої самореалізації

майбутніх дизайнерів візуальної комунікації як зовнішні, так і внутрішні чинники. Наведено приклади структурно-змістовних, методично-організаційних, особистісно-розвивальних умов творчої самореалізації майбутніх дизайнерів візуальної комунікації в китайських закладах вищої освіти.

Перспективи подальших розвідок. У заявленому напрямі дослідження перспективним є порівняльне дослідження педагогічних умов підготовки майбутніх дизайнерів анімації, розроблених у КНР та Україні, для вироблення стратегії розвитку спеціальності з дизайну візуальної комунікації згідно з вимогами ринку праці.

Список використаних джерел

1. Ван На. Дослідження підготовки фахівців з дизайну візуальної комунікації в коледжах та університетах. *Дагуань*. 2013. № 310 (02). С. 122–124.
2. Ван Пін. Дослідження інноваційної освіти дизайну візуальної комунікації в цифрову еру. *Вища освіта*. 2020. № 2. С. 19–39.
3. Жадько Ю. В. Концепція Maker Space та Byod як інструменти реалізації Stem-освіти. URL: https://ocpo.sumy.ua/files/Novini/2019/03/internet-konferencija/Sekcija_2.pdf (дата звернення: 01.07.2023 р.).
4. Лі Інхуей, Чжан Менган, Кан Джуванг. Навчальні дослідження дизайну візуальної комунікації на тлі нових медіа. *Освітній форум*. 2022. Т. 4, № 5. С. 139–140.
5. Се Юаньцін. Про застосування візуальних символів у дизайні візуальної комунікації в навчанні. *Sanyue Digest-Education Journal*. 2021. № 43. С. 27–31.
6. Сяо Бін. Дослідження побудови нової моделі підготовки фахівців з дизайну візуальної комунікації на тлі «Double First Class». *Huadong Paper*. 2022. № 52 (01). С. 70–72.
7. Фан Сюмяо. Дослідження щодо реформи викладання спеціальності «Візуальна комунікація» на основі формування культурних і творчих талантів. *Дагуань*. 2022. № 7. С. 15.
8. Чень Хунчу. Дослідження режиму навчання інноваційних талантів у дизайні візуальної комунікації. *Нове викладання курсу. Електронне видання*. 2023. № 157 (01). С. 188–189.
9. Чжан Ліян. Дослідження підготовки фахівців з дизайну візуальної комунікації. *Дагуань*. 2023. № 310 (02). С. 125–127.
10. Чжао Цзянь, Чень Сяолу. Дослідження практики реформування «впровадження підприємств в освіту» на основі концепції ОВЕ на прикладі випускного курсу дизайну візуальних комунікацій. *Журнал університету Шіцзячжуан*. 2022. № 24 (02). С. 144–147.
11. Ян Аню. Дослідження реформи викладання спеціальності «Дизайн візуальної комунікації» для студентів. *Дагуань*. 2022. № 277 (03). С. 138–140.

References

1. Wang, Na. (2013). Doslidzhennia pidhotovky fakhivtsiv z dyzainu vizualnoi komunikatsii v koledzhakh ta universytetakh [Research on the training of visual communication design specialists in colleges and universities]. *Daguan*, 02, 122-124 [in China].
2. Wang, Ping. (2020). Doslidzhennia innovatsiinoi osvity dyzainu vizualnoi komunikatsii v tsyfrovu eru [A study of innovative visual communication design education in the digital era]. *Vyshcha osvita [Higher Education]*, 2, 19-39 [in China].
3. Li, Yinghui, Zhang, Mengang, & Kang, Juwang. (2022). Navchalni doslidzhennia dyzainu vizualnoi komunikatsii na tli novykh media [Educational studies of visual communication design against the background of new media]. *Osvitnii forum Educational forum*, 5, 4, 139-140 [in China].
4. Xie, Yuanqing. (2021). Pro zastosuvannia vizualnykh symboliv u dyzaini vizualnoi komunikatsii v navchanni [About the use of visual symbols in the design of visual communication in education]. *Sanyue Digest·Education Journal*, 43, 27-31 [in China].
5. Xiao, Bing. (2022). Doslidzhennia pobudovy novoi modeli pidhotovky fakhivtsiv z dyzainu vizualnoi komunikatsii na tli «Double First Class» [Research on the construction of a new model of training specialists in visual communication design against the background of "Double First Class"]. *Huadong Paper*, 52 (01), 70-72 [in China].
6. Fan, Xiumiao. (2022). Doslidzhennia shchodo reformy vykladannia spetsialnosti «Vizualna komunikatsiia» na osnovi formuvannia kulturnykh i tvorchykh talantiv [Research on the reform of the teaching of the "Visual Communication" specialty based on the formation of cultural and creative talents]. *Daguan*, 7, 15 [in China].
7. Chen, Hongchu. (2023). Doslidzhennia rezhymu navchannia innovatsiinykh talantiv u dyzaini vizualnoi komunikatsii [Study of the mode of training of innovative talents in the design of visual communication]. *Nove vykladannia kursu [New course teaching]*, 157 (01), 188-189 [in China].
8. Zhang, Liang. (2023). Doslidzhennia pidhotovky fakhivtsiv z dyzainu vizualnoi komunikatsii [Research on the training of visual communication design specialists]. *Daguan*, 310 (02), 125-127 [in China].
9. Zhao, Jian, & Chen, Xiaolu. (2022). Doslidzhennia praktyky reformuvannia «vprovadzhennia pidpriemstv v osvitu» na osnovi kontseptsii OBE na prykladi vypusknoho kursu dyzainu vizualnykh komunikatsii [Study of the practice of reforming "introduction of enterprises into education" based on the concept of OBE on the example of the graduation course of visual communication design]. *Journal of Shijiazhuang University*, 24 (02), 144-147 [in China].
10. Yan, Anyu. (2022). Doslidzhennia reformy vykladannia spetsialnosti «Dyzain vizualnoi komunikatsii» dlia studentiv [Research on the reform of the teaching of the "Visual Communication Design" specialty for students]. *Daguan*, 277 (03), 138-140 [in China].

*Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 02.07.2023*



УДК 377.4

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-96-100](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-96-100)



Кучерак Ірина Володимирівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки, психології та менеджменту, Білоцерківський інститут неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України, Україна
Kucherak Iryna,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy, Psychology and Management, Bila Tserkva Institute of Continuous Education of SHEI "University of Educational Management" NAPS of Ukraine, Ukraine
E-mail: I.Kucherak@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-4199-1328>

АДАПТАЦІЯ ТА МОДИФІКАЦІЯ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ У ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ: МЕХАНІЗМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТА ЕФЕКТИВНІ РІШЕННЯ

A Акцентовано на особливій ролі сучасного закладу освіти як провайдера особистісного зростання та центру персональної освітньої логістики. Проаналізовано механізми впровадження, принципи та особливості забезпечення адаптації та модифікації навчальних програм у закладах професійної освіти. Наведено декілька ефективних стратегій адаптації та модифікації, які можна використовувати для досягнення освітніх завдань у закладах професійної освіти. Визначено, що, зважаючи на характер модифікації як спрощення, скорочення, виключення та враховуючи особливості навчання у професійній освіті, впровадження подібних стратегій потребує виважених рішень, адже важливо не нашкодити ключовому завданню – підготовці фахівця, що володіє певними компетентностями, знаннями, вміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності.

Ключові слова: інклюзія; інклюзивне навчання; адаптація; модифікація; заклади професійної освіти

Adaptation and modification of curriculum in vocational education institutions: implementation mechanisms and effective solutions

S This study emphasizes the special role of a modern educational institution as a provider of personal growth and a center of personal educational logistics. Implementation mechanisms, principles, and features of ensuring an adaptation and modification of educational programs in vocational education institutions are analyzed. Several effective adaptation and modification strategies that can be used to achieve educational goals in vocational education institutions are presented. It was determined that considering the nature of the modification as simplification, reduction, exclusion, and the peculiarities of training in professional education, the implementation of such strategies requires balanced decisions, because it is important not to harm the key task – to prepare a specialist with certain competencies, knowledge, abilities, and skills in their chosen field of professional activity.

Keywords: inclusion; inclusive education; adaptation; modification; professional education institutions

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Провайдер особистісного зростання та центр персональної освітньої логістики, що забезпечує розкриття потенціалу учня незалежно від нормотиповості чи наявності певних порушень психофізичного розвитку – саме таким нині постає

кожен заклад освіти, що відповідає сучасним запитам інклюзії.

Незважаючи на наявність певних стереотипів, потребу у комплексній психолого-педагогічній підтримці мають не лише діти із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема, із інвалідністю, але й обдаровані, ті, що опинилися у складних

життєвих обставинах. В умовах війни в Україні дану категорію поповнили внутрішньо переміщені й ті учні, хто пережили травмівні ситуації, зокрема, опинившись в окупації. Звичайно, кожну ситуацію необхідно розглядати індивідуально, проте, у більшості випадків, до групи ризику, насамперед, належать учні із порушеннями психофізичного розвитку та/або із інвалідністю. Саме вони є найуразливішою категорією.

Для таких учнів реалізація індивідуальної освітньої траєкторії неможлива без надання додаткової, спеціальної підтримки у навчанні. Зважаючи на означене, пріоритетними постають завдання щодо врахування індивідуального потенціалу, того, як саме характер порушення впливає на навчання, зосередження уваги на особливостях психофізичного розвитку, зважаючи на вікові норми та наявність чи відсутність певних порушень, особливості їхньої структури та, зрештою, унеможливлення ситуації, за якої особистість через певні обставини опиняється поза освітнім процесом [1; 2; 3; 4; 7; 8; 10]. Це, у свою чергу, підвищує вимоги до педагогів щодо проектування комфортного освітнього середовища та здатності прогнозувати ймовірні сценарії розвитку освітнього процесу.

Для реалізації означеного вагоме значення набуває адаптація та модифікація навчальних програм. Зважаючи на нетривалий досвід упровадження інклюзивного навчання в Україні, насамперед, у сфері професійної освіти, та потребу в удосконаленні навчально-методичного забезпечення і засобів корекції психофізичного розвитку, фінансових проблем та ускладнення ситуації, враховуючи введення воєнного стану в Україні, порушене питання потребує інноваційних рішень і змін.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Незважаючи на наявність значної кількості наукових розвідок (Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Буряк, В. Гладуш, Г. Давиденко, В. Засенко, А. Колупаєва, О. Микитюк) питання адаптації та модифікації навчальних програм у закладах професійної освіти залишається все ще недостатньо вивченим.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Актуальність дослідження підтверджує і потреба у післявоєнному відновленні

країни та забезпеченні інклюзивним навчанням кожної людини, зокрема, тих, що через поранення були змушені змінити професію та опанувати новий фах. Не менш вагомим є й урахування особливостей навчання осіб, що потребують психолого-педагогічної підтримки через ситуацію посттравматичного стресового розладу, а також навчання осіб із порушеннями психофізичного розвитку та/або з інвалідністю.

Метою статті є аналіз механізмів упровадження, принципів та особливостей забезпечення адаптації та модифікації навчальних програм у закладах професійної освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Інклюзивне навчання – це те, що неможливе без перманентних пошуків ефективних рішень, дієвих інструментів, стратегій, новітніх методик. Досить складно підібрати певні універсальні методики і, тим більше, не існує єдиних рішень складних проблем, кожна ситуація унікальна, а тому потребує особливих рішень. Однак, незважаючи на той чи інший вибір у кожному окремо взятому випадку, актуальності набуває потреба у змінах і пристосуванні до потреб учнів із порушеннями психофізичного розвитку та, зокрема, із інвалідністю, шляхом адаптації й модифікації навчальних програм.

Розглянемо детальніше те, як у нормативно-правовій площині розглядають адаптацію та модифікацію навчальних програм. Зокрема, у Постанові Кабінету Міністрів України [6] визначено адаптацію змісту навчального предмета (інтегрованого курсу) як зміну методів і способів навчання, рівня складності завдань із урахуванням індивідуальних потреб учнів з особливими освітніми потребами без зміни загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання. У цій же постанові модифікацію змісту навчального предмета (інтегрованого курсу) трактують як зміну змісту (шляхом спрощення, виключення, об'єднання тощо) навчання з урахуванням особливих освітніх потреб учнів із зміною загального обсягу навчального навантаження та очікуваних результатів навчання [там само].

Аналіз даних дефініцій дозволяє стверджувати, що відмінність між ними полягає у рівні засвоєння знань, умінь і навичок та очікуваних результатів навчання.

Часто модифікацію та адаптацію розглядають окремо, проте, на наш погляд, найпродуманішим є комплексний підхід, адже, спрощуючи, інтегруючи чи поєднуючи навчальний матеріал, зважаючи на характер порушення й те, як саме він впливає на освітній процес, для досягнення результату змінюємо методи та способи навчання, характер повідомлення матеріалу, добираємо ефективніші стратегії та алгоритми роботи.

Інформація про модифікацію та адаптацію змісту компонентів освітньої програми зазначається у навчальному плані та в індивідуальній програмі розвитку. При цьому потрібно враховувати те, що визначені стратегії стосуються не лише змісту навчання, загальних матеріалів і підручників, а й умов проведення оцінювання з урахуванням особливих освітніх потреб учня та процедури оцінювання за часом і змістом.

Зокрема, у додатку 1 до Порядку впровадження інклюзивного навчання [5] виокремлено критерії визначення, умови забезпечення підтримки, фінансове забезпечення, механізм отримання підтримки в освітньому процесі, особливості облаштування освітнього середовища, механізм реалізації індивідуальної освітньої траєкторії, проведення поточного, семестрового та річного оцінювання та/або державної підсумкової атестації. Наприклад, для учнів, що мають потребу у другому рівні надання підтримки (труднощі легкого ступеня прояву) рекомендовано адаптацію змісту навчання, загальних матеріалів і підручників, зокрема надрукованих шрифтом Брайля або збільшеним шрифтом відповідно до потреб учня, проведення поточного, семестрового та річного оцінювання та/або державної підсумкової атестації з можливістю адаптації умов проведення оцінювання з урахуванням особливих освітніх потреб. Окрім того, під час проведення оцінювання враховуються адаптація процедури за часом і змістом, зміна методів тестування.

Сутність адаптації полягає у пошуку результативніших методик та умов упровадження освітнього процесу на основі врахування особливостей засвоєння інформації та впливу порушення психофізичного розвитку на характер навчання. Це дозволить обрати найефективнішу стратегію, забезпечуючи детальними інструкціями та поясненнями, надаючи учню додатковий час для виконання завдань. У цьому разі важливим є використання підказок і навідних запитань, адаптованих інструкцій до завдань, покрокових

пояснень, додаткової візуалізації, що забезпечує спрощення розуміння завдання, – короткого запису, схеми, наочної ілюстрації», але обсяг завдань та їхня складність не змінюється [11].

У дослідженні [10] виокремлено декілька ефективних стратегій адаптації відповідно до потенційних можливостей учня. Поміж ними – вибір найефективнішого варіанту виконання завдання: у парі, у невеликій групі (від трьох до п'яти осіб), у групі разом із педагогом; вибір варіанту виконання завдання: усні відповіді, письмова чи графічна робота, побудова діаграми, складання плану, створення плакату, малюнку; допомога зі сторони педагога чи однокласника у вигляді підказок, словесних інструкцій, демонстрації дій, звернення до життєвого досвіду. Необхідно зауважити, що адаптація оптимальна для учнів із порушеннями слуху, зору, опорно-рухового апарату, але зі збереженим або ж наближеним до рівня нормотипових однолітків інтелектом.

На наш погляд, уваги заслуговують типи адаптації (рис. 1) уроків та активностей, представлені на платформі [11]:



Рис. 1. Типи адаптації

Проте, як зауважують автори дослідження, при виборі варіанту адаптації ключовим фактором є індивідуальні особливості кожного учня, що потребує від педагога відкритості до змін і готовності застосовувати за потреби інші варіанти.

Під обсягом завдань розуміється потреба в адаптації кількості предметів, передбачених навчальним планом. При цьому важливо, щоб учні, які потребують інклюзивного навчання, отримали

той самий матеріал, що й однокласники, але й в адаптованому варіанті. Час – адаптація часових затрат, потрібних для виконання завдання чи для оцінювання. Підтримка – окремі учні потребують більшої підтримки у порівнянні з іншими. Тому адаптація може стосуватися уроку загалом або ж рівня надання особистої підтримки зокрема. Вхід – адаптація способу передавання інформації задля покращення розуміння і запам'ятовування інформації учнями [там само].

Вихід – передбачено адаптацію того, як саме учень буде демонструвати чи представляти ті знання, які він засвоїв. Для прикладу, учень із дисграфією зможе краще продемонструвати розуміння предмету, відповідаючи усно. Участь – адаптація рівня участі учня у певному завданні зокрема чи у діяльності загалом. Альтернатива – готовність педагогічних працівників до адаптації цілей та очікуваних результатів, урахуваючи потреби і рівні здібностей учнів з особливими освітніми потребами. Навчальна програма – надання альтернативних інструкцій і матеріалів, урахуваючи індивідуальні цілі здобувача освіти.

Підтримуємо точку зору авторів [там само] стосовно того, що не існує універсального способу для адаптації освітньої діяльності на основі врахування індивідуальних потреб учня. Адже ключове завдання в іншому – засвоїти систему знань, умінь і навичок. Урахуваючи мету, здійснюємо пошуки відповіді на питання, які саме адаптації для цього потрібні.

Проаналізувавши цілу низку наукових публікацій із теми дослідження, дійшли висновку про те, що модифікацію треба розглядати у тісній взаємодії із адаптацією. Модифікація передбачає спрощення змісту навчальних програм і вимог щодо їхнього засвоєння для конкретного учня із ООП шляхом виключення або ж поєднання в одну з окремих тем (чи їх частин), розроблення інтегрованих курсів. Аналогічний підхід застосовується і для вибору завдань для роботи. При цьому важливим є збереження теми і напряму матеріалу, що вивчається. Вони не повинні різнитися для учня із особливими освітніми потребами та його однолітків у межах однієї інклюзивної групи [2; 3].

Результати дослідження. Поміж ключових завдань сучасної професійної освіти – забезпечення функцій провайдера особистісного зростання та реалізація освітнього потенціалу кожного учня

незалежно від наявності чи відсутності порушень психофізичного розвитку.

Висновки з даного дослідження. Зважаючи на характер модифікації як спрощення, скорочення, виключення та враховуючи особливості навчання у професійній освіті, потрібно вкрай обережно підходити до впровадження подібних стратегій, адже важливо не нашкодити ключовому завданню – підготовці фахівця, що володіє певними компетентностями, знаннями, вміннями і навичками в обраній ними галузі професійної діяльності.

Перспективними подальшими науковими розвідками вбачаємо розроблення методичних рекомендацій щодо здійснення адаптації та модифікації навчального матеріалу для підготовки методичних розробок у закладах професійної освіти.

Список використаних джерел

1. Колушаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/708183/2/Інклюзивна%20освіта%20реалії%20та%20перспективи.pdf>
2. Кучерак І. Інклюзивне навчання у закладах професійної освіти : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПНУ, 2022. 70 с.
3. Кучерак І., Петрушак О. Інтегровані заняття у системі інклюзивного навчання: досвід, реалії та перспективи. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка*. 2021. Вип. 3 (47). С. 121–127.
4. Кучерак І. Учитель як суб'єкт інклюзії: стратегії, проблеми, рішення. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (16 грудня 2021 р.) / за наук. ред. В. В. Сидоренко. Біла Церква : БІНПО ДВНЗ УМО, 2021. С. 270–273. URL: https://lib.iitta.gov.ua/734448/1/Збірник%20Міжнародна%20конференція%20ПП%20та%20М_2021.pdf
5. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021, № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-п#Text>
6. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 10.07.2019, № 636. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-п#n8>
7. Шилонова В., Кляйн В., Гладуш В. Інклюзивність вищої освіти Словаччини. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2021. Вип. 17. С. 48–60. URL: <https://aqce.com.ua/vipusk-n17-2021/shilonova-v-kljajn-v-gladush-v-inkluzivnist-vicshoi-osviti-slovachchini.html>
8. Ярмола Н. А. Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушеннями інтелектуального розвитку: практичні кроки. *Вісник науково-дослідної лабораторії*

інклюзивної педагогіки. 2019. Т. 5, № 14. С. 195–201. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/286032297.pdf>

9. Kucherak I. Preparation of teachers for the establishment of an inclusive educational environment in professional (vocational and technical) educational institutions. *Improving modern models of professional development of teachers of vocational education in the context of the development of professional competence*. Poland: Bilostok, 2021. P. 72–79. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732969/>

10. Teachers' Guides to Inclusive Practices Modifying Schoolwork Third / Edition by Rachel Janney, Ph.D. and Martha E. Snell, Ph.D. 2013. 199 p. (№16). URL: <https://brookespublishing.com/wp-content/uploads/2021/06/janney-inclusive-schools.pdf>

11. Types of Instructional Adaptations for Your Inclusive Classroom. URL: <https://blog.brookespublishing.com/5-types-of-instructional-adaptations-for-your-inclusive-classroom/>

References

1. Kolupaieva, A. A. (2009). *Inklyuzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive education: realities and prospects]: monohrafiia*. Kyiv: Sammit-Knyha. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/708183/2/Inklyuzyvna%20osvita%20realii%20ta%20perspektyvy.pdf> [in Ukrainian].

2. Kucherak, I. (2022). *Inklyuzyvne navchannia u zakladakh profesiinoi osvity [Inclusive education in professional education institutions]: navchalno-metodychni posibnyk*. Bila Tserkva: BINPO DZVO «UMO» NAPNU [in Ukrainian].

3. Kucherak, I., & Petrushak, O. (2021). Intehrovani zaniattia u systemi inklyuzyvnoho navchannia: dosvid, realii ta perspektyvy [Integrated classes in the system of inclusive education: experience, realities and perspectives]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni O. Dovzhenka [Bulletin of the Glukhiv National Pedagogical University named after O. Dovzhenko]*, 3 (47), 121-127 [in Ukrainian].

4. Kucherak, I. (2021). Uchytel yak subiekt inkliuzii: stratehii, problemy, rishennia [The teacher as a subject of inclusion: strategies, problems, solutions]. In V. V. Sydorenko (Ed.), *Psykhologo-pedahohichni aspekty navchannia doroslykh u systemi neperervnoi osvity [Psychological and pedagogical aspects of adult education in the system of continuous education]: materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* (pp. 270-273). Bila Tserkva: BINPO DVNZ UMO. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/734448/1/Zbirnyk%20Mizhnarodna%20konferentsiia%20PP%20ta%20M_2021.pdf [in Ukrainian].

5. *Prozatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inklyuzyvnoho navchannia u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [On the approval of the Procedure for the organization of inclusive education in institutions of general secondary education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy 15.09.2021, № 957*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-p#Text> [in Ukrainian].

6. *Prozatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inklyuzyvnoho navchannia u zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [On the approval of the Procedure for the organization of inclusive education in institutions of professional (vocational and technical) education]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy 10.07.2019, № 636*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/636-2019-p#n8> [in Ukrainian].

7. Shylonova, V., Kliain, V., & Hladush, V. (2021). Inklyuzyvnist vyshchoi osvity Slovachchyny [Inclusiveness of higher education in Slovakia]. *Aktualni pytannia korektsiinoi osvity. Pedahohichni nauky [Current issues of correctional education. Pedagogical sciences]*, 17, 48-60. Retrieved from <https://aqce.com.ua/vipusk-n17-2021/shilonova-v-kljajn-v-gladush-v-inkluzivnist-vicshoi-osviti-slovachchini.html> [in Ukrainian].

8. Iarmola, N. A. (2019). Indyvidualna osvitnia traiektoriia dytyny z porushenniamy intelektualnoho rozvytku: praktychni kroky [Individual educational trajectory of a child with intellectual disabilities: practical steps]. *Visnyk naukovodoslidnoi laboratorii inklyuzyvnoi pedahohiky [Bulletin of the Research Laboratory of Inclusive Pedagogy]*, 5, 14, 195-201. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/286032297.pdf> [in Ukrainian].

9. Kucherak, I. (2021). Preparation of teachers for the establishment of an inclusive educational environment in professional (vocational and technical) educational institutions. In *Improving modern models of professional development of teachers of vocational education in the context of the development of professional competence* (pp. 72-79). Poland: Bilostok. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/732969/>

10. Rachel, Janney, & Martha, E. Snell. (Eds.). (2013). *Teachers Guides to Inclusive Practices Modifying Schoolwork Third*. Retrieved from <https://brookespublishing.com/wp-content/uploads/2021/06/janney-inclusive-schools.pdf>

11. *Types of Instructional Adaptations for Your Inclusive Classroom*. Retrieved from <https://blog.brookespublishing.com/5-types-of-instructional-adaptations-for-your-inclusive-classroom/>

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу: 14.06.2023

УДК 616.89-008.434.5-048.25:373.3.011.3-052

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-101-105](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-101-105)



Яценюк Лариса Іванівна,

старша викладачка кафедри психології та інклюзивної освіти,

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

Yatseniuk Larissa,

Senior Lecturer of Psychology and Inclusive Education,

Rivne Regional Institute of Postgraduate

Pedagogical Education, Ukraine

E-mail: l.yatseniuk@roippo.org.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9139-8880>

КОРЕКЦІЯ ДИСЛЕКСІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

A Висвітлено теоретико-методологічні засади проблем порушення процесу читання у дітей молодшого шкільного віку. Окреслено механізми, етапи формування навиків читання, сучасні підходи щодо розуміння терміну «дислексія».

Розкрито питання розладів процесу читання (дислексії) як однієї з актуальних проблем корекційної педагогіки, причин виникнення та визначення відповідної форми мовленнєвих труднощів. Розглянуто класифікації форм (видів) дислексії залежно від специфічних особливостей прояву порушення.

Проаналізовано наукові дослідження зазначеної тематики, методи та прийоми корекції дислексії в контексті впровадження інклюзивного навчання, реалізації Концепції Нової української школи, Стратегії розвитку читання на період до 2032 р.

Наголошено на необхідності підвищення фахової, інклюзивної компетентності вчителів початкових класів щодо особливостей навчання молодших школярів з дислексією, особливостях оцінювання при наявних розладах писемного мовлення, порушеннях процесу читання.

Виокремлено основні напрями психолого-педагогічного супроводу дітей з дислексіями.

Обґрунтовано доцільність тісної співпраці всіх учасників освітнього процесу щодо коригування мовленнєвої діяльності, формування читацької компетентності учнів початкових класів із мовленнєвими труднощами.

Ключові слова: дислексія; алексія; класифікація видів порушень; логопедична робота; корекція; діагностика; механізми процесу читання; корекційно-розвитковий вплив; мовленнєві труднощі; читацька компетентність

Correction of dyslexia in children of younger school age

S This article highlights the theory and methodological foundations of the problems of reading disorders in primary school children. Mechanisms, stages of the formation of reading skills, and modern approaches to understanding the term "dyslexia" are outlined.

The issue of disorders of the reading process (dyslexia) as one of the urgent problems of correctional pedagogy, the causes of occurrence and determination of the appropriate form of speech disorders is revealed. The classification of forms (types) of dyslexia depending on the specific features of the manifestation of the disorder is considered.

Scientific research on the mentioned topic, methods and methods of dyslexia correction in the context of the introduction of inclusive education, the implementation of the concept of a new Ukrainian school, and the strategy of reading development for the period until 2032 have been analyzed.

The main areas of psychological and pedagogical support for children with dyslexia are highlighted:

Speech therapy direction, which involves diagnosing dyslexia, drawing up a calendar and thematic plan, determining appropriate forms of interaction with students, conducting planned corrective work, and analyzing the effectiveness of the corrective influence in the process of the dynamics of the child's development;

Pedagogical direction – implemented through the close cooperation of a speech therapist teacher with an elementary school teacher, a practical psychologist, and a social pedagogue. The specified direction involves making the necessary changes to the curriculum, organizing the integration of students with speech difficulties into society.

The expediency of close cooperation of all participants in the educational process regarding the correction of speech activity, the formation of reading competence of primary school children with speech disorders is substantiated.

Keywords: dyslexia; alexia; classification of types of disorders; speech therapy work; correction; diagnosis; mechanisms of the reading process; corrective and developmental influence; speech difficulties; reading competence

Актуальність проблеми зумовлена значним збільшенням кількості дітей молодшого шкільного віку із функціональними освітніми труднощами мовленнєвого характеру, зокрема порушенням процесу читання, що значно ускладнює процес навчання, гальмує психічний і мовленнєвий розвиток школярів, оволодіння наскрізними вміннями, сприяє виникненню шкільної дезадаптації.

Читання є складним процесом, удосконалення якого є важливою передумовою успішності дитини, її пізнавальної активності та розвитку. Тому проблема своєчасного виявлення дислексії, диференціація її від помилок іншого характеру та проведення ефективної корекційно-розвиткової роботи з дітьми молодшого шкільного віку є надважливою.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. На думку вчених (Т. Чиркіна, М. Русецька, Р. Лалаєва та ін.) серед основних причин навчальної неуспішності школярів дислексія посідає провідне місце [8].

У вітчизняній і зарубіжній науковій літературі багато уваги приділяється вивченню процесу читання, зокрема питанням порушення процесу читання (Б. Ананьєв, А. Люблінська, Д. Ельконін), а також напрямам корекції дислексії (Р. Лалаєва, М. Хватцев, В. Ільяна) [3]. Науковці стверджують, що проблему дислексії необхідно вирішувати шляхом застосування міждисциплінарного підходу [7].

Сучасні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених ґрунтуються на чотирьох наукових теоріях, які пояснюють виникнення порушень процесу читання: теорія фонологічного дефіциту, теорія зорового дефіциту, теорія дисфункції мозочка, теорія порушення взаємодії двох півкуль кори головного мозку [4].

Виділення невирішених раніше частин проблеми. В Україні переважна більшість досліджень причин виникнення дислексії проводилась у межах концепції фонологічного дефіциту, що сприяло накопиченню досвіду і методичних розробок корекції порушення процесу читання [8].

Питання симптоматики, механізмів структури дислексії, методичні підходи щодо подолання розладу процесу читання розкрито у наукових доробках українських науковців (Л. Бартенєва, Е. Данілавічуте, Є. Соботович, Л. Тенцер, В. Тарасун та ін.) [10].

Отже, порушення процесу читання широко вивчається на теоретичному та практичному рівнях, але й ця проблема все ще залишається однією із найактуальніших у корекційній педагогіці.

Метою статті є здійснення аналізу типових проявів функціональних мовленнєвих труднощів, пов'язаних із оволодінням процесом читання; висвітлення теоретико-методологічних засад подолання розладів читання, розкриття особливостей різних форм дислексій і напрямів корекційного впливу.

Викладення основного матеріалу. Дислексія – частковий розлад процесу оволодіння читанням, який проявляється у великій кількості помилок стійкого характеру, обумовлених несформованістю психічних функцій, необхідних для оволодіння читанням. Дислексія завжди супроводжується порушенням писемного мовлення, що зумовлює методичну необхідність здійснювати корекцію процесів читання паралельно із виправленням помилок дисграфічного характеру у тісному взаємозв'язку.

Виявити, встановити форму (вид) дислексії може вчитель-логопед, але вчителю початкових класів доцільно звернути увагу на наявність специфічних симптомів, які можуть свідчити про наявність дислексії у дітей:

- уповільнене мовлення, повільність розумових операцій;
- труднощі уваги, запам'ятовування;
- труднощі виконання інструкцій;
- складнощі пригадування слів, добору необхідних слів у спілкуванні;
- уповільнений процес формування навичок читання (відставання від програмових вимог);
- стійкі труднощі формування злитного читання (подовжений період побуквеного читання);
- недостатнє розуміння змісту прочитаного;
- прояви емоційного напруження в процесі читання;
- заміни, додавання слів [1].

Існує багато класифікацій форм (видів) дислексій, але найґрунтовнішою, яка відображає всі операції процесу читання, є класифікація, розроблена Р. Лалаєвою [5].

Класифікація дислексій:

І. Фонематична дислексія, в основі якої лежить недорозвиток функцій фонематичної

системи та слуховимовної диференціації фонем, фонематичного аналізу та синтезу. У зв'язку із чим фонематичні дислексії розподіляють на дві підгрупи:

1) недорозвинення слухової диференціації фонем, тобто з неточним розрізненням звуків;

2) порушення фонематичного аналізу і синтезу, що проявляється у побуквенному читанні, пропуску, перестановці складів. При фонематичних дислексіях спостерігається суттєвий недорозвиток усного мовлення, порушення звуковимови та обмежений словниковий запас, тому процес корекції фонематичної дислексії полягає в постановці, диференціації та автоматизації спотворених звуків. Одночасно проводиться робота з розвитку фонематичного слуху.

Рекомендовані корекційні завдання:

- придумати речення з певною кількістю слів;
- поширити речення, збільшивши кількість слів;
- придумати слово, яке починається на певний звук;
- придумати слова з трьох, чотирьох, п'яти звуків;
- розподілити картинки відповідно до кількості складів у слові;
- скласти слово з перших складів на малюнках.

II. Аграматична дислексія зумовлена недорозвитком граматичної будови мовлення і проявляється у спотворенні та заміні певних морфем слова, синтаксичних узагальненнях, замінах відмінкових закінчень; неправильному узгодженні слів у роді, числі, відмінку. Корекція зазначеного виду (форми) дислексії здійснюється шляхом застосування наступних дидактичних ігор, завдань:

- ігри на формування функції словозміни «один – багато», «чий малюнок», «де помилився художник»;
- ігри на формування функції словотворення: «Професії», «Пори року» тощо;
- скласти речення за малюнком;
- викласти схему речення під малюнком (за допомогою фішок);
- вставити словосполучення в речення (добір речень із однаковими словосполученнями в різних відмінках);
- знайти закінчення (добір закінчень слів);

– вправа «Склади прислів'я» (постановка слів у правильному порядку з метою утворення прислів'я).

III. Семантична дислексія (механічне читання). Характеризується порушенням розуміння тексту при технічно правильному читанні та зумовлена труднощами звуко-складового синтезу та нечіткістю уявлень про синтаксичні зв'язки у реченні.

Із метою подолання проявів механічного читання доцільним є застосування наступних корекційних завдань:

- прочитати слово і показати відповідне зображення на малюнку;
- прочитати слово і виконати відповідну дію (завдання);
- поділ речення на слова (всі слова надруковані разом);
- пошук речення, що містить слово, написане на дошці або демонстраційній картці;
- вправа «Знайди слово» (швидке знаходження одного-двох-трьох слів у тексті);
- вправа «Незвичне читання слів» (прочитування слова у незвичайному порядку);
- знайти в тексті відповідь на запитання;
- розкласти сюжетні малюнки відповідно до змісту прочитаного тексту.

IV. Мнестична дислексія – зумовлена порушенням процесів встановлення зв'язків між звуком і буквою та труднощами слухомовленнєвої пам'яті. Учням із зазначеною формою дислексії важко запам'ятати букви, вони їх плутають, замінюють під час читання. Основна робота з подолання мнестичної дислексії спрямована на розвиток різних видів пам'яті: слухової, зорової, рухової.

Прийомами корекції є:

- обмальовування букв за шаблоном;
- ліплення букв із глини, пластиліну;
- викладання букв із різних дрібних предметів;
- вирізання букв;
- зображення букв за допомогою рухів тіла з одночасним промовлянням відповідного звуку.

V. Оптична дислексія проявляється у замінах і змішуваннях букв, подібних графічно і таких, що різняться окремими елементами або просторовим розташуванням. При оптичній дислексії у дітей спостерігається зісковзування з одного рядка на інший при читанні; трапляються випадки

дзеркального читання, коли учень читає справа наліво.

Для корекції оптичної дислексії пропонуються завдання для розвитку зорового, буквеного гнозису (розпізнавання літер):

- назвати контурні зображення предметів;
- назвати закреслені предмети;
- визначити розбіжності у малюнках;
- назвати недомальовані контурні зображення;
- знайти літеру серед графічно подібних;
- упізнати літеру за її дзеркальним відображенням;
- дописати літеру;
- співвіднести літери, що виконані різним шрифтом.

Успішність навчально-корекційного впливу на дитину з розладами читання залежить від професійної компетентності педагогічних кадрів: вчителя-логопеда, вчителя початкових класів та асистента вчителя. Педагогам важливо знати і доцільно застосовувати спеціальні прийоми та методи навчання учнів з дислексіями. Зміст, форми та методи навчання школярів з дислексіями повинні мати корекційно-розвивальне спрямування. Кожна тема, що вивчається, методи і прийоми, які застосовуються, повинні бути спрямовані на виправлення порушень процесу читання. Оцінки за наявні в усному та писемному мовленні помилки дислектичного та дисграфічного (порушення процесу писемного мовлення) характеру не знижуються.

Із метою реалізації основних напрямів психолого-педагогічного супроводу дітей з дислексіями педагоги початкової школи повинні постійно співпрацювати з фахівцями у галузі корекційної освіти, психології щодо розуміння та застосування підходів індивідуалізації освітнього процесу дітей із розладами читання:

1) логопедичний напрям – передбачає діагностичну діяльність, укладання календарно-тематичного планування, визначення доцільних форм взаємодії з дитиною, здійснення планової корекційної роботи, аналіз результативності та визначення динаміки розвитку учня.

2) педагогічний напрям – реалізовується шляхом співпраці вчителя-логопеда; вчителя класу, в якому навчається дитина з дислексією; практичного психолога, соціального педагога. Вони визначають рівні засвоєння учнями навчальної програми, здійснюють моніторинг

розвитку дитини, вносять зміни до навчальних програм, організують інтеграцію дітей у соціум.

Державний стандарт початкової освіти визначає одинадцять ключових компетентностей, першою з яких є вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови, готовність вживати українську мову, як рідну, в різних життєвих ситуаціях [2; 6].

Дислексія суттєво перешкоджає формуванню у молодших школярів зазначеної компетентності та читацької грамотності, визначених «Стратегією розвитку читання на період до 2032 р.» [9].

Пошук ефективних логопедичних методик, попередження та корекції дислексії визначає спрямованість наукових розвідок і методичних розробок. Раннє виявлення причин труднощів під час формування навички читання дає можливість відразу надавати цілеспрямовану допомогу дітям з дислексією у початковій школі.

Висновки. Формування навички читання – досить складний за структурою та змістом процес, порушення якого негативно впливає на навчальну діяльність, соціалізацію і розвиток особистості дитини в цілому. Отже, результативність подолання дислексії значною мірою залежить від визначення основних напрямів корекційного впливу відповідно до специфіки порушення та тісної співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у пошуку шляхів попередження виникнення дислексії у дітей дошкільного віку; підвищенні фахового рівня вчителів початкових класів щодо виявлення проявів і корекції дислексії.

Список використаних джерел

1. Данілавичюте Е. А. Діагностика стану сформованості складових мовленнєвої діяльності, що зумовлюють оволодіння навичок читання. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. пр. Київ : Актуальна освіта, 2006. Вип. 3. С. 119–136.
2. Державний стандарт початкової освіти. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF/paran5> (дата звернення 10.06.2023).
3. Ільяна В. М. Корекція дислексій в учнів молодших класів спеціальних шкіл для дітей з тяжкими порушеннями мовлення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2010. 20 с.

4. Меліченко В. М. До питання вивчення механізмів читання молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення. *Теорія і практика сучасної логопедії* : зб. наук. пр. Київ : Актуальна освіта, 2020. Вип. 4. С. 88–91.

5. Начинова О. В., Траченко О. О. Діагностика дислексії у дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. № 4 (123). С. 58–61. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4030/2/Elena%20Nachinov%D0%B0.pdf> (дата звернення: 10.06.2023).

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи : розпорядження Кабінету Міністрів України № 989 від 14.12.2016 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 11.06.2023).

7. Скляр О. В. Корекція дислексії у молодших школярів : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 121 с. URL: <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12447> (дата звернення: 12.06.2023).

8. Смовська Л. К., Зелінська-Любченко К. О. Науково-теоретичні засади проблеми порушення читання. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації* : матеріали VIII Всеукр. заочної наук.-практ. конф. Суми, 2019. С. 118–120. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6824/1/%D0%A1%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> (дата звернення: 11.06.2023).

9. Стратегія розвитку читання на період до 2032 року «Читання як життєва стратегія» : розпорядження Кабінету Міністрів України № 190-р від 03.03.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text> (дата звернення 10.06.2023).

10. Шеремет М. К. Логопедія : підручник. Київ : ВД «Слово», 2010. 376 с.

References

1. Danilavichutiie, E. A. (2006). Diahnostyka stanu sformovanosti skladovykh movlennievoi diialnosti, shcho zumovliuiut ovobodinnia navychok chytannia [Diagnosis of the state of formation of the components of speech activity, which determine the mastery of reading skills]. In *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii [Theory and practice of modern speech therapy]*: zbirnyk naukovykh prats (Is. 3, pp. 119-136). Kyiv: Aktualna osvita [in Ukrainian].

2. *Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity. Pro vnesennia zmin do Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity [State standard of primary education. On making changes to the State Standard of Primary Education]*: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 688 vid 24.07.2019 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF/paran5> [in Ukrainian].

3. Piana, V. M. (2010). *Korektsiia dysleksii v uchniv molodshykh klasiv spetsialnykh shkyl dlia ditei z tiazhkymy porushenniamy movlennia [Correction of dyslexia in students of junior grades of special schools for children with severe speech disorders]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

4. Melichenko, V. M. (2007). Do pytannia vyvchennia mekhanizmv chytannia molodshykh shkoliariv z tiazhkymy porushenniamy movlennia [To the issue of studying the reading mechanisms of younger schoolchildren with severe speech disorders]. In *Teoriia i praktyka suchasnoi lohopedii [Theory and practice of modern speech therapy]*: zbirnyk naukovykh prats (Is. 4, pp. 88-91). Kyiv: Aktualna osvita [in Ukrainian].

5. Nachynova, O. V., & Trachenko, O. O. (2018). Diahnostyka dysleksii u ditei molodshoho shkylnoho viku [Diagnosis of dyslexia in children of primary school age]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinskyi]*, 4 (123), 58-61. Retrieved from <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/4030/2/Elena%20Nachinov%D0%B0.pdf> [in Ukrainian].

6. *Nova ukrainska shkola. Kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [New Ukrainian school. Conceptual principles of secondary school reform]*: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 989 vid 14.12.2016 r. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

7. Skliar, O. V. (2021). *Korektsiia dysleksii u molodshykh shkoliariv [Correction of dyslexia in younger schoolchildren]*. (Candidate's thesis). Sumy: SumDPU im. A. S. Makarenka. Retrieved from <http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12447> [in Ukrainian].

8. *Stratehiia rozvytku chytannia na period do 2032 roku «Chytannia yak zhyttiava stratehiia» [Strategy for the development of reading for the period until 2032 "Reading as a life strategy"]*: rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy № 190-r vid 03.03.2023 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/190-2023-%D1%80#Text> [in Ukrainian].

9. Smovska, L. K., & Zelinska-Liubchenko, K. O. (2019). Naukovo-teoretychni zasady problemy porushennia chytannia [Scientific and theoretical foundations of the problem of reading disorders]. In *Suchasni problemy lohopedii ta reabilitatsii [Modern problems of speech therapy and rehabilitation]*: materialy VIII Vseukrainskoi zaочної naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 118-120). Sumy. Retrieved from <https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/6824/1/%D0%A1%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf> [in Ukrainian].

10. Sheremet, M. K. (2010). *Lohopediia [Speech therapy]*: pidruchnyk. Kyiv: VD «Slovo» [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 12.06.2023

УДК 37.091.4Русова

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-106-112](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-106-112)



Куторжевська Любов Іванівна,

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти,
Полтавський інститут економіки і права
ВНЗ «Відкритий міжнародний університет
розвитку людини «Україна», Україна

Kutorzhevska Liubov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the
Department of Social Work and Special Education, Poltava Institute of Economics and Law
Open International University of Human Development "Ukraine", Ukraine

E-mail: kutorzhevska2020@ukr.net

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8639-7958>

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ СОФІЇ РУСОВОЇ: ВАЖЛИВІСТЬ ВЧЕННЯ ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ ТА МАЙБУТЬОГО

A Досліджено соціально-педагогічні погляди Софії Федорівни Русової (1856–1940 рр.), відомої світовій спільноті як енциклопедистки, громадської діячки, організаторки «Просвіти», однієї з найвидатніших засновників жіночого руху в Україні, членкині Центральної Ради, авторки концепції національної освіти, дошкільного виховання, монографій з педагогіки та психології, програм і підручників. Описано важливість вчення Софії Русової щодо навчально-виховної та соціальної роботи в закладах освіти сьогодення, щодо організації для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами умов для здобуття ними освіти нарівні з іншими особами. Зроблено висновок про надзвичайно вагомую роль осмислення наукової спадщини Софії Русової, що є необхідною умовою вирішення багатьох соціально-педагогічних проблем сьогодення та майбутнього.

Ключові слова: соціальна робота; соціальна педагогіка; педагог; виховання; діти; інклюзія; інтернат

Social and pedagogical views of Sofia Rusova: the importance of teaching for today and the future

S This article examines the socio-pedagogical achievements of Sofya Fedorivna Rusova (1856–1940), the author of the concept of national education, preschool education, monographs on pedagogy and psychology, programs, and textbooks.

The central place in the scientist's multifaceted pedagogical heritage is occupied by the concept of the Ukrainian national system of education and national upbringing. At the center of the scientist's pedagogical concept is the child with his innate gifts, abilities, possibilities, and talents. A native Ukrainian school is called to successfully solve these tasks – a native language school, humane and democratic, in which the entire structure, system, purpose and tasks, content and methods, principles and forms, and the very spirit are filled with the idea of Ukrainianness, ensuring comprehensive and harmonious development of the child. At the current stage of social development, the problem of forming a new type of personality with a high level of spirituality and culture, capable of freely and responsibly determining one's position among others, flexibly reacting to changes in the surrounding reality, and constructively influencing it, is particularly relevant. The importance of Sofya Rusova's teachings regarding educational and social work in educational institutions today, as well as the organization of conditions for students with special educational needs to receive education on an equal basis with other persons, is described.

S. F. Rusova attaches great importance to the arrangement of orphans. In Ukraine for a long time, a significant part of children are educated in state boarding educational institutions: sanatorium-boarding schools; specialized boarding schools; boarding schools with partial or full maintenance at the expense of the state for children in need of social assistance; special boarding schools), as well as schools of social rehabilitation. In the boarding school, appropriate conditions were created for the educational process: teachers equipped students with knowledge of the basics of science, and educators, a social pedagogue, a psychologist, and other employees of the institution (librarians, teacher assistants, medical workers, technical workers, kitchen, bath, and laundry workers) organized the life, work, and rest of their pupils so that the children were healthy, cheerful, studied and worked well. In recent years, a process of reforming the state system of placement of orphans has taken place in Ukraine. Today, the placement of orphaned children in a family environment (adoption, guardianship, care, foster families, family-type children's homes) is the most important factor in the education of human generations. The conclusion is made about the extremely important role of understanding the scientific heritage of Sofia Rusova, which is a necessary condition for solving many socio-pedagogical problems of the present and future.

Keywords: social work; social pedagogy; teacher; upbringing; children; inclusion; boarding school

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Сьогодення характеризується тенденцією розвитку педагогічних підходів до учня, який стає активним суб'єктом освітнього процесу. Найбільшого розвитку дістали підходи такі, як індивідуальний, гуманістичний, особистісно зорієнтований: ставлення педагога до вихованця як до особистості, свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і суб'єкта навчально-виховної взаємодії.

Відповідно до Закону «Про повну загальну середню освіту» [5] загальна середня освіта нині є обов'язковим складником неперервної освіти і спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості через навчання та виховання, що ґрунтуються на загальнолюдських цінностях, принципах науковості, полікультурності, світського характеру освіти, системності, інтегрованості, єдності навчання й виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями й народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.

Останнім часом виховання дітей мовними засобами, особливо в дошкільних закладах, дедалі більше привертає увагу науковців і педагогів [10]. Це питання вивчали чимало дослідників як за кордоном, так і в нашій країні. І хоча в різних соціально-економічних умовах змінюються підходи до його вирішення, існують праці, що не втрачають і нині своєї актуальності. Дослідницею, яка розкрила чимало надчасових аспектів дитячого виховання, була Софія Федорівна Русова (1856–1940 рр.), відома світовій спільноті як багатогранна вчена, енциклопедистка, громадська діячка, організаторка «Просвіти», одна з найвидатніших засновників жіночого руху в Україні, членкиня Центральної Ради, авторка концепції національної освіти, дошкільного виховання, монографій з педагогіки та психології, програм і підручників. У радянській Україні ім'я Софії Русової як педагога «буржуазно-національного напрямку» було майже забуто, посилення на її праці подавалися дуже обмежено. Лише в роки незалежності українська педагогіка повернулася до спадку цієї талановитої жінки, яка своїми надбаннями, соціально-педагогічними поглядами гідно збагачує світову педагогічну спадщину [1; 2; 3; 4; 9].

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Педагогічна спадщина Софії Русової

досліджувалась науковцями в різних аспектах. Вітчизняними дослідниками творчої спадщини видатного педагога є: Л. Вовк, Н. Дічек, Н. Калініченко, В. Качкан, Т. Ківшар, З. Нагачевська, Н. Ничкало, О. Сухомлинська, О. Савченко, у працях яких проаналізовано громадсько-педагогічну діяльність С. Русової та її науково-теоретичні ідеї. О. Проскура, Є. Коваленко, О. Таран є упорядниками видань вибраних педагогічних творів С. Русової. Збірки творів включають її праці, в яких висвітлюються проблеми теорії і практики навчання і виховання, обґрунтування філософських, соціологічних і психологічних основ педагогіки як науки. За роки незалежності України життєвий, творчий шлях і спадщина С. Русової стали предметом дисертаційних робіт: О. Джус «Творча спадщина С. Русової в період еміграції (1922–1940 рр.)»; О. Пеньковець «Філософсько-освітні погляди С. Русової (соціально-філософський аспект)», І. Пінчук «Проблеми дидактики в педагогічній спадщині С. Русової», О. Фролової «Концепція особи в освітньому вченні С. Русової». Авторський колектив під керівництвом Миколи Кульчицького підготував видання «Софія Русова. Мемуари».

Одним із плідних і незамінних напрямів виховної діяльності С. Русова розглядає вплив на дитину засобами мовлення рідну мову. Саме цей аспект знайшов відображення у працях сучасних дослідників, які продовжують і творчо інтерпретують науково-методичний пошук С. Русової (А. Богуш, С. Болтівець, В. Вербицький, Г. Дацюк, І. Зайченко, О. Лахтадир, Н. Маліновська та ін.).

Виділення невирішених частин загальної проблеми Дослідженню питання педагогічних поглядів Софії Русової присвячена значна кількість вітчизняних праць, які створюють ґрунтовну базу для навчання дітей у закладах освіти, однак проблема розкриття соціальних поглядів Софії Русової залишається мало вирішеною.

Мета статті: розкрити важливість втілення соціально-педагогічних поглядів Софії Русової в практику для сьогодення та майбутнього.

Викладення основного матеріалу. Центральне місце в багатогранній педагогічній спадщині вченої займає концепція української національної системи освіти і національного виховання, у межах якої отримали своєрідну інтерпретацію найважливіші фундаментальні теоретико-

методологічні проблеми – мета, завдання, зміст, методи, принципи, форми освіти, навчання й виховання. Ідея національного виховання – головна й визначальна в педагогічній концепції С. Русової. У центрі педагогічної концепції вченої перебуває дитина з її природженими задатками, здібностями, можливостями, талантами. Головне завдання виховання – забезпечення розвитку відзначених чинників, а також національної самосвідомості й загальнолюдської моралі; формування соціально зрілої, працелюбної, творчої особистості, здатної до свідомого суспільного вибору і збагачення інтелектуального, духовного, економічного, соціально-політичного і культурного потенціалу свого народу.

Над створенням концепції національного виховання С. Русова працювала багато років. Це була основна ідея й основна тема, що об'єднала більшу частину її досліджень. Русова мріяла і заповідала, щоб ширилися нові дитячі садки по всій Україні. Закладаючи нові основи для нового виховання, що дасть українському народові свідомих і чесних людей, громадян, що викують і здобудуть йому і долю і волю.

Щодо морального виховання, то тут, за концепцією видатного педагога також треба орієнтуватися на національні риси: С. Русова надзвичайно тонко описує особливості розуміння малими дітьми релігійних постулатів, наголошує на тому, що вихователі (вживає тодішню назву – садівниці) повинні особливо чуйно ставитися до релігійних почуттів і духовного життя дитини, дуже ретельно обмірковувати свій вплив; С. Русова подає описи таких свят, як Різдво, Маковія, Спаса, Великдень. У праці «Нова школа» з особливою увагою розглядається організація дитячих свят. За С. Русовою, важливим завданням дошкільного виховання є розвиток творчих здібностей дитини. Творчі сили дітей в українському садку пробуджуються і розвиваються саме засобами національного матеріалу: це виготовлення виробів із глини, дерева, декоративний розпис, вишивання різних видів. А ще в садку має лунати гарна українська пісня, плекатися рідна мова – у творах словесних самих дітей і в розповідях виховательки. У такій атмосфері рідного життя, ласки і праці, цілком сприяючих для розвитку творчих сил і міцного громадського свідомого робітника.

Успішно вирішувати ці завдання покликана рідна українська школа – школа рідної мови, гуманна й демократична, у якій структура, система, мета й завдання, зміст і методи, принципи і форми, сам дух наповнені ідеєю українства, забезпечення всебічного і гармонійного розвитку дитини. Система освіти, школа, виховання, за Русовою, повинні здійснюватися, насамперед, згідно з принципом природовідповідності виховання, який передбачає, що виховання повинно ґрунтуватися на науковому розумінні природних і соціальних процесів, узгоджуватися із загальними законами розвитку природи і людини.

Варто звернути увагу на погляди С. Русової щодо соціального виховання. У книзі «Софія Русова: з маловідомого і невідомого. Ч. 1. «Несторка української педагогічної літератури...» вміщено виступ Русової на семінарі в «Українському Інституті Громадознавства» в Празі «Соціальне виховання. Його значення в громадському житті», де на початку виступу Софія Русова говорить: «Вже кілька літ у педагогічній літературі вживається постійно термін – «Соціальне виховання», але що саме треба розуміти під цими двома словами, далеко ще невияснено ані в педагогічних теоріях, ані в практиці самого виховання. Часто навіть повстають вагання, як привести до згоди ці дві нові педагогічні течії – індивідуалізація виховання та його соціалізація?» [11, с. 134] і тут же дає пояснення: «Мета індивідуального виховання – дати широкий, вільний розвиток усім духовим силам і здібностям дитини, який підніме її особливу вартість і дасть майбутній людині змогу бути корисною для малого чи великого кола громадянства. Соціальне виховання намагається розвинути в дитині ті особливі риси, які надалі дадуть їй змогу стати найкращим громадянином, а що громадянству найпотрібніші особи з добре розвинутими здібностями, то ми бачимо, що мета виховання і соціальна й індивідуальна одна, але шляхи до її досягнення неоднакові, й увага виховника зосереджується інший раз то більше на психологічному аналізі душі дитини, то на тих обставинах, впливах, які можуть найраніше, найповніше викликати у дитини громадянську свідомість» [там само, с. 135]. Софія Русова робить висновок: «Беручи на увагу все значіння соціальних впливів на дитину, вже починаючи з 4-х років можна впевнитися, оскільки соціальне виховання може стати міцним фактором для

виховання нації. Нова школа, яка вже поставилась свідомо до своїх соціально педагогічних обов'язків, шукає тих засобів, які найкраще можуть сприяти соціальному вихованню учнів; ці засоби вже визнані теоретичною наукою і практичним досвідом, але ще мало поширені по школах і не користуються повною довірою офіційних педагогів. Ці засоби такі: першим ділом товариська атмосфера в усій школі і довірливі відносини між учителем та учнями» [там само, с. 141].

Софія Русова, щоб впливати на народ, скрізь, де тільки доля її кидала, закладає дитячі садочки, школи, і виховує українську молодь, – стверджує Марія Омельченкова [там само, с. 196].

С. Русова великого значення надавала влаштуванню дітей-сиріт: «...державна мусить подбати про дітей-сиріт і впорядкувати для них притулки, які повинні... прийняти той родинний характер, який тільки й можливий для виховного інтернату, з поділом дітей на невеличкі групи (15–20) під загальним доглядом одного вихователя» [12, с. 296].

В Україні довгий час значна частина дітей виховується у державних інтернатних закладах освіти. Слово «інтернат» означає «внутрішній», інтернатами за радянських часів називали гуртожитки, що створювалися при школах із метою успішного здійснення загального обов'язкового навчання дітей.

Обставини, за яких діти потрапляли до школи-інтернату, різні. По-перше, це діти, які змушені поліпшувати стан свого здоров'я (санаторні школи-інтернати); по-друге, це діти, які бажають поглибити вивчення окремих предметів чи курсів (спеціалізовані школи-інтернати; школи-інтернати з частковим або повним утриманням за рахунок держави дітей, які потребують соціальної допомоги); діти, які потребують корекції розумового чи психічного розвитку (спеціальні школи-інтернати), а також діти, які потребують особливих умов виховання (школи соціальної реабілітації) [8, с. 5].

У школі-інтернаті створювалися належні умови для навчально-виховного процесу: учителі озброювали учнів знаннями основ наук, а вихователі, соціальний педагог, психолог та інші працівники закладу (бібліотекарі, помічники вихователів, медичні працівники, технічні працівники, працівники кухні, лазні, пральні)

організовували життя, працю і відпочинок своїх вихованців так, щоб діти були здоровими, життєрадісними, добре вчилися і працювали. В інтернатних закладах освіти (як одній із форм суспільного виховання дітей, які потребують соціальної допомоги), виховний процес цілеспрямований, двосторонній, багатогранний за завданнями і змістом, різноманітний за методами, формами і прийомами, неперервний і тривалий у часі. Ознакою сьогодення є влаштування на виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, у родинне оточення (усиновлення, опіка, піклування, прийомні сім'ї, дитячі будинки сімейного типу), адже сім'я домінує серед найважливіших факторів виховання людських поколінь. В останні роки в Україні відбувся процес реформування державної системи влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування [там само, с. 13].

У статті «Дещо про дефективних дітей у школі» С. Русова радить «до таких дітей треба пильно придивлятися та доміркуватися, які мрії опановують їх дитячу увагу, дати їм нормальний життєвий нахил, поки ці мрії не викристалізувались у щось шкідливе» [12, с. 27].

Тому важливим складником державної політики в Україні нині є прогресивні зміни в стратегії розвитку освіти для дітей з особливими потребами з домінуючим напрямом – упровадженням інклюзивної освіти у загальноосвітніх і дошкільних навчальних закладах [10; 7, с. 40–41].

Згідно із Законом України «Про повну середню освіту» [5] у закладах освіти організуються для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами умови для здобуття ними освіти нарівні з іншими особами. Для організації інклюзивного навчання для дитини з особливими освітніми потребами батьки (опікуни) подають заяву до закладу, а також висновок психолого-медико-педагогічної консультації (для визначення переліку спеціальних і додаткових послуг для дитини з особливими освітніми потребами) [6]. Навчально-виховний процес для дітей з особливими освітніми потребами в навчальному закладі здійснюється відповідно до Типових навчальних планів та програм загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з особливими освітніми потребами, затвердженого Постановою Кабінету Міністрів України від 21 серпня 2013 р. № 607.

Діти з особливими потребами: діти з особливостями (порушеннями) психофізичного розвитку: порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом); порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); мовленнєвими порушеннями; порушеннями опорно-рухового апарату; складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі; сліпоглухонімі та ін.); емоційно-вольовими порушеннями та дітей з аутизмом; синдром Дауна; епілепсія; ВІЛ-інфіковані; діти з порушеннями опорно-рухового апарату через травму хребта: параплегія, тетраплегія, ДЦП. Філософія інклюзивної освіти тісно переплітається з концепцією прав людини та рівної доступності й участі в усіх сферах життя. Інклюзивне навчання – система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників, – гласить ст. 20 «Інклюзивне навчання» Закону України «Про освіту» [5].

Аналізуючи творчий спадок Софії Русової, треба враховувати, що на її долю випали такі тяжкі події, як революція 1905–1907 років, перша світова війна, громадянська війна, прихід до влади більшовиків, установа радянської влади, спроба України створити самостійну державу. Саме в цей період у процесі розбудови національної системи освіти і виховання обстоювали і розвивали свої ідеї С. Ф. Русова, а також І. І. Огієнко, Н. Д. Полонська-Василенко та інші діячі, чийі думки сьогодні є важливим підґрунтям педагогіки незалежної України [4].

Нині Софія Русова справедливо вважається класиком вітчизняного дошкільного виховання, про що красномовно свідчить визнання і широке застосування її ідей, викладених у творах «Теорія і практика дошкільного виховання», «Дитячий сад на національній ґрунті», «Дошкільне виховання», «Нова школа соціального виховання», «Націоналізація дошкільного виховання», «Нові методи дошкільного виховання» тощо, а також подвижницька практична діяльність у галузі дошкільного виховання.

Результати дослідження. Вшановуючи внесок Русової у розвиток педагогічної науки та її роль у створенні національної системи освіти,

2005 року Міністерство освіти і науки України запровадило нагрудний знак «Софія Русова». Ним нагороджують наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників за значні особисті успіхи у галузі дошкільної та позашкільної освіти. 18 лютого 2016 року Національний банк України ввів до обігу ювілейну монету, присвячену 160-річчю від дня народження Софії Русової. У рамках декомунізації в Полтаві провулок Бакинських комісарів перейменовано на провулок родини Русових. За пропозицією Полтавського об'єднання Всеукраїнського товариства «Просвіта» та за рішенням обласної ради (рішення № 532 сімнадцятої сесії від 17 липня 2017 р.) навчальний заклад Полтавська спеціалізована школа-інтернат № 2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» носить ім'я Софії Русової. На виконання Закону України «Про засудження комуністичного та націонал-соціалістичного (нацистського) тоталітарних режимів в Україні та заборону пропаганди їхньої символіки» 14 листопада 2017 року на базі Полтавської спеціалізованої школи-інтернату № 2 I-III ступенів «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової проведено засідання круглого стола, присвяченого просвітницькій діяльності Софії Русової на Полтавщині у роки Української революції 1917–1921 років. 18–19 травня 2018 р. проведено Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Софія Русова та сучасна українська освіта», де учасники проаналізували соціально-педагогічні погляди Софії Русової, зокрема: Апостолова Т. І. – «Формування особистості – складова концепції виховання Софії Русової»; Зверева Н.О. – «Національно-патріотичне виховання дітей як педагогічна творча спадщина С. Русової»; Зима І. Г. – «Ідея нової української школи і національного виховання в еміграційному доробку Софії Русової»; Ключинська А. В. – «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової – сучасний інноваційний навчальний заклад»; Костенко О. Ю. – «Софія Русова – творець національної ідеї в педагогіці»; Лядова В. І. – «Погляди Русової на професійну підготовку вихователя дошкільного закладу»; Марченко В. А. – «Концепція української школи в педагогічній спадщині Софії Русової»; Маханько Т. Д. – «Використання педагогічних ідей Софії Русової у дошкільних закладах

України»; Мурашкіна О. І. – «Роль Софії Русової в розвитку педагогічної думки»; М'ясоїд П. А., Харчук Г. І. – «Ідея гри у творчості Софії Русової і сучасна психолого-педагогічна дидактика»; Хохуля О. Г. – «Використання спадщини Софії Федорівни Русової на уроках природничого циклу»; Черепанова С. Н. – «Виховні цінності сім'ї у педагогічній спадщині Софії Русової» [6].

Висновки з даного дослідження. Отже, соціально-педагогічні погляди Софії Федорівни Русової створюють ґрунтовну базу для навчання дітей у закладах освіти, адже в багатогранній педагогічній спадщині вченої значне місце займає концепція української національної системи освіти і національного виховання, у межах якої отримали своєрідну інтерпретацію найважливіші фундаментальні теоретико-методологічні проблеми – мета, завдання, зміст, методи, принципи, форми освіти, навчання й виховання, а також допомога в позитивній соціалізації особистості, зокрема в інтеграції її у суспільство.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Біологічне та соціальне у поглядах С. Ф. Русової на виховання. *Дошкільне виховання*. 1996. № 9. С. 8–9.
2. Богуш А. М., Маліновська Н. В. Лінгводидактична спадщина Софії Русової у сучасному дошкільному закладі : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України СВДМ. П. Черкасов, 2006. 134 с.
3. Гончаренко А. М. Софія Русова про національні джерела розвитку мовленнєвої особистості в дошкільному дитинстві. *Педагогічні ідеї Софії Русової в дошкільній освіті XXI століття* : наук.-практ. конф. для педагогічних працівників м. Києва (з нагоди 155-річчя від дня народження), 18 лютого 2011 року. Київ, 2011. URL: http://www.ippo.org.ua/files/новини/ОСТАННІ_НОВИНИ_2011/0220/4/2.doc
4. Зайченко І. В. Педагогічна концепція С. Ф. Русової : монографія. Київ : Ліра-К, 2016. 216 с.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31, ст. 226.
6. Ключинська А. В. «Центр освіти та соціально-педагогічної підтримки» імені Софії Русової – сучасний інноваційний навчальний заклад. *Софія Русова та сучасна українська освіта* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.; Соціалізація особистості в умовах інноваційного середовища : наук.-практ. семінар, (Полтава 18-19 трав. 2018 р.) / за ред. Л. І. Куторжевської. Полтава, 2018. С. 70–72.
7. Ключинська А. В., Куторжевська Л. І., Інклюзивне навчання в умовах мистецького інтернатного навчального закладу. *Інклюзивне освітнє середовище: проблеми, перспективи та кращі практики* : зб. тез доп. XX Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 18-19 листоп. 2020 р. Київ, 2020. С. 103–105.

8. Куторжевська Л. І., Куторжевська О. А. Виховання в інтернатних закладах освіти : навч.-метод. посіб. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. 152 с.

9. Куторжевська Л. Педагогічні ідеї Софії Русової у практиці роботи Полтавського мистецького ліцею ім. Софії Русової Полтавської обласної ради. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., 17–18 трав. 2023 р. / відп. ред. Р. Басенко; Полтав. ін-т економіки і права ЗВО «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Полтава : ПІЕП, 2023. 430 с.

10. Логопедія : підручник / за ред. М. Шеремет. Київ : ВД «Слово», 2019. 807 с.

11. Софія Русова: з маловідомого і невідомого. Ч. 1: Несторка української педагогічної літератури... / упоряд.: О. Джус, З. Нагачевська. Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. 456 с.

12. Софія Русова: з маловідомого і невідомого. Ч. 2: Сеньйорка українського жіноцтва... / упоряд.: З. Нагачевська, О. Джус. Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. 364 с.

References

1. Bohush, A. M. (1996). Biologichne ta sotsialne u pohlyadakh S. F. Rusovoyi na vykhovannya [Biological and social in the views of S.F. Rusova on education]. *Doshkilne vykhovannya [Preschool education]*, 9, 8-9 [in Ukrainian].
2. Bohush, A. M., & Malinovska, N. V. (2006). *Linhvodydaktychna spadshchyna Sofiyi Rusovoyi u suchasnomu doshkilnomu zakladi [The linguistic and didactic heritage of Sofia Rusova in a modern preschool institution]: monohrafiya*. Odesa: PNTS APN Ukrayiny SVDM. P. Cherkasov [in Ukrainian].
3. Honcharenko, A. M. (2011). Sofiya Rusova pro natsionalni dzhерela rozvytku movlennyevoyi osobystosti v doshkilnomu dytynstvi [Sofia Rusova about national sources of speech personality development in preschool childhood]. In *Pedahohichni idei Sofii Rusovoi v doshkilnii osviti XXI stolittia [Pedagogical ideas of Sofia Rusova in preschool education of the 21st century]: nauk.-prakt. konf. dlia pedahohichnykh pratsivnykiv m. Kyieva (z nahody 155-richchia vid dnia narodzhennia)*, 18 liutoho 2011 roku. Kyiv. Retrieved from http://www.ippo.org.ua/files/новини/ОСТАННІ_НОВИНИ_2011/0220/4/2.doc [in Ukrainian].
4. Zaychenko, I. V. (2016). *Pedahohichna kontseptsiya S. F. Rusovoyi [Pedagogical concept of S. F. Rusova]: monohrafiya*. Kyiv: Lira-K [in Ukrainian].
5. Zakon Ukrayiny «Pro povnu zahalnu serednyu osvitu». (2020). [Law of Ukraine "On comprehensive general secondary education"]. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady (VVR)*. [Information of the Verkhovna Rada (VVR)], 31, 226 [in Ukrainian].
6. Klyuchynska, A. V. (2018). «Tsentr osvity ta sotsialno-pedahohichnoyi pidtrymky» imeni Sofiyi Rusovoyi – suchasnyy innovatsiynyy navchalnyy zaklad. ["Education and social-pedagogical support center" named after Sofia Rusova – a modern innovative educational institution]. In L. I. Kutorzhevskaya (Ed.), *Sofiya Rusova ta suchasna ukrainska osvita [Sofia Rusova and modern Ukrainian education]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf.; Sotsializatsiia osobystosti v umovakh innovatsiynoho seredovyscha [Personality socialization in the conditions of*

an innovative environment]: nauk.-prakt. seminar (pp. 70-72). Poltava [in Ukrainian].

7. Klyuchynska, A. V., & Kutorzhevskaya, L. I. (2020). Inklyuzyvne navchannya v umovakh mystetskoho internatnoho navchalnoho zakladu [Inclusive education in the conditions of an artistic boarding school]. In *Inklyuzyvne osvityne seredovyshe: problemy, perspektyvy ta krashchi praktyky* [Inclusive educational environment: problems, perspectives and best practices]: zb. tez dop. KHKH mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 103-105). Kyiv [in Ukrainian].

8. Kutorzhevskaya, L. I., & Kutorzhevskaya, O. A. (2015). *Vykhovannya v internatnykh zakladakh osvity* [Education in residential educational institutions: teaching method]: navch.-metod. posib. Poltava: PNPU imeni V.H. Korolenka [in Ukrainian].

9. Kutorzhevskaya, L. (2023). Pedagogicheskiye idei Sofiyi Rusovoyi u praktytsi roboty Poltavskoho mystetskoho litseyu im. Sofiyi Rusovoyi Poltavskoyi oblasnoyi rady [Pedagogical

ideas of Sofia Rusova in the work practice of the Poltava Art Lyceum named after Sofia Rusova of the Poltava Regional Council]. In R. Basenko (Ed.), *Innovatsiynyy potentsial ta pravove zabezpechennya sotsialno-ekonomichnoho rozvytku Ukrayiny: vyklyk hlobalnoho svitu* [Innovative potential and legal support of socio-economic development of Ukraine: challenge of the global world]: materialy VI Mizhnar. nauk.-prakt. konf. Poltava: PIEP [in Ukrainian].

10. Sheremet, M. K. (Ed.). (2019). *Lohopediia* [Speech therapy]: pidruchnyk. Kyiv: VD «Slovo» [in Ukrainian].

11. Dzhus, O., & Nahachevska, Z. (Comps.). (2006). *Sofiya, Rusova: z malovidomoho i nevidomoho* [Sofia Rusova: from the little-known and unknown]. (Part 1: Nestorka ukrayinskoyi pedagogichnoyi literatury...). Ivano-Frankivsk: Hostynets [in Ukrainian].

12. Nahachevska, Z., & Dzhus, O. (Comps.). (2007). *Sofiya, Rusova: z malovidomoho i nevidomoho* [Sofia Rusova: from the little-known and unknown]. (Part 2: Senyorka ukrayinskoho zhinotstva...). Ivano-Frankivsk: Hostynets [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 15.06.2023



УДК 796.011.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-113-118](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-113-118)**Біліченко Олена Олександрівна,***кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, старша викладачка кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна***Bilichenko Olena,***Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Mykhailo Ostrohradsky National University of Kremenchug, Ukraine***E-mail:** bilichenko.elena67@gmail.com**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0001-8096-9695>**Лошицька Тамара Іванівна,***кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, доцентка кафедри людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна***Loshytska Tamara,***Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Human Health and Physical Culture, Mykhailo Ostrohradsky National University of Kremenchug, Ukraine***E-mail:** toma-68@bigmir.net**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0002-2361-3307>**Скурта Олег Сергійович,***кандидат наук з фізичного виховання, старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна***Skyrta Oleh,***Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Mykhailo Ostrohradsky National University of Kremenchug, Ukraine***E-mail:** skgermes@i.ua**ORCID iD** <https://orcid.org/0000-0002-6881-2983>

АКТУАЛЬНИЙ СТАН ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ ЮНАКІВ СТАРШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК НЕВИРІШЕНЕ ПЕДАГОГІЧНЕ ЗАВДАННЯ УРОКІВ ФІЗКУЛЬТУРИ

A Представлено фактичний стан вирішення завдання гармонійності фізичного розвитку школярів, як одного із провідних завдань фізичного виховання у школі. Проблема розглядається із позиції придатності випускників до військової служби. Констатовано критично невідповідний середнім стандартам стан розвитку кістякової мускулатури, недостатній розвиток дихальних м'язів, непропорційність фізичного розвитку – показники, які коригуються засобами фізичного

виховання у шкільному процесі. Вивчається залежність показників фізичної підготовленості від показників фізичного розвитку.

Ключові слова: фізичний розвиток; фізичне виховання; урок; юнаки; засоби; гармонійність; стандарт

Current state of physical development of senior school age boys as an unresolved pedagogical task of physical education lessons

S This article presents the actual state of solving the problem of harmonious physical development of schoolchildren as one of the leading tasks of physical education at school. The problem is considered from the perspective of the graduates' fitness for military service. The state of development of skeletal muscles, insufficient development of respiratory muscles, and disproportionality of physical development, which are indicators that are corrected by means of physical education in the school process, are critically inconsistent with the average standards. The dependence of physical fitness indicators on physical development indicators is studied.

Keywords: physical development; physical education; lesson; young men; means, harmony; standard

Актуальність. У сучасному суспільстві, як відлуння епохи древніх греків, існує культ гармонійно розвиненого тіла. Ця ідея іще в кінці минулого століття була підхоплена фітнес-індустрією, а її популярність має тенденцію до зростання в усьому світі. Усе більша кількість людей, незалежно від статі, прагне мати довгі ноги, широкі плечі, рельєфні м'язи тощо. Ідея з усіх боків заслуговує на увагу, адже фізичний розвиток має високі кореляційні зв'язки із рівнем фізичного здоров'я [6; 10]. Саме тому вона є одним із педагогічних завдань шкільного процесу фізичного виховання [4]. Вимога забезпечити належний гармонійний розвиток кожного учасника освітнього процесу, зацікавити його у вирішенні цього питання посилює державну політику і концепцію національної освіти щодо особистісно зорієнтованого навчання [1].

У літературних джерелах спільною є думка, що від рівня розвитку м'язового корсету залежить не лише постава, а й «насосна» функція серця [5; 10], розвиток фізичних якостей тощо. Так, робота серцевого м'яза корелює із роботою м'язової системи всього тіла [6]. А від рівня розвитку м'язів живота та спини залежить якість функціонування органів, які розташовані в цих ділянках тіла та правильність постави [3]. Життєва ємність легень, показник «життєвого індексу» також залежать від форми, околу грудної клітини, рівня розвитку дихальних м'язів. Отже, гарна постава та розвинуті м'язи не лише вигідно візуалізують людину, а й, у певній мірі, свідчать про її фізичне здоров'я [4; 8; 10].

Отже, **метою** нашої роботи є оцінка показників фізичного розвитку юнаків допризовного та старшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

– вивчити актуальність і стан проблеми за даними літературних джерел;

– провести антропометричні вимірювання у юнаків допризовного та призовного віку Кременчуцького регіону;

– оцінити та інтерпретувати отримані показники;

– порівняти отримані дані з даними досліджень інших авторів.

Методи дослідження:

– аналіз наукових публікацій і робочої документації за темою дослідження;

– антропометричні вимірювання;

– метод індексів;

– методи математичної статистики.

Викладення основного матеріалу. Вітчизняні й закордонні автори та власні попередні дослідження показують, що антропометричний статус у молоді за різними джерелами складає від 26,1 до 30% у структурі фізичного стану [5]. Як відомо, деякі із показників фізичного розвитку такі як, окіл тазу, довжина ніг тощо, є генетично детермінованими (біологічні «маркери»), решта підлягають корекції та цілеспрямованому розвитку в результаті регулярних фізичних впливів [4; 9]. Це ширина плечей, форма та окіл грудної клітини, окіл талії, стегна, плеча тощо. Саме це дає впевненість стверджувати, що й рівень фізичного розвитку, й рівень пов'язаного з ним фізичного здоров'я можуть успішно коригуватися засобами фізичного виховання [10]. І водночас ця гіпотеза лежить в основі формування мотивації щодо занять.

Результати власних досліджень. Задля підтвердження попередньої тези нами проведено власні опитування щодо мотивів, які спонукають до занять фізичними вправами. В опитуванні брали участь 114 школярів, які навчаються у випускних класах. Невдоволеність зовнішнім виглядом за параметрами фізичного розвитку висловили 46 осіб, серед яких: 27 дівчат і

19 хлопців. Опитування клієнтів-початківців фітнес-клубів продемонструвало невдоволеність показниками свого фізичного розвитку (переважно – антропометричними) у 62 – 64,4 %. Перше місце у рейтингу мотивів, що спонукають до занять фізичними вправами, за мотивом – удосконалити будову тіла.

Термін «фізичний розвиток» вживається у двох значеннях: як позначення процесу, що відбувається в організмі людини в ході природного вікового розвитку у т. ч. – під впливом фізичного виховання, і як визначення стану організму на поточний момент [6]. Зараз це питання не просто цікаве, а й важливе, оскільки рівень фізичного розвитку, ступінь його гармонійності – один із критеріїв фізичного здоров'я юнаків, які призиваються на службу до лав ЗСУ [3; 7].

Отже, фізичний розвиток – як стан – це комплекс ознак, що характеризують морфофункціональний стан організму, рівень розвитку фізичних якостей і здібностей, необхідних для життєдіяльності [4; 6].

Ознаки фізичного розвитку поділяють на:

- соматометричні (довжина, охватні розміри частин тіла, маса),
- соматоскопічні (форми частин тіла, постава, рельєф мускулатури тощо)
- фізіометричні (фізична працездатність, рівень фізичних якостей, рівень розвитку кістякової мускулатури).

Керуючись сукупністю цих показників, можна установити рівень фізичного розвитку.

У сучасних наукових виданнях є багато даних про стан фізичної підготовленості старшокласників та юнаків призовного віку [2; 8; 7], як правило, невтішних [5]. Однак недостатня кількість даних про стан та особливості фізичного розвитку саме цього контингенту. Актуальність теми дослідження підтверджується високим внеском антропометричного статусу у структурі фізичного стану – 26,1% [там само].

Для отримання первинної інформації нами використовувалися методи антропометричних і фізіометричних вимірювань.

Для оцінки отриманих величин нами використано наступні індекси:

- ваго-зростовий індекс – характеризує вміст жирового компоненту в масі тіла;
- плечовий індекс – характеризує кифотичність постави;
- силовий індекс – характеризує рівень розвитку кістякової мускулатури;

– дихальний (життєвий) індекс – характеризує стан дихальної системи, дихальних м'язів;

– індекс Робінсона – характеризує функціонування серцево-судинної системи, рівень її пристосувальних (адаптаційних) і компенсаторних процесів [4; 8; 9].

Для порівняння деяких параметрів і показників нами використано стандарти пропорційності фізичного розвитку та стандарти гармонійності атлетичного розвитку [там само]. Крім індексів, нами використано методи математичної статистики. Отже, ми прагнули всебічно вивчити проблему. Результати досліджень викладено в табл. 1:

Таблиця 1

Зведена таблиця соматометричних показників фізичного розвитку юнаків призовного віку (n=170)

Ознака		σ
Довжина тіла, см	179,9	7,0
Маса тіла, кг	70,1	9,9
Окіл тазу, см	94,7	6,4
Окіл ший, см	37,9	2,1
Талія, см	75,6	6,6
Окіл лівого стегна, см	52,1	4,6
Окіл лівої гомілки, см	36,5	2,7
Окіл плеча робочої руки (біцепс), см	30,3	2,6
Окіл грудної клітини, см	93,2	6,3
Ширина плечей, см	46,6	3,1
Плечова дуга, см	48,5	3,0
Зріст сидячи, см	93,3	3,5
Індекс маси тіла, ум. од.	21,7	2,9

Використавши вищеперераховані індекси, ми вийшли на оцінки фізичного розвитку окремих показників (табл. 2).

Соматоскопічні дані ми можемо доповнити наступною інформацією: за розрахунком плечового індексу сутулу поставу мають 0,6 % юнаків.

Однак наголосимо, що ми досліджували потенційних призовників – студентів-першокурсників основної медичної групи (без хронічних патологій), тому результати досить втішні. А насправді, за даними Кременчуцького міського військового комісаріату у 1998–2012 рр. до лав ЗС не призивались за станом здоров'я із діагнозом патологія опорно-рухового апарату від 30,4 до 41,2% юнаків призовного віку. Ці дані

співпадають із тими, які надані нам учителями фізкультури ліцею №4 м. Кременчука та викладачами, що працюють зі студентами СМГ: студенти із патологією опорно-рухового апарату складають близько 31% від загальної кількості студентів СМГ. Найпоширеніші діагнози: викривлення хребта та плоскостопість.

Таблиця 2

Результати оцінки фізичного розвитку юнаків допризовного та призовного віку (n=170)

Параметри	Показники	Оцінка	Кількість, %
Окіл зап'ястя	Тип тілобудови	нормостеніки астеніки гіперстеніки	84,0 5,9 10,1
Окіл грудної клітини	Пропорційність грудної клітини	нормальні вужкогруді широкогруді	39,6 39,0 21,3
Зріст сидячи Зріст стоячи	Пропорційність тілобудови	нормальні коротконогі довгоногі	32 9,5 58,5
Вага тіла, Довжина тіла	Жировий компонент	нормальна недостатня надмірна	57,4 30,2 12,4
ЧСС, АТсис	Стан серцево-судинної системи	низький та н/середн середній в/середнього	55,6 37,9 6,5
Життєва ємність легень	Стан дихальної системи	низький та н/середн середній в/середнього	22,5 17,2 60,3
Динамометрія кистьова	Розвиток мускулатури	низький та н/середн середній в/середнього	85,8 8,3 5,9

Для вивчення стану кістякової мускулатури та оцінки гармонійності атлетичного розвитку юнаків нами вивчено охватні розміри юнаків, далі – порівняно одержані величини із середніми стандартами гармонійності [1; 5]. Результат: за усіма охватними розмірами юнаки мають недорозвинену мускулатуру. Зокрема, за околom:

- гомілки – 1,1 см;
- плеча – 5,8 см;

- стегна – 4,2;
- грудної клітини – 12,5 см.

Звертаємо увагу на те, що прояв сили, спритності на пряму залежить від рівня розвитку мускулатури. Результати нашого дослідження свідчать про дисгармонійність розвитку мускулатури у призовників, яка має тотальний характер – за усіма досліджуваними критеріями (табл. 3):

Таблиця 3

Оцінка гармонійності розвитку мускулатури у юнаків 16–18 років (n=170)

Частина тіла	О к і л, с м					
	фактичний		середній стандарт		невідповідність	
	\bar{x}	m	\bar{x}	m	\bar{x}	m
Гомілка	36,5	0,2	37,6	0,19	-1,1	0,15
Плеце робочої руки	30,3	0,19	36,1	0,19	-5,8	0,16
Стегно	52,1	0,35	56,4	0,29	-4,2	0,19
Грудна клітина	93,2	0,48	105,2	0,55	-12,5	0,46
Шия	37,9	0,16	38,9	0,2	-1	0,17

За даними цієї таблиці розвиток кістякової мускулатури юнаків перебуває на надзвичайно низькому рівні й далеко не відповідає стандартам середнього розвитку. У своїй роботі ми цілком логічно, як на нашу думку, поставили поруч характеристики розвитку мускулатури та кифотичності постави. Ці показники пов'язані між собою через корсетну функцію м'язової системи. Суть цієї функції полягає в тому, що при достатньому м'язовому тонусі підтримується нормальна постава, при недостатньому (переважно м'язів спини) – розвивається низка захворювань опорно-рухового апарату [6].

Якщо аналізувати розвиток мускулатури паралельно із рівнем успішності юнаків у деяких тестах фізичної підготовленості, то, неважко помітити зв'язок між незадовільним рівнем розвитку мускулатури (стегна, голені, плеча) та незадовільними показниками у силових і швидкісно-силових вправах: підтягуванні та 100-метрівці. За даними наших досліджень у цих вправах отримали незадовільні оцінки відповідно 44,6 та 30% студентів призовного віку.

Висновки. У ході досліджень ми зафіксували наступне:

- 86% юнаків мають критично низький рівень розвитку кістякової мускулатури;
- 39% характеризуються недорозвиненою грудною клітиною (вужкогруді);
- 56% характеризуються низьким функціональним станом серцево-судинної системи;
- 23% характеризуються низьким рівнем функціонування дихальної системи;
- 12% призовників мають надмірну масу тіла.

Констатований у ході роботи фізичний стан сучасної молоді є тривожним не лише із позиції здоров'я та працездатності. Проблема в тому, що призовник із таким рівнем розвитку мускулатури потребує значно більшого часу на адаптацію до військової служби, військово-фізичну підготовку, бо має значно менші шанси на ведення успішних бойових дій і на виживання в умовах війни [7].

У цілому проблема фізичної підготовленості молоді набуває ознак стратегічності. Її аналіз та вирішення, на нашу думку, потребують стратегічного державницького підходу і наукового обґрунтування, зміни засобів, а, можливо, й методів фізичного виховання дітей і молоді, його

спрямованості, стандартів, нормативної бази тощо.

У подальших дослідженнях планується розглянути причини та обставини (методичні, організаційні, мотиваційні), через які проблема фізичного розвитку та його гармонійності залишається невирішеною в процесі шкільного фізичного виховання.

Список використаних джерел

1. Васьков Ю. В. Визначення основних функцій і цілей шкільної фізичної культури як умова здійснення особистісно орієнтованого навчання учнів. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/304295287.pdf>
2. Дикий О. Стан фізичної підготовленості учнів старшого шкільного віку. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/229325164.pdf>
3. Інструкція оцінки фізичного розвитку учнів. URL: <https://universal-online.org/files/20201011.pdf>
4. Круцевич Т. Ю., Воробйов М. І., Безверхня Г. В. Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді : навч. посіб. Київ : Олімпійська література, 2011. 224 с.
5. Лошицька Т. І. Модельно-цільові характеристики фізичної підготовленості юнаків призовного віку в системі фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. Київ, 2007. 21 с.
6. Неведомська Є. О. Анатомія людини і спортивна морфологія : навч.-метод. посіб. для практичних і самостійних робіт для студ. вищ. навч. закл. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2016. 77 с.
7. Основні питання щодо проведення призову на строкову військову службу. URL: <https://zhmerinka-adm.gov.ua/news/osnovni-pitannja-schodo-provedennja-prizovu-na-strokovu-vijskovu-služhbu>
8. Римар О., Соловей А. Оцінювання рівня фізичної підготовленості учнів старших класів. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я. Львів, 2013. Вип. 17, т. 2. С. 181–186.
9. Сергієнко Л. П. Методологічні основи комплексного тестування у фізичному вихованні і спорті. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2010. № 5. С. 3–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV_2010_5_2
10. Томенко О. Взаємозв'язок між рівнем соматичного здоров'я, рухової активності та окремими показниками фізичної культури особистості школярів 8–11 класів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 2. С. 53–56.

References

1. Vaskov, Yu. V. *Vyznachennia osnovnykh funktsii i tsilei shkilnoi fizychnoi kultury yak umova zdiisnennia osobystisno orientovanoho navchannia uchniv [Determination of the main functions and goals of school physical education as a condition for the implementation of personally oriented education of students]*. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/304295287.pdf> [in Ukrainian].
2. Dykyi, O. *Stan fizychnoi pidhotovlenosti uchniv starshoho shkilnoho viku [The state of physical fitness of high*

school students]. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/229325164.pdf> [in Ukrainian].

3. *Instruktsiia otsinky fizychnoho rozvytku uchniv [Instructions for assessing the physical development of students]*. Retrieved from <https://universal-online.org/files/20201011.pdf> [in Ukrainian].

4. Krutsevych, T. Yu., Vorobiov, M. I., & Bezverkhnia, H. V. (2011). *Kontrol u fizychnomu vykhovanni ditei, pidlitkiv i molodi [Control in the physical education of children, adolescents and youth]*: navchalnyi posibnyk. Kyiv: Olimpiiska literatura [in Ukrainian].

5. Loshytska, T. I. (2007). *Modelno-tsilovi kharakterystyky fizychnoi pidhotovlenosti yunakiv pryzovnoho viku v systemi fizychnoho vykhovannia [Model-target characteristics of physical fitness of young men of military age in the system of physical education]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

6. Nevedomska, Ye. O. (2016). *Anatomiia liudyny i sportyvna morfolohiia [Human anatomy and sports morphology]*: navch.-metod. posib. dlia praktychnykh i samostiinykh robit dlia stud. vyshch. navch. zakl. Kyiv: Kyiv. un-t imeni Borysa Hrinchenka [in Ukrainian].

7. *Osnovni pytannia shchodo provedennia pryzovu na strokovu viiskovu sluzhbu [Basic issues regarding conscription*

for military service]. Retrieved from <https://zhmerinka-adm.gov.ua/news/osnovni-pitannja-schodo-provedennja-pryzovu-nastrokovu-viiskovu-sluzhbu> [in Ukrainian].

8. Rymar, O., & Solovei, A. (2013). Otsiniuvannia rivnia fizychnoi pidhotovlenosti uchniv starshykh klasiv [Assessment of the level of physical fitness of high school students]. In *Moloda sportyvna nauka Ukrainy [Young sports science of Ukraine]*: zb. nauk. pr. z haluzi fiz. vykhovannia, sportu i zdorov'ia (Is. 17, vol 2, pp. 181-186). Lviv [in Ukrainian].

9. Serhiienko, L. P. (2010). Metodolohichni osnovy kompleksnoho testuvannia u fizychnomu vykhovanni i sporti [Methodological foundations of comprehensive testing in physical education and sports]. *Teoriia ta metodyka fizychnoho vykhovannia [Theory and methodology of physical education]*, 5, 3-12. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/TMFV_2010_5_2 [in Ukrainian].

10. Tomenko, O. (2013). Vzaiemozv'iazok mizh rivnem somatychnoho zdorov'ia, rukhovoї aktyvnosti ta okremymy pokaznykamy fizychnoi kultury osobystosti shkolariv 8–11 klasiv [The relationship between the level of somatic health, motor activity and individual indicators of physical culture of the personality of schoolchildren in grades 8–11]. *Sportyvnyi visnyk Prydniprov'ia [Sports Bulletin of the Dnieper Region]*, 2, 53-56 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 01.06.2023



УДК 373:[37.091/33-027.22:39]

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-119-125](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-119-125)



Вишневська Ганна Петрівна,

методистка вищої категорії навчально-методичного відділу,

Навчально-науковий інститут менеджменту та психології

ДЗВО «Університет менеджменту освіти»

НАПН України, Україна

Vyshnevskaya Hanna,

Methodist of the highest category of the educational and methodological department,

Educational and Scientific Institute of Management and Psychology

of the University of Management Education

National Academy of Sciences of Ukraine, Ukraine

E-mail: ozdoba@i.ua

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0003-8454-1145>

ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТУ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

A *Висвітлюється поняття етнокультури, розкриті його базові основи («етнос», «культура»). Звертається увага на питання етнокультурного компоненту в позакласній роботі, як необхідну умову для засвоєння особистістю культурних цінностей. Підкреслюється важливість збереження й передавання традицій із покоління в покоління, як успадкованого від предків комплексу господарського і соціального життя, матеріальної та духовної культури, які визначають стиль життя.*

Етнокультурний компонент у позакласній роботі розглядається, як спосіб повернення втрачених духовних цінностей, спрямований на формування у дітей етичних, естетичних і моральних якостей особистості, почуття національної свідомості, патріотизму, розвитку творчих здібностей.

Ключові слова: етнокультура; традиції; духовність; цінності; національна свідомість; патріотизм; творчі здібності; моральні якості

Practical experience in implementing the ethno-cultural component in extracurricular activities

S *This article highlights the concept of ethnoculture, reveals the basic foundations of the concept of "ethnoculture", such as "ethnos", "culture". Attention is drawn to the issue of the ethno-cultural component in extracurricular work as a necessary condition for the assimilation of cultural values by the individual. The importance of preservation and transmission of traditions from generation to generation is emphasized as a complex of economic and social life, material and spiritual culture inherited from ancestors, which determines the lifestyle.*

The ethnocultural component in extracurricular work is considered as a way of returning lost spiritual values, aimed at forming ethical, aesthetic and moral personality qualities in children, a sense of national consciousness, patriotism, and the development of creative abilities.

Keywords: ethnoculture; traditions; spirituality; values; national consciousness; patriotism; creative abilities; moral qualities

Актуальність проблеми. Одним із пріоритетних напрямів державної політики розвитку освіти є напрям формування національних і загальнолюдських цінностей. Один із його складників – національне виховання.

Курс України на європейську інтеграцію викликає потребу ствердити унікальність своєї культури, спираючись на національні традиції та цінності. Саме тому виникла необхідність пошуку ефективних методів виховання особистості в

умовах сьогодення. Одним із основних принципів реалізації програм і нормативних актів є національна спрямованість освіти, що полягає у невіддільності освіти від національного ґрунту, її органічному поєднанні з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що етнокультурне виховання пов'язане з усіма сферами народного життя, поєднує культури

етносу з культурами національних меншин, визначає унікальний образ країни та її народу у людській цивілізації. Саме в етнічній культурі спостерігається збереження і передавання традицій із покоління у покоління [6].

Етнокультура виявляється в усіх галузях життя етносу: мові, вихованні дітей, одязі, будівництві житла, фольклорі тощо. Це підтверджують учені-етнологи: В. Агєєва, Є. Богданова, В. Кукушина, О. Садохіна та ін. Такі українські вчені, як В. Заслуженюк, В. Присакар, Г. Філіпчук, відносять етнокультуру до пріоритетів, які згуртовують людей різних національностей, що живуть в одній країні.

Основні компоненти виховання в позакласній роботі закладені у працях І. Беха, О. Биковської, В. Вербицького, Г. Пустовіта, С. Русової, Т. Сущенко, С. Шацького. Теоретичні аспекти етнокультурного виховання розглядалися у роботах Г. Лозко, Т. Мацейків, Я. Чепіги. Етнокультурне виховання учнів у працях цих науковців визначається, як етносоціальний процес формування особистості, що забезпечує етнізацію дітей, як невід'ємного складника формування їхньої особистості [1; 2].

Теоретичні засади формування етнокультурної компетентності розглядаються у наукових працях Л. Маєвської, Е. Мілованової, О. Нестеренко, А. Осадчука, О. Отич, Т. Поштарьової, Л. Соляр, Г. Лозко. На особливості формування етнокультурної компетентності у студентської молоді вказано у роботах О. Гуренко, В. Кириченка, Л. Коваль, О. Будник. Загальні питання вдосконалення змісту педагогічної освіти відображено у дослідженнях І. Зязюна, Н. Лисенко, В. Кременя, Н. Кузьміної, А. Маркової, Н. Ничкало, О. Пехоти. Як засіб формування самосвідомості та національної ідентичності студентської молоді етнокультурну компетентність розглядають Г. Волков, С. Борисова, О. Красовська, Л. Паламарчук, В. Струманський та ін. [5].

Із загального змісту робіт науковців можна зробити висновок, що дієвим впливом на формування та розвиток молодого покоління є створення системи позакласної роботи з метою всебічного гармонійного розвитку особистості на основі національних традицій, звичаїв, на ідеях патріотизму, народності із застосуванням етнопедагогіки. Серед інтегрованих педагогічних

ідей, які лягли в основу формування етнопедагогічної компетентності, необхідно відзначити: гуманний підхід до дітей у працях Я. Коменського, виховання через певне виховне середовище В. Сухомлинського, технологія колективної творчої діяльності І. Іванова, виховання людини в людині В. Караковського, застосування ідей природної педагогіки М. Стельмаховича. Тому можна виділити такі основні ідеї: головний зміст ідей розвитку особистості в педагогічному процесі – це розвиток учня, його творчої індивідуальності в освітньому процесі. Ідея розвитку має на меті і розвиток особистості педагогів, і педагогічної системи в цілому. В ідеї творчості сама творчість розглядається як універсальний механізм розвитку особистості, що забезпечує її входження у світ культури і засвоєння способів існування у сучасному світі. Із метою реалізації цієї ідеї створюється атмосфера, що стимулює суб'єкти освітнього процесу до творчості. Ідея співпраці основана на партнерських стосунках суб'єктів виховної системи: спільна праця дітей і дорослих забезпечує творчу позицію кожного на всіх етапах: від мети – до оцінки результатів. За ідею відкритості школа відкрита для широких соціальних зв'язків із творчою інтелігенцією, представниками науки, громадських організацій, творчих об'єднань [8].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Головний напрям реалізації етнокультурного компоненту закладу освіти у сучасних умовах – створення цілісної виховної системи, яка базується на гуманістичному стилі стосунків між усіма учасниками освітнього процесу; розумній дисципліні й порядку; врахуванні дитячої ініціативи та її підтримки з боку дорослих.

Головною метою формування етнопедагогічної компетентності особистості є виховання свідомого громадянина України, який поважає історичне минуле свого народу і толерантно ставиться до культурних і національних здобутків інших народів; формування творчої особистості, здатної до самореалізації та самовдосконалення; створення умов для соціалізації учнів, утвердження їх, як особистостей.

Учені-педагоги В. Сухомлинський, А. Макаренко, Я. Коменський, І. Іванов, М. Стельмахович, С. Русова та ін. виділяють

такі напрями виховання: інтелектуально-пізнавальний процес; удосконалення психічних процесів; формування ідеалів життя; формування здорового способу життя; розвиток творчості учнів; робота з естетичного виховання; методична робота та форми навчання: інформаційно-масові, діяльнісно-практичні, групові, інтерактивні, діалогічні, наочні. Потрібно зазначити, що планування позакласної виховної роботи здійснюється на основі досліджень запитів учнів із різних напрямів виховання – естетичного, краєзнавчого, патріотичного, екологічного, морального, розумового тощо. Їхня організація спрямована на формування в учнів загальнолюдських і національних цінностей, розвиток відповідальності, патріотизму, творчості, дисципліни, що сприяють подоланню труднощів у праці, навчанні, життєвих ситуаціях. Очевидно, що для становлення та утвердження незалежної України потрібно формувати у свідомості підростаючого покоління не підсвідомий патріотизм, а духовно осмислений, рефлексивний, який поєднує пристрасну любов до свого народу, нації, Батьківщини з тверезим почуттям міри і поваги до інших народів. Лише такий патріотизм може вирішити реальні проблеми Української держави. При цьому важливо не протиставляти підсвідомий патріотизм усвідомленому, духовному.

У ставленні до Батьківщини свідомість і підсвідомість покликані до взаємоприйняття. Від цього і залежить формування етнопедагогічної компетентності школярів.

Метою статті є визначення ролі етнокультурної спрямованості педагогів у системі навчання та виховання у закладі освіти, поширення практичного досвіду реалізації етнокультурного компоненту в позакласній роботі.

Викладення основного матеріалу. Одним із ефективних засобів етнокультурного виховання, що сприяє всебічному розвитку особистості учнів, є позакласна робота. У першу чергу, це робота по залученню дітей до занять декоративно-ужитковим мистецтвом, що ґрунтується на вивченні української традиційної народної культури, як явищі, в якому відображається світогляд, естетичні цінності українського народу [3].

Базову основу етнокультурного виховання складають поняття «етнос» (від грецьк. – група, плем'я, народ), «культура», «виховання».

Етнос – це група людей, поєднана довгим спільним проживанням на одній території, загальною мовою, самосвідомістю.

Нація – історично стійка спільність людей, яка виникає під час формування економічних, територіальних зв'язків, літературної мови, особливостей культури і характеру. Фактором, що значно впливає на виникнення і розвиток нації, є духовна сфера життя суспільства, складником якої виступає етнічна культура.

Культура етнічної спільноти (етнокультура) – це мова, звичаї, традиції, норми поведінки, релігія, це спосіб життя певної групи людей, їхні цінності.

Етнокультура – культура, першоджерелом якої є колективна творчість даної спільноти, що включає спосіб життя, світогляд, мову, народне мистецтво. У сучасних суспільствах етнокультура не існує відокремлено від професійної («високої») культури та є її складником; цей складник у вигляді «етнічного осердя» значною мірою визначає самобутність національної культури у сучасних державах. У найширшому значенні етнокультура – це «життєвий світ», який обіймає все, що дана спільнота колективно створює (на додаток до природного оточення): спосіб поведінки, суспільні установи, спосіб виробництва, мову, етносимволіку, міфи, ритуали, художню творчість тощо. Спільнота творить свій «життєвий світ» у нехай обмеженому, та все ж наявному просторі свободи: хоча природне оточення і впливає на характер етнокультури (тому, що етнокультура має бути «вбудована» в природне оточення), але воно суворо не визначає особливостей етнокультури. Це й є найглибшим джерелом унікальності будь-якої етнокультури та причиною відмінностей в етнокультурі тих спільнот, які існують в однакових природних умовах. Навіть на початкових стадіях творення етнокультури важливу роль відіграло індивідуальне навчання (передавання знань і вмінь від батька чи матері до дитини). Крім того, такий, безперечно, значущий чинник у творенні етнокультури, як індивідуальний талент також зазнавав впливу спільноти. Значення терміна «етнокультура» залежить від того, у якому значенні застосовується термін «етнос». Етнічні утворення зазнавали та зазнають історичних перетворень, у ході яких успадкування (традиції) модифікуються [9].

Етнокультурне виховання є складним міждисциплінарним явищем. Воно визначається

введенням в освітній процес знань рідної народної культури, соціальних норм поведінки, духовно-моральних цінностей, використанням досвіду народного виховання з метою розвитку у дітей інтересу до народної культури, виховання толерантного ставлення до людей різних національностей.

Етнокультурне виховання – цілеспрямована взаємодія поколінь, у результаті якого у дітей формується етнічна самосвідомість, почуття гордості за свою націю, рідну мову, історію та культуру свого народу тощо.

Етнокультурне виховання відбувається через засвоєння особистістю культурних цінностей, відтворення національної культури та творчості, духовності, вивчення стародавніх традицій, кращих надбань [4].

Народна українська творчість, яка виникла і сформувалася у процесі еволюції є засобом задоволення людських потреб, могутнім способом соціально-спрямованого формування свідомості кожної людини. Вона дозволяє людині розвиватися духовно, емоційно, інтелектуально, привчає до надбання людської високої мудрості. Кожний вид народної художньої творчості по-своєму віддзеркалює дійсність, для кожного характерний свій художній стиль, механізм впливу на свідомість людини. Народному мистецтву притаманно створювати образи, які не мають розвитку в часі, але перевага його в тому, що воно дає новий образ часу, нові ідеї та ідеали.

Роль народного мистецтва, як засобу формування творчої активності учнів, досліджували С. Діденко, Н. Вишнякова, Є. Горунович, О. Ковальов та ін. Глибина світоглядних і моральних, етичних і естетичних засад народного мистецтва, втілення у його творах непересічних ідеалів і духовних надбань народу містять у собі безмежні можливості для здійснення виховного впливу на особистість.

Нині питання етнокультурного виховання набуває значущого характеру. Виховання дітей на основі кращих народних традицій і народної художньої творчості розглядається як фактор збереження культурної самобутності, етнічної ментальності, національних цінностей народу. При цьому особливу роль відіграють технології етнокультурного виховання учнів із використанням засобів декоративно-ужиткового мистецтва.

До різновидів українського народного мистецтва, що посідають заслужене почесне місце в етнокультурі, необхідно віднести також: виготовлення рушників, ляльок-мотанок, сувенірів, хусток, витинанок, поробок із природних матеріалів, оберегів, жіночих прикрас, поробок із солоного тіста тощо [12].

Своєрідним різновидом українського народного мистецтва є іграшка. Народна іграшка – органічна частина культури і, водночас, самобутній вид декоративно-прикладного мистецтва українців, у якому у своєрідній формі відтворені звичаї, обряди та побут народу. Народна іграшка є специфічним витвором. Вона мусить мати пізнавальну цінність для дитини, відображати явища реального світу в доступних їй формах. Народна іграшка повинна не тільки нести інформацію, а й бути естетичною, втілювати оригінальну ідею. Дитина сприймає народну іграшку, як витвір мистецтва, що сприяє її духовному збагаченню.

Отже, народна іграшка дає дитині те, чого не може дати сучасна іграшка. Іграшки – це галузь українського народного мистецтва, що об'єднує вироби з кераміки, дерева, лози, соломи, паперу тощо. В українській іграшці знайшли відображення явища історичного буття, етичні й естетичні уявлення. Вона засвідчує своєрідні мистецькі риси, виявляє художню обдарованість народу, його прагнення до краси, творчу фантазію. Народна іграшка є культурною спадщиною народу, подібно до рідної мови, казки та пісні. Засвоєння такої іграшки разом із мовою і творами фольклору (колисковими, казками, колядками, співаночками, приказками, загадками) закладає в дитині той духовний резерв, який знадобиться їй у дорослому житті, коли постане питання вибору життєвого шляху.

Іграшці кожного народу властиві свої національні традиції. Кожна етнічна спільнота, народ має свій іграшковий репертуар, іграшкову культуру. Спілкуючись з народною іграшкою через зір і дотик, дитина збагачується загальнолюдським, національним і місцевим досвідом. Саме іграшка зберігає в собі пластичну й образну пам'ять про ті далекі часи, коли людина вперше почала використовувати природні матеріали для створення речей-символів. У народній іграшці відбивається душа народу, його тонкий смак, висока майстерність і винахідливість. Секрет привабливості іграшки у жвавості розповіді, у простоті, лаконізмі.

Світ іграшки, яка стала втіленням любові до дітей, це – світ симпатичних ляльок, лагідних звірів і співучих птахів. Цінність традиційної іграшки не лише в її зовнішньому художньому оформленні, а й у тому, наскільки вона активізує гру, спонукає дитину до дії, розвиває естетичне ставлення до світу. Народна іграшка розвиває дитину інтелектуально, творчо, спонукає до праці, навчає розуміти красу простих речей, шанувати батьків і близьких. Тому робота з вивчення народної іграшки спрямована на те, щоб навчити дітей поважати творців народної іграшки, навчити розрізняти регіональні та видові особливості іграшки на території України.

Дитина нині має сприймати народну іграшку не як предмет побуту, об'єкт гри, а й як витвір мистецтва, який потребує вивчення, аналізу, наслідування, повторення. Іграшка – пам'ять етносу, нації, народу, людства про своє історичне та доісторичне минуле. Виготовлення такої іграшки посилює в дитині відчуття причетності до родових, етнокультурних ціннісних основ. Іграшка, як і все традиційне народне мистецтво, позбавлена елементів зовнішнього етнографізму, притаманних здебільшого псевдонародним виробам сувенірного характеру, підробкам під національну архаїку. Справжня народна іграшка, як правило, містить обмаль зовнішніх атрибутів етнічної належності. Така належність становить саму її образну і змістовну сутність. Тому традиційна народна іграшка здебільшого позначена простотою форми, позбавлена кричущо-яскравих кольорів, складної та вибагливої орнаменталії [11].

Одне з провідних місць в українському декоративному мистецтві посідає художнє вишивання. Це улюблений і здавна поширений різновид народної творчості. Адже для вишивання не потрібно складних пристосувань. Колись, за кількістю й довершеністю вишитих рушників, сорочок, скатертин, які дівчина підготувала до свого весілля, робили висновки про її працелюбність. Уміння серцем відчувати навколишню красу і відтворювати її в узорах, кожна дівчина змалечку вчилася у своєї матері [7].

Вишивка в Україні – це світ краси і фантазії, поетичного осмислення навколишньої природи, схвильована розповідь про думки і почуття людини, світ натхненних образів, що сягають давньої міфології, звичаїв і уявлень наших

предків. До наших днів дійшла українська народна вишивка лише кінця XVIII – початку XIX століття – насамперед тому, що сприйняття її, як витвору мистецтва, утвердилося лише у 80–90-х роках XIX століття. Саме з того часу прогресивні діячі культури почали цікавитись вишивкою і зберігати її в музеях і приватних колекціях.

У процесі історичного та культурного розвитку в Україні, у кожному регіоні, сформувались сталі характерні орнаментальні мотиви і композиції, колірні гами, специфічні техніки виконання. Вони дбайливо передавалися з покоління в покоління, майстри відшліфовували кращі досягнення своїх попередників, розвиваючи і вдосконалюючи їх. Художня довершеність і різноманітність вишивки залежать не тільки від створення досконалої орнаментальної композиції, тонкого відчуття кольору, а й значною мірою від вибору техніки виконання. У кожному регіоні у вишивках склалася своя, удосконалена сторіччями єдність орнаменту, засобів вираження його, своя кольорова гама [9].

У зв'язку зі змінами селянського побуту, розвитком культури, відбуваються кардинальні зміни і в народному мистецтві. Насамперед, у ньому відчувається безпосередній зв'язок із новим укладом життя, новими враженнями, зацікавленістю новими темами.

Яскраво відображають самотність рідного краю писанки. Назва «писанка» походить від слова «писати». Мається на увазі, прикрашати орнаментом. Оригінальні орнаменти розпису писанок зачаровують своєю витонченістю, природною символікою, еднають із традиціями минулого.

Розмальовуючи писанки, діти дістають уявлення про народну символіку, традиції розписування писанок, виховується інтерес до мистецтва країни, народжується бажання внести частину своєї праці в українські традиції [10].

Петриківський розпис – українське декоративно-орнаментальне народне малярство. Відзначається особливою самотністю та продовжує народні традиції регіону, являє собою феноменальний національний пласт культури України. Характерною рисою петриківського розпису є те, що весь малюнок розташований ніби в одній площині. Переважають рослинні візерунки, фантастичні квіти, в основі яких лежить уважне спостереження місцевої флори.

Окремими напрямками культури українського народу стали такі види національних ремесел, як гончарство, ткацтво, лозоплетіння, соломоплетіння тощо. Знайомство учнів з етнокультурними традиціями та вивчення таких традицій може відбуватися і шляхом проведення відповідних заходів, наприклад: ознайомлення дітей із видами мистецтва своєї місцевості, проведення персональних виставок художників свого краю або виставок робіт майстрів-представників декоративно-ужиткового мистецтва, проведення обрядових свят, вшанування календарних традицій, проведення тематичних свят із виконанням народних танців і пісень, знайомство з народними казками, легендами, іграми тощо.

Результати досліджень. Можна сказати, що традиційні ремесла та промисли мають великий виховний потенціал. На основі отриманих знань мають виникнути нові емоції, пов'язані і з найближчим оточенням, і зі своїм народом і країною, що сприятиме вихованню таких важливих якостей, як взаємоповага, працьовитість, повага до звичаїв і традицій, родинність.

Залучення дітей до національних традицій, підготовки та відзначання свят народного календаря пробуджує у них любов до рідної землі, повагу до людей праці, шанування історії, збагачує культуру свого народу.

Висновки з даного дослідження. Аналізуючи засоби національної культури, ми встановили, що реалізація етнокультурного компоненту в позакласній роботі спрямована на формування у дітей етичних, естетичних, моральних якостей особистості, почуття національної самосвідомості, патріотизму, розвитку творчих здібностей і можуть бути використані в якості основи змісту формування національних етнічних цінностей.

Перспективи подальших розвідок. Народне мистецтво є невичерпним джерелом для виховання підростаючого покоління. Завдяки символічній, образній мові різновидів народного мистецтва, ми пізнаємо історію, світогляд. Воно має унікальні можливості впливу на особистість і формування у неї національних етнічних цінностей.

Завдяки символічній мові мистецтва, ми маємо можливість пізнавати історію, світогляд, моральні цінності наших предків. Якщо дитина не виховується на основі етнокультури, це ускладнює можливість її входження у світ народного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 2. С. 27–31.
2. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці : Букрек, 2015. Т. 1. 640 с.
3. Гарбузенко Л. В. Декоративно-прикладне мистецтво: крок до художньо-естетичної компетентності : навч.-метод. посіб. Кіровоград, 2016. 19 с.
4. Етнографія українців : навч. посіб. / за ред. С. А. Макаруча. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2015. 711 с.
5. Отич О. Мистецька освіта як складова система неперервної професійної освіти. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / за ред.: І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левицького, Ю. Білш. Ченстохова ; Київ, 2003. Вип. V. С. 165–175.
6. Петренко І. О. Етнографічне мистецтво українського народу: звичаї, символіка, ремесла. Львів : Львівська політехніка, 2020. 24 с.
7. Пурига І. О. Кралецькі рушники: історія, семантика, технологія. Суми : Триторія, 2018. 39 с.
8. Столярчук Н. Етнокультурологія : методичні рекомендації до курсу. Луцьк : Вежа-Друк, 2020. 17 с.
9. Сучасне українське декоративне мистецтво: збереження національної своєрідності в умовах глобалізації. Київ : Інститут мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського, 2019. 240 с.
10. Ткаченко В. М. Феномен українського писанкарства кінця XIX – початку XXI ст. Київ : Міленіум, 2020. 428 с.
11. Українська народна іграшка : каталог. Київ : ВД «Стилос», 2006. 48 с.
12. Українські традиції та звичаї / авт.-упоряд. А. П. Ярещенко. Харків : Факт, 2008. 232 с.

References

1. Bekh, I. D. (2010). Teoretiko-prykladnyi sens kompetentnisnoho pidkhodu v pedahohitsi [Theoretical and applied meaning of the competence approach in pedagogy]. *Pedahohika i psykhohohiia [Pedagogy and psychology]*, 2, 27-31 [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2015). *Vybrani naukovyi pratsi. Vykhovannia osobystosti [Selected scientific works. Personality education]*. (Vol. 1). Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
3. Harbuzenko, L. V. (2016). *Dekorativno-prykladne mystetstvo: krok do khudozhno-estetychnoi kompetentnosti [Decorative and applied art: a step towards artistic and aesthetic competence]: navch.-metod. posib. Kirovohrad* [in Ukrainian].
4. Makarchuk, S. A. (Ed.). (2015). *Etnohrafiia ukraintsviv [Ethnography of Ukrainians]: navch. posib. Lviv: LNU im. I. Franka* [in Ukrainian].
5. Otych, O. (2003). *Mystetska osvita yak skladova systema neperervnoi profesiinoi osvity [Art education as a component system of continuous professional education]*. In I. Ziaziuna, N. Nychkalo, T. Levytskoho, Yu. Bilsh (Comps.), *Profesiina osvita: pedahohika i psykhohohiia [Professional education: pedagogy and psychology]* (Is. V, pp. 165-175). Chenshtokhova; Kyiv [in Ukrainian].

6. Petrenko, I. O. (2020). *Etnohrafichne mystetstvo ukrainskoho narodu: zvychai, symbolika, remesla [Ethnographic art of the Ukrainian people: customs, symbols, crafts]*. Lviv: Lvivska politehnika [in Ukrainian].
7. Puryha, I. O. (2018). *Krolevetski rushnyky: istoriia, semantyka, tekhnolohiia [Krolevets towels: history, semantics, technology]*. Sumy: Trytoriia [in Ukrainian].
8. Stoliarchuk, N. (2020). *Etnokulturolohiia [Ethnocultural studies]: metodychni rekomendatsii do kursu*. Lutsk: Vezha-Druk [in Ukrainian].
9. *Suchasne ukrainske dekoratyvne mystetstvo: zberezhennia natsionalnoi svoieridnosti v umovakh hlobalizatsii [Modern Ukrainian decorative art: preservation of national identity in the conditions of globalization]*. (2019). Kyiv: Instytut mystetstvosnavstva, folklorystyky ta etnolohii im. M. T. Rylskoho [in Ukrainian].
10. Tkachenko, V. M. (2020). *Fenomen ukrainskoho pysankarstva kintsia XIX – pochatku XXI st. [The phenomenon of Ukrainian pysankarst of the late 19th and early 21st centuries]*. Kyiv: Milenium [in Ukrainian].
11. *Ukrainska narodna ihrashka [Ukrainian folk toy]: kataloh*. (2006). Kyiv: VD «Stylos» [in Ukrainian].
12. Yareshchenko, A. P. (Comp.). (2008). *Ukrainski tradytsii ta zvychai [Ukrainian traditions and customs]*. Kharkiv: Fakt [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 16.06.2023



УДК 378.04:7]:792.028

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-126-132](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-126-132)



Кдырова Інеш Осербайвна,

заслужена артистка України,
кандидатка мистецтвознавства, доцентка,
доцентка кафедри музичного мистецтва,
Київський національний університет культури і мистецтв, Україна
Kdyrova Inesh,

Honored Artist of Ukraine, a Candidate of Art Studies (Ph.D. in Art History),
an Associate Professor at the Department of Music Art,
Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine

E-mail: ineshkdyrova@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-2717-904X>



Мирошніченко Олександр Миколайович,

старший викладач кафедри мистецтва естради,
Казахський національний університет мистецтв,
Астана, Республіка Казахстан

Myroshnychenko Oleksandr,

Senior Lecturer of the Department of Pop Art,
Kazakh National University of Arts,
Astana, Republic of Kazakhstan

E-mail: alex.myroshnychenko@gmail.com

ORCID iD <https://orcid.org/0009-0003-2229-5102>

КУЛЬТУРА СЦЕНІЧНОГО МОВЛЕННЯ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

A Досліджується проблематика виховання культури сценічного мовлення у студентів мистецьких закладів освіти. Головною метою статті є висвітлення ролі й значення культури мовлення у професійній мистецькій діяльності, а також визначення основних завдань методики навчання сценічному мовленню, шляхів його вдосконалення для студентів спеціалізованих вищих навчальних закладів. За результатом дослідження сформовано висновок про необхідність розроблення додаткових методів розвитку мовної техніки в рамках освітнього процесу, зокрема шляхом вивчення зразків усної народної творчості з подальшим виконавським утіленням, а також створення сучасних алгоритмів викладення інформації з метою її логічного та композиційного оформлення.

Ключові слова: сценічна мова; культура; техніка мови; методика сценічного мовлення; риторика; логіка мови

Culture of stage speech in context professional training students of art education institutions

S This article examines the problems of education of the culture of stage speech among students of art educational institutions. The main goal of this article is to highlight the role and importance of speech culture in professional artistic activity as well as the importance of the main tasks of teaching methods of stage speech, ways of improving it for students of specialized higher educational institutions. Conclusion. Based on the research findings, a conclusion has been drawn regarding the necessity of developing additional methods for developing language techniques within the educational process. This includes studying examples of oral folk art with subsequent performance implementation and creating modern algorithms for presenting information to ensure its logical and compositional structuring.

Keywords: stage speech; culture; language technique; stage speech methodology; rhetoric; language logic

Постановка проблеми. Поняття «культура мови» охоплює володіння нормативами літературної мови, чистоту дикції, інтонаційну виразність, уміння чітко й змістовно висловлювати свою думку. Саме культура мови є важливим показником освіти, виховання, розвитку інтелекту особистості та її духовності. Використання виразної та змістовної мови є ключевим аспектом загальної культури людини, що формує її імідж на шляху до професійного становлення [7, с. 137–145].

Пониження культури мови в кіно та на телебаченні, яке проявляється у використанні нелітературної лексики – сленгу, жаргонізмів, уживанні неправильних наголосів у словах, що порушує українську орфоepію, негативно впливає на загальний рівень мовної культури суспільства. У кіносеріалах з'явилися численні випадки недоречного інтонування, недотримання етичних норм ведення діалогу та іноді повної відсутності нормативної дикції й навичок техніки мови.

У контексті професійного мистецтва існують ширші вимоги до культури мови, бо вона розглядається як професійний засіб сценічної дії та потребує володіння засобами художньої мови, вміння використовувати емоційно забарвлене художнє слово.

Для майбутніх фахівців аудіовізуального мистецтва, режисерів, артистів театру та кіно, керівників і учасників художніх колективів, фольклорних ансамблів, які є безпосередніми носіями української культури, досконале володіння сценічною мовою має першочергове значення, оскільки є основою професійної майстерності [8, с. 81–84].

Дослідження сучасного стану культури сценічного мовлення, виявлення основних тенденцій її розвитку та закріплення професійних навичок методично-навчальними засобами є необхідним завданням для уникнення кризових ситуацій, що загрожують занепадом у сфері професійного сценічного мистецтва та знижують загальний рівень культури спілкування у суспільстві [9].

Аналіз попередніх досліджень. Вчення про культуру мови виникло в Давньогрецькій цивілізації й знайшло подальший розвиток у Давньоримському суспільстві. Про це свідчать історичні дослідження вчених і філософів того часу: вони активно вивчали взаємозв'язок між суспільством і його культурою [3; 4].

У Стародавній Греції мова визначалася як невід'ємна частина культурної спадщини і засіб передавання знань та ідей. Вивчення мови було частиною освіти для поширення світогляду. Філософи Платон і Аристотель намагалися досягти ідеальної мови, яка могла б виражати істину та естетичну гармонію. Вони аналізували у своїх трактатах процеси мислення, розробляли граматичні системи та досліджували мову як засіб досягнення істини і розуміння світу. Крім того, вони звернули увагу на визначну роль культури мови у літературі, риториці та громадській діяльності [3].

У Стародавньому Римі вчення про культуру мовлення отримало новий імпульс. Римляни визнавали високий рівень культури мови у сфері прав, політики та літератури [4]. Цицерон, один із найпопулярніших римських ораторів, розробив засади риторики, досліджуючи мовну культуру та естетику. Він наголосив, що «культура мовлення є цінністю, показником інтелектуального рівня, носієм загальної культури та ідей суспільства». Розуміння мови та її використання були суттєвими проявами формування особистості та культурної ідентичності у цих давніх цивілізаціях [15].

У Стародавньому Римі розвиток риторики та ораторської майстерності було важливим складником освіти римської еліти. Вчення про культуру мови, яке отримало назву «красномовство», в Стародавній Греції та Стародавньому Римі ґрунтувалося на усвідомленні тісного взаємозв'язку між мовою, мисленням і культурним контекстом, визначало першочергове значення мови у процесах передавання та зберігання знань у сфері мистецтва та історії суспільства [5].

До нашого часу дійшли праці з ораторської майстерності давньогрецьких і давньоримських філософів: Сократа, Платона, «Риторика» Аристотеля, «Три трактати про ораторське мистецтво» Цицерона та ін., «які можна віднести до перших досліджень проблематики культури мови, де відзначається її важливість і значущість у життєдіяльності людини» [3; 4].

Першими, хто звернув увагу на майстерність мовлення як засіб впливу на людину, були софісти. Вони вважали головною метою оратора переконливість, а не розкриття істини, бо переконати може лише майстерно складена мова. Філософ Сократ визначив протилежну

думку, ставлячи на перше місце «логічний доказ і мистецтво оперування справжніми міркуваннями» [15]. Таке вміння оперувати мистецтвом переконання вимагає від автора наявності красномовства або, говорячи сучасною мовою, високої культури мовлення.

У Римській імперії існував значний попит на майстерність красномовного і переконливого висловлювання, а також на фахівців у галузі риторики та складання публічних промов. Було визнано, що правильно оформлена мова є прерогативою успішних та інтелектуально розвинених людей, забезпечуючи їм у суспільстві високий соціальний статус, що вимагає від своїх володарів наявності культури мови та навичок публічного виступу. Вони прагнули опанувати техніку риторики та вміння красиво й ефективно висловлювати свої думки перед аудиторією. Такі навички та знання надзвичайно потрібні на сучасному етапі суспільного розвитку [4].

На перехресті XX і XXI століть відбулися глибокі трансформації суспільного життя, що пов'язані з антропоцентричною парадигмою наукового знання, де головна увага спрямована на людину-особистість.

Початок нинішнього століття ознаменувався соціально-культурними змінами, а також стрімким процесом розвитку у сфері комунікацій: з'явилися нові форми спілкування, засоби масової інформації стали різноманітнішими та інтерактивнішими, а глобальна мережа зблизила людей із різних куточків світу. У галузях освіти і науки інформаційні технології забезпечили доступ до ресурсів, що сприяють здобуттю знань. Електронні платформи навчання, відеоуроки, відкритий доступ до наукових досліджень сприяють усебічному розвитку суспільства.

Основним інструментом активної діяльності у цих сферах суспільного життя є мовна практика, яка потребує досконалого володіння літературною й письмовою мовою з дотриманням норм дикції, орфоепії для забезпечення культури мови та її емоційного і змістового контексту [9].

На перший план у соціально-гуманітарній сфері виходить «риторика (грец. *rhetorike* – ораторське мистецтво) – філологічна дисципліна, об'єктом якої є теорія красномовства – дар переконання словом, мистецтво виразної мови у різних жанрах усного та писемного мовлення. Вона пов'язана з поезикою як теорією художнього слова,

стилістикою, яка вчить свідомому та доцільному використанню законів мови та мовних засобів, і культурою мови, яка дає уявлення про правильну, логічну та виразну мову» [8].

Теоретичним і практичним аспектам майстерності художнього читання, способам удосконалення техніки і логіки сценічного мовлення присвятили свої праці Н. Грицан, М. Ігнатюк [2], М. Карасьов [6], А. Овчиннікова [13], Р. Черкашин [17], Г. Юра [18]. Основами культури і техніки сценічного мовлення присвячені дослідження Т. Кобзар [10], А. Гладишевої [1], К. Климової [9], Т. Нечаєнко [12], Н. Осипової; характерними особливостями орфоепії української мови займалися Н. Антонюк, Л. Сокирко [16].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Проблематика виховання культури сценічного мовлення у студентів мистецьких закладів освіти за спеціальністю «Музичне мистецтво», з огляду на жанрові особливості професійного використання, що потребують розроблення додаткових методів розвитку мовної техніки в рамках освітнього процесу, не набула достатньої уваги на сучасному етапі.

Формулювання цілей статті: висвітлення ролі культури мовлення у професійній мистецькій діяльності, визначення основних завдань методики навчання сценічному мовленню та способів оптимізації освітнього процесу для студентів музичних закладів вищої освіти.

Викладення основного матеріалу дослідження. Методика виховання сценічного мовлення включає наступні розділи: постановка голосу та дихання, вправи на формування чіткої дикції й орфоепії, опанування засобами художньої мови, публічне виконання художніх творів у різних жанрах і стилях [1]. Основним принципом методики викладання всіх аспектів курсу є комплексний підхід. Головними завданнями дисципліни є розвиток і вдосконалення природних мовних і голосових якостей майбутніх фахівців у музично-сценічних жанрах мистецтва, а також виховання дикційної, інтонаційно-мелодійної та орфоепічної культури, навичок володіння художнім словом, розуміння його змісту, стилю та ефективності у процесі сценічної дії [16].

Методика курсу сценічного мовлення у спеціалізованих закладах мистецької освіти

спирається на головні принципи теорії сценічного мистецтва, яку у свій час започаткував К. Станіславський: «На сцені, як і в житті, процес словесного діалогічного спілкування є дієвим, активним, а сценічне слово завжди повинно бути доцільним, продуктивним, енергійним і вольовим» [6].

Робота у класі сценічного мовлення розпочинається із засвоєння теоретичних і практичних засад постановки голосу та дихання, оволодіння дикційними та орфоепічними нормами і правилами вимови. Наступним етапом є практичне використання виражальних засобів мовлення, включаючи мелодіку (інтонацію), темпоритм, тембральне забарвлення, голосовий діапазон і динаміку мови, що забезпечують передавання авторської ідеї, художнього змісту твору.

Важливим у даному контексті є вміння обирати відповідні засоби виразності читання залежно від стилю і жанру літературного твору, формату ведення ефірної телерадіо-програми або позакадрового озвучання кінофільму. Оволодіння навичками сценічного мовлення є необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця, що забезпечує високий рівень культури мови у жанрах аудіовізуального мистецтва, а також підвищує рівень суспільної мовної культури загалом [8].

Вивчаючи курс сценічного мовлення, студенти мають опанувати ще одну науку якісного висловлювання думок – риторику. Засвоєння основних правил риторики та їх упровадження у систему навчання допоможуть педагогу сформулювати у студентів вміння думати логічно, чітко, швидко, як казав французький філософ Рене Декарт – «мислити схемами» [5], що так необхідно в сучасному світі.

Під час підготовки текстів публічних виступів необхідно познайомити студентів із зразком тексту того чи іншого жанру, щоб сформулювати правильний алгоритм викладення інформації й допомогти студентам логічно та композиційно оформити свій виступ, привести його у відповідність до вимог, що пред'являють до жанрової природи тексту [13].

Певну складність для студентів, які вивчають курс сценічного мовлення, представляє читання художніх творів у різних літературних жанрах. Тому на першому етапі такого виду роботи в класі потрібно навчитися виявляти відмінні

рисни художніх текстів, визначити специфічні особливості.

Ефективним підходом до вирішення даного завдання є застосування методу порівняльного аналізу, надаючи характеристику зовні схожого матеріалу. Шляхом порівняння можна виділити особливості матеріалу для читання та визначити, які аспекти необхідно враховувати у процесі роботи над якісним виконанням твору [18].

Порівняльний аналіз також розширює спектр культурного та художнього досвіду, оскільки дозволяє виявити зразки мовлення, беручи до уваги різні жанри, стилі та традиції. Отже, застосування методу порівняльного аналізу дозволяє глибше вивчити і зрозуміти мовні прояви, а також виховати власні навички мистецтва промови.

Опрацьовуючи зі студентами педагогічний репертуар, для покращення процесу навчання ефективним способом є розроблення пам'ятки, де надана характеристика способів читання творів у різних жанрах, а також правила публічного виступу. Таку пам'ятку можна створити за допомогою педагога чи самостійно, як результат спостереження за публічним виконанням художніх різножанрових творів. Зміст пам'ятки можуть складати правила та поради для підготовки публічного виступу, визначення особливостей і виконавських прийомів читання текстів різних літературних жанрів, інша інформація для досягнення виразності читання художнього твору задля донесення авторської ідеї та змісту [8].

Читцю, який уперше виступає з публічною промовою, важливо знати, чи сприймає його аудиторія, яким чином впливає його виступ на присутніх, чи правильно обрано засоби виразності? Уміння оцінювати мовну діяльність дуже важливе для майбутніх фахівців у сфері сценічного мистецтва.

Для того, щоб надати справедливую оцінку якості мовлення, необхідно навчитися не тільки уважно і цілеспрямовано слухати, а й систематизувати свої спостереження. Такий підхід до навчання допоможе розвинути логіку мислення, допоможе чітко висловлювати думку [14].

Оцінюючи виступи колег, потрібно бути психологічно готовими до відповідного критичного ставлення. Важливо навчитися безболісно сприймати критику, бо вона допомагає об'єктивно побачити недоліки сценічного виступу і покращити свої професійні навички.

У процесі навчання мистецтву сценічного мовлення формуються навички, необхідні для тих, хто обере творчий шлях, тісно пов'язаний із концертною діяльністю, публічними виступами перед аудиторією [11].

Високий результат у навчанні продемонстрували студенти, які проходили виконавський практикум, що проходив у рамках системних занять курсу. Основою виконавського практикуму є практичне опрацювання навичок сценічного мовлення: студенти виконують різножанрові художні твори, а також самостійно створюють матеріал для публічного виступу, опановують логіку і мови та художню виразність.

Для успішної сценічної діяльності необхідно демонструвати професійну культуру мовлення, вміння працювати зі словом, майстерно будувати фразу. Важливе місце посідає процес накопичення корисного матеріалу, який містить художні прийоми, влучні мовні звороти та афоризми видатних філософів і письменників [2].

Особливої уваги та корегування методики викладання сценічного мовлення з огляду на жанрові особливості потребує спеціалізація «Музичний фольклор». Завданням курсу є підготовка майбутніх фахівців – керівників та учасників фольклорних колективів, професійна діяльність яких заснована на популяризації українського мистецтва та народної художньої творчості. Враховуючи той фактор, що музичний репертуар фольклорних колективів містить елементи народних обрядів, традиційних свят, які відрізняються орфоepією та розмаїттям мовних місцевих діалектів, існує потреба поширити робочу програму курсу сценічного мовлення практичними заняттями, спрямованими на вивчення регіональної специфіки виконання українського фольклору [8].

До зразків усного фольклору належать епічні й ліричні твори, які відомі у наш час. Специфіка виконання усного народного фольклору, створеного безіменними майстрами, таких як народні казки, легенди, балади, байки, приказки, прислів'я – потребує ретельного опрацювання в рамках навчального курсу сценічного мовлення.

Художня мова як засіб сценічної дії напрацьовується спочатку на мініатюрах або віршованих чи прозових уривках. Мовні завдання можна вирішити навіть на виразному читанні прислів'їв, нісенітниць і приказок [16].

Багатогранність розмовної мови розкривається у казках. Кожний персонаж казки відзеркалює художній стереотип народного характеру. Саме тому мова дійових осіб українських народних казок сповнена гумором, національним колоритом і лексикою, відображує духовні цінності, сподівання та мрії народу.

Зразком усного фольклору є байка – мініатюрний віршований твір. Виконання байки потребує від читця застосування різноманітних засобів художнього мовлення для відтворення характерних персонажів, мови самого байкаря-оповідача, а також наскрізного ведення сценічної дії крізь конфлікт дійових осіб, що є основою сюжету, до ідейного фінального підсумку. Гостросюжетні конфліктні взаємини персонажів наближують байку до драматичних творів [17]. Отже, маємо визначити, що літературні зразки усної народної творчості є ефективним елементом методики викладання сценічного мовлення у студентів мистецьких закладів освіти.

Висновок. Якісний рівень сценічного мовлення в театрі, кіно, на телебаченні формує культуру мови у суспільстві. Методика професійного навчання майстерності сценічної мови майбутніх фахівців у сценічних жанрах музичного мистецтва потребує креативнішого підходу з огляду на жанрові особливості.

Студент має не тільки отримати теоретичні та практичні знання й навички володіння нормативною літературною мовою, щоб доносити до слухачької аудиторії зміст та ідею творів різних літературних жанрів, а також демонструвати знання стилістичних особливостей і прийомів сценічного мовлення, вміння логічно і чітко формулювати свою думку, готуючи текстовий матеріал для публічного виступу.

Важливо демонструвати культуру мови не тільки на сцені, а й у повсякденному житті, доводячи до автоматизму дотримання мовних нормативів. Методика викладання сценічного мовлення заснована на систематичній практичній роботі: тренувальні вправи на техніку мови для виправлення недоліків вимови та голосового звучання, читання різноманітних текстів дикторського формату, художніх творів, зразків усного фольклору. Високий рівень культури сценічного мовлення визначає досвід художнього читання виконавського репертуару.

Основні тенденції викладення інформації спираються на риторичні моделі побудови текстів усних публічних виступів відповідно до правил риторики та логіки. Наприклад, Аристотель у тритомному трактаті «Риторика» стилістичні прийоми називає «квітами красномовства». Тому на практичних заняттях із техніки мови обов'язково потрібно приділити окрему увагу риториці, щоб навчити майбутнього фахівця сценічного мистецтва мислити логічно й образно, що дозволяє розвинути естетичне бачення світу.

Результатом успішного оволодіння майстерністю сценічного мовлення є демонстрування студентом уміння не тільки передавати художній зміст твору, а і його емоційний складник.

Систематичні виконавські практикуми, ведення щоденників із нотуванням корисного літературного і практичного матеріалу надасть потрібний алгоритм викладення інформації, допоможе студентам логічно та композиційно оформити свій виступ, привести його у відповідність до вимог, що висуваються до жанрової природи тексту.

Сучасна методика виховання майстерності сценічного мовлення надає можливість не тільки дотримуватись нормативів, але й моделювати професійний рівень культури та техніки мови.

Сценічне мовлення у різних видах і жанрах мистецтва відіграє важливу роль у формуванні культури професійного та суспільного мовлення. Процес формування і розвитку культури сценічного мовлення студентів мистецьких закладів вищої освіти у сучасних соціокультурних умовах набуває непересічного значення, оскільки вдосконалення культури сценічного мовлення запобігає бездуховності, виховує естетичну, високодуховну особистість, тим самим забезпечуючи високий рівень української національної культури у світі.

Отже, культура сценічного мовлення має важливий ціннісний аспект, зберігаючи українську мову як національний скарб. Тому до виховання майбутніх фахівців у жанрах сценічного мистецтва потрібно підходити надзвичайно уважно, методично формуючи у них любов до мови та необхідні професійні навички і знання специфіки її використання як потужного засобу сценічної дії.

Список використаних джерел

1. Гладішева А. О. Сценічна мова. Дикційна та орфоепічна нормативність. Київ : Київський держ. ін-т театрального мистецтва ім. І. К. Карпенка-Карого, 1996. 204 с.
2. Ігнатюк М. М., Сулятицький М. І. На кону вічності. Монолог у мистецтві драматичної вистави : навч. посіб.-хрестоматія для студ. вищ. навч. закл. культури і мистецтв. 2-ге вид., перероб. і доп. Івано-Франківськ : Нова Зоря, 2005. 223 с.
3. Історія європейської цивілізації. Греція / за ред. Умберто Еко. Харків : Фоліо, 2015. 863 с.
4. Історія європейської цивілізації. Рим / за ред. Умберто Еко. Харків : Фоліо, 2015. 1031 с.
5. Кацавець Р. С. Ораторське мистецтво : підручник. 2-ге вид, доп. Київ : Алерта, 2018. 215 с.
6. Карасьов М. М. К. С. Станіславський і сценічна мова. Київ : Мистецтво, 1963. 163 с.
7. Кдирова І. О. Сучасні тенденції розвитку культурної сфери в Україні і їх вплив на духовне життя суспільства (аналіз соціокультурної ситуації в сучасних умовах). *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2011. Вип. 26. С. 137–145.
8. Кдирова І. О. Формування культури сценічного мовлення у студентів мистецьких закладів вищої освіти. *Молода музикологія – 2022: наука і практика* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти та молодих вчених. Київ : КНУКіМ, 2022. С. 81–84.
9. Климова К. Я. Основи культури і техніки мовлення : навч. посіб. Київ : Ліра, 2007. 240 с.
10. Кобзар Т. В. Сценічна мова. Техніка мовлення : навч. посіб. Черкаси : Вид-во Ю. Чабаненко, 2013. 404 с.
11. Кукуруза Н. В. Майстерність ведучого : навч. посіб. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2010. 176 с.
12. Нечаєнко Т. В. Словесна дія. Основи техніки мовлення : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. культури і мистецтв. Київ : ДАКККіМ, 2000. 136 с.
13. Овчиннікова А. П. П'ять кроків до гарної мови. Мовна комунікація: техніка мовлення / за ред. А. Ю. Цофнаса. Одеса : Фенікс, 2008. 192 с.
14. Олійник О. Світ українського слова : навч. посіб. для всіх, хто любить і шанує українське слово / Ін-т українознавства Київ. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Київ : Хрещатик, 1994. 416 с.
15. Ораторське мистецтво : підручник / М. П. Требін, Г. П. Клімова, Н. П. Осипова та ін. ; за ред.: М. П. Требіна, Г. П. Клімової. Харків : Право, 2013. 208 с.
16. Сокирко Л. Слово актора. Поради з орфоєпії укр. сценічної мовлення. Київ : Мистецтво, 1971. 56 с.
17. Черкашин Р. О. Художнє читання. Техніка та логіка мови : метод. посіб. Київ : Мистецтво, 1955. 127 с.
18. Юра Г. П. Життя і сцена : вибрані статті, доповіді та промови / упоряд. та післямов. Ю. М. Бобошка; передмов. Н. Ужвій. Київ : Мистецтво, 1965. 218 с.

References

1. Hladysheva, A. O. (1996). *Stsenichna mova. Dyktsiina ta orfoepichna normatyvnist [Stage language. Diction and orthographic normativity]*. Kyiv: Kyivskiy derzh. in-t teatralnoho mystetstva im. I. K. Karpenka-Karoho [in Ukrainian].

2. Ihnatiuk, M. M., & Suliatytskyi, M. I. (2005). *Na konu vichnosti. Monoloh u mystetstvi dramatychnoi vystavy [Eternity is at stake. Monologue in the art of dramatic performance]: navch. posib.-khrestomatiia dlia stud. vyshch. navch. zakl. kultury i mystetstv. Ivano-Frankivsk: Nova Zoria [in Ukrainian].*
3. Eko, Umberto. (Ed.). (2015). *Istoriia yevropeiskoi tsyvilizatsii. Hretsiiia [History of European civilization. Greece]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].*
4. Eko, Umberto. (Ed.). (2015). *Istoriia yevropeiskoi tsyvilizatsii. Rym [History of European civilization. Rome]. Kharkiv: Folio [in Ukrainian].*
5. Katsavets, R. S. (2018). *Oratorske mystetstvo [Public speaking]: pidruchnyk. Kyiv: Alerta [in Ukrainian].*
6. Karasov, M. M. (1963). *K. S. Stanislavskiy i stsenichna mova [K. S. Stanislavsky and stage language]. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].*
7. Kdyrova, I. O. (2011). Suchasni tendentsii rozvytku kulturnoi sfery v Ukraini i yikh vplyv na dukhovne zhyttia suspilstva (analiz sotsiokulturnoi sytuatsii v suchasnykh umovakh) [Modern trends in the development of the cultural sphere in Ukraine and their impact on the spiritual life of society (analysis of the socio-cultural situation in modern conditions)]. *Aktualni problemy istorii, teorii ta praktyky khudozhnoi kultury [Actual problems of the history, theory and practice of artistic culture]*, 26, 137-145 [in Ukrainian].
8. Kdyrova, I. O. (2022). Formuvannia kultury stsenichnogo movlennia u studentiv mystetskykh zakladiv vyshchoi osvity [Formation of the culture of stage broadcasting among students of art institutions of higher education]. In *Moloda muzykologhiia – 2022: nauka i praktyka [Young musicology – 2022: science and practice]: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. zdobuvachiv vyshchoi osvity ta molodykh vchenykh (pp. 81-84). Kyiv: KNUKiM [in Ukrainian].*
9. Klymova, K. Ya. (2007). *Osnovy kultury i tekhniky movlennia [Fundamentals of culture and speech technique]: navch. posibnyk. Kyiv: Lira [in Ukrainian].*
10. Kobzar, T. V. (2013). *Stsenichna mova. Tekhnika movlennia [Stage language. Speech technique]: navch. posibnyk. Cherkasy: Vyd-vo Yu. Chabanenko [in Ukrainian].*
11. Kukuza, N. V. (2010). *Maisternist veduchoho [Mastery of the presenter]: navch. posib. Ivano-Frankivsk: Lileia-NV [in Ukrainian].*
12. Nechaienko, T. V. (2000). *Slovesna diia. Osnovy tekhniky movlennia [Verbal action. Basics of speech technique]: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. kultury i mystetstv. Kyiv: DAKKKiM [in Ukrainian].*
13. Ovchinnikova, A. P. (2008). *Piat krokiv do harnoi movy. Movna komunikatsiia: tekhnika movlennia [Five steps to a good speech. Language communication: speech technique]. Odesa: Feniks [in Ukrainian].*
14. Oliinyk, O. (1994). *Svit ukrainskoho slova [The world of the Ukrainian word]: navch. posib. dlia vsikh, khto liubyt i shanuie ukrainske slovo. Kyiv: Khreshchatyk [in Ukrainian].*
15. Trebin, M. P., & Klimova, H. P. (Eds.). (2013). *Oratorske mystetstvo [Public speaking]: pidruchnyk. Xarkiv: Pravo [in Ukrainian].*
16. Sokyрко, L. (1971). *Slovo aktora. Porady z orfoepii ukr. stsenichnogo movlennia [Actor's word. Tips on spelling in Ukrainian. stage speech]. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].*
17. Cherkashyn, R. O. (1955). *Khudozhnie chytannia. Tekhnika ta lohika movy [Artistic reading. Technique and logic of language]: metodychni posibnyk. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].*
18. Yura, H. P. (1965). *Zhyttia i stsena : vybrani statti, dopovidi ta promovy [Life and the Stage: Selected Articles, Reports, and Speeches]. Kyiv: Mystetstvo [in Ukrainian].*

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 14.06.2023



Остапенко Лариса Вікторівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри музичного мистецтва,
Київський національний університет
культури і мистецтв, Україна
Ostapenko Larysa,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Music Department,
Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
E-mail: ostaplora@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-5468-4343>



Нарожна Надія Іванівна,
кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка кафедри музичного мистецтва,
Київський національний університет
культури і мистецтв, Україна
Narozhna Nadiia,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Music Department,
Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
E-mail: nadiia.narozhna@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1760-5391>

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ І ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ

A Педагогіка творчості – це процес формування творчої особистості в її навчально-виховній взаємодії з педагогом. На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки виділяються та глибоко вивчаються основні напрями педагогічної діяльності у взаємодії з педагогічною творчістю.

Педагогічна творчість – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони і закономірності формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей в процесі навчання.

У даній статті розглядаються ознаки творчої педагогічної діяльності викладача, його педагогічної креативності.

Ключові слова: творча діяльність; педагогічна творчість; категорії творчості і діяльності; педагогічна діяльність та її критерії; мотивація; креативність; педагогічна майстерність

Pedagogical activities and pedagogical creativity

S Pedagogical creativity is the process of forming a creative personality in their educational interaction with the teacher. At the current stage of the development of psychological and pedagogical science, the main directions of pedagogical activity in interaction with pedagogical creativity are distinguished and deeply studied.

Pedagogical creativity is a branch of general pedagogy that studies the laws and regularities of the formation of a creative personality, the development and self-development of their creative abilities in the process of learning.

This article examines the criteria of the teacher's creative pedagogical activity, and their pedagogical creativity.

Keywords: creative activity; pedagogical creativity; categories of creativity and activity; pedagogical activity and its criteria; motivation; creativity; pedagogical skills

Актуальність полягає у вирішенні і визначенні принципів і підходів в організації процесу передавання здобувачам освіти необхідного наукового та практичного досвіду, що стає можливим за умови обґрунтування методологічних аспектів і теоретичних основ, що характеризують педагогічну діяльність. На прикладі суспільно-

історичного досвіду розвитку культури бачимо, що існує декілька методологічних підходів, що дозволяють певним чином інтерпретувати сутність зазначеної проблеми. Для педагогічної творчості необхідні як об'єктивні (соціальні й матеріальні), так і суб'єктивні (знання, вміння, розвинуті творчі якості) умови.

У сучасних психолого-педагогічних умовах сутності творчості увага приділяється визначенню поняття педагогічної творчості – ознаки, властивості, художньо-творчі якості особистості, його індивідуальний стиль, взаємозв'язки творчого мислення та педагогічної майстерності, вивчення педагогічних умов для формування творчої особистості.

Аналіз попередніх досліджень, наукових публікацій, на які спираються автори, стосується низки невирішених питань загальної проблеми, яким присвячується дана стаття. Це праці: Н. Білик [1; 2], Н. Гузій [12], А. Козир [6], Г. Падалки [11], І. Радченя [13], Д. Чернілевського [17], попередні розвідки авторів статті [10] та ін.

Мета статті полягає у визначенні факторів, що суттєво впливають на процес педагогічної творчості та педагогічної діяльності; аналізу впливу психолого-педагогічних аспектів теорії з практикою в умовах сьогодення; окреслення параметрів педагогічної творчості у вітчизняній педагогічній діяльності.

Викладення основного матеріалу. Творча діяльність – це форма діяльності людини чи колективу щодо створення якісно нового, ніколи раніше не існуючого. Стимулом до творчої діяльності служить проблемна ситуація, яку неможливо вирішити традиційним засобом. Основами творчої діяльності є гнучкість мислення, здібність до зближення і поєднання понять, цільність сприйняття. Це формування нестандартної гіпотези, врахування нетрадиційних взаємозв'язків елементу проблемної ситуації.

Творча діяльність називається такою лише тоді, коли дає набуття нового знання і результат її є принципово нетрадиційним.

За Д. Чернілевським [17], діяльність класифікується за цілями діяльності (табл. 1):

Таблиця 1

Діяльність	
Дослідницька	Практична
Емпірична, теоретична	Дослідження й оцінка об'єкта; перетворення, створення, використання об'єктів

Творчість у прояві – досить всепроникаюча. Наприклад, якщо раніше людина могла пасивно слухати музику на концертах, то із часом з'являються магнітоносії й людина може сама собі формувати репертуар, підбирати якість звучання – параметри і відтінки, варіанти виконання та виконавців.

У повсякденній свідомості творчі прояви рідко бувають відносними, вони завжди абсолютні: людина або творча, або ні. Але, як доводять учені, рівень творчих можливостей можна не лише вимірювати, але й розвивати, використовуючи різні технології, що сприяють виробленню здібностей.

Нині полігон творчих здібностей звужуються через те, що техніка поступово бере на себе все більше функцій. Потреби у творцях звужуються. Але на цьому фоні спостерігається тяга до інших форм творчої діяльності, яка може задовільнити глибинні потреби особистості. Творці йдуть до своїх досягнень довгі роки, накопичуючи інформацію в певній галузі знань (музична творчість). З іншого боку, при сучасному рівні розвитку технології навчання творчості, швидкість отриманих результатів може бути суттєво збільшеною, а емоційний супровід – суттєво посиленним.

Самовираження, як один із варіантів мотивації, на думку психологів, надає людині емоційне задоволення, бо творчість – соціально прийнятний і підтриманий спосіб актуалізації. Вона може дати тривале, практично необмежене в часі задоволення.

Надто часто ми бачимо, що супутниками творчості є куріння, алкоголь і наркотики. Ще Е. Фромм [16] виділив 4 способи вирішення цієї суперечності:

- перехід в органічний стан – секс або наркотики – це повне розчинення у зовнішньому світі на короткий час, але й це не знімає проблему;
- максимальне пристосування до групи – повний конформізм (прагнення до одностайності);
- поступитися своєю особистісною гідністю і втратити своє Я;
- любов – найкращий спосіб подолати самотність; вдається зберегти власну індивідуальність, але й для цього потрібна розвинута емоційна сфера особи і здатність до самовіддачі, що дано не кожному;
- і тільки четвертий спосіб – занурення у

творчу діяльність проходить через формування до задоволення вищих потреб, адже зливаючись з предметом своєї творчості, людина об'єднує себе зі світом і не втрачає свого Я.

Творча діяльність у педагогічному процесі. Щоб зрозуміти, що собою являє творча діяльність у педагогічному процесі, нам потрібно дати визначення, а що таке взагалі діяльність? Діяльність – специфічна форма суспільно-історичного буття, і на відміну від законів природи закони суспільства виявляються тільки через людську діяльність. Від характеру мотивації діяльності в більшій мірі залежить наполегливість в її виконанні та успіх у досягненні мети. Кожна діяльність носить свідомий характер і визначає спосіб і характер дій людини. Вона спонукає до активного подолання перешкод, які виникають на шляху до отримання бажаного результату. Важливий вид діяльності людини – навчання, як необхідна умова розвитку, у процесі якої набуваються знання, виробляються вміння і навички.

У чому взаємозв'язок категорії творчості і діяльності? Діяльність є основою творчості, а сутність людини-творця виражається у діяльності. По-друге, і творчість, і діяльність спрямовані на перетворення оточуючого світу і самої людини як суб'єкта, але діяльність може бути репродуктивна і продуктивна. А творчість виступає тільки у взаємозв'язку продуктивного і репродуктивного, включаючи результативні дії, мотиви, відношення, погляди, самосвідомість та інші форми прояву людських якостей. Мотиви виступають стимулом дій механізму творчості [6, с. 68].

Результати творчої діяльності не завжди є соціально значущими і новими. Наприклад, самодіяльна, індивідуальна, дитяча творчість – для себе не має суспільної цінності. Це суб'єктивно (відношення до будь-чого, яке визначається особистими поглядами та інтересами) значуща творчість, бо новизна полягає у самостійному підході до створення вже відомого в індивідуальному відкритті. Тому можна говорити про новизну об'єктивну (для всього суспільства) та суб'єктивну (для окремої людини).

Отже, творчість є специфічною здатністю кожної людини, яка може і повинна розвиватися. Е. Торренс, досліджуючи теорію творчості у дітей США (розвиток творчих здібностей), відмічав наявність успіхів і невдач, яка пов'язана з тим, що проблемам навчання творчості приділяється незначна увага [19].

В. Моляко, О. Музика, Н. Портницька, М. Вайновська та ін. у дослідженні проблеми розвитку творчих можливостей молоді акцентують увагу на методах активізації інформаційного пошуку, засобів активізації творчої діяльності, методиці розв'язання творчих завдань, конструювання взаємовідносин у колективі в процесі гуртової роботи, а також особливостях взаємодії вікових, соціально-психологічних і суб'єктно-ціннісних чинників у розвитку творчої обдарованої особистості [3; 4].

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки можна виділити наступні основні напрями вивчення творчості:

- витіснення принципу діяльності принципом взаємодії, системним підходом, тобто не дія, а взаємодія;
- об'єднання когнітивного з особистісним (операційного й мотиваційного, інтелектуального й особистісного) аспектів психології творчості;
- інтенсивний розвиток дослідження рефлексії;
- дослідження творчості не як діяльності щодо створення, а й руйнування.

Отже, для творчості необхідні об'єктивні (соціальні та матеріальні) й суб'єктивні (знання, вміння, розвинуті творчі якості) умови.

У сучасних психолого-педагогічних умовах сутності творчості увага приділяється визначенню поняття педагогічної творчості. Його ознаками, властивостями, якостями, особливостями особистості, індивідуального стилю діяльності, з'ясування механізму взаємозв'язку творчого мислення і педагогічної майстерності, видів педагогічної імпровізації, вивченню педагогічних умов, шляхів, засобів формування творчої особистості, створенню методик розвитку творчих якостей особистості.

Досліджуючи творчу діяльність, ми повинні зрозуміти: що таке творчість і педагогічна творчість? Творчість – це мислення у його найвищій формі. Це діяльність, яка породжує щось якісно нове, що відрізняється своєю неповторністю й оригінальністю. А що ж являє собою педагогічна творчість? Педагогічна творчість – це вироблення і втілення педагогом в умови освітнього процесу оригінальних і високоєфективних підходів і методів, які визначають теорію і практику виховання та навчання.

Основними ознаками педагогічної творчості є:

- наявність глибоких і всебічних знань та їхнє критичне перероблення та усвідомлення, вміння перевести теоретичні і методичні положення в педагогічні дії;

- здатність до самовдосконалення і самоосвіти; розроблення нових методик, форм, прийомів і засобів та їхнє оригінальне поєднання;

- варіативність системи діяльності, ефективне застосування наявного досвіду у нових умовах;

- здатність до оцінки своєї діяльності та її результатів;

- формування індивідуального стилю та вироблення індивідуальних рис педагога – здатність до імпровізації, яка заснована на знаннях та інтуїції професійної діяльності, вміння бачити варіанти вирішення проблеми.

Педагогіка творчості – це галузь загальної педагогіки, яка вивчає закони і закономірності формування творчої особистості, розвитку та саморозвитку її творчих можливостей у процесі навчання, створення психолого-педагогічних умов для прояву творчого потенціалу особистості у суспільно-корисних та індивідуально-значущих для неї видах життєдіяльності, позитивних переживань, задоволення від зробленого, досягненого, впевненості у своєму творчому потенціалі.

Робота педагога – це творчість, а не буденне «заштовхування» знань у здобувачів. Лише творчий викладач може розвинути творчі можливості і здібності особистості. В. Рибалко говорив [14], що творчість є одним із засобів підвищення емоційного тону та актуалізації позитивних переживань від зробленого, досягнутого, впевненості у своїх силах.

Головним явищем, яке вивчає педагогіка творчості, є формування творчої особистості в її навчально-виховній взаємодії з педагогом. Тому процес формування творчої особистості неможливо відокремити від творчого розвитку того, хто навчає.

Існує так званий педагогічний закон – об'єктивний, необхідний, загальний суттєвий зв'язок між завданнями, змістом, методами педагогічного процесу і його результатами, які проявляються у зміні знань, умінь, переконань і поведінки вихованця.

Н. Карпенко, А. Козир, З. Курлянд, О. Михайличенко та ін. дійшли висновку,

що здатність до педагогічної творчості – це інтегративна якість особистості, структурними компонентами якої є: професійна спрямованість, професійне усвідомлення, професійне мислення, діагностична культура [5; 6; 8; 9].

Педагогічну творчість супроводжують самопізнання, саморозвиток, прагнення до постійного самовдосконалення. Р. Скульський стверджує, що педагогічна творчість – це такий варіант професійної діяльності, який на доступному рівні забезпечує розв'язання навчально-виховних завдань, які стоять перед сучасною освітою, зростання професійної культури педагога, його пошукової діяльності [15].

Педагогічний словник визначає педагогічну творчість як оригінальне і високоефективне вирішення викладачем навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання [7].

Педагогічна творчість – це пошук оптимального педагогічного розв'язання конкретної педагогічної ситуації, що завжди пов'язаний із творчістю. Поняття продукту педагогічної творчості для викладачів і науковців різне. Це дає змогу стимулювати дослідницькі пошуки, надавати практичним досягненням теоретично-наукового змісту, що веде до підвищення рівня наукової, теоретичної, методичної підготовки викладачів, їхньої творчої практичної діяльності.

Головною особливістю педагогічної творчості є те, що об'єктом діяльності є дитина, яка постійно змінюється. Більше того, немає абстрактного учня, до якого можна було б вжити всі закономірності навчання та виховання. Перед педагогом постає велика кількість важко прогнозуючих, непередбачених факторів, які впливають на його діяльність щодо формування творчої особистості людини [11]. Адже розвиток особистості відбувається не тільки під впливом зовнішніх стимулів – завдань, а й внутрішнього самоконтролю [8].

Тому викладачу потрібно вміти створити сприятливі умови для ефективного співробітництва викладача і вихованця. Отже, педагогічна творчість зумовлена всією варіативністю психолого-педагогічних зв'язків педагога і вихованця.

У чому полягає мотивація творчої діяльності? Мотивація – внутрішнє спонукання особи до того чи іншого виду активності, пов'язане із

задоволенням певної потреби у відповідному виді діяльності. У якості мотивів можуть виступати інстинкти, ідеали, елементи світогляду. Кожна людина діє під впливом зовнішніх (культура суспільства) і внутрішніх мотивів, але результати залежать від індивідуальних особливостей особистості. До речі, із зовнішніх вони також можуть стати внутрішніми – коли виникає задоволення від самого факту творчої діяльності – внутрішній мотив. Плідність виховання та навчання у значній мірі обумовлена ефективністю переходу зовнішніх мотивів у внутрішні. Як кажуть «зрушення мотиву на ціль». Мотиви діяльності переростають у потребу. Коли не задовольняються потреби, життя складне, але коли у людини відсутній інтерес, коли людину нічого не цікавить, життя стає нудним.

Для творчої особистості важливо навчитися підтримувати у собі відчуття власної гідності, бо тимчасові невдачі можуть породити недовіру у свої сили, що знижує самооцінку, знижує досягнення результату. У такому разі виникає конфлікт особистих мотивів і поля творчості. А отже, процес творчості стане стійким тоді, коли складеться мотиваційний інтерес до певних задач.

Погоджуємося з Н. Білик, що «зріла людина у процесі самореалізації творчого потенціалу розвиває його, виробляючи свої власні (авторські) інтегративні схеми різних типів, а саме: синтезу знань, отриманих із різних джерел; приведення їх у систему з метою застосування на практиці, у процесі вирішення теоретичних і практичних завдань; здійснення зворотного зв'язку. Інтенсивний розвиток теоретичних і прикладних акмеологічних досліджень послужив поштовхом до диференціації для багатьох наук, що розвиваються. З'явилися нові самостійні наукові напрями акмеології – педагогічна, військова, юридична, медична, управлінська, акмеологія діяльності в особливих та екстремальних умовах» [1, с. 65]. Цю ж думку розвивають В. Сінельнікова, Т. Пістунова, Н. Регеша, М. Скаженик [18], акцентуючи увагу на розвитку освіти дорослих, його андрагогічних принципах і впливі на якість неперервної педагогічної освіти, адже освіта дорослих сьогодні ґрунтується на неперервному навчанні, самоосвіті та саморозвитку. Людям доведеться переучуватися 2–3 рази протягом життя; вони хоча б раз перевчаються у дорослому житті. Використовуючи особистісно-діяльнісний

і системний підходи, автори обґрунтовують роль інформаційних технологій (зокрема, дистанційного навчання) у андрогенному навчанні, а також творчий складник навчання дорослих.

Які є ознаки творчої педагогічної діяльності викладача? Що значить бути творчим викладачем? Творчий викладач, насамперед, це творча особистість із високим ступенем розвиненості мотивів, характерологічних особливостей, творчих умінь, що сприяють успішній педагогічній діяльності. Внаслідок спеціальної професійної підготовки і постійного самовдосконалення набуває знання, вміння і навички з формування творчої особистості в освітньому процесі. Тобто, здатність творчого викладання характеризується не тільки високим рівнем креативності, але й набутими психолого-педагогічними знаннями, вміннями і навичками.

Ознаками педагогічної креативності викладача є:

- високий рівень соціальної та моральної свідомості;
- пошуково-перетворювальний стиль мислення;
- розвинені інтелектуально логічні здібності (вміння аналізувати, обґрунтовувати, пояснювати, виділяти головне);
- проблемне бачення; творча фантазія, розвинуте уявлення;
- специфічні особистісні якості (любов до дітей, безкорисність, сміливість, готовність до розумного ризику у професійній діяльності, цілеспрямованість, допитливість, самостійність, наполегливість, ентузіазм);
- специфічні мотиви (необхідність реалізувати своє «Я», бажання бути визнаним, творчий інтерес, захопленість творчим процесом, своєю працею, прагнення досягти найбільшої результативності в конкретних умовах своєї педагогічної праці);
- комунікативні здібності;
- здатність до самоуправління;
- високий рівень загальної культури.

Критерії творчої педагогічної діяльності викладача:

1. Розроблення принципово нових підходів до навчання, виховання і розвитку творчості студентів.

2. Комплексне і варіантне використання у професійній діяльності всієї сукупності теоретичних знань і практичних навичок.

3. Бачення нової проблеми у зовнішньо знайомій ситуації, знаходження варіантних шляхів її вирішення.

4. Проведення систематичного самоаналізу професійної діяльності, науково-дослідницької роботи щодо творчого узагальнення власного досвіду своїх колег.

5. Прояв гнучкості при виборі оптимального управлінського рішення нестандартних (особливо конфліктних) ситуацій.

У сучасній науковій літературі [12; 13] виділяють чотири підсистеми творчої педагогічної діяльності викладача:

– дидактичну (ступінь володіння викладачем змістом, формами, методами навчальної роботи);

– виховну (забезпечення психолого-педагогічних умов для формування творчої особистості у процесі спеціально організованих форм виховної роботи);

– самовдосконалення (підвищення своєї професійної та загальної культури із самовиховання і саморозвитку, професійно-значущих якостей, педагогічної креативності, створення власної творчої лабораторії);

– громадсько-педагогічну (професійний та особистісний рейтинг викладача, взаємодія викладача з батьками, колегами).

У психолого-педагогічній науці поряд із педагогічною творчістю є поняття «педагогічна майстерність». Що це таке? Педагогічна майстерність – це досконале, творче виконання викладачем професійних функцій на рівні мистецтва, результатом чого є створення оптимальних умов для становлення особистості учня, забезпечення високого рівня інтелектуального розвитку, виховання кращих моральних якостей, духовного збагачення. Високого рівня майстерності викладач досягає лише на основі педагогічної творчості за рахунок сумлінності, працездатності, перетворення вміння у навички, накопичення досвіду.

У чому відмінність «педагогічної творчості» і «педагогічної майстерності»? Усе дуже просто і можна окреслити одним реченням: майстер – це фахівець, який бездоганно володіє своєю професією, яка пов'язана з великим досвідом. А творчим може бути навіть викладач-початківець, який ще не став майстром.

У цьому напрямі Н. Білик, розглядаючи суперпрофесіоналізм як найвищий рівень творчого самопроєктування особистості, зазначає, що «актуальність проблеми зумовлена необхідністю створення оновленої регіональної освітньої системи підвищення кваліфікації, в якій зроблено акцент на заклади післядипломної педагогічної освіти, діяльність яких віддана розвитку рівня суперпрофесіоналізму особистості вчителя, зміна якого стала соціальною необхідністю суспільства і відповідає його внутрішнім потребам щодо самопроєктування, самореалізації й самовдосконалення» [2, с. 7].

Майбутні викладачі повинні працювати творчо, спиратися на досягнення педагогічної науки, повинні самі збагачувати педагогічну теорію, визначати шляхи вдосконалення педагогічного процесу, прогнозувати результати своєї діяльності, бути дослідниками. Адже саме у творчій діяльності викладача максимально проявляється його індивідуальність.

Висновки. У представленій роботі проаналізовано стан проблеми педагогічної діяльності та педагогічної творчості. Отже, у результаті опрацьованої літератури, ми можемо констатувати, що в умовах сьогодення тема даної статті є досить актуальною з точки зору педагогіки вищої освіти.

Розвідка є спрямованою на поглиблене вивчення умов педагогічної діяльності і сприяє визначенню її ролі у соціокультурному просторі.

Список використаних джерел

1. Білик Н. І. Розвиток педагогічного акмепрофесіогенезу в умовах формальної і неформальної освіти. *Науково-методичний підхід до вдосконалення педагогічної майстерності педагогічних працівників у системі підвищення кваліфікації* : електрон. навч.-метод. посіб. / [упоряд.: І. О. Калініченко, Н. І. Білик]. Полтава : ПОППО, 2021. С. 64–70. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/modul-2021.pdf

2. Білик Н. І. Суперпрофесіоналізм – найвищий рівень творчого самопроєктування особистості вчителя в регіональній освітній системі підвищення кваліфікації. *Регіональна освітня система підвищення кваліфікації як фактор розвитку професіоналізму педагогічних працівників: теорія, практика та виклики часу* : електрон. зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф., 23.11.2018 ПОППО / за ред. Н. І. Білик. Полтава : ПОППО, 2018. С. 7–11. URL: http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdzily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23.11.2018.pdf

3. Вайновська М. К. Теоретико-методологічні підходи до формування творчої особистості. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр. / АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти, Запорізький обл. ін-т післядипл. пед. освіти. Київ ; Запоріжжя, 2002. Вип. 22. С. 7–11.

4. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред.: В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Рута, 2006. 320 с.

5. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навч. посіб. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

6. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти : [монографія]. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 380 с.

7. Крупський Я. В., Михалевич В. М. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.

8. Курлянд З. Н. Формування творчої педагогічної позиції майбутніх учителів у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 19, т. 2. С.17–22.

9. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: історія та теорія : навч. посіб. Суми : Козацький вал, 2009. 208 с.

10. Остапенко Л. В., Нарожна Н. І., Сінельнікова В. В. Ways of renewal and modernization of art education in Ukraine. *Імідж сучасного педагога* : електрон. наук. фах журн. 2020. № 3 (192). С. 60–64. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-60-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-60-64)

11. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ : Освіта України, 2008. 274 с.

12. Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітянських кадрів: здобутки, пошуки, перспективи : монографія / за ред. Н. В. Гузій. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 427с.

13. Радченя І. В. Формування життєтворчого потенціалу в майбутніх учителів початкових класів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 288 с.

14. Рибалко В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : ІЗМН, 1996. 236 с.

15. Скульський Р. П. Підготовка майбутніх вчителів до педагогічної творчості. Київ : Вища школа, 1992. 135 с.

16. Фромм Е. Втеча від свободи / перекл. з англ. М. Яковлева. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2019. 288 с.

17. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності. Київ : Вид-во ун-ту «Україна», 2008. 478 с.

18. Sinelnikova V. & ect. Enhancing the Performance of Andragogic Education. *Journal of Curriculum and Teaching*. 2022. Vol. 11, no. 1: Special Issue. p. 245–254. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p245>

19. Torrance E. P. Why Fly? A philosophy of creativity. Norwood. NJ : Ablex, 1995. 391 p.

References

1. Bilyk, N. I. (2021). Rozvytok pedahohichnoho akmeprofesiohenezu v umovakh formalnoi i neformalnoi osvity [The development of pedagogical acmeprofessionogenesis in the conditions of formal and informal education]. In I. O. Kalinichenko, N. I. Bilyk (Comps.), *Naukovo-metodychnyi pidkhdid do vdoskonalennia pedahohichnoi maisternosti pedahohichnykh pratsivnykiv u systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [A scientific and methodological approach to improving the pedagogical skill of pedagogical workers in the system of professional development]*: elektron. navch.-metod. posib. (pp. 64-70). Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/modul-2021.pdf [in Ukrainian].

2. Bilyk, N. I. (2018). Superprofesionalizm – naivyshchyi riven tvorchoho samoproektuvannia osobystosti vchytelia v rehionalnii osvitnii systemi pidvyshchennia kvalifikatsii [Superprofessionalism is the highest level of creative self-projection of the teacher's personality in the regional educational system of professional development]. In N. I. Bilyk (Ed.), *Rehionalna osvitnia systema pidvyshchennia kvalifikatsii yak faktor rozvytku profesionalizmu pedahohichnykh pratsivnykiv: teoriia, praktyka ta vyklyky chasu [The regional educational system of professional development as a factor in the development of the professionalism of pedagogical workers: theory, practice and challenges of the time]*: elektron. zb. nauk. prats za materialamy Vseukr. nauk.-prakt. onlain-konf. (pp. 7-11). Poltava: POIPPO. Retrieved from http://poippo.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/tezi_23.11.2018.pdf [in Ukrainian].

3. Vainovska, M. K. (2002). Teoretyko-metodolohichni pidkhody do formuvannia tvorchoi osobystosti [Theoretical and methodological approaches to the formation of a creative personality]. In *Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky [Pedagogy and psychology of creative personality formation: problems and searches]*: zb. nauk. pr. (Is. 22, pp. 7-11). Kyiv; Zaporizhzhia [in Ukrainian].

4. Moliako, V. O., & Muzyka, O. L. (Eds.). (2006). *Zdibnosti, tvorchist, obdarovanist: teoriia, metodyka, rezultaty doslidzhen [Abilities, creativity, giftedness: theory, methodology, research results]*. Zhytomyr: Ruta [in Ukrainian].

5. Karpenko, N. A. (2016). *Psykholohiia tvorchosti [Psychology of creativity]*: navch. posib. Lviv: LvDUVS [in Ukrainian].

6. Kozyr, A. V. (2008). *Profesiina maisternist uchyteliv muzyky: teoriia i praktyka formuvannia v systemi bahatorivnevoi osvity [Professional skill of music teachers: theory and practice of formation in the system of multi-level education]*: [monohrafiia]. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

7. Krupskiy, Ya. V., & Mykhalevych, V. M. (2010). *Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnolohii [Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies]*: slovnyk. Vinnytsia: VNTU [in Ukrainian].

8. Kurliand, Z. N. (2019). Formuvannia tvorchoi pedahohichnoi pozytsii maibutnykh uchyteliv u protsesi profesiinoyi pidhotovky [Formation of the creative pedagogical position of future teachers in the process of professional training]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 19, 2, 17-22 [in Ukrainian].

9. Mykhailychenko, O. V. (2009). *Osnovy zahalnoi ta muzychnoi pedahohiky: istoriia ta teoriia [Basics of general and musical pedagogy: history and theory]*: navch. posib. Sumy: Kozatskyi val [in Ukrainian].
10. Ostapenko, L. V., Narozhna, N. I., & Sinelnikova, V. V. (2020). Ways of renewal and modernization of art education in Ukraine. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 3 (192), 60-64. DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3\(192\)-60-64](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2020-3(192)-60-64) [in Ukrainian].
11. Padalka, H. M. (2008). *Pedahohika mystetstva (teoriia i metodyka vykladannia mystetskykh dystsyplin) [Art pedagogy (theory and methods of teaching art disciplines)]*. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
12. Huzii, N. V. (Ed.). (2015). *Pedahohichna tvorchist, maisternist, profesionalizm u systemi pidhotovky osvitiianskykh kadriv: zdobutky, poshuky, perspektyvy [Pedagogical creativity, skill, professionalism in the system of training educational personnel: achievements, searches, prospects]*: monohrafiia. Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
13. Radchenia, I. V. (2020). *Formuvannia zhyttievotvorchoho potentsialu v maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv u protsesi vyvchennia humanitarnykh dystsyplin [Formation of life-creating potential in future primary school teachers in the process of studying humanitarian disciplines]*. (PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
14. Rybalko, V. (1996). *Psykhologhiia rozvytku tvorchoi osobystosti [Psychology of creative personality development]*: navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakladiv. Kyiv: IZMN [in Ukrainian].
15. Skulskyi, R. P. (1992). *Pidhotovka maibutnikh vchyteliv do pedahohichnoi tvorchosti [Preparation of future teachers for pedagogical creativity]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
16. Fromm, E. (2019). *Vtecha vid svobody [Escape from freedom]*. Kharkiv: Knyzhkovyi Klub «Klub Simeinoho Dozvillia» [in Ukrainian].
17. Chernilevskyi, D. V. (2008). *Metodolohiia naukovoï diialnosti [Methodology of scientific activity]*. Kyiv: Vyd-vo un-tu «Ukraina» [in Ukrainian].
18. Sinelnikova, V. & ect. (2022). Enhancing the Performance of Andragogic Education. *Journal of Curriculum and Teaching*, 11, 1: Special Issue, 245-254. DOI: <https://doi.org/10.5430/jct.v11n1p245>
19. Torrance, E. P. (1995). *Why Fly? A philosophy of creativity*. Norwood, NJ: Ablex.

Дата надходження до редакції
авторського матеріалу: 13.06.2023



Дріневська Ванда Сергіївна,
 заслужена артистка України,
 доцентка кафедри музичного мистецтва,
 Київський національний університет культури і мистецтв, Україна
Drinevska Vanda,
 Honored Artist of Ukraine,
 Associate Professor of the Department of Musical Arts,
 Kyiv National University Culture and Arts, Ukraine
E-mail: d_vanda@ukr.net
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4990-7255>

ЕСТЕТИКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ВИМІР УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ

- A** Застосовано інтегративний підхід до дослідження естетично-культурологічного виміру української народної пісні, перевага і актуальність якого, перш за все, полягає в тому, що даний підхід розкриває погляд на народну пісню як комплексно-системне утворення, в межах якого можна виокремити декілька рівнів естетики і функціональних форматів на тлі соціокультурних трансформацій. З'ясовано, що народна пісня глибоко інтегрована у структуру життєсвіту українців, у повсякденно-святкове життя її носіїв і за своєю природою є синкретичною єдністю тексту, текстури (мелодії) й контексту. Наголошується, що із часом народна пісня в Україні за умови дискретності традицій почала втрачати свою оригінальну семантику («народну естетику» з її обмеженим кодом) і почала перетворюватися на естетично-мистецький феномен під впливом нових історичних, соціальних і культурних тенденцій. Стверджується, що спроби відтворення, музичної адаптації та літераризація народної пісні в нових умовах призводять до появи феномену фольклоризму, що буває, як конструктивним (коли вдається відродити традиційну поетичність пісні), так і деструктивним (індивідуальні мотиви або вимоги масової культури розривають зв'язок із предметністю й органічно-поетичним тілом пісні, замінюючи її сучасними варіаціями). Доведено, що українська народна пісня сьогодні існує або як реліквія минулого через справжні польові записи і немасові виступи окремих людей чи фольклорних груп у вузьких колах, або як результат естетичних чи неестетичних трансформацій.

Ключові слова: українська пісня; фольклоризм; відтворення; музична адаптація; естетично-культурологічний вимір

Aesthetical – culturological measurement of the Ukrainian folk song

- S** In the article is used the integrative approach to the investigation of aesthetical-culturological measurement of the Ukrainian folk song, advantages and actuality of which, first of all, lies in the ancient approach opens the view on the folk song as the complex-system formation within which it is possible to isolate some levels of aesthetic and functional format on the background of socio-cultural transformations. It is found that the folk song is deeply integrated in the structures of life ideology of Ukrainians, in everyday – festival life of them and for its nature is syncretic unity of the text, texture (melody) and context. It is stressed that with time the folk song in Ukraine within conditions of discreteness of traditions has been beginning losing its original semantic (“folk aesthetic” with its limited code) and has been beginning turning out on aesthetical-art phenomena under the influence of new historical, social and cultural tendencies. It is confirmed that attempts of creation, musical adaptation, and literarization of the folk song in the new conditions are made to appear a new phenomenon of folklorism, which can be constructive (when is succeeded to revive traditional poetic of a song) and destructive (individual motives or requirements of mass culture tear apart the connection with subjects and organic – poetical body of a song changing its for modern variations). It is proved that Ukrainian folk song today exists either as a relic of the past via real field notes and non-mass performance of some people or folk groups in small circles, or because of aesthetic or non-aesthetic transformations.

Keywords: Ukrainian song; folklorism; creation; musical adaptation; aesthetical-culturological measurement

Постановка проблеми. Українська народна пісня є багатограним і динамічним явищем, якщо розглядати її із позиції культурологічного аналізу. Переважна більшість дослідників-гуманитаріїв, які звертаються до специфіки народнопісенної творчості українців, чомусь більше люблять торкатися педагогічного аспекту, описуючи вплив української пісні на формування духовно-

моральних та естетичних поглядів і почуттів людей, про те, який заряд та енергетику несе в собі українське пісенне слово, зачаровуючи людей у всьому світі. Або ж це етнографічні чи лінгвістичні дослідження, в межах яких мають місце польові розвідки стосовно пізнання народної пісні як артефакту, елементу матеріальної культури.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Необхідно відмітити вагомий внесок у дослідження української народної пісні як культурного і лінгвістичного феномену М. Максимовича, О. Потебні, П. Сокальського, П. Житецького, І. Франка, К. Квітки, Ф. Колесси, О. Дей, С. Грици, А. Іваницького, Н. Якименко, Л. Єфремової, Б. Якубського, Г. Сидоренка, В. Ковалевського, І. Качуровського та ін. Теоретичні та практичні аспекти пісенного дискурсу висвітлювалися в роботах О. Гаврикова, О. Карапетяна, Л. Копаниці. Стосовно зв'язків співаної поезії з естетикою актуальними є дослідження Є. Анічкова, Ю. Борєва, О. Кривцуна, Л. Смержа. В. Ізер і Г. Яусс писали про естетичне наповнення текстів пісень і про особливості сприйняття їх слухачами.

Не менш важливим є інтегративно-культурологічний підхід, потенціал якого розкриває не лише структурно-контекстні, але й еволюційні аспекти позиціонування української народної пісні в новітньому соціокультурному контексті. У цьому відношенні цікавими є роботи Я. Гарасима, З. Гнатіва і О. Сможаник, Д. Бен-Амоса, А. Дундеса, М. Каучича, М. Оуена та ін.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Поза увагою залишається інтегративно-культурологічний підхід, який активізує міждисциплінарний простір дослідження української народної пісні. Перевага і актуальність такого підходу, перш за все, полягає в тому, що він дає змогу поглянути на народну пісню як комплексно-системне утворення, в межах якого можна виокремити декілька рівнів естетики і функціональних форматів на тлі соціокультурних трансформацій. Особливо, якщо порівнювати автентичний формат української народної пісні зі своєю феноменологією, із численними спробами реактуалізації та інтерпретації цього контенту в наш час, і які це має наслідки для народнопісенної творчості як жанру і напрямку.

Метою статті є аналіз естетично-культурологічного виміру української народної пісні на тлі трансформації соціокультурних умов життя. Ця мета реалізується через наступні завдання: по-перше, охарактеризувати взаємодії функціонально-поетичного й естетично-художнього вимірів народної пісні, по-друге, розкрити специфіку фольклоризму як механізму трансформації і адаптації народної пісні на фоні соціокультурних змін і нових викликів, і, по-третє,

з'ясування умов можливості української народної пісні сьогодні.

Викладення основного матеріалу.

Багатогранний потенціал народної пісні, чим власне вона і приваблює дослідників різних напрямів до себе, залежить від її глибокої інтегрованості в український життєсвіт у його онтологічному та антропологічному векторах розгортання. Той первинний світоглядний і культурний синкретизм, що поєднав у собі повсякденне життя та матеріальну культуру, вірування, церемонії, традиції, особливості мислення, у тому числі музично-поетичного, загальнолюдський менталітет, він же й витворив народну пісню, що абсорбувала в себе чимало цих культурних сегментів. Фольклорний триб життєсвіту українців містить у собі соціально закріплені інваріанти, серед яких елементи мови, «текстовий код» у вигляді версій окремої мови, способи і засоби виконання, лінійність музичного тексту, що подібна до вербальної лінійності, діалектику в мові і національну інтонацію в музиці, що зближують це тло з мовним середовищем. Уже на основі сприйняття цього фольклорного базису, можна трактувати народну пісню як сукупність музики, поетичного тексту і перформансу, тобто як єдність слів, мелодії та манери виконання. Не врахувавши якійсь один із цих компонентів, ми ризикуємо отримати неповне, а й, відповідно й неправильне розуміння сутності та ролі української народної пісні як культурно-естетичного явища.

Народна пісня в природному контексті завжди пов'язана зі звичаєм, церемонією або ритуалом, щільно інтегрована у повсякденно-святкове життя своїх носіїв. Саме тому її оригінальне семантичне поле корелює з її роллю та соціальним виміром життя людей. Натомість естетичний вимір пов'язаний із текстом і текстурою пісні, й переважає, як тільки контекст пісні відходить на другий план. Народна пісня перетворюється на естетичний артефакт у музиці і літературі, тоді, коли змінюються обставини, що призводять до її подальшої інтеграції у соціальну структуру життя людей. Як влучно зазначила Л. Сбітнева: «У народній пісні український народ зберіг свою естетичну пам'ять» [4, с. 131].

Також потрібно відмітити те, що естетичний вимір народної пісні не відіграє першочергове значення, тоді як набагато важливішими є його

функціональні елементи в соціокультурному середовищі, своєрідна соціальна структура пісні в усіх аналогіях із контекстом життя. Завдяки цій заглибленості у життя, народна пісня, й українська тут не є виключенням, здатна виконувати низку функцій, набуваючи різних варіацій, серед яких обрядові, побутово-ліричні та епічні пісні. Народна пісня є не просто літературним артефактом, а й одним із джерел, що уможливило сприйняття і розуміння матеріальної культури, звичаїв, думок та емоцій людини. Обрядовий функціоналізм як первинна якісна атрибуція народної пісні свідчить про її архаїчний символізм, що органічно вмонтований у структуру пісенно-віршованого ритмізованого складу.

Чи зберігається пісня доти, доки існує традиція? Чи функція пісні змінюється разом із відновленими звичаями або традиціями, коли оригінальна традиція була забута, навіть якщо це приклад фольклоризму? Як наслідок, можна спостерігати два модуси традиції: перший – це неперервна традиція, а інший – відновлена традиція. У деяких областях і регіонах України пісні все ще є частиною традиційних звичаїв, а це означає, що традиція ніколи не порушувалася. Такі пісні збереглися до нашого часу завдяки тому, що несли у собі основні традиційні елементи й етносимволіку неперервно, незважаючи на зміну суспільно-політичної й економічної ситуації в країні. Звичайно, що такі зміни впливають на контекст пісні, але й не руйнують його. Серед збережених пісень переважно є ті, які завжди виконують функцію так званих «сторожів традиції». Для прикладу, ситуація з козацькими піснями Дніпропетровщини, де насторожі традицій стоять або фольклорні аматорські колективи (ансамблі «Знахідка» у м. Жовті Води, «Криниця» у м. Підгородне, «Богуславочка» у с. Богуслав тощо), або це окремі особи (серед яких згадаймо Анну Должанську, 1918 р. н. з смт Межова Межівського району, Катерину Скибу, 1929 р. н. із с. Красний Під Широківського району та ін.), або неформальні гурти, які збираються при нагоді (наприклад, такий гурт у с. Капулівка Нікопольського району, до якого входять Надія Федоренко, 1927 р. н., Марія Іванчура, 1934 р. н., Ольга Біляєва, 1930 р. н.)

Чим же є естетичний вимір пісні, який іноді називають її внутрішньою структурою, літературним і музичним виміром, який ніколи не

змінюється, але й завжди залишається тим самим? Відмітимо, що процес втрати контекстної функції є протилежністю по відношенню до процесу її отримання. Під час цього процесу музичний образ пісні також змінюється. Народна пісня не є статичною структурою, тому її формулювання або діалект може змінюватися в ході переходу від одного носія до іншого. Лірична любовна пісня ніколи не може бути неліричною, але може виконуватися в різні часи, що й впливає на зміну її ролі. Любовні пісні співали як під час залицяння, так і в кількох інших випадках, тому вони, були чутливішими до інноваційних підходів, ніж наративні пісні.

Естетичний вимір народної пісні – синкретична єдність її тексту та текстури (мелодії). Тріада тексту, текстури і контексту, свого часу визначена американським фольклором А. Дандесом [10]. Вона всі три елементи синтезує, бо лише у цьому синтезі вони здатні подарувати народній пісні життя. Раніше цей тріадичний вимір зустрічав шалений опір зі сторони літературознавців, етнологів і музикознавців, тому що перші досліджували пісню лише як літературний текст, другі цікавилися нею тільки із позиції носія й контексту, тоді як треті дивилися на неї крізь призму музичного образу.

Коли одна із частин цієї тріади випадає, тоді й це може бути ознакою того, що пісня позбавляється свого природного середовища, де вона закономірно відповідала логіці функціоналізму, відігравала певну роль. У випадку втрати свого природного контексту, вона перетворюється на звичайний артефакт без текстури або потрапляє до світу сучасних модифікацій. Саме тоді на перший план виходить її естетичний вимір. Ще раз зауважимо, що на початку кожна пісня має функціонально-поетичний вимір і лише згодом перетворюється на естетичний витвір мистецтва після того, як її функція, або органічний контекст, відходить у небуття. Але й при цьому вона не перетворюється на лексичний артефакт, залишаючись синкретичною єдністю з поетичним виміром. Отже, народна пісня стає «художньою категорією», коли почався процес її руйнації або коли її як феномен фольклору еліміновано із соціального контексту. Тому її соціальну смерть і можна вважати, по суті, мистецьким народженням.

Єдине уточнення, яке хотілося б тут зробити, що естетично-мистецький вимір народної

пісні, який з'являється із втратою її первинної функціональності, не виключає того, що в межах останньої існує народна естетика у сенсі реакцій, які проявляються в обмеженій кодовій формі, як традиційні та звичайні способи вираження [7, с. 103].

Нині українська народна пісня розглядається як соціальний і художній артефакт, що існує в зміненому контексті, який впливає на естетику та її призначення. У минулому її контекст вичерпувався тими соціальними обставинами, у яких вона виконувалася: де, коли, за якої нагоди, хто виконавець і носій. Її функціональний потенціал змінювався у залежності від усіляких контекстних обставин. Це свідчить, що поява, виконання та поширення пісні детерміновані соціальним і культурним трибом.

Якщо поглянути уважніше на сучасний контекст народної пісні, то стає зрозуміло, що він змінюється під впливом нових історичних, соціальних і культурних тенденцій, стає залежнішим від мінливих обставин людського життя, а також від того, хто й у який спосіб відтворює цю пісню на сучасному етапі [9]. Останнього суб'єкта можна назвати рекреатором (re-creator), що має зацікавлене ставлення до неї й намагається пов'язати її із певним контекстом, при цьому володіє естетичним смаком, який може бути сумісним або не сумісним із розумінням і традицією фольклору. Більше того, він вносить зміну у спосіб виконання тієї пісні, що його цікавить і, що важливіше, може заперечувати значення її оригінальної інтерпретації, вважаючи його надто архаїчним, застарілим або просто нудним. Так пісня набуває нового значення у зміненому контексті або «обростає» новим шаром інтерпретацій навколо старого ядра. Усе це створює умови, за яких зменшується кількість можливостей для спонтанного співу і з'являється все більше перспектив для виступів перед публікою. Доволі часто для подібної стилізації, на думку А. Ткач, характерне «глибинне взаємопроникнення елементів авторського та фольклорного начал, яке супроводжується формуванням оригінального музичного тексту, що має генетичну спорідненість із народнопісенним мелосом» [11, с. 207].

Окрім традицій живих пісень, останнім часом в Україні з'явилося багато музичних колективів, які іменують себе народними, от тільки вони не хочуть обмежуватися у своїх виступах місцевою

аудиторією. Такі народні співаки вважають, що нинішня аудиторія кардинально змінює ситуацію, відрізняється від оригіналу, й тому, якщо займатися народнопісенною творчістю, то лише за умови пристосування репертуару до естетичних смаків своїх і аудиторії, перед якою потрібно виступати. Вони змінюють довжину тексту, конденсують текст, пристосовують мелодію, намагаються інтегрувати пісню до зміненої культурної ситуації, додаючи елемент індивідуального самовираження. Більше того, вони іноді навіть удаються до підробок і додаються до пісень елементи, які взагалі не належать фольклору. При цьому, глибоко переконані в тому, що відтворення у їхній варіації має вищу естетичну цінність, хоча насправді, це лише те, що відомий американський фольклорист Р. Дорсон свого часу назвав «fakelore» (faked folklore), тобто підроблений фольклор [8, с. 181].

Вищезначений процес можна назвати деструктивним фольклоризмом або псевдонауковим ставленням до фольклору. Контекст пісні змінюється відповідно до умов її виконання: або це суто для задоволення в закритих сімейних колах, або ж це з мікрофоном на середній і великій сцені. Кожні нові обставини в умовах трансформації контексту змінюють відтворення пісні. Чи можна через відродження ритуалу, звичаїв чи традиції, що супроводжували появу народної пісні ще у функціонально-поетичному форматі, відновити її у сучасних умовах? Чи може це фольклоризм і не більше?

Розглядаючи цю проблему, маємо на увазі, що фольклорність може бути як конструктивною, так і деструктивною, у залежності від його розважально-комерційних мотивів або справжнього бажання реконструювати минуле, щоб повернути частину нашої культурної спадщини чи ж відновити нашу культурну пам'ять. І це стосується не лише колективів, але й сольних виконавців. Незалежно від того, скільки характеристик уключено до процесу відновлення, він завжди залишається моделюванням звичаю або ритуалу. Наголосивши на цьому, потрібно чітко вказати на розбіжності, що існують між фольклоризмом як симуляцією і фольклоризмом як відновленням звичаю, що також відрізняється в різних народнопісенних підходах і регіонах України. Моделювання народної пісні в нових соціокультурних реаліях – це завжди втрата її стихійності та імпровізаційного характеру, за

рахунок чого і виникає можливість постійного створення нових варіантів. Народні співаки проводять репетиції, навчаються і змінюють пісню, щоб, і тут найцікавіше, задовольнити смаки масової аудиторії, що визначені сучасними мас-медіа. За таких умов українська народна пісня втрачає свою автентичність. Замість цього, у випадку непоганого переосмислення, глядач отримає архаїчний залишок минулого або ж його наслідування.

Можна сприймати фольклор як імітацію оригіналів чи адаптованих документів, узятих із реального життя. Цей фольклор здебільшого опирається на ті форми, що вимерли і можуть бути знайдені лише в архівах чи артефактах. Хоча певною мірою можна говорити і про ще один тип фольклоризму, який проявляється зусиллями тих, хто хоче захистити існуючі фольклорні зразки в їхньому природному середовищі, щоб зберегти або розвивати їх. Питання, що виникають при цьому, полягають у тому, що у ході імітації співаками народної пісні як мистецтва традиційного минулого свого регіону, вони однаково змінюють її, беручи участь у творчому процесі. Якщо ж вони не відчувають специфіки і «душі» народної пісні, тоді вони прагнуть «доповнити» її сучасною художньою формою співу. Так об'єкт фольклорної імітації стає фольклоризмом.

У цьому відношенні хотілося б згадати виконання пісні «Ніч яка місячна, зоряна, ясна», наприклад, Дмитром Гнатюком, хором імені Г. Верьовки, Олегом Винником, Квіткою Цісик та ін. Безумовно, що все це фольклоризм із негативним відтінком у їхньому відношенні до первинного функціонально-поетичного контексту, адже вони зорієнтовані на імітацію оригіналу в нових соціокультурних реаліях, а відповідно й на адаптацію до естетичних смаків, що домінують у цей час. Їхній естетичний вимір відрізняється не лише окремим стилем індивідуального чи колективного суб'єкта виконання, але й задоволенням запиту, що є у суспільстві. Тому-то ці варіації відрізняються від, наприклад, від оригіналу М. Старицького і М. Лисенка, виконання кобзарями Андрієм Волощенком і Василем Овчинниковим.

Існує щонайменше три типи наслідування фольклору, що реанімують його: відтворення (re-creation), музична адаптація (musical adaptation) та літераризація (literarization). Ці процеси «вводять»

народну пісню до нового рекреативного, музичного й літературного поля, інтерпретуючи її на фоні смаків і бажань виконавців. Якщо це не комерціалізовано, тоді й відтворення має найкращий ефект оживлення, тоді як музична адаптація та літераризація народної пісні вже належать до «високої культури» і тому більшою мірою трансформують фольклор.

Як уже було сказано, всі ці процеси включають традиції в наше сучасне життя. Особливо важливим є те, що співаки більше не хочуть співати для себе, як це було колись, а жадають слави і великої аудиторії. Це свідчить про ще одну трансформацію, яка цього разу стосується аудиторії, коли остання перетворюється із групи активних слухачів, що беруть участь у співі, на групу пасивних реципієнтів, які лише слухають виступ. У такий спосіб, пісенна дія позбавляється своєї основної характеристики: участі всіх присутніх. Якщо у фольклоризмі лише співаки, які виступають у ролі народних музикантів, тоді йдеться лише про імітацію хору чи художнє відтворення народних пісень. Якщо ж виконавці дотримуються народної традиції і не вносять змін згідно зі своїми особистими смаками, що формуються під впливом засобів масової інформації, тоді й це дозволяє їм відновити, оживити та зберегти народні пісні. Отже, пісні можуть реалізовувати свою головну культурну функцію – художню, але також зберігаючи і виховний потенціал.

Згадаймо гурт «Пікардійська терція». В їхньому співі втілюється культурна функція, яка, з одного боку, є естетичною, а з іншого – освітньою і оживляючою. Крім того, співаки могли ще й співати пісню в унісон, адже вона все ще на рівні їхньої слухової пам'яті, то можна вважати, що подана ними інтерпретація є конструктивнішим, а не деструктивним фольклоризмом. Їхні «вищі» естетично-мистецькі цілі домінували над своїм первинним бажанням співати справжні народні пісні. У цьому випадку естетичний вимір перевершував функціональний аналог, адже співаки хотіли переосмислити народну пісню й використовували ре-творчі процеси, щоб посилити свою важливу соціальну позицію не просто в межах регіону, але й на загальноукраїнській сцені. Естетичний горизонт гурту значно підсилений критеріями співу та інтерпретації хору на фоні впливу масової культури, що й употужнило процес адаптації народного матеріалу.

У цьому випадку співаки переконані, що інтерпретація, використання принципів індивідуального вираження та творчості, є найважливішою. Вони вважають, що пісня, яку співали в межах народної традиції, була недостатньо чутливою і тому не може справити сильне враження на слухача. Лірика теж є недостатньо виразною, тому потрібно змінити темп і динаміку, обсяг голосів. На прикладі виконання Пікардійською терцією пісні «Пливе кача по Тисині...» чітко помітно, що вони намагалися максимально драматизувати текст пісні, що підштовхує до важливого висновку: вони зрозуміли це так, що лірика в наративних піснях є важливішою за мелодію.

«Пливе кача по Тисині» – народна тужлива лемківська пісня, що несе у собі сильний смисловий заряд, що є голосом і біллю з минулого, оскільки мова йде про живу автентичну традицію. Її реконструкція та художня адаптація пов'язані з минулою культурною пам'яттю, що привертає увагу аудиторії до традицій, хоч і деякі нововведення можуть бути сумнівними. Відомо, що вперше її записав Д. Задор у 1940-х рр. у с. Воловець Закарпатської області [2]. Первинний функціонально-поетичний вимір пісні віддавав сильним архаїзмом, що розкривав образ смерті як птаха-качки, що перетинає водне плесо та існує у різних варіаціях у фіно-угорських і кельтських творах. У виконанні воїнів УПА, враховуючи рекрутський характер цього твору, вона ще зберігала свою автентичність, тоді як її реконструкція хоровою капелюю ім. Л. М. Ревуцького чи тією ж Пікардійською терцією, то є вже естетизація, оскільки змінюється музичний образ, переосмислюється функціональність, а виступ відбувається не перед активною, а перед пасивною аудиторією. Культурні (оживляючі) та перформативні функції пісні в нових умовах перетворюються на соціальні, тоді як її естетична функція стає провідною, оскільки пісня безпосередньо не взята з лона традиції, а привнесена до культурного життя після її забуття. Якщо говорити про її оригінальне середовище, то на його фоні вона існує як літературний і реставраційний артефакт. У новому контексті вона є символом естетики трагічного, враховуючи її використання як неофіційного гімну, що виконували в пам'ять за загиблими євромайданівцями (так звана «Небесна

сотня») та іншими загиблими під час військових дій на Сході України.

І. Шерedyкo акцентує увагу на вагомому потенціалі для виховання патріотичних почуттів таких історичних пісень, як «Ой попід гай зелененький» (пісня про Довбуша), «Ой, Морозе, Морозенку», «Виступали козаченьки», «Їхав, їхав козак містом». «Із гордістю та захопленням школярі виконують народну пісню «Ой у лузі червона калина», яка стала особливо популярною нині, у зв'язку з героїчним опором українського народу російській агресії. Учні, вивчаючи історичні пісні та думи, краще пізнають минуле рідного краю, знайомляться з долею відважних козаків, пишуться сучасними захисниками України. Ці пісні розвивають відчуття причетності до свого народу, формують ціннісне ставлення до Батьківщини» [5, с. 283]. Це ж саме підтверджує й дослідниця О. Кузьменко, яка, вивчаючи історію та причини популярності від початку російсько-української війни пісні «Ой у лузі червона калина», приходять до висновку, що «концептуальне значення головних образів пісні допомагає виявити національну ідентичність сучасних українців, які прагнуть свободи» [3, с. 706].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Нині українська пісня існує переважно в двох форматах: з одного боку, як архівна реліквія минулого через справжні польові записи і немасові виступи окремих людей чи фольклорних груп у вузьких колах, що дозволяє зберігати її автентичність, з іншого боку, вона існує на фоні багатьох естетичних і неестетичних трансформацій, перетворюючись на об'єкт творчих і quasi-творчих експлікацій. Осмислюючи її естетично-культурологічний вимір, розумієш, що її первісна функція збереглася лише там, де ця пісня все ще є частиною звичаїв та обрядів, де традиція не була порушена, або де звичаї були відновлені відповідним способом, як у випадку із групами, що виконують нині козацькі пісні Дніпропетровщини. Крім того, народна пісня все більше сприймається лише як синкретичне єдність тексту й текстури, стаючи буквальною чи музичним артефактом. Коли вона виходить на широкий загаль, тоді й відіграє розважальну роль. Немає нічого поганого в цьому лише доти, доки трансформаційні процеси, що належать до негативного фольклоризму, набувають критичного

ступеня поширення. Окремо відмітимо те, що досить радикальними у багатьох випадках є музичні трансформації української народної пісні з огляду на сучасні умови, тоді як лірика залишається незмінною в більшості випадків. Культурні та індивідуальні параметри реконструкції народних пісень перетворюють їх на естетично-мистецький і художній феномен, тоді як втрачається зв'язок із предметністю й органічно-поетичним тлом, із «народною естетикою», яку не всім вдається відтворити у сучасних умовах.

Список використаних джерел

1. Гарасим Я. Естетичні виміри народнопісенних жанрів: еволюційний аспект. *Література. Фольклор. Проблеми поетики*. Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2009. С. 100–105.
2. Гнатів З., Сможаник О. Образно-символічна та інформаційна наповненість українських народних пісень (на прикладі «Гей, пливе кача по Тисині»). *Молодь і ринок*. 2014. № 12 (119). С. 80–83.
3. Кузьменко О. «Ой у лузі червона калина...»: або чому стрілецька пісня стала символом визвольної та маркером української ідентичності. *Народознавчі зошити*. 2022. № 3 (165). С. 706–720.
4. Сбітнева Л. М. Пісенна культура України як джерело духовності українського народу. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. Т. 1, № 2 (104). С. 126–133.
5. Шередько І. Г. Використання українського музичного фольклору в організації системи занять з учнями початкової школи як спосіб формування ціннісного ставлення до своєї Батьківщини. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2022. Т. 1, № 1 (103). С. 279–289.
6. Bronner S. J. Toward a Definition of Folklore in Practice. *Cultural Analysis*. 2016. № 15 (1). P. 6–27.
7. Hill W. How Folklore Shaped Modern Art. A Post-Critical History of Aesthetics. New York, Taylor & Francis Group, 2016. 188 p.
8. Kaučič M. Folk song today: between function and aesthetics. *TRADITIONES*. 2005. Vol. 34/1. P. 177–189.
9. Rosenberg S. Improvising Folk Songs: An Inclusive Indeterminacy. *Contemporary Music Review*. 2021. Vol. 40 (4). P. 425–439.
10. Sarat Babu M., Chenna Reddy P. Psycho Cultural Analysis of Folklore. In *Memory of Prof. Alan Dundes* (Vol. 2). 1st. ed. B.R. Publishing Corporation, 2018. 312 p.
11. Tkach A. Modern Stylization of Ukrainian Song Folklore. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Музичне мистецтво*. 2021. № 4 (2). С. 201–208.

References

1. Harasym, Ya. (2009). Estetychni vymiry narodnypisennykh zhanriv: evoliutsiinyi aspekt [Aesthetic dimensions of popular folk genres: evolutionary aspect]. In *Literatura. Folklor. Problemy poetyky* [Literature. Folklore. Problems of poetics] (pp. 100-105). Kyiv: KNU imeni Tarasa Shevchenka [in Ukrainian].
2. Hnativ, Z., & Smozhanyk, O. (2014). Obrazno-symvolichna ta informatsiina napovnenist ukrainskykh narodnykh pisen (na prykladi «Hei, plyve kacha po Tysyni») [Figurative-symbolic and informational content of Ukrainian folk songs (for example, "Hey, the swimmer on Tysina")]. *Molod i rynek* [Youth and the market], 12 (119), 80-83 [in Ukrainian].
3. Kuzmenko, O. (2022). «Oi u luzi chervona kalyna...»: abo chomu striletska pisnia stala symvolom vyzvolnoi ta markerom ukrainskoi identychnosti [«Oh, the red guelder rose in the meadow ...», or why the riflemen's song became a symbol of the liberation struggle and a marker of Ukrainian identity]. *Narodoznavchi zoshyty* [Ethnological notebooks], 3 (165), 706-720 [in Ukrainian].
4. Sbitnieva, L. M. (2022). Pisenna kultura Ukrainy yak dzherelo dukhovnosti ukrainskoho narodu [Song culture of Ukraine as a source of spirituality of the ukrainian people]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka* [Personal spirituality: methodology, theory and practice], 1, 2 (104), 126-133 [in Ukrainian].
5. Sheredko, I. H. (2022). Vykorystannia ukrainskoho muzychnoho folkloru v orhanizatsii systemy zaniat z uchniamy pochatkovoї shkoly yak sposib formuvannia tsinnisnogo stavlennia do svoiei Bativshchyny [Ukrainian folk music in the organization of the knowledge system among primary school children as a way of forming a valuable attitude to the motherland]. *Dukhovnist osobystosti: metodolohiia, teoriia i praktyka* [Personal spirituality: methodology, theory and practice], 1, 1 (103), 279-289 [in Ukrainian].
6. Bronner, S. J. (2016). Toward a Definition of Folklore in Practice. *Cultural Analysis*, 15 (1), 6-27 [in English].
7. Hill, W. (2016). How Folklore Shaped Modern Art. A Post-Critical History of Aesthetics. New York, Taylor & Francis Group [in English].
8. Kaučič, M. (2005). Folk song today: between function and aesthetics. *TRADITIONES*, 43/1, 177-189 [in English].
9. Rosenberg, S. (2021). Improvising Folk Songs: An Inclusive Indeterminacy. *Contemporary Music Review*, 40 (4), 425-439 [in English].
10. Sarat Babu, M., & Chenna Reddy, P. (2018). Psycho Cultural Analysis of Folklore. In *Memory of Prof. Alan Dundes* (Vol. 2). 1st. ed. B.R. Publishing Corporation [in English].
11. Tkach, A. (2021). Modern Stylization of Ukrainian Song Folklore. *Visnyk Kyivskoho natsionalnogo universytetu kultury i mystetstv. Muzychne mystetstvo* [Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Musical art], 4 (2), 201-208 [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 05.06.2023

УДК 786.2(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-148-153](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-148-153)

Гаценко Галина Степанівна,
доцентка кафедри музичного мистецтва,
Київський національний університет культури і мистецтва, Україна
Hatsenko Halina,
Associate Professor of the Department of Musical Arts,
Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
E-mail: galo4kagatsenko@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3990-3613>



Сабрі Світлана Станіславівна,
провідна концертмейстерка кафедри музичного мистецтва,
Київський національний університет культури і мистецтва, Україна
Sabri Svitlana,
lead accompanist of the Department of Musical Arts,
Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
E-mail: sabrisvitlanast@gmail.com
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1364-0301>

ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ВИМІРИ ОПЕРИ «НІЧ» МАКСИМА КОЛОМІЙЦЯ

- A** Окреслюються особливості творчих спрямувань українського композитора Максима Коломійця. Підкреслено різносторонність його творчої діяльності – виконавської та композиторської. Визначено, що він звертається до різних жанрів і прагне використовувати сучасні композиторські техніки. Митець вільно поєднує тональну музику та остинатні конструкції, що дозволяє розкривати художній задум. Стильова строкатість є ознакою опери «Ніч» Коломійця, у якій цитування пісні «Ніч яка місячна» має символічне, семантичне та тематичне значення. Пісня набуває значення лейттеми, з якої породжується музичний матеріал твору. Специфічний тематизм потребує формування виконавців, які можуть передавати не лише конкретні художні образи, а й узагальнені філософські концепції. Виконавські аспекти твору зумовлюють зростання універсальності музикантів як вокалістів, так й інструменталістів.

Ключові слова: композитор; Максим Коломійць; опера; пісня; виконавські аспекти

Performance and interpretation dimensions of the opera "Night" by Maksym Kolomiets

- S** This article outlines the peculiarities of the creative direction of the Ukrainian composer Maksym Kolomiets. The versatility of his creative activity – performing and composing – is emphasized. Cooperation with artists contributed to the expansion of Maksym Kolomiets' artistic tastes. His individual compositional language was formed by combining elements of traditional genres and modern compositional techniques. It is determined that he addresses various genres and strives to use modern compositional techniques. The artist freely combines tonal music and ostinato constructions, which allow to reveal the artistic idea. Stylistic variegation is a feature of the opera "Night" by Kolomiets, in which the citation of the song "What a moonlit night" has a symbolic, semantic, and thematic meaning. The song acquires the meaning of the leitthema, from which the musical material of the work is generated. The use of recitations, which allow you to convey the drama of events and the feelings of the heroes, is quite important. There are no clear boundaries of form in the composition because the recitation turns into more vocalized and choral fragments are added to them as quickly as possible. This scaled thinking allows you to avoid chopping the musical material into small pieces and creates cross-cutting scenes because the variety is present in different sections. The composer noted that such a decision was deliberate because he wanted the listener to immerse himself in the material. The scenes were autonomous, had their own style, mood, and intonation. Specific musical material requires the formation of performers who can convey not only specific artistic images but also general philosophical concepts. The performance aspects of the work determine the growth of the versatility of musicians, both vocalists and instrumentalists.

Keywords: composer; Maxim Kolomiets; opera; song; executive aspects

Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Академічна музична культура України розвивається попри ті виклики, що постали перед сучасними митцями. Упродовж останніх років виникла низка творів, які гідні того, аби стати невід'ємною частиною репертуару сучасних виконавців. Серед великих сценічних творів вирізняється опера «Ніч» молодого українського композитора Максима Коломійця. Дослідження цього твору та особливостей вимог, які висуваються до артистів, що його виконують, сприятиме кращому розумінню тих перспектив, які відкриваються у сфері національного мистецтва.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Особливості сучасної композиторської школи окреслюються в статті В. Дорофєєвої [1]. Сучасні вимоги до підготовки фахівців спеціальності «академічний вокал» висвітлюються в роботі Ж. Закрасняної, А. Хлопотової, В. Юрчук [2]. Семіологічний аналіз камерно-інструментального мистецтва України кінця ХХ – початку ХХІ століть здійснюється в монографії А. Кравченко [3] та дисертаційному дослідженні М. Перцова [6]. Джерелом інформації про творчі погляди М. Коломійця є інтерв'ю, проведені з композитором О. Найдюк [4; 5] та Дз. Сафіаз [7]. Дослідження тембральних рішень Максима Коломійця здійснюють С. Ханаєв та В. Славська [10]. Розгляд сучасної мистецької сфери як проектної діяльності здійснюється в роботах А. Тормахової [8; 9].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Попри те, що наявні поодинокі розробки, присвячені творчості Максима Коломійця, його опера «Ніч» й досі не здобувала наукового дослідження. Саме тому важливим є висвітлення виконавсько-інтерпретаційних аспектів цього твору, що матиме практичне значення.

Мета статті: окреслити специфіку композиторського стилю Максима Коломійця та визначити виконавсько-інтерпретаційні виміри опери «Ніч».

Викладення основного матеріалу. Дослідження творчості українського композитора Максима Коломійця є доволі репрезентативним щодо висвітлення тенденцій розвитку сучасного мистецтва. Він розпочав свою музичну діяльність

як виконавець-гобоїст, проте доволі швидко зацікавився композиторською справою. Після завершення навчання в Національній музичній академії України імені П. І. Чайковського в 2005 році по класу гобоя він продовжив навчання як студент історико-теоретичного факультету по класу композиції у Миколи Ковалінаса, який закінчив у 2009 році. Його виконавська діяльність була тісно пов'язана з композиторською. Ще під час навчання в музичній академії він став співзасновником ансамблю сучасної музики «Ensemble Nostri Temporis», а ще через сім років – ансамблю барокової музики «Luna Ensemble». Перший із колективів сконцентрувався на виконанні творів композиторів молодого покоління, які нерідко прагнули виходити за межі звичних стандартів та опановували нові засоби музичної виразності. Це стосувалось й використання широкої палітри композиційних прийомів і способів звуковидобування. Для митця було вкрай потрібно на практиці перевірити свої музичні твори. «Мабуть, найважливіший у моєму житті досвід, коли я зіткнувся з практикою, бо на папері все, що завгодно, може виглядати красиво. З іншого боку, часто речі, котрі виглядають ніяк, якраз, виявляється, і звучать як найкраще» [7]. Безперечно, робота у колективі дозволила ознайомитись не лише з групою прогресивно налаштованих вітчизняних митців, а й вийти на міжнародний рівень, адже ансамбль «Ensemble Nostri Temporis» нерідко виступав на різноманітних фестивалях. Учасники ансамблю прагнули віднайти «аналоги звукової матерії, що могли б створити інтермедіальне відображення деяких пластичних об'ємних форм і зональних явищ, які повсякчас оточують людину в її матеріальному світі» [3, с. 243–244].

Кооперація з митцями сприяла розширенню мистецьких смаків Максима Коломійця. Його індивідуальна композиторська мова формувалась як результат поєднання елементів традиційних жанрів і сучасних композиторських технік. Одним із чинників, який сприяв подальшому розвитку творчих інтенцій Коломійця, стало його навчання у Вищій Школі Музики у Кельні по класу композиції у професора Йоханнеса Шьольхорна, що завершилось у 2016 році. Результатом навчання стало опанування новітніх технік композиції, які були залучені у низці творів. Діяльність колективу «Ensemble Nostri Temporis» була пов'язана не

лише з власними виступами, а й організацією щорічних міжнародних майстер-класів нової музики COURSE, на яких у різні роки викладали Клеменс Гаденштеттер, Мартін Шюттлер, Йоханнес Шьольхорн, Карола Баукхольт, Клаус Ланг, Герхард Штеблер, Мартін Смолка та ін. Їхні творчі методи також могли вплинути на формування індивідуального стилю Коломійця.

Творчість Максима Коломійця є вкрай різноплановою. Він почав писати твори різного типу: й електронні, й електроакустичні, й такі, що орієнтовані на класичні виконавські склади – камерні та великі симфонічні [4]. Упродовж останніх років він писав твори, де поєднувались сучасні композиторські новації та традиційні елементи. Значну увагу він приділяє інструментальній музиці, де назви творів є вкрай художніми та виразними – це «Espanbaum» для симфонічного оркестру, «Чорне дзеркало» для акордеона, струнного оркестру та фортепіано, «Вікно за вікном» для труби, тромбона, ударних, фортепіано, гітари та віолончелі. Нерідко він пише й твори для інструментів соло. Але також у його коло інтересів потрапляє й вокальний склад, зокрема для жіночого хору написано «Gli Sogni...» та «Volsi losguardo...» (в останньому додається також камерний оркестр). У творі «Марійні антифони» композитор обирає в якості виконавського складу «свій інструмент» – гобой, ударні та хор. Наймасштабнішими творами є його опери «Espanbaum» та «Ніч», що не лише написані у зрілий період творчості, а й ілюструють потенціал митця щодо роботи з великими складами.

Формування цих творів відбувалось поступово, адже здійснювалось перетворення одних жанрів в інші. Наприклад, у 2003 році Максим Коломієць розпочав писати для агенції «Ухо» кантату, яка потім трансформувалась в оперу «Espanbaum». А вже згодом дві частини з неї були перероблені для симфонічного оркестру та виконані окремо. Приклади подібних переробок творів були притаманні для багатьох композиторів минулого. Німецький композитор Пауль Хіндеміт, почавши роботу над оперою «Гармонія світу», здійснив оброблення частини матеріалу, перетворивши його на тричастинну симфонію з такою ж назвою. А вже через шість років виходить завершена опера.

Опера «Ніч» була створена у 2020 році на текст Тараса Фролова. Цей твір став своєрідним переосмисленням пісні «Ніч яка місячна».

Автором слів поезії є Михайло Старицький, у той час як музичних варіантів відомо декілька. Одна з версій музичного твору була написана Миколою Лисенком, як частина арії до опери за мотивами повісті Миколи Гоголя «Утоплена». Інша версія була створена кобзарем Андрієм Волощенком і Василем Овчинниковим. Ця пісня, що за своєю широкою мелодикою нагадує романс, стала знаковою для української культури. Її виконували провідні вітчизняні вокалісти – Борис Гмиря, Костянтин Огневий, Анатолій Солов'яненко, Квітка Цісик, Тарас Компаніченко, Олександр Пономарьов та ін. Тому звернення до неї стало закономірним, виступивши ще однією спробою інтерпретації цього твору. Сама пісня «Ніч яка місячна» стала не лише титульною для оперного твору Коломійця, а й набула роль лейтмотиву, адже її виразна інтонаційна основа пронизує музичну тканину. У тому числі основна секундова інтонація виокремлюється у творі із пісні у самостійний тематичний комплекс.

Опера «Ніч» Максима Коломійця стала спробою розповісти про почуття хлопця та дівчини, які знаходять і втрачають одне одного в різні часи – на ринку XIX століття, під час Другої світової війни та в сучасному метро. Темпоральність, що змальовується у творі, відтворюється через музичні засоби. Композитор використовує музичний матеріал, що відсилає до різних стилів. Концертну версію твору було представлено у 2020 році завдяки культурній асоціації «Hronotop.ua» за підтримки Українського культурного фонду. Сценічна постановка могла б краще проілюструвати всі виміри композиторського задуму Коломійця, адже в ній розкривається потенціал акторської гри, майстерність художників по сцені, режисерських рішень. Однак, зважаючи на високі затрати, які стосувались концертної постановки, це вже було надзвичайно важливою подією українського музичного мистецтва, де фінансування потужних проєктів до 2022 року здійснювалось здебільшого за рахунок грантової підтримки УКФ. «Його діяльність сприяла успішній організації багатьох проєктів, які були започатковані в українському культурному просторі. Зокрема, це стосується реалізації проєктів у сфері театрального мистецтва, хореографії, збереженні та відновленні історичних пам'яток та будівель» [9, с. 130].

Організація масштабних мистецьких проєктів вимагає аналітичної діяльності у сфері культури,

адже потрібно зважати не лише на смаки потенційної аудиторії, й також виокремлювати ті лакуни композиторської творчості, що мають значну актуальність. Аналітика сучасної культурно-мистецької сфери є «інструментом, який дозволяє не лише впроваджувати різноманітні культурні проекти, але й розуміти загальні стратегії розвитку культурних і креативних індустрій» [8, с. 168].

Опера «Ніч» Коломійця стала важливою віхою в розвитку музичної культури, адже наразі існує велика прогалина у зв'язку з відсутністю сценічно-театральних творів, яка лише нещодавно почала заповнюватись вітчизняними митцями.

Якщо звернутись до аналізу музичної мови Коломійця, то потрібно відзначити, що в ній наявні ті тенденції, що притаманні для творів багатьох сучасних українських митців: «Основою для створення композиції є розширення виконавських меж інструментів завдяки новим звучностям, які сприяють досягненню звукообразальних і психологічно виражальних ефектів (звернення до новітніх прийомів гри, таких як мультифоніки, Whistle tones, jet whistle тощо)» [6, с. 133].

Складні прийоми та техніки звуковидобування спрямовані на те, щоб передати художні образи. У випадку опери «Ніч», саме завдяки музичній мові втілюються картини різних століть. Якщо йдеться про героїв, які жили наприкінці XIX століття, вони представлені у використанні елементів жанрів, які були поширені на той період. Однак загальний ладогармонічний та інтонаційний рівні здебільшого є такими, що відповідають не побутовій музиці, а сучасній композиторській техніці. Наприклад, у сцені «Ринок» використовується принцип повторення остинатних структур, які наявні і в оркестрових лініях, і у хорових партіях та лініях соліста. Створюється напружене дисонуюче звучання. Після появи соліста та згадки у його партії про колезького асесора відбувається відтворення картини салонного життя XIX століття, що здійснюється завдяки появі жанрових ознак вальсу. Використовується типова тридольна ритмічна структура, фактура бас-акорд, яка супроводжує мелодію елегійно-танцювального характеру. Замість дисонантного комплексу проступає музика, що вкладається у логіку гармонічного розвитку, закладену в класицизмі. Проте ця визначеність швидко зникає, поступаючись

місцем нервово-загостреній остинатній ритміці. Завдяки авторському рішенню малосекундові інтонації мають базисне значення для твору, виконуючи роль лейткомплексу.

«Острівцем» інтонаційної та тональної визначеності в цій сцені виступає тематичний комплекс пісні «Ніч яка місячна», яка виконується у супроводі бандури у першій сцені. Низхідний рух, у якому використовуються ламентозні інтонації з'являється у творі, надаючи можливість розпізнати цю відому пісню, проте після перших двох фраз співак продовжує її виконувати без вербального тексту, у той час як у інших учасників сцени лунають контрапунктичні лінії. У творі наявна різка зміна тематичних утворень, які відіграють роль мікшування кадрів, подібно до кінематографу. Загальний характер тематизму свідчить про те, що композитор обирає лірико-драматичний тип розгортання музичної тканини, використовуючи принцип симфонізму. «Кожне нове покоління композиторів прагне віднайти свої засоби виразності, за допомогою яких втілюють ті сутнісні питання, які характеризують собою не лише соціокультурний контекст, а й загальнофілософські питання» [1, с. 64].

Лейтпісня проходить у другій сцені «Війна», проте тут вона виконується сопрано і так само обрамлюється іншим авторським матеріалом. Якщо ж мова йде про змалювання персонажів, які мешкали у пізніший період, лексика дещо змінюється, починають проступати ритмічні формули, що були притаманні для музики середини XX століття. Зокрема у сцені «Війна» наявні елементи маршу, що викликає асоціації з воєнними діями та музикою, що їх супроводжує. Ця ж інтонація пісні «Ніч яка місячна» проходить й у сцені в метро, проте тут вона звучить вже й у хлопця, й у дівчини, символізуючи їхні взаємні почуття.

Виконуючи подібні твори, виконавці повинні вміти відтворювати різнохарактерний і дещо строкатий у стильовому плані тематизм. «Синтетичний у стильовому відношенні музичний матеріал, що виникає у XX–XXI столітті, передбачає необхідність осмисленого виконання партій, детального аналізу твору під час роботи над ним, тотожності зовнішнього та внутрішнього рівнів у створенні художнього образу вокалістом» [2, с. 554]. Співаки, які долучаються до виконання головних партій у цьому творі, мусять

демонструвати можливість співати у різних вокальних манерах. Доволі важливе значення має застосування декламацій, що дозволяють передати драматизм подій, почуття героїв. У композиції відсутні чіткі межі форми, адже декламація переходить у вокалізованіші фрагменти і так само швидко до них додаються хорові фрагменти. Подібне масштабове мислення дозволяє уникати подрібнення музичного матеріалу на невеликі шматки та сприяє створенню наскрізних сцен, адже строкатість наявна у різних розділах. Композитор зазначав, що таке рішення було свідомим, адже хотів, «щоб слухач, з одного боку, занурився у матеріал, а з іншого – аби сцени були автономні, мали свій стиль, настрої, інтонацію» [5].

Українським є трактування Максимом Коломійцем інструментів. Воно відповідає провідним тенденціям тембрового мислення сучасного мистецтва і водночас має усталену авторську позицію, яка полягає у філософському характері музичного вислову, що проявляється у витонченості і структурованості. Композитор розкриває можливості інструментів та їхнє тембральне забарвлення через артикуляцію, динаміку та ритм. «Авторський термін «Сплячі форми» є не лише метафоричним, але й дуже проникливим для розуміння композиційного процесу. Тут струни відіграють роль тихого голосу, багаторазово відображеного в інших тембрах. Природа цього голосу виживає під «нагромадженням» часу звучання» [10, с. 474].

Результати дослідження. Опера «Ніч» Максима Коломійця є прикладом сучасного композиторського мислення. Специфічний музичний матеріал потребує формування виконавців, які можуть передавати не лише конкретні художні образи, а й узагальнені філософські концепти.

Висновки з даного дослідження. Творчість Максима Коломійця займає чільне місце в сучасній музичній культурі. Той тип музичного матеріалу, який формує композитор, демонструє прогресивність мислення митця, його універсальність. Коломієць прагне розкрити потенціал вокального та інструментального начал, що поєднуються у складних художніх образах. Методом донесення змісту в опері «Ніч» є використання цитати відомої пісні, яка перебирає на себе роль лейттеми, що породжує

інший музичний матеріал твору. Митець здійснює синтезування різних музичних стилів, яке набуває не лише виразного, а й змістовного значення. Відповідно, й виконавці повинні володіти значною універсальністю, щоб передавати композиторський задум.

Перспективи подальших розвідок убачаються у дослідженні інструментальної творчості Максима Коломійця, у тому числі його електроакустичних проєктів.

Список використаних джерел

1. Дорофєєва В. Ю. Сучасна українська композиторська школа: нова музика. *Вісник Маріупольського державного університету. Філософія, культурологія, соціологія*. 2015. Вип. 9. С. 59–65.
2. Закрасняна Ж. М., Хлопотова А. А., Юрчук В. В. Сучасні вимоги до підготовки фахівців спеціальності «академічний вокал». *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). С. 552–555.
3. Кравченко А. І. Камерно-інструментальне мистецтво України кінця ХХ – початку ХХІ століть (семіологічний аналіз): монографія. Київ: НАКККіМ, 2020. 300 с.
4. Найдюк О. Максим Коломієць: «Різниця між хорошим і дуже хорошим музикантом – мікроскопічний прошарок, що отримується надзусиллями». *Хрещатик*. 2015. 24 берез. С. 5.
5. Найдюк О. Написав оперу, щоб люди на вулиці співали арії. URL: https://gazeta.ua/articles/culture-journal/_napisav-operu-schob-lyudi-na-vulici-spivali-ariyi/1012833 (дата звернення: 6.06.2023).
6. Перцов М. О. Флейтова музика України: витоки, історична еволюція та сучасні тенденції: дис. ... канд. мистецтвознавства: 26.00.01. Київ, 2018.
7. Саф'ян Дз. Максим Коломієць: «Вхопити красу в ракуpci, якого ніхто не бачив». URL: <https://theclaquers.com/posts/7993> (дата звернення: 2.06.2023).
8. Тормахова А. М. Аналітичні виміри сучасної проєктної діяльності в сфері культури. Сучасні дослідження культури і мистецтва: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Северодонецьк, 25-26 листопада 2021 р. / заг. ред.: О. О. Смолина, О. С. Ухов. Северодонецьк: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. С. 166–168.
9. Тормахова А. М. Перспективи культурно-мистецького проєктування в умовах пандемії Covid-19. *Вісник Маріупольського державного університету. Філософія, культурологія, соціологія*. 2021. Вип. 22. С. 128–134.
10. Khananaev S., Slavskaya V. Timbre of string instruments in the space of art experiment of Maksym Kolomiets. *Музикознавча думка Дніпропетровщини: зб. наук. статей*. Дніпро: ГРАНІ, 2021. Вип. 21 (2). С. 467–475.

References

1. Dorofieieva, V. Yu. (2015). Suchasna ukrainska kompozytorska shkola: nova muzyka [Modern Ukrainian school

of composers: new music]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Filosofiia, kulturolohiia, sotsiologiia [Bulletin of the Mariupol State University. Philosophy, cultural studies, sociology]*, 9, 59-65 [in Ukrainian].

2. Zakrasniana, Zh. M., Khlopotova, A. A., & Yurchuk, V. V. (2017). Suchasni vymohy do pidhotovky fakhivtsiv spetsialnosti «akademichniy vokal» [Modern requirements for the training of specialists in the "academic vocal" specialty]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 11 (51), 552-555 [in Ukrainian].

3. Kravchenko, A. I. (2020). *Kamerno-instrumentalne mystetstvo Ukrainy kintsia XX – pochatku XXI stolit (semiologichnyi analiz) [Chamber and instrumental art of Ukraine at the end of the 20th - beginning of the 21st centuries (semiological analysis)]*: monohrafiia. Kyiv: NAKKKiM [in Ukrainian].

4. Naidiuk, O. (2015). Maksym Kolomiets: «Riznytsia mizh khoroshym i duzhe khoroshym muzykantom — mikroskopichnyi prosharok, shcho otrymuietsia nadzusyilliamy» [Maksym Kolomiets: "The difference between a good and a very good musician is a microscopic layer obtained by superpowers."]. *Khreshchatyk [Khreshchatyk]*, 5 [in Ukrainian].

5. Naidiuk O. *Napysav operu, shchob liudy na vulytsi spivaly arii [Wrote an opera so that people would sing arias on the street]*. Retrieved from https://gazeta.ua/articles/culture-journal/_napisav-operu-schob-lyudi-na-vulici-spivali-ariyi/1012833 [in Ukrainian].

6. Pertsov, M. O. (2018). *Fleitova muzyka Ukrainy:*

vytoky, istorychna evoliutsiia ta suchasni tendentsii [Flute music of Ukraine: origins, historical evolution and modern trends]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

7. Safian, Dz. *Maksym Kolomiets: «Vkhopyty krasu v rakursi, yakoho nikhto ne bachy» [Maksym Kolomiets: "Capturing beauty from an angle that no one has seen"]*. Retrieved from <https://theclaquers.com/posts/7993> [in Ukrainian].

8. Tormakhova, A. M. (2021). Analitychni vymiry suchasnoi proiektnoi diialnosti v sferi kultury [Analytical dimensions of modern project activity in the field of culture]. In O. O. Smolina, O. S. Ukhov (Eds.), *Suchasni doslidzhennia kultury i mystetstva [Modern studies of culture and art Modern studies of culture and art]*: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 166-168). Sievierodonetsk: Vyd-vo SNU im. V. Dalia [in Ukrainian].

9. Tormakhova, A. M. (2021). Perspektyvy kulturno-mystetskoho projektuvannia v umovakh pandemii Covid-19 [Perspectives of cultural and artistic design in the conditions of the Covid-19 pandemic]. *Visnyk Mariupolskoho derzhavnoho universytetu. Serii: filosofiia, kulturolohiia, sotsiologiia [Bulletin of the Mariupol State University. Philosophy, cultural studies, sociology]*, 22, 128-134 [in Ukrainian].

10. Khananaev, S. & Slavska, V. (2021). Timbre of string instruments in the space of art experiment of Maksym Kolomiets. In *Muzykoznavcha dumka Dnipropetrovshchyny [Musicological opinion of Dnipropetrovsk region]*: zbirnyk nauk. statei (Is. 21 (2), pp. 467-475). Dnipro: HRANI [in English].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 08.06.2023

УДК 78.071.2(477)

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4\(211\)-154-159](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2023-4(211)-154-159)

Шевченко Вікторія Володимирівна,
 заслужена працівниця культури України,
 доцентка кафедри музичного мистецтва,
 Київський національний університет
 культури і мистецтв, Україна
Shevchenko Victoriia,
 Honored Worker of Culture of Ukraine, Associate Professor
 of the Department of Musical Art,
 Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
 E-mail: shevchenko.bravo@gmail.com
 ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6348-2997>



Симеонова Юлія Віталіївна,
 кандидатка мистецтвознавства, старша викладачка
 кафедри народнопісенного та хорового мистецтва,
 Київський національний університет
 культури і мистецтв, Україна
Simeonova Yuliia,
 Candidate of Art Studies, Senior Lecturer
 of the Department of Musical Art,
 Kyiv National University of Culture and Arts, Ukraine
 E-mail: simeonova@ukr.net
 ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-7024-863X>

ДИРИГЕНТ ХОРУ ЯК СУБ'ЄКТ ВИКОНАВСЬКОГО ПРОЦЕСУ

- A** Проаналізовано функціональну специфіку та структуру виконавських дій диригента хору, а також досліджено вплив особистісних типологічних особливостей диригентів на їхні індивідуальні виконавські стилі. Наголошено, що дії диригента хору поділяються на підготовчі, виконавські та пов'язані зі зворотним зв'язком. Кожна із цих дій має унікальний набір функціональних ролей, включаючи інтерпретацію партитури, передавання наміру та забезпечення синхронізації серед учасників хору. Виділено, що особистісні типологічні особливості, такі як риси характеру, музикальність, стиль керівництва та музичний інтелект, значно впливають на індивідуальний виконавський стиль диригента. Висновки акцентують вирішальну роль диригента у формуванні виступу хору, надаючи керівництво для диригентів, учасників хору та дослідників, що цікавляться вивченням виступів хору.

Ключові слова: диригент хору; хормейстер; виконавський стиль; інтерпретація; стиль керівництва

Choir conductor as a subject of the performing process

- S** This article analyzes the functional specifics and structure of performing actions of a choir conductor and studies the influence of personal typological characteristics of conductors on their individual styles of performance. It points out that the choir conductor's actions are divided into preparation, performing, and feedback. Each action has a unique set of functional roles, including interpreting the musical score, communicating intent, and ensuring synchronization among choir members. This article highlights the fact that personal typological features, such as character traits, musicality, leadership style, and musical intelligence, significantly influence a conductor's individual performing style. The conclusions of this study emphasize the conductor's crucial role in shaping choir performance, providing guidance for conductors, choir members, and researchers interested in studying choir performances.

Keywords: choir conductor; choirmaster; style of performance; interpretation; leadership style

Актуальність проблеми. Диригування хором є витонченою дисципліною, яка має значний вплив на сферу музичного виконання. Роль хормейстера виходить за рамки поверхових спостережень за помахами рук, охоплюючи складну мережу комунікативних, інтерпретативних і керівних дій. Ця багатогранна роль перетворює диригента на ключовий елемент у загальному виконанні та музичній презентації хору.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Існуюча література визнає роль диригента хору не тільки як музичного керівника, але й як соціального лідера, який є невід'ємною частиною внутрішньої динаміки хору та публічних взаємодій.

У дослідженні Ю. Симеонової «Оперно-симфонічний диригент Костянтин Симеонов. Життєвий і творчий шлях» сформульовані і систематизовані ключові складові елементи, по яких творчий метод диригента може бути проаналізований [5]. А у статті «Костянтин Симеонов і Лев Венедиктов: співтворчість диригента і хормейстера в музичному мистецтві другої половини ХХ століття» мистецтвознавець аналізує 3 взаємопов'язаних аспекти тотожності життєтворчих шляхів означених митців – особистісно-біографічний, творчо-самореалізаційний і мистецько-педагогічний [4].

У дослідженні О. Скопцової «Образне мислення С. Павлюченка в контексті виконавської інтерпретації народної пісні» здійснено спробу осмислення феномену образного мислення С. Павлюченка в контексті інтерпретації народної пісні у хоровому виконавстві [6]. Аналізуються фактори впливу на якісний бік інтерпретації народної пісенної спадщини. Наводяться провідні аспекти уваги диригента при роботі з народним хором. Також серед невеликої кількості українських наукових досліджень диригентської творчості необхідно виділити працю В. Рожка «Творчий метод диригента», у якій він досліджував творчий метод оперно-симфонічного диригента на прикладі творчого шляху диригента Стефана Турчака [2]. В. Рожок бачив такі типи диригентів: вождь, ментор, батько, партнер.

Музикознавець Ю. Пучко-Колесник у своєму дисертаційному дослідженні «Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен» здійснює аналіз сучасного стану науки і практики диригентсько-хорового виконавського мистецтва, що стосується ефективності його

соціально-художнього функціонування у культурі суспільства [1].

У дослідженні Ю. Ткач «Індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера як предмет теоретичного дослідження» наведено авторські концепції інтерпретації поведінки у сфері хорового виконавства [7]. До цієї ж теми зверталася і Н. Селезньова у статті «Професіоналізм хормейстера. Психологічний та культурно-історичний аспекти» [3].

Вчені вивчали різні аспекти ролі диригента, включаючи її історичну еволюцію, функціональні розміри та вплив на продуктивність хору. Хоча технічні та адміністративні обов'язки диригентів хору добре документовані, соціальний аспект, хоча й визнаний, усе ж залишається менш дослідженим у глибину. Ключові дослідження підкреслюють роль диригента у формуванні групової згуртованості, підвищенні колективної продуктивності та забезпеченні взаємодії з громадськістю. Однак ці аспекти часто представлені як другорядні в порівнянні з музичними обов'язками диригента.

Існує й недолік спеціалізованих досліджень, які б досліджували спектр соціальних активностей, у які залучається диригент хору, їхні окремі характеристики та специфічні наслідки цих соціальних взаємодій.

Мета статті полягає в детальному дослідженні ролі диригента хору, зокрема зосереджуючись на функціональній специфіці та структурі виконавських дій, а також впливі особистісних типологічних особливостей диригента на їхні індивідуальні виконавські стилі.

Викладення основного матеріалу. В основі обов'язків диригента лежить роль керування та формування музичного виконання хору. Це досягається через складну структуру виконавських дій, кожна з яких виконує окремі, але взаємопов'язані ролі. Ці дії можна поділити на три категорії: підготовчі, виконавські та зворотній зв'язок. Підготовчі дії включають інтерпретаційний процес, коли диригент аналізує та вивчає музичну партитуру. Виконавські дії включають жести та невербальні сигнали диригента під час виступу. Дії, пов'язані зі зворотним зв'язком, включають корективи в реальному часі на основі відгуку хору та акустики місця виконання. Комбінація цих дій встановлює диригента як інтерпретаційний та експресивний міст між нотним текстом та його звуковою реалізацією.

Однак роль диригента хору не є універсальною. Вона в значній мірі визначається особистісною типологією диригента, яка відноситься до індивідуальних характеристик, преференцій і поведінки диригента. Це особистісні риси, музикальність, стиль лідерства та музичний інтелект, що відіграють значну роль у визначенні унікального виконавського стилю. Особиста типологія диригента може вплинути на динаміку між диригентом і хором, інтерпретацію музичного твору, методи репетиції та, в кінцевому результаті, на якість виступу.

Індивідуальний виконавський стиль диригента, який ґрунтується на особистій типології, з рештою відзначає інтерпретацію музики. Ця індивідуальність відрізняє одного диригента від іншого, навіть коли вони інтерпретують ту саму музичну роботу. Тому розуміння цих особистісних типологічних особливостей є важливим для прогнозування, інтерпретації та навіть вивчення поведінки диригентів.

Диригент хору виконує ключову роль у виконавському процесі, будучи зв'язком між нотним текстом і хором. Його роль не обмежується лише наданням темпу або сигналізацією вступів. Вона охоплює широкий спектр обов'язків, які включають музичну інтерпретацію, координацію ансамблю та емоційне спілкування.

Фундаментально диригент виступає як інтерпретатор. Він залучається до аналітичного процесу, який включає детальне вивчення твору для розуміння його внутрішньої музичної мови, композиційної структури, стилістичних вимог і намірів композитора. Цей процес вимагає глибокого розуміння музичної теорії, історичного контексту та стилістичних нюансів різних жанрів і періодів. Після того, як твір повністю усвідомлений, диригент починає перекладати ці інтерпретації у звукову форму, використовуючи хор як свій засіб.

Більше того, диригенту доручено функцію координації ансамблю. Він повинен забезпечити синхронність хору, не лише з точки зору ритму та темпу, але й з точки зору висоти тону, динаміки, фразування та артикуляції. Роль диригента полягає в тому, щоб керувати хором у виробництві цілісного та збалансованого звуку, що вимагає гострого слуху та здатності виявляти та виправляти будь-які інтонаційні та ансамблеві відхилення. Жести диригента служать критичним

інструментом у цьому аспекті, надаючи візуальні сигнали для керування виконанням хору.

Крім цих технічних ролей, диригент приймає роль емоційного комунікатора. Музика, у своїй основі, є емоційною мовою, і це обов'язок диригента забезпечити, щоб цей зміст був ефективно переданий як хором, так і аудиторії.

Важливо, що диригент також виступає як лідер і наставник. Він відповідає за підтримку позитивного та продуктивного середовища репетицій, мотивує хористів, керує міжособистісними проблемами в хорі та сприяє формуванню почуття колективної ідентичності. Ця лідерська роль вимагає від очільника колективу володіння не тільки музичними навичками, але й низкою міжособистісних та організаційних навичок.

Отже, роль диригента хору – це складна взаємодія музичних, комунікативних і лідерських обов'язків, яка створює підґрунтя для виконання твору, роблячи диригента невід'ємною фігурою у виконавському процесі.

Як було зазначено вище, роль диригента структурована навколо низки взаємопов'язаних дій, які поділяються на три основні типи: підготовчі, виконавські та дії зворотного зв'язку та корекції. Кожна із цих категорій охоплює різноманітні специфічні дії, які спільно формують виконання твору.

Підготовчі дії відбуваються до виступу або репетиції. Це передбачає глибоке вивчення музичного твору, розуміння намірів композитора, історичного контексту твору, його стилю та структури, планування інтерпретації. Воно включає прийняття рішень про темп, динаміку, фразування та артикуляцію, а також уявлення того, як ці елементи будуть передані хором. Диригент також може планувати конкретні методики та стратегії репетицій для вирішення конкретних проблем у музиці. Ці дії створюють дорожню карту для диригента, керуючи його діями під час репетицій і виконання.

Виконавські дії – це найвидиміший аспект ролі диригента, які відбуваються під час репетицій і виступів. Ці дії переважно включають керування хором за допомогою жестів, виразу обличчя та інших невербальних сигналів. Диригент використовує ці інструменти для передавання темпу, ритму, динаміки та артикуляції, а також для підказки вступів. Однак, окрім цих технічних

аспектів, виконавські дії диригента також служать для передавання емоційного змісту музики, мотивації та залучення хору. Якість і чіткість виконавських дій диригента безпосередньо впливають на здатність хору точно й ефективно реагувати, роблячи це вирішальним компонентом ролі диригента.

Дії зворотного зв'язку та корекції включають реальний моніторинг виконання хором і внесення необхідних коректив. Це вимагає від диригента гострого слуху та глибокого розуміння музики, що дозволяє йому швидко виявляти та вирішувати будь-які неточності або невідповідності у виконанні. Зворотній зв'язок може бути наданий негайно під час виступу або збережений для репетиції, в залежності від характеру проблеми та контексту. Дії корекції можуть включати модифікацію жестів або сигналів диригента, надання вербального зворотного зв'язку або інструкцій хору, або при потребі перегляд інтерпретації музики.

Ці три категорії дій не є відмінними та ізольованими, вони глибоко взаємопов'язані та ітеративні. Наприклад, дії зворотного зв'язку та корекції часто впливають на підготовчі дії диригента для наступних репетицій, тоді як підготовчі дії керують виконавськими діями диригента. Розуміння цієї структури дій диригента може дати цінні уявлення про складність і динамічність ролі диригента у процесі виконання.

Хоча дії диригента охоплюють широкий діапазон, кожна з них виконує конкретну функцію у процесі виконання. Ключові серед цих функцій – переклад нотного тексту, комунікація намірів і забезпечення єдності та синхронізації.

Безсумнівно, найважливішою функцією дій диригента є переклад нотного тексту. Диригент виступає посередником між нотним текстом і його живим виконанням. Процес починається на етапі підготовки, коли диригент глибоко аналізує нотний текст, розуміючи його тематичний контент, структурні елементи, історичний контекст і передбачуване послання композитора.

Цей переклад включає в себе більше, ніж дослівний розбір нотацій нотного тексту. Диригент повинен також відновити емоційний зміст і художню концепцію, що лежить в основі твору. Наприклад, однакову в нотах вказівку «форте» можна інтерпретувати по-різному в залежності від контексту або розуміння диригентом стилю композитора.

Жести диригента під час виступу є фізичним утіленням цього процесу. Вони передають інтерпретацію нотного тексту, керуючи виразом музичного та емоційного змісту твору.

Ключовою функцією дій диригента є передавання його музичних та інтерпретаційних намірів. Жести, вираз обличчя та вербальні інструкції диригента служать каналом для передавання його розуміння музики та бачення її виконання.

Наміри диригента включають у себе низку елементів, включаючи темп, динаміку, фразування, артикуляцію та емоції. Передавання цих намірів вимагає нюансованої жестової мови, яку хор може інтерпретувати та відповісти на неї. Наприклад, диригент може використовувати ширший жест, щоб вказати на *legato*, або різкий, швидкий жест, щоб позначити *staccato*. Вираз обличчя та очний контакт також відіграють важливу роль у передаванні емоційного змісту музики.

Підтримання злагодженості та синхронізації між учасниками хору – це ще одна важлива функція, яку виконують дії диригента. Хор – це складна система індивідуальних голосів, кожен із яких має свої унікальні якості та тенденції. Забезпечення гармонійного злиття цих голосів у цілісне ціле та їхнє виконання в ідеальній синхронності – це виклик, який лежить на плечах диригента.

Диригент використовує комбінацію жестових, візуальних сигналів, а іноді й вербальних інструкцій, щоб спрямувати хор до єдиного виконання. Дії диригента допомагають координувати вступ хору, філіровку звуку та переходи, підтримувати однаковий темп, балансувати гучність і тембр різних партій, і забезпечувати єдину інтерпретацію динаміки та артикуляції.

Ці три функції – переклад нотного тексту, передавання намірів і забезпечення злагодженості та синхронізації – дають уявлення про багатогранну та складну роль диригента. Вони підкреслюють ключову роль диригента у формуванні виступу хору, перетворюючи низку індивідуальних голосів у гармонійний і виразний ансамбль.

Відносини між диригентом та учасниками хору створюють основу виконання твору. Ці відносини – не просто команда та відповідь; це складна та багатогранна взаємодія, яка формується на основі взаємної довіри, комунікації та спільної мети створити прекрасну музику.

У центрі цих відносин є роль диригента як лідера. Ця роль включає набагато більше, ніж просто керівництво виконанням. Вона також включає створення позитивного та продуктивного середовища для репетицій, мотивацію та надихання учасників хору та управління груповою динамікою всередині колективу. Стиль керівництва диригента може значно впливати на виконання, задоволеність учасників і загальний успіх.

Ефективний диригент-лідер надає учасникам хору можливість відчувати свою цінність і залученість до процесу створення музики. Це можна досягти через відкриту комунікацію, визнання індивідуальних внесків і надання конструктивного зворотного зв'язку. Диригенту потрібно знайти баланс між підтримкою контролю та наданням хористам почуття власної творчості. Це почуття може значно покращити мотивацію співаків, що призводить до пристраснішого та відповідальнішого виконання.

Комунікація є важливою частиною відносин між диригентом і хором. Ця комунікація виражається у багатьох формах, від жестової мови диригента під час виконання до вербальних інструкцій під час репетицій і до неформальніших взаємодій поза репетиційним простором. Ефективна комунікація допомагає забезпечити, що наміри диригента будуть чітко, зрозумілі й точно втілені хористами.

Довіра є не менш важливим аспектом цих відносин. Учасники хору повинні довіряти музичному судженню та лідерству диригента, а диригент повинен довіряти навикам і зобов'язанням своїх співаків. Ця взаємна довіра формується із часом через стабільність, прозорість і повагу. Високий рівень довіри може сприяти ефективнішій реакції на жести диригента та більшій готовності учасників хору ризикувати та виражати себе у своєму виконанні.

Диригент також відіграє ключову роль у створенні емоційного зв'язку між учасниками хору та музикою. Диригент повинен не тільки інтерпретувати емоційний зміст партитури, але й передати цю емоцію учасникам хору та спрямувати їх, як її виразити у своєму виконанні. Цей процес вимагає глибокого розуміння музики та здатності емпатизувати з учасниками хору та надихати їх.

Власна пристрасність та емоційна вкладеність диригента у музику мають бути надихаючими для учасників хору виконувати твір із подібним рівнем

емоцій. Отже, диригент виступає як емоційний лідер, керуючи емоційним шляхом хору через музику. Цей емоційний зв'язок може значно підвищити виразність виконання хору і створити глибший і хвилюючий досвід для аудиторії.

Нарешті, диригент також виконує роль освітянина. Через репетиції, зворотній зв'язок щодо виконання та індивідуальне навчання диригент допомагає учасникам хору розвивати свої музичні навички та розуміння. Диригент повинен уміти визначити сильні сторони кожного хориста та надавати індивідуальний зворотний зв'язок і настанови для підтримки їх росту. Ця освітня роль ще більше зміцнює відносини між диригентом і хором, оскільки учасники хору бачать у своєму диригенті не тільки лідера, але й наставника та помічника на їхньому музичному шляху.

Відносини між диригентом та учасниками хору є вирішальним фактором якості виконання хору. Сильні відносини між диригентом і хором, характеризуються ефективним лідерством, ясною комунікацією, взаємною довірою, емоційним зв'язком та освітньою підтримкою. Вони можуть перетворити групу окремих співаків на єдиний і виразний ансамбль, здатний дарувати захоплюючі та емоційно резонансні виступи.

Результати дослідження. Дослідження розкрило складну структуру дій диригента хору під час виконання, яка охоплює підготовчі, виконавчі та дії зворотного зв'язку та корекції. Ці дії засновані на багатогранній ролі диригента як інтерпретатора партитури, комунікатора намірів та синхронізатора виконання. Взаємодії між диригентом і членами хору додатково освітлюють соціально-психологічні динаміки, які вбудовані у процес виконання.

Тим часом особистісна типологія диригента, яка охоплює особистісні риси, музичний інтелект і стиль лідерства, виявилася значним чинником, що впливає на індивідуальний стиль виконання диригента. Більше того, з'ясувалося, що особистісна типологія диригента значно впливає на виконання хору, на процес репетицій, інтерпретаційні вибори та емоційну глибину виконання. Однак ефективна персона диригента вимагає делікатного балансу між індивідуальними рисами диригента та потребами виконання та хору, вимагаючи самосвідомості, гнучкості та адаптивності від диригента.

Висновки. Ця стаття заглиблюється у складності ролі диригента хору, акцентуючи увагу на значному впливі функціональної специфіки диригента та особистісних типологічних рис на процес виконання. Диригент хору, як суб'єкт виконавського процесу, представляє собою багатий і складний об'єкт дослідження. Досліджуючи функціональну специфіку диригента та особистісну типологію, це дослідження поглибило наше розуміння ролі диригента, висвітлюючи складну взаємодію індивідуальності, музичності та соціально-психологічних динамік у мистецтві диригування хором.

Перспективи подальших наукових пошуків. Майбутні дослідження можуть додатково вивчити вплив особистісної типології диригента на виконання хору. Наприклад, дослідження можуть вивчити, як різні стилі лідерства впливають на мотивацію, задоволення та якість виконання хору, або як особистісні риси диригентів впливають на їхню взаємодію з хором. Диригентська сфера продовжує розвиватися. Тож, подальші дослідження, без сумніву, розкриють більше шарів цієї захоплюючої та багатогранної професії.

Список використаних джерел

1. Пучко-Колесник Ю. В. Діяльність диригента-хормейстера як соціокультурний феномен : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 26.00.01 / Нац. муз. акад. України ім. П. І. Чайковського. Київ, 2009. 18 с.
2. Рожок В. Творчий метод диригента. Музика і сучасність : збірник досліджень, наук.-попул., критич. та публіц. творів. Київ : Книга пам'яті України, 2003. С. 144–151.
3. Селезнева Н. О. Професіоналізм хормейстера. Психологічний та культурно-історичний аспекти : автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства : 17.00.03 / Одеська держ. музична академія ім. А. В. Нежданової. Одеса, 2004. 16 с.
4. Симеонова Ю. В. Костянтин Симеонов і Лев Венедиктов: співтворчість диригента і хормейстера в музичному мистецтві другої половини ХХ століття. *Часопис НМАУ ім. П.І.Чайковського*. 2020. № 4 (49). С. 177–190.
5. Симеонова Ю. В. Оперно-симфонічний диригент Костянтин Симеонов. Життєвий і творчий шлях. *Науковий вісник КНУКіМ. Мистецтвознавство*. 2018. Вип. 38. С. 215–230.
6. Скопцова О. М. Образне мислення С. Павлюченка в контексті виконавської інтерпретації народної пісні. *Молодий вчений*. 2018. № 4 (181). С. 80–82.
7. Ткач Ю. С. Індивідуальний виконавський стиль диригента-хормейстера як предмет теоретичного дослідження. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. № 3. С. 359–366.

References

1. Puchko-Kolesnyk, Yu. V. (2009). *Diiialnist dyryhenta-khormeistera yak sotsiokulturnyi fenomen [Activity of the conductor-choirmaster as a socio-cultural phenomenon]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
2. Rozhok, V. (2003). *Tvorchyi metod dyryhenta [The creative method of the conductor]*. In *Muzyka i suchasnosti [Music and modernity]: zbirnyk doslidzhen, nauk.-popul., krytych. ta publits. tvoriv* (pp. 144-151). Kyiv: Knygha pamiati Ukrainy [in Ukrainian].
3. Selezneva, N. O. (2004). *Profesionalizm khormeistera. Psykholohichni ta kulturno-istorychni aspekty [Professionalism of the choirmaster. Psychological and cultural-historical aspects]*. (Extended abstract of PhD diss.). Odesa [in Ukrainian].
4. Symeonova, J. V. (2020). *Kostyantyn Symeonov i Lev Venedyktov: spivtvorchisti dyryhenta i khormeistera v muzychnomu mystectvi drughoi polovyny XX stolittia [Kostyantyn Simeonov and Lev Venediktov: the collaboration of a conductor and a choirmaster in the musical art of the second half of the 20th century]*. *Chasopys NMAU im. P.I.Chajkovskogho [The magazine of the NMAU named after P. I. Tchaikovsky]*, 4 (49), 177-190 [in Ukrainian].
5. Symeonova, J. V. (2018). *Operno-symfonichniy dyryhent Kostyantyn Symeonov. Zhyttievyy i tvorchyi shliakh [Opera and symphony conductor Kostyantyn Simeonov. Life and creative path]*. *Naukovyy visnyk KNUKiM. Mystetstvoznavstvo [Scientific Bulletin of KNUKiM. Art history]*, 38, 215-230 [in Ukrainian].
6. Skoptsova, O. M. (2018). *Obrazne myslennia S. Pavliuchenka v konteksti vykonavskoi interpretatsii narodnoi pisni [Figurative thinking of S. Pavlyuchenko in the context of performing interpretation of a folk song]*. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4 (181), 80–82 [in Ukrainian].
7. Tkach, Yu. S. (2018). *Indyvidualnyi vykonavskyy styl dyryhenta-khormeistera yak predmet teoretychnoho doslidzhennia [Individual performance style of the conductor-choirmaster as a subject of theoretical research]*. *Visnyk Natsionalnoi akademii kerivnykh kadriv kultury i mystetstv [Bulletin of the National Academy of Managers of Culture and Arts]*, 3, 359-366 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції
авторського оригіналу: 23.06.2023