

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА

# ВИТОКИ

## педагогічної майстерності

Науковий журнал

*Виходить двічі на рік*

*Заснований у травні 2007 року*

**Випуск 27**

Серія «Педагогічні науки»

INDEX  COPERNICUS  
I N T E R N A T I O N A L

Ulrichsweb Global Serials Directory

Полтава  
2021

ISSN 2616-6623  
UDC 37.091.12:005.336.5

**THE SOURCES OF PEDAGOGICAL SKILLS**

**Founder and publisher:**

POLTAVA V. G. KOROLENKO NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY

*The journal is published by the decision of Academic Council of Poltava National V. G. Korolenko Pedagogical University  
(Protocol No. 12 dated 27.05, 2021)*

*The journal is in the list of scientific professional publications of Ukraine (category B)  
in which the results of thesis may be published (Order of Ministry of Education and Science of Ukraine  
dated July 02, 2020, No. 886).*

*The journal is indexed in: Index Copernicus International, Ulrichsweb Global Serials Directory*

**Editor in Chief**

**Grynyova Maryna** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Dean of the Natural History Faculty, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Members of the editorial board**

**Grynyov Roman**, Doctor of Sciences (Physics and Mathematics), Faculty of Physics, Ariel University, State Israel

**Danyso Oksana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Dovga Tetiana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Central Ukrainian V. Vynnychenko State Pedagogical University, Kropyvnytskyi

**Dziuba Tetiana**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Dyachenko-Bohun Maryna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Zhamardiy Valery**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the UMSA

**Zhdanova-Nedilko Olena**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Kononets Nataliya**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava University of Economics and Trade Higher Educational Institution

**Kraschenko Yuryi**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical, Chairman of the Young Scientists Council at the Ministry of Education and Science of Ukraine

**Morgun Volodymyr**, Candidate of Psychological Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Tkachenko Andrii**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

**Khomenko Pavlo**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University

*Managing Editor* – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor **O. Zhdanova-Nedilko**

**The Sources of Pedagogical Skills:** The journal / Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University. – Poltava, 2021. Issue 27. (Series «Pedagogical Sciences»). 258 p.

The journal includes research results of scientists and lecturers, scientific researches of doctoral and postgraduate students on the problems of future teachers training, improvement of teacher's professional skills in comprehensive and vocational schools in the context of national and international educational system.

*Certificate of the state registration*

*Series KB No. 23451-13291 IIP dated June 22, 2018*

© Group of authors, 2021

© Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University 2021

ISSN 2616-6623

UDC 37.091.12:005.336.5

## **ВИТОКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

*Засновник і видавець:*

**ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ В. Г. КОРОЛЕНКА**

*Друкується за ухвалою вченої ради Полтавського національного педагогічного університету*

*імені В.Г. Короленка (протокол № 12 від 27.05. 2021 р.)*

Журнал уходить до переліку наукових фахових видань України (категорія Б),

в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт

(Наказ Міністерства освіти і науки України від 2 липня 2020 р. № 886).

Індексується в Index Copernicus International та Ulrichsweb Global Serials Directory

### **Головний редактор**

**Гриньова Марина Вікторівна** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

### **Члени редколегії**

**Гриньов Роман Станіславович**, доктор фізико-математичних наук, факультет фізики Аріельського університету, Держава Ізраїль

**Даниско Оксана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Довга Тетяна Яківна**, кандидат педагогічних наук, професор Центральноукраїнського державного національного педагогічного університету імені В. Вінниченка, м. Кропивницький

**Дзюба Тетяна Михайлівна**, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Дяченко-Богун Марина Миколаївна**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Жамардій Валерій Олександрович**, кандидат педагогічних наук, доцент Української медичної стоматологічної академії, м. Полтава

**Жданова-Неділько Олена Григорівна**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кононець Наталія Василівна**, доктор педагогічних наук, доцент Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Кращенко Юрій Петрович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, голова Ради молодих учених при МОН України

**Моргун Володимир Федорович**, кандидат психологічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Ткаченко Андрій Володимирович**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Хоменко Павло Віталійович**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

*Відповідальний редактор* – доктор педагогічних наук, доцент **О.Г. Жданова-Неділько**

**Витоки педагогічної майстерності:** журнал / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава, 2021. Випуск 27.(Серія «Педагогічні науки»). 258 с.

Журнал містить результати досліджень учених та викладачів, наукові пошуки докторантів, аспірантів із проблем підготовки майбутнього вчителя, удосконалення професійної майстерності викладача загальноосвітньої і професійної школи в контексті вітчизняного та світового освітнього простору.

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу*

*Серія КВ № 23451-13291ПР від 22 червня 2018 р.*

© Колектив авторів, 2021

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021

## **Інформація для авторів**

1. Журнал «Витоки педагогічної майстерності» призначений для публікації досліджень у галузі педагогіки, що розкривають проблеми її історії, теорії професійної освіти, виховання та навчання, соціальної педагогіки, освітнього менеджменту.

2. Журнал виходить двічі на рік.

3. Рекомендований обсяг статей, що подаються до друку, від 10 до 14 сторінок (формат аркуша А-4, розмір шрифту 14, міжрядковий інтервал 1,5, поля 2 см з усіх сторін).

4. Статті проходять процедуру первинного редакторського, редакційного розгляду та рецензування. Тексти можуть бути відхилені або повернуті авторам на доопрацювання на кожному з етапів, залежно від виявлених невідповідностей чи недоліків (у змісті, якості викладу матеріалу та технічному оформленні). Процес рецензування закритий. Остаточну ухвалу про друк статті приймає Вчена рада університету за поданням редакційної колегії видання. Автора інформує про це рішення і час виходу збірника відповідальний редактор.

4. Рукописи статей повинні містити такі компоненти: 1) постановка проблеми в загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; 2) аналіз найвагоміших публікацій, у яких започатковано розв'язання досліджуваної проблеми й на які спирається автор; 3) вирішення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю; 4) формулювання мети й завдань статті; 5) виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; 6) висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку. Бібліографічний апарат оформлюється у відповідності зі стилем АПА.

5. Технічне оформлення наукової статті:

- вгорі ліворуч – **індекс УДК**;
- через рядок ліворуч – **ім'я та прізвище автора напівжирним шрифтом** (наприклад: **Лариса Коваленко**);
- через рядок по ширині сторінки – **ORCID автора**;
- через рядок по ширині сторінки – назва закладу, де працює дописувач (наприклад: Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка);
- через рядок по центру напівжирними прописними літерами – **назва статті** (наприклад: **РОЗВИТОК ІДЕЇ СПІВРОБІТНИЦТВА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ**);
- через рядок з абзацу – анотація (до 100 друкованих знаків) і ключові слова (5–7) курсивом українською мовою;
- через рядок, з абзацу – текст статті;
- через рядок по центру – слова «**Список використаних джерел**»;
- через рядок у алфавітному порядку чи в послідовності цитування – список використаних джерел (рекомендована кількість до 10-12);
- через рядок по центру – слово «**References**»;
- список використаних джерел у латинській транслітерації;
- через рядок – прізвище та ім'я автора англійською мовою;
- у наступному рядку – назва закладу, де працює дописувач, англійською мовою;
- у наступному рядку – назва статті англійською мовою;
- у наступному рядку й далі – розширена анотація (реферат – не менше 200 слів, 2000-3000 друкованих знаків) та ключові слова (5-7) англійською мовою.

6. Посилання на літературу в тексті подаються в круглих дужках за зразком (Лещук, 2008, с. 15);

7. У окремому файлі слід подати відомості про автора: прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь і звання, місце роботи й посада (дані для публікації в рубриці «Наші автори»), адреса для пересилання журналу, телефон, e-mail (не публікуються).

8. Редакційна рада може не поділяти поглядів дописувачів.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246973>  
УДК 378.14:004-057.4

**ВІКТОРІЯ АКМАЛДІНОВА**  
ORCID 0000-0002-7087-2088

Національний авіаційний університет, м. Київ

### **ХАРАКТЕРИСТИКА НОРМАТИВНО-ПРАВОВИХ ЗАСАД ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ З ТРАНСПОРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ (НА ПОВІТРЯНОМУ ТРАНСПОРТІ) ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

У статті здійснено аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) у закладі вищої технічної освіти. Охарактеризовано нормативно-правові й організаційно-педагогічні засади формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності у досвіді технічних закладів вищої освіти України. Зазначено, що освітній процес має бути спрямований на підготовку майбутнього фахівця до самостійної професійної діяльності. Обґрунтовано основні напрями модернізації змісту професійної підготовки майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті).

***Ключові слова:** магістр з транспортних технологій (на повітряному транспорті), готовність до професійної діяльності, стандарт вищої освіти, освітня програма, транспортні технології*

***Актуальність проблеми.*** Інтеграція у європейський освітній простір, модернізація професійної освіти в Україні зумовили необхідність досягнення нового рівня підготовки та вимог щодо формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності. З огляду на це, сучасному суспільству потрібні професіонали здатні до інноваційних ідей, пошуку нових підходів у власній професійній справі, професійної та особистісної самореалізації. У цьому контексті особливого соціального значення набуває питання формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності, від характеру діяльності яких залежить якість надання транспортних послуг, здатність ефективно діяти в умовах суспільних трансформацій.

***Аналіз попередніх досліджень і публікацій.*** Проблемі формування готовності студентів до професійної діяльності у закладах вищої освіти у своїх працях досліджували В. Андреев, В. Бобрицька, С. Бородай, Є. Грішина, М. Дороніна, Г. Терещук, Р. Кричевський, М. Мескон, Ф. Хедоурі, В. Тернопільська, Д. Тищенко та ін. Підготовку авіаційних фахівців висвітлено в працях таких науковців, як В. Асріяна, І. Борець, О. Бродової, Д. Гандера, Г. Герасименко, О. Задкової, О. Коваленко, О. Керницького, Г. Лещенко, Р. Макарова, Є. Мілерян, С. Мартиненко, О. Москаленко, Т. Плачинди, Т. Тарнавської, І. Файнмана та ін. Результати дослідної діяльності вищезазначених фахівців були основоположними в розробленні концептуальних засад нашого дослідження.

***Мета статті*** – охарактеризувати нормативно-правові й організаційно-педагогічні засади формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності у закладі вищої технічної освіти.

***Викладення основного матеріалу дослідження.*** Процес формування готовності майбутніх фахівців з транспортних технологій (на повітряному транспорті) розпочинається в системі їх професійної підготовки та є нерозривно пов'язаним із змістом, методикою презентації знань, педагогічною компетентністю викладачів, індивідуалізацією освіти, навчально-пізнавальною діяльністю студентів, освітнім середовищем закладу вищої технічної освіти, рівнем сформованості мотивації студентів.

Забезпечення інноваційних підходів до формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності виступає стрижневим завданням модернізації їх професійної підготовки у закладах вищої технічної освіти. Провідна тенденція сучасної фахової освіти полягає в переході від вузькопредметної теоретичної й практичної підготовки до високоякісної професійної освіти, що забезпечить широкий спектр професійно-прикладних знань та вмінь випускників, здатних до постійного оновлення знань та умінь, професійної мобільності (Бобрицька, 2017; Бобрицька, 2013; Тернопільська, 2012). Водночас більшість студентів закладів вищої технічної освіти не готові розширювати свій освітній простір, самостійно здійснювати професійно-практичну діяльність. Серед основних причин такого стану можна виокремити недоліки в системі роботи закладів освіти, які не мотивують студентів до самоосвіти

і саморозвитку, що негативно позначається на конкурентоздатності майбутніх фахівців на ринку праці (Кокарева, 2018).

Спираючись на «Повітряний кодекс України» (*Повітряний кодекс України...*), виокремимо специфічні риси, притаманні галузі авіаційного транспорту як об'єкта державного регулювання: 1) знаходиться у безпосередній взаємодії з економічною, енергетичною, екологічною й соціальною галузями та забезпечує її конкурентоспроможність на ринку; 2) є однією із провідних галузей промисловості та найбільш капітало- та наукомістких галузей економіки; 3) передбачає превалювання інноваційної складової під час проєктування та виробництва авіаційного транспорту; 4) її ефективність безпосередньо залежить від наявності відповідного державного регулювання; 5) здійснює безпосередній вплив на стан національної безпеки держави, оскільки орієнтована паралельно ще й на проєктування та виробництво продукції оборонного призначення; 6) орієнтована на створення конкурентоздатної продукції та виведення її на світовий ринок; 7) розвивається як за рахунок коштів державного бюджету, так і за рахунок залучення іноземних інвестицій та інвестицій бізнес-середовища (в тому числі й у результаті участі в комплексних міжнародних програмах із пільговими умовами фінансування).

Нормативну основу організації освітнього процесу в закладі вищої технічної освіти складають: Конституція України; закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «про наукову та науково-технічну діяльність», Постанова Кабінету Міністрів України «Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність» від 12 серпня 2015 р. № 579; Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти» (Болонська Декларація, м. Болонья, 19.06.1999 р.); нормативно-правові документи Президента України, Кабінету Міністрів України; Міністерства освіти і науки України, інших міністерств та відомств; Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG – 2015); Міжнародний стандарт «Системи управління якістю» ISO 9001:2015; Статут НАУ; Стратегія розвитку НАУ та інші документи університету.

Положення про організацію освітнього процесу в у закладі вищої технічної освіти є основним нормативним документом, що регламентує організацію та проведення освітнього процесу.

Зокрема, положення про організацію освітнього процесу в Національному авіаційному університеті від 16.01.2020 р. (*Положення про організацію освітнього процесу...*) включає такі складові: загальні положення; рівні та ступені вищої освіти; стандарти вищої освіти та освітні програми; організаційне та методичне забезпечення освітнього процесу; форми навчання та види навчальних занять; права та обов'язки здобувачів вищої освіти; робочий час, права та обов'язки науково-педагогічних працівників; внутрішня система забезпечення якості освітнього процесу; академічна мобільність.

Освітній процес та його організація ґрунтуються на принципах: 1) поваги до кожної людини, забезпечення її прав і свобод, зокрема права на освіту; 2) створення безпечного освітнього середовища, в тому числі вільного від насильства та булінгу; 3) неухильної відповідності Конституції України, чинному законодавству, що регламентує освітню діяльність; 4) гуманізму, демократизму, інклюзивності; 5) ступеневості, наступності, нерозривності; 6) органічної єдності навчальної, методичної, науково-дослідницької та організаційної роботи; 7) академічної доброчесності; 8) нерозривної єдності форм і змісту навчання та потреб професійної діяльності; 9) неприпустимості втручання політичних партій, громадських і релігійних організацій; 10) забезпечення якості освітнього процесу; 11) студентоцентрованого навчання.

Освітня програма підготовки магістрів зі спеціальності 275 «Транспортні технології (на повітряному транспорті)» націлена на забезпечення їх компетентностей у сферах: 1) організації та технології авіаційних пасажирських та вантажних перевезень; 2) операції у мультимодальних транспортних терміналах та логістичних центрах; 3) застосування інформаційних технологій для професійних цілей. Освітня програма передбачає вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на всіх курсах, освоєння методик оптимізації транспортних процесів, сучасних інформаційних технологій (LINDO, MATLAB, AMADEUS тощо), проходження виробничих практик на провідних підприємствах. Програма орієнтована на підготовку персоналу для різних підприємств авіаційної галузі: авіакомпаній; аеропортів; холдингових компаній; логістичних компаній; транспортно-експедиційних компаній; туристичних агентств; державної авіаційної адміністрації.

Ключову роль у забезпеченні готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) відіграє стандарт вищої освіти, який включає сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Основними ж вимогами до освітньої програми, які визначені в стандарті вищої освіти, є: 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей випускника; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів (у разі їх наявності) (*Про унесення змін до Методичних рекомендацій...*).

Слід зазначити, що компонентами, які встановлюють відповідність освітніх послуг вимогам стандартів вищої освіти та орієнтовані на відповідність саме національної системи освіти вимогам сфери праці майбутніх

фахівців є галузеві стандарти (Бакуліна, Тернопольская, 2018; Бобрицька, 2012; Диба, 2015). Відповідно Галузеві стандарти вищої освіти включають такі компоненти: освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ) випускників закладів вищої освіти; освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційні вимоги до випускників закладів вищої технічної освіти за напрямом підготовки (спеціальність 275 «Транспортні технології (на повітряному транспорті)») у вигляді переліку здатностей та умінь вирішувати завдання, регламентовані освітньо-професійною програмою підготовки «молодших спеціалістів», «бакалаврів», «магістрів», що містить перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу (годин), відведеного для їх вивчення та форм підсумкового контролю кожної навчальної дисципліни. Формування професійних знань майбутнього магістра з транспортних технологій (на повітряному транспорті) регламентується базовими змістовими модулями освітньо-кваліфікаційної характеристики, що є складовою Галузевого стандарту вищої освіти та містить перелік основних вимог до професійних якостей, знань, умінь фахівця галузі знань 27 «Транспорт», які є умовою успішного виконання професійних функцій, професійного становлення та досягнення майстерності, повний перелік об'єктів (предметів) діяльності, із якими пов'язана діяльність фахівця, також зацентровано увагу на первинних посадах, які може обіймати фахівець після закінчення закладів вищої технічної освіти. Визначено посадові обов'язки фахівця галузі знань «Транспорт» відповідно до чинних нормативних документів.

Магістр з транспортних технологій (на повітряному транспорті) повинен бути підготовлений до роботи відповідно до Класифікатора професій ДК 009:2010, може займати первинні посади за національним класифікатором України, які можуть здійснювати науково-дослідницьку і науково-технічну діяльність у високотехнологічних і наукоємних галузях аеронавігації, радіотехніки, телекомунікацій, авіоніки, електроніки, автоматички та управління [7]. Їх підготовка відбувається відповідно до рекомендацій міжнародних організацій ICAO, EUROCONTROL, EASA, ITU, IEEE, CNS/ATM. Такий широкий діапазон вимог до магістра з транспортних технологій (на повітряному транспорті) та широкий спектр його професійних можливостей зумовлюють необхідність постійного самовдосконалення, формування у нього готовності до професійної діяльності.

Відповідно до стандарту вищої освіти України для спеціальності 275 «Транспортні технології» обсяг ОПП магістра становить 90 кредитів ЄКТС, у тому числі не менш 10 кредитів ЄКТС має відводитись практиці. При цьому, мінімум 35% обсягу освітньої програми має бути спрямовано для здобуття загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю, визначених Стандартом вищої освіти. Загальний обсяг ОПП «Організація перевезень і управління на транспорті (повітряному)» для другого магістерського рівня вищої освіти за спеціальністю 275 «Транспортні технології (на повітряному транспорті)» становить 90 кредитів. Загальний обсяг обов'язкових компонентів становить 66 кредитів ЄКТС (73,33 %), загальний обсяг вибіркових компонентів – 24 кредити ЄКТС (26,67 %).

Кредитний вимір усіх елементів освітньої програми (навчальні дисципліни, практики, курсові та кваліфікаційні роботи) має бути цілим числом. Рекомендований обсяг навчальної дисципліни – не менше чотирьох кредитів ЄКТС. Кількість дисциплін, яку планують для вивчення в одному навчальному році, не повинна перевищувати 16.

Співвідношення контактних годин і самостійної роботи з усіх дисциплін навчального плану має бути дотримане в межах семестру. Максимальна кількість контактних годин на один кредит, як правило, становить для магістрів – 8 годин. Для проміжного контролю відведено дві години на один кредит, решта часу – на самостійну роботу. Для здобувачів ОС магістра кількість годин аудиторних навчальних занять в одному кредиті ЄКТС (денна форма навчання) має бути на рівні 33%, а самостійної роботи – на рівні 67% від їх загальної кількості. Практика з відривом від навчання повинна становити для магістрів – 25 % незалежно від типу магістратури (*Освітні програми...*). Зокрема, згідно «Положення про організацію та проведення практик здобувачів вищої освіти НАУ» (*Положення про організацію та проведення...*) практика здобувачів вищої освіти є невід'ємною складовою процесу підготовки фахівців освітнього ступеня магістр і проводиться на оснащених відповідним чином базах НАУ, а також підприємств, організацій та установ різних форм власності. З огляду на це, базами практик можуть бути навчальні, виробничі й наукові підрозділи НАУ чи іншого закладу вищої освіти, інститути НАУ, підприємства, організації та установи будь-якої форми власності в Україні та за її межами, які мають належні умови для проведення практики. Здобувачі вищої освіти можуть проходити також практику за межами України в порядку встановленому чинним законодавством і договорами про співпрацю, укладеними НАУ з підприємствами, організаціями чи науковими установами тощо.

У такому разі уміння вирішувати практичні завдання для майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) є важливим аспектом їхньої професійної підготовки, оскільки продуктивність, якість роботи фахівця оцінюється за його вміннями раціонально і швидко вирішувати практичні ситуації професійного спрямування.

**Висновки.** Характеристика нормативно-правових й організаційно-педагогічних засад формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності у технічних закладах вищої освіти засвідчує, що освітній процес має бути спрямований на підготовку

фахівця до самостійної професійної діяльності. Основу професійної підготовки повинна складати аудиторна та самостійна пошуково-творча діяльність студента, у процесі якої будуть формуватися задані освітньо-кваліфікаційною характеристикою професійні знання, уміння й навички, особистісні якості.

Серед основних напрямів модернізації змісту професійної підготовки майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) визначаємо наступні: гармонізація нормативно-правової бази щодо професійної підготовки здобувачів магістерського ступеня з транспортних технологій, їх кращої адаптації до нових вимог європейського освітнього простору, сучасного національного та європейського ринків праці; поєднання теоретичної й практичної підготовки; модернізація форм і методів навчання; ширше використання потенціалу інформаційних технологій, електронного навчання.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Нагальними залишаються питання: самостійної роботи у процесі формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності; удосконалення форм, методів, засобів формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності.

### Список використаних джерел

- Бакулина, О. С., Тернопольская, В. И. (2018). Особенности формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по налогообложению и таможенному делу. *International scientific journal «Progress»*, 1-2, 94-97.
- Бобрицька, В. І. (2017). Професійна підготовка магістрів у галузі освіти в Україні: сучасні виклики, проблеми, знахідки. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, 1 (10), 20-23.
- Бобрицька, В. І. (2012). Компетентнісний підхід у проектуванні науково-дослідницької роботи студентів магістратури. *Вища освіта України*, 3, 21, 46-54.
- Бобрицька, В. І. (2013). Педагогічна технологія як процесуальний компонент навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*, 23, 29-33.
- Діба, Т. Г. (2015). Сучасні аспекти формування змісту неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 5-6 (50-51), 16-21.
- Кокарева, А. (2018). Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у системі інженерно-технічної освіти України. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*, 12, 65-69.
- Освітні програми. Національний авіаційний університет.* Взято з <https://nau.edu.ua/ua/menu/quality/ects/zagalna-informatsiya/informatsiya-po-osvitnih-programah.html> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
- Повітряний кодекс України* від 19.05.2011. № 3393-МІ (зі змінами та доповненнями від 07.08.2020 р. № 3393-VI). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3393-17> (дата звернення: 12.11.2020 р.).
- Положення про організацію освітнього процесу в Національному авіаційному університеті.* Взято з <https://nau.edu.ua/ua/news/2016/5/polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-procesu-v-nacjonalnomu-aviacijnomu-universiteti.html> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
- Положення про організацію та проведення практик здобувачів вищої освіти НАУ.* Взято з <https://nau.edu.ua/ua/menu/quality/proekti/proekti-normativnih-dokumentiv/proekti-normativnih-dokumentiv-2020.html> (дата звернення: 10.11.2020 р.).
- Про унесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти:* Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2019 р. № 1254. Взято з [http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON\\_1254\\_19.pdf](http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON_1254_19.pdf) (дата звернення: 10.11.2020 р.).
- Тернопільська, В. І. (2012). Сучасні тенденції мотивації навчально-професійної діяльності студентів. *Вісник Національного університету оборони України*, 5 (30), 141-144.

### References

- Bakulina, O. S., Ternopolskaia, V. I. (2018). Osobennosti formirovaniia professionalnoi kompetentnosti budushchikh spetsialistov po nalogooblozheniiu i tamozhennomu delu [Features of the formation of professional competence of future specialists in taxation and customs]. *International scientific journal «Progress»*, 1-2, 94-97 [in Russian].
- Bobrytska, V. I. (2017). Profesiina pidhotovka mahistriv u haluzi osvity v Ukraini: suchasni vyklyky, problemy, znakhidky [Professional training of masters in the field of education in Ukraine: modern challenges, problems, findings]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Serii: Pedagogika. Psihologhiia. [Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]*, 1 (10), 20-23 [in Ukrainian].
- Bobrytska, V. I. (2012). Kompetentnisnyi pidkhid u proektuvanni naukovo-doslidnytskoi roboty studentiv mahistratury [Competence approach in designing research work of master's students]. *Vyshcha osvita Ukrainy [Higher education in Ukraine]*, 3 (21), 46-54 [in Ukrainian].
- Bobrytska, V. I. (2013). Pedagogichna tekhnolohiia yak protsesualnyi komponent navchalnoho protsesu u vyshchomu navchalnomu zakladi [Pedagogical technology as a procedural component of the educational process in higher education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Dragomanova. Serii 17. Teoriia i praktyka navchannia ta vykhovannia [Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University. Series 17. Theory and practice of teaching and education]*, 23, 29-33 [in Ukrainian].
- Dyba T.H. (2015). Suchasni aspekty formuvannia zmistu nepererвної profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia [Modern aspects of the formation of the content of continuous professional training of physical education specialists]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]*, 5-6 (50-51), 16-21 [in Ukrainian].



- Kokariyeva A. (2018). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u systemi inzhenerno-tekhnichnoi osvity Ukrainy [Features of professional training of future specialists in the system of engineering education of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoho aviatsiynoho universytetu. Seriya: Pedagogika. Psykholohiia [Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology]*, 12, 65-69 [in Ukrainian].
- Osvitni prohramy. Natsionalnyi aviatsiynyi universytet [Educational programs. National Aviation University]*. Retrieved from <https://nau.edu.ua/ua/menu/quality/ects/zagalna-informatsiya/informatsiya-po-osvitnih-programah.html> [in Ukrainian].
- Povitrianyi kodeks Ukrainy [Air Code of Ukraine]* vid 19.05.2011. № 3393- VI. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3393-17> [in Ukrainian].
- Polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v Natsionalnomu aviatsiynomu universyteti [Regulations on the organization of the educational process at the National Aviation University]*. Retrieved from <https://nau.edu.ua/ua/news/2016/5/polozhennya-pro-organizacziyu-osvitnogo-proczesu-v-nacziionalnomu-aviaczijnomu-universiteti.html> [in Ukrainian].
- Polozhennia pro orhanizatsiiu ta provedennia praktyk zdobuvachiv vyshchoi osvity NAU [Regulations on the organization and conduct of internships for applicants for higher education of NAU]*. Retrieved from <https://nau.edu.ua/ua/menu/quality/proekti/proekti-normativnih-dokumentiv/proekti-normativnih-dokumentiv-2020.html> [in Ukrainian].
- Pro unesennia zmin do Metodychnykh rekomendatsii shchodo rozroblennia standartiv vyshchoi osvity [On Amendments to the Methodological Recommendations for the Development of Standards of Higher Education]: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy* vid 01.10.2019 r. № 1254. Retrieved from [http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON\\_1254\\_19.pdf](http://edu-mns.org.ua/img/news/8635/NakMON_1254_19.pdf) [in Ukrainian].
- Ternopil'ska, V. I. (2012). Suchasni tendentsii motyvatsii navchalno-profesiinoi diialnosti studentiv [Modern tendencies of motivation of educational and professional activity of students]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine]*, 5 (30), 141-144 [in Ukrainian].

**AKMALDINOVA V.**

National Aviation University Ukraine, Kyiv

#### **CHARACTERISTICS NORMATIVE LEGAL BASES FORMATION OF READINESS OF FUTURE MASTER IN TRANSPORT TECHNOLOGIES (BY AIR TRANSPORT) FOR PROFESSIONAL ACTIVITY IN TECHNICAL UNIVERSITY**

The article analyzes the features of professional training of future masters in transport technology (by air transport) in the institution of higher technical education. The normative-legal and organizational-pedagogical bases of formation of readiness of future masters in transport technologies (by air transport) to professional activity in experience of technical establishments of higher education of Ukraine are characterized. It is noted that the educational process should be aimed at preparing future professionals for independent professional activity. It was found that the process of forming the readiness of future specialists in transport technology (by air transport) begins in the system of their training and is inextricably linked with the content, methods of knowledge presentation, pedagogical competence of teachers, individualization of education, educational and cognitive activities of students. the educational environment of the institution of higher technical education, the level of motivation of students. The basis of professional training should be classroom and independent search and creative activity of the student, in the process of which the professional knowledge, abilities and skills, personal qualities set by the educational and qualification characteristic will be formed. The main directions of modernization of the content of professional training of future masters in transport technologies (by air transport) are substantiated: harmonization of normative-legal base on professional training of masters in transport technologies, their better adaptation to new requirements of European educational space, modern national and European labor markets; combination of theoretical and practical training; modernization of forms and methods of teaching; wider use of the potential of information technology, e-learning.

**Keywords:** *masters in transport technology (by air transport), readiness for professional activity, standard of higher education, educational program, transport technologies*

Стаття надійшла до редакції 10.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246975>

УДК [378.091.212:78.071.2]:784.1

**ТЕТЯНА БАГРІЙ**

ORCID 0000-0003-1155-0887

Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Богдана Хмельницького

## **ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ХОРОВОГО ТВОРУ ЯК КРЕАТИВНА СКЛАДОВА В СИСТЕМІ ЧИННИКІВ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА - МУЗИКАНТА**

---

Розглянуто проблему виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта. Проаналізовано погляди науковців щодо визначення поняття «виконавство», «виконавська майстерність». Виділено в структурі виконавської майстерності уміння інтерпретації, як креативної ознаки особистості педагога-музиканта. Охарактеризовано сутність понять «творчість» та «креативність». Вказано ключові положення теорії і практики інтерпретаційної діяльності майбутнього педагога-музиканта. Визначено етапи створення інтерпретації хорового твору. Висвітлено особливості формування інтерпретаційних здібностей, зокрема, виокремлено ескізне вивчення творів, як однієї із форм аналітико-синтетичної діяльності студента. З'ясовано, що музична інтерпретація є ключовим аспектом виконавської діяльності майбутнього педагога-музиканта.

***Ключові слова:** виконавська майстерність, майбутній педагог-музикант, творчість, креативність, інтерпретація*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства особливо важливою в галузі освіти є професійна підготовка фахівців, здатних до виконання творчих завдань відповідно до потреб сьогодення. Одним із актуальних напрямків музичної педагогіки є удосконалення змісту підготовки педагога-музиканта, який базується на комплексності складових виконавської майстерності. Уміння орієнтуватися в новому матеріалі, нових технологіях в сучасних умовах – значний показник високого професійного рівня фахівця. Усвідомлення музичного виконавства, як важливого компонента майбутньої професійної діяльності, сприяє формуванню мотивації до творчих аспектів у процесі вивчення музичних творів і створення власної художньої інтерпретації, оволодінню необхідними знаннями та вміннями, які мають безпосередній вплив на професійне удосконалення. Підготовка випускників, здатних вирішувати спектр завдань, які виникають в сучасних умовах, актуалізує значний інтерес до розвитку творчих здібностей майбутнього педагога-музиканта, здатного демонструвати прогресивний стиль професійної діяльності. Аналіз сучасної музично-педагогічної освіти виявляє недостатню увагу до формування смислового компонента виконавських інтерпретацій майбутніх фахівців. Такий стан справ вимагає пошуку методичних засобів, які б сприяли розвитку умінь художньої інтерпретації у майбутнього педагога-музиканта для його професійного становлення.

**Аналіз останніх досліджень** Проблема виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта є предметом особливої уваги науковців, педагогів-музикантів. У наукових дослідженнях виявляються різноманітні підходи щодо визначення сутності музичної виконавської майстерності. Виконавська майстерність розглядається в різних її проявах, а саме: як технічна досконалість (Л. Лабінцева, Г. Саїк, Т. Юник); майстерне володіння виконавською технікою та професійно важливими знаннями та вміннями (В. Білоус, М. Давидов, О. Шулпяков, Ю. Цагареллі); уміння інтерпретації художнього образу (Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, Г. Коган, Б. Яворський). Питанням інтерпретації музичного твору присвячені праці вітчизняних науковців (Л. Касьяненко, О. Котляревська, О. Ляшенко, В. Москаленко, В. Приходько, Т. Рошина), музикантів-педагогів та музикантів-виконавців (Ф. Блюменфельд, О. Гінзбург, О. Гольденвейзер, К. Ігумнов, П. Казальс, О. Котляревська, М. Лонг, Г. Нейгауз, С. Раппопорт, С. Фейнберг, Г. Ципін, М. Чернявська та ін.).

Аналіз наукових досліджень свідчить, що в структурі виконавської майстерності вагоме місце належить інтерпретації музичного твору.

**Мега статті** - проаналізувати явище інтерпретації як важливої креативної ознаки виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта.

**Виклад основного матеріалу** Музична діяльність, як один із видів інтелектуальної, емоційної діяльності представлена багаточисельними формами «спілкування» з музикою, серед яких ми виділяємо сприйняття, виконання та творча інтерпретація. Виконавство є одним з пріоритетних напрямків підготовки педагога-музиканта. Процес виконання, як матеріалізована форма втілення образу, потребує активної діяльності всіх психічних процесів, які разом забезпечують досконалий результат – досягнення майстерності. Під виконавською діяльністю музиканта розуміють спеціально організовану, активну форму його самовираження, спрямовану на досягнення художньо-звукового результату та його естетичного сприйняття (Барсукова, 2015).

Формування виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта ґрунтується на виявленні та розкритті його творчого потенціалу. Процес оволодіння виконавською майстерністю полягає в опануванні виконавськими вміннями – технічними і художніми.

В історії музичного виконавства був період, коли технічний рівень музиканта характеризував його майстерність. Такий підхід призвів до нівелювання художньої цінності виконання та другорядної ролі в цьому процесі індивідуальності самого музиканта. О. Гольденвейзер діяльність музиканта-виконавця уявляв високою творчою місією і зазначав, що технічні ресурси виконавця мають підпорядковуватися його художнім намірам. Тільки так музикант може захопити слухача своїм виконанням (Гольденвейзер, 1990, с. 130). Рівень володіння технічними прийомами визначає художню осмисленість авторського задуму і тільки взаємозв'язок технічного компоненту та художнього є тим фундаментом, на якому базується виконавська майстерність музиканта.

Музично-виконавська майстерність – це властивість особистості, яка сформована в процесі професійної підготовки та виконавської діяльності і проявляється в ній як вищий рівень засвоєних вмінь, гнучких навичок та інтерпретаторської здатності (Валькевич, 2012, с. 33). Н. Свещинська уподібнює майстерність з вправністю, мистецтвом, ознакою яких є досконала творча обізнаність індивідуума про предмет діяльності, що характеризується неповторністю, індивідуальністю, унікальністю уміння майстра, оригінальністю вирішення творчих завдань (Свещинська, 2014, с. 176). З. Стукаленко характеризує виконавську майстерність як «високий рівень виконавської діяльності музиканта, що передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні. Виконавська майстерність як результат справжньої творчості передбачає уміння створити цікаву, неповторну, виключно індивідуальну інтерпретацію музичного твору» (Стукаленко, 2012, с. 293).

Т. Гопкало зазначає, що майстерність є невід'ємною від творчості – від здатності висувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, використовувати оригінальні методи та технології. Вона виявляється у творчій інтерпретації, в творчому підході до передачі змісту, зрозумілого і емоційно пережитого (Гопкало, 2011, с. 62). Обов'язковими складовими виконавської майстерності є професійні здібності, творче виявлення, відкритість до подальшого професійного розвитку.

Розглядаючи проблему формування досвіду музично-виконавської діяльності, О. Хлебнікова виділяє в її структурі один із компонентів - уміння якісної виконавської інтерпретації музичного твору, який відображає рівень відповідності реального звучання інтерпретаційному задуму і свідчить про наявність техніко-виконавської майстерності, виконавської надійності і артистизму (Хлебнікова, 2001). В. Корзун зазначає, що художньо-інтерпретаційні уміння виконавця відображають рівень його образного сприймання, культури почуттів, естетичних ідеалів і смаку, творчих здібностей (Корзун, 2014, с. 77).

Н. Телегіна розглядає «уміння художньої інтерпретації» як освоєння студентами способів аналітичної та виконавської роботи з нотним текстом (розшифрування, тлумачення, відтворення смислових значень, слухова рефлексія), оволодіння якими забезпечує можливість втілення у виконавській діяльності особистісно осмисленого образного змісту на основі устанавленого художнього діалогу з автором твору, музичним твором та слухачами (Телегіна, 2014). Творчим результатом процесу інтерпретації є розуміння, осягнення того духовного стану, який пережив автор.

В інтерпретації, яка є специфічною ознакою виконавської майстерності, виявляється власне ставлення виконавця до образного змісту музичного твору і відображається рівень його творчих здібностей.

Підґрунтям теорії і практики інтерпретаційної діяльності майбутнього педагога музиканта, як вказує Чень Бо, виступають такі положення:

- цілісно-творче розуміння музичного твору і його суб'єктно-особистісне відтворення;
- розгляд інтерпретації як фундаментальної операції мислення, надання сенсу будь-яким проявам духовної діяльності людини, які слід об'єктивувати в знаковій чи чуттєво-наочній формі;
- опора на розуміння того, що виконавець відбирає зі свого життєвого досвіду ті спогади, навички, образи, що, на його думку, притаманні виконуваного музичного твору; - усвідомлення того, що саме виконавець музичного твору створюючи художньо-музичні образи, надає їм глибину і художню масштабність;
- виділення однієї з головних рис музичного виконавства, тобто створення художньо-музичного образу, його характеру, який включає аналітичну роботу над визначенням провідних рис створеного образу;
- використання емоційної пам'яті, що викликає гедоністичні переживання, які подібні до переживань в контексті звучання музичного твору;
- комбінування роботи уявлення виконавця, що дозволяє відпрацьовувати точні рухи, музичні інтонації, нюансування, фразування і розставляє смислові акценти, які відразу ж втілюються в процесі виконавсько-інтерпретаційної діяльності (Чень Бо, 2017, с. 41).

Диригентсько-хорова діяльність є одним із провідних напрямів професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта і оволодіння навичками художньої інтерпретації музичних творів є пріоритетним завданням змісту навчання. Робота над інтерпретацією хорового твору в класі диригування передбачає декілька етапів.

Процес інтерпретації починається з вивчення нотного тексту, виявлення композиторського задуму, закладеного в творі. На цьому етапі домінує музично-аналітична діяльність, яка полягає в дослідженні історико-біографічного контексту створення твору, аналізі засобів музичної виразності, виявленні основних тем та образів.

Другий етап передбачає розвиток креативних і виконавських умінь у процесі творчого освоєння хорового твору, вибір прийомів виконання. На третьому етапі виконавець працює над створенням цілісного музичного образу, визначенням логіки побудови музичного матеріалу, досягненням переконливості виконання. Уміння музичного аналізу є суттєвою складовою музичної інтерпретації і важливим показником професіоналізму музиканта.

Ці два поняття – «аналіз» та «інтерпретація» носять характер активного взаємовпливу і взаємодії. Методи аналізу, використані на всіх етапах, розвивають уміння варіантності інтерпретацій одного твору.

У процесі створення художнього образу, розкритті задуму автора яскраво виявляється креативна складова музично-виконавської діяльності.

Креативність найчастіше пов'язують із здатністю до творчості. Творчість розуміється як діяльність, у процесі якої створюється нове. Креативність розглядається як внутрішній потенціал, здатність до творчої діяльності і оригінального ефективного вирішення поставлених завдань. Творчий аспект хорового мистецтва відкриває великі можливості для розвитку креативних якостей майбутнього педагога-музиканта, які полягають у нестереотипному способі мислення.

Для створення власної художньої концепції студент повинен виявити креативні уміння, використати власний творчий досвід, віднайти відповідні виконавські засоби і майстерно їх відшліфувати. Засоби виконавської виразності дають можливість інтерпретатору досить повно розкрити зміст твору, створити художній образ. При цьому слід відзначити роль особистісних якостей студента: інтелект, ерудицію, інтуїцію, образне мислення і, також, володіння музично-технічними засобами музичної виразності і виконавським досвідом. Креативна функція активізує незалежне професійне мислення, стимулює творчі підходи до індивідуального оригінального вирішення завдань. Виявлення всього потенціалу творчих можливостей майбутнього фахівця довготривалий процес, який вимагає індивідуального підходу.

Серед основних видів навчання підготовка музиканта-педагога в педагогічних університетах з хорового диригування відбувається на індивідуальних заняттях. Завдання викладача полягає у розширенні всього комплексу професійних умінь і навичок, формуванні самостійного творчого мислення студента, а не в пасивному накопиченні інформації і досвіду. На занятті обговорюються питання інтерпретаторської концепції, викладач спрямовує діяльність студента, але не «нав'язує» свою версію. Важливо спонукати студента до виявлення власної ініціативи, мотивації до самостійного мислення і усвідомленого ставлення до музичного тексту.

Зважаючи на різну підготовку студентів та недостатню кількість часу, часто інтерпретатором стає сам педагог, а студент лише втілює цей задум. Виходячи з таких умов, слід розвивати навички самостійної роботи, підтримувати зацікавленість студента, підбирати високохудожні твори, враховуючи індивідуальні характеристики студента. У зв'язку з недостатньою виконавською підготовкою студента, викладач може змістити акценти з технічної сторони виконання на художньо-образну, приділяючи більше уваги прочитанню і тлумаченню авторського тексту.

Поряд з вивченням основних творів заслуговує на увагу ескізне освоєння хорових мініатюр, яке не передбачає досконалого завершення. Такий підхід відкриває нові можливості для ознайомлення з різнохарактерним музичним матеріалом. Студент охоплює значну кількість творів, розширює свій світогляд, займаючись аналітико-синтетичною діяльністю. Підбираючи репертуар, викладач повинен враховувати труднощі виконання і передбачити можливості їх подолання студентом. Важливо, щоб студент ввібрав в себе основні творчі ідеї автора, зрозумів образно-поетичний задум твору і визначив роль засобів музичної виразності. Така форма роботи приваблює розширенням музичного світогляду майбутнього педагога-музиканта. Швидка зміна вражень, інтенсивність різнохарактерної нової музичної інформації, самостійність у прийнятті інтерпретаторських рішень сприяє розвитку креативності майбутнього фахівця.

У процесі індивідуальних занять важливо створювати проблемні ситуації, спрямовувати творчу уяву на пошук порівнянь та аналогій відповідно характеру твору, спонукати до образного мислення: чому твір має таку назву, що хотів сказати композитор, якими засобами розкривається музичний образ. Використання прийому недовомовленості розвиває прагнення студента поставити запитання. Важливі висловлювання студента про зміст музики, так як при цьому краще усвідомлюється музичний образ, активізується творча уява. У процесі вивчення нового твору можна прослухати його у виконанні професійних хорових колективів. Різні варіанти прочитання дають можливість глибше зрозуміти музичний образ і створити власну концепцію твору, не копіюючи прослухані варіанти. Кожному виконанню одного і того ж твору повинні бути притаманні свої неповторні унікальні риси. Завдання викладача полягає поряд із формуванням у студента необхідних професійно-виконавських якостей розвивати креативні здібності, захопити самим процесом створення інтерпретації.

Вивчаючи твір, майбутній педагог-музикант повинен усвідомити, що нотний текст є тільки вихідною точкою, відштовхуючись від якої, виконавець ніби заново створює твір. Нотний запис таїть в собі невидиму інформацію, недомовленість, деякі ремарки композитора спрямовують прочитання тексту в певному напрямку і завдання виконавця – вірно передати задум автора. Прочитання нотного тексту, можливість власного індивідуального його тлумачення вимагає не тільки глибоких знань та умінь, а й художнього дару, таланту, інтуїції. Видатний український хоровий диригент Михайло Кречко відзначав: «Треба глибоко вчитуватися у музично-літературний комплекс виконуваного твору, треба багато знати і вміти, щоб досягнути і донести до слухача не тільки те, що закладене в нотах і словах, а головним чином, те, що “закодовано” у підтексті» (Кречко, 1970).

Безумовно, абсолютно доречною є вимога точно відтворювати музичний текст в авторській редакції для виявлення художнього змісту твору. З іншого боку, треба розуміти, що нотний запис в змозі передати тільки звуковисотну концепцію музичного твору. Динамічні, темпові, тембральні особливості виконання мають характер відносної фіксації в нотному записі і належать в значній мірі до компетенції виконавця. З цього приводу Г. Коган у статті «Музичне виконавство і його проблеми» зазначав, що «нотний запис дає не більше, ніж грубу, вкрай спрощену схему справжнього, живого музичного ритму. Що ж стосується інших елементів звучання - темпу, тембру (характеру, забарвлення звучання), динаміки (співвідношення звуків за силою) і т. ін., то вони взагалі не піддаються фіксації нотами, а позначаються додатковими знаками іншого роду і навідними словесними вказівками, що дають тільки узагальнене, розпливчате уявлення про авторський задум» (Коган, 1970).

Таким чином, нотний текст не дає повної інформації про твір, а лише намічає орієнтири для звукового «розкодування» кожної деталі. Вірне тлумачення термінів залежить від художнього контексту твору та індивідуального стилю композитора. Нотний текст є тим простором, у якому виявляються безмежні можливості досягнення творчого задуму і реалізації заново створеної концепції авторської ідеї. І завдання викладача - допомогти студенту розібратися в термінології, композиторських чи редакційних позначеннях.

**Висновки.** Реалізація художнього змісту має вагомe значення у відтворенні і сприйнятті музики. Складний процес інтерпретації вимагає від студента активної пошукової діяльності, в ході якої поглиблюється здатність до аналітичної роботи, удосконалюються знання і навички, збагачується власний досвід, який відкриває шляхи до творчих знахідок. Інтерпретація музичного твору, як складова виконавської майстерності, відкриває можливості для розвитку креативних якостей майбутнього педагога-музиканта, які характеризуються новизною, оригінальністю та унікальністю. Отже, головною метою творчого процесу є привнесення власного досвіду розуміння і переживання музики, що надає інтерпретації особливої неповторності та переконливості. Подальші наукові розвідки зорієнтовані на вивчення ролі художньо-емоційного компонента в створенні виконавської інтерпретації хорового твору.

#### Список використаних джерел

- Барсукова, Н. С. (2015). *Педагогічні умови формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Мелітополь.
- Валькевич, Р. (2012). Питання сценічно-виконавської педагогіки. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки*, 112, 33-43.
- Гольденвейзер А. (1990). *Советы педагога-пианиста. Пианисты рассказывают* (Вип. 1, с. 119-132). Москва: Музыка.
- Гопкало, Т. П. (2011). Формування вокально-хорових вмінь як основи художньо-виконавської майстерності учнів. *Наукова скарбниця освіти Донеччини*, 1 (8), 60-63.
- Коган, Г. М. *Музыкальное исполнительство и его проблемы*. Взято с [https://fdstar.com/2495-muzykalnoe\\_ispolnitelstvo\\_i\\_ego\\_problemy.html](https://fdstar.com/2495-muzykalnoe_ispolnitelstvo_i_ego_problemy.html).
- Корзун, В. В. (2014). Художня інтерпретація музичних творів як вищий щабель виконавської майстерності. *Наукові записки Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Педагогічні та історичні науки*, 120, 74-79.
- Кречко, М. (1970). До вершин хорового мистецтва. *Музыка*, 4, 2.
- Свещинська, Н. В. (2014). Формування виконавської майстерності майбутнього педагога-інструменталіста. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки*, 133, 173-179.
- Стукаленко, З. (2012) Художньо-педагогічна проблема музично-виконавської майстерності. *Наукові записки КДПУ. Педагогічні науки*, 103, 290-295.
- Телегіна, Н. О. (2014). *Методика развития умений художественной интерпретации музыкальных произведений у студентов вузов искусств в процессе фортепианной подготовки*. Взято с <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13983>.
- Хлебнікова, О. В. (2001). *Формування досвіду музично-виконавської діяльності у студентів вузів культури*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.

Чень, Бо (2017). *Формування готовності майбутнього вчителя музики до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі інструментального навчання*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

## References

- Barsukova, N. S. (2015). *Pedahohichni umovy formuvannia vykonavskoi maisternosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Pedagogical conditions of formation of performing skill of the future teacher of musical art]*. (Extended abstract of PhD diss). Melitopol [in Ukrainian].
- Chen, Bo (2017). *Formuvannia hotovnosti maibutnoho vchytelia muzyky do vykonavsko-interpretatsiinoi diialnosti u protsesi instrumentalnoho navchannia [Formation of readiness of the future music teacher for performing-interpretive activity in the process of instrumental training]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Holdenveizer, A. (1990). Sovety pedahoha-pianista [Pianist teacher's advice]. In *Pianystry rasskazivaiut [The pianists tell]* (Is. 1, pp. 119-132). Moskva [in Russian].
- Hopkalo, T. P. (2011). Formuvannia vokalno-khorovykh vmin yak osnovy khudozhno-vykonavskoi maisternosti uchniv [Formation of vocal and choral skills as the basis of artistic and performing skills of students]. *Naukova skarbnytsia osvity Donechchyny [Scientific treasury of education of Donetsk region]*, 1 (8), 60-63 [in Ukrainian].
- Khliebnikova, O. V. (2001). *Formuvannia dosvidu muzychno-vykonavskoi diialnosti u studentiv vuziv kultury [Formation of experience of musical-performing activity at students of high schools of culture]*. (Extended abstract of PhD diss). Kyiv [in Ukrainian].
- Kohan, H. M. *Muzikalnoe ispolnytelstvo i eho problemy [Musical performance and its problems]*. Retrieved from [https://fdstar.com/2495-muzykalnoe\\_ispolnytelstvo\\_i\\_ego\\_problemy.html](https://fdstar.com/2495-muzykalnoe_ispolnytelstvo_i_ego_problemy.html) [in Russian].
- Korzun, V. V. (2014). Khudozhnia interpretatsiia muzychnykh tvoriv yak vyshchyi shchabel vykonavskoi maisternosti [Artistic interpretation of musical creation as the highest step of the performing skills]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. M. P. Drahomanova. Pedahohichni ta istorychni nauky [Scientific Notes of the National Pedagogical University IM. M. P. Dragomanova. Pedagogical and historical sciences]*, 120, 74-79 [in Ukrainian].
- Krechko, M. (1970). Do vershyn khorovoho mystetstva [To the top of choral art]. *Muzyka [Music]*, 4, 2 [in Ukrainian].
- Sveshchynska, N. V. (2014). Formuvannia vykonavskoi maisternosti maibutnoho pedahoha-instrumentalista [Formation of performing skills of the future teacher-instrumentalist]. *Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichni nauky. [Scientific notes of the KDPU. Pedagogical Sciences]*, 133, 173-179 [in Ukrainian].
- Stukalenko, Z. (2012). Khudozhno-pedahohichna problema muzychno-vykonavskoi maisternosti [Artistic and pedagogical problem of musical and performing skills]. *Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichni nauky. [Scientific notes of the KDPU. Pedagogical Sciences]*, 103, 290-295 [in Ukrainian].
- Telehyna, N. O. (2014). *Metodika razvitiia umenii khudozhestvennoi interpretatsii muzykalnykh proizvedenii u studentov vuzov iskusstv v protsesse fortepiannoii podgotovki [Methods of developing the skills of artistic interpretation of musical works among students of art universities in the process of piano training]*. Retrieved from <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13983> [in Russian].
- Valkevych, R. (2012). Pytannia stsenichno-vykonavskoi pedahohiky [Questions of stage and performance pedagogy]. *Naukovi zapysky KDPU. Pedahohichni nauky [Scientific notes of the KDPU. Pedagogical Sciences]*, 112, 33-43 [in Ukrainian].

### BAGRIY T.

Melitopol State Pedagogical University named Bohdan Khmelnytsky, Ukrainian

## INTERPRETATION OF CHORAL WORK AS A CREATIVE COMPONENT IN THE SYSTEM OF FACTORS OF PERFORMANCE SKILLS OF THE FUTURE TEACHER - MUSICIAN

The article considers the issues of training a future music teacher, substantiates the importance of musical performance in his professional development. The views of scientists on the interpretation of the concepts of "performance", "performing skills" are analyzed. The components that determine the performance skills are highlighted. The meaning of the concepts "creation" and "creativity" is specified, their differences are defined. The phenomenon of interpretation as a type of creative activity is analyzed. Different approaches of music teachers and scholars to the interpretation of the term "interpretive skills", which are manifested in analytical work with musical text, technical and performing skills, artistic taste, the performer's own attitude to the figurative content of a musical work and reflect the level of his creative abilities. The key provisions of the theory and practice of interpretive activity of the future music teacher are indicated. The stages of creation of interpretation of a choral work are singled out and the range of tasks of each stage is defined. Analysis of a musical work is considered as one of the components of interpretation. The focus is

on the formation of interpretation skills during individual lessons in the class of choral conducting. Methods and forms of work are proposed to activate the creative thinking of students to expand the musical horizons. It was found that the state of creative search deepens the performer's knowledge of the musical image, forms the skills and abilities of full-fledged work on interpretation. Emphasis is placed on the peculiarities of reading the musical text, on the development of skills and abilities in the independent analysis of a musical work. The role of personal qualities of the student and own experience in creative process is defined.

The peculiarities of the formation of interpretive abilities are characterized, in particular, the sketch study of works as one of the forms of analytical-synthetic activity of the student is singled out. It was found that musical interpretation is a key aspect of the performing activity of a future musician teacher,

**Key words:** *performing skills, future teacher-musician, creativity, creativity, interpretation*

Стаття надійшла до редакції 02.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246977>

УДК 378.011.3-051:005.95]:378.035:34

**АНАСТАСІЯ БАРДІНОВА**

ORCID: 0000-0003-3320-1194

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

### **ОРГАНІЗАЦІЙНІ ФОРМИ (СТРУКТУРИ) ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ ЯК ПОТУЖНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ НА ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ З УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ**

У статті на основі аналізу теоретичних джерел із зазначеної проблеми з'ясовуються: 1) ідеї провідних учених щодо змістової суті базових понять дослідження (правова компетентність, змішане навчання та ін.) та складових змішаного навчання; 2) визначаються шляхи формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

Обговорюється специфіка організаційних форм (структур) змішаного навчання як потужних засобів впливу на формування зазначеного утворення в умовах магістратури.

**Ключові слова:** правова компетентність; змішане навчання; організаційні форми (структури) змішаного навчання; інноваційні форми організації навчання в умовах магістратури; менеджер з управління закладом освіти

**Постановка проблеми.** Сучасні соціально-економічні умови розвитку України визначають велику потребу в професійно-компетентних конкурентоспроможних фахівців освітньої галузі, показником конкурентоспроможності яких виступає правова компетентність як складова професійної компетентності майбутнього фахівця певної галузі.

Відсутність або низький рівень її сформованості утруднюватиме професійну діяльність майбутніх фахівців будь-якої людської діяльності. У цьому нас переконують у своїх публікаціях сучасні провідні вітчизняні вчені Н. Батечко, А. Бардінов, М. Гриньова, О. Жданова-Неділько, Н. Мачинська, А. Ткаченко, С. Сисоєва, Б. Ступарик, Т. Туркот, А. Романенко, Н. Курмишева, В. Зелюк та ін. Зокрема, у працях вищезгаданих учених схарактеризовані ознаки професійної діяльності менеджера з управління закладом освіти, який має ряд професійно-функціональних обов'язків: кадрова політика (прийом і звільнення робітників); юридична відповідальність (матеріальна і моральна) за свої управлінські рішення; введення документації тощо. Тому зазначена категорія фахівців має добре знати нормативні документи про освіту, а саме: Кодекс законів про працю України, законодавчу базу фінансово-господарської діяльності тощо, тобто володіти правовою компетентністю, щоб вирішувати питання щодо діяльності закладу освіти в правовому полі. На думку вчених, і ми приєднуємося до неї, сучасний менеджер з управління закладом освіти повинен бути не лише організатором, фахівцем з певної галузі, психологом, а й юристом, мати високу правову підготовку (знання законодавства, вміння тлумачити і застосовувати його). Виходячи зі сказаного вище, можна зробити висновок про те, що професіоналізм менеджера з управління закладом освіти полягає, насамперед, у наявності ґрунтовних правових знань і навичок в організації та управлінні закладом освіти; здатності на їх основі проводити ефективну професійну діяльність, як посадової особи, в правовому полі.

Отже, у нашому дослідженні узагальнюємо думки цитованих вище учених і виокремлюємо поняття «правова компетентність», під якою розуміємо певний рівень правових знань та вмінь з правових питань, який надає можливість майбутньому менеджеру з управління закладом освіти вільно орієнтуватися у правових явищах, визначати правові причинно-наслідкові зв'язки, виділяти та розрізняти правові стосунки людини з суспільством та оточуючим середовищем, приймати обґрунтовані професійні рішення та здійснювати їх відповідно до законодавчих норм. При цьому, принцип доцільності не повинен бути вищим за принцип законності (Сорочан, 2015). Висунуті концептуальні положення обумовлюють нове розуміння змісту поняття «правова компетентність», покликаною забезпечити загальну правову освіченість майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що проблема формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури є пріоритетним напрямом сучасних педагогічних пошуків шляхів розв'язання питань із зазначеної проблеми. Тому підтвердження знаходимо у працях вітчизняних учених М. Гриньової, О. Даниско, В. Кухаренка, О. Топузова, Л. Калініної, О. Жданової-Неділько, Т. Сорочан та ін., в яких висвітлено різні аспекти досліджуваної нами проблеми.



Зокрема, формування правової культури молоді є предметом досліджень Л. Твердохліб. Діяльність менеджерів з управління закладом освіти досліджували М. Гриньова, О. Жданова-Неділько. Розвиткові правової культури і правосвідомості у сфері органів внутрішніх справ присвячені роботи О. Бардінова, В. Безродного, А. Морозова, В. Темченко та ін. Водночас, незважаючи на теоретичну і практичну цінність цих праць, досі ще не приділено належної уваги проблемі формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання, а отже є на часі актуальною.

**Мета** статті – висвітлити роль організаційних форм (структур) змішаного навчання як потужних засобів впливу на формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури вимагає наявності певної лабораторної бази.

Одним із організаційних шляхів (механізмів) для її створення в умовах магістратури є змішане навчання. В цьому нас переконують дослідження В. Кухаренка, О. Даниско та інші провідні вітчизняні вчені сучасності, які у своїх публікаціях розглядають поняття «змішане навчання» як поєднання трьох складових: навчання в аудиторії; електронне навчання (онлайн) і самонавчання в індивідуальному темпі (Даниско, 2019, с. 78). Утім, наша увага в цьому процесі сконцентрована лише на двох організаційних формах (структур) змішаного навчання як потужних засобів їх впливу на формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури. Зокрема, це – педагогічний вищий навчальний заклад (ВНЗ) та кіберпросторова організаційна форма (структура) навчання – Internet, а саме – телеконференції. У цьому плані варто відмітити, що зазначені організаційні форми (структури) змішаного навчання хоча і не мають єдиних критеріїв своєї діяльності, характеризуються неоднаковою організацією педагогічного процесу, різним за обсягом і спрямованістю змісту основних форм організації навчання, проте їх діяльність єднає виконання спільної мети, а саме – формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

Виокремлення педагогічного вищого навчального закладу як потужного засобу впливу на формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання пояснюється нами тим, що саме педагогічний навчальний заклад є освітнім простором, в якому відбувається організація навчально-виховного процесу, який ґрунтується на єдиних підходах, підпорядкований єдиній меті діяльності суб'єктів навчального середовища (взаємодії викладачів і студентів, майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури). Причому творча інтеграційна діяльність усіх суб'єктів педагогічного процесу об'єднана загальною спільною метою, спрямованою на процес формування зазначеного утворення у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури, хоча завдання викладача і студентів у цьому процесі різні.

Отже, саме педагогічний вищий навчальний заклад найповнішою мірою спроможний забезпечити високий рівень здатності майбутніх фахівців освітньої галузі (зокрема, вчителя) до реалізації багатьох його функцій у різних сферах людської діяльності (в рамках нашого дослідження – це до професійної діяльності менеджера з управління закладом освіти) в правовому полі.

Вибір кіберпросторової організаційної форми (структури) навчання умотивовується нами тим, що найбільшою системою телеконференцій, як відомо, є система Internet. У цій системі є групи – телеконференції з різноманітними темами. На будь-яку з тем може «підписатися» користувач, щоб підключитися до дискусії з обраною ним теми. Ефективність використання даної організаційної форми (структури) навчання у формуванні правової компетентності в майбутніх менеджерів з управління закладом освіти вбачаємо в тому, щоб: по-перше, телеконференції користуються популярністю в спілкуванні між адресатами; по-друге, ці телеконференції призначені саме для дискусій як однієї з основних форм організації навчання та обміну новинами; по-третє, доступ до телеконференцій можливий не лише в режимі on-line. До участі в дискусіях за допомогою телеконференції можна долучитися також і через електронну пошту (це процес передачі повідомлень між комп'ютерами, який забезпечується спеціальним пакетом програм (повідомлень) (Бардінова, 2021). Цьому сприятимуть також й активні методи та форми організації навчання (дискусії, бесіди, діалоги та ін.). Так, наприклад, домінуванню активності студентів у процесі змішаного навчання, зокрема, у кіберпросторової організаційної форми (структури) навчання, сприятимуть інтерактивні методи навчання. У нашому випадку інтерактивні методи навчання можна розглядати як більш сучасну форму активних методів навчання.

Тому підтвердження – визначення саме даного поняття. Так, слово «інтерактивний» (від англ. «interact», де «inter» – взаємний, «to act» – діяти) означає здатність взаємодіяти або знаходитися у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або з ким-небудь (людиною) (Туркот, Коновал, 2018). Інтерактивні методи зорієнтовані на більш широку взаємодію студентів не лише з викладачем, але й один з одним. У цьому контексті варто також зазначити, що інтерактивне навчання має цілком конкретні та прогнозовані цілі. Однією з-поміж них є створення комфортних умов навчання, за яких той, хто навчається, відчуває свою значущість, інтелектуальну самостійність, що робить продуктивним сам процес навчання. Певну роль у цьому процесі

відіграватимуть стимули та мотиви, самоналаштованість майбутніх менеджерів з управління закладом освіти на професійно-педагогічну діяльність у напрямі керування певним закладом освіти.

Отже, метою виокремлених нами організаційних форм (структур) змішаного навчання в умовах магістратури є вивчення та засвоєння студентами навчального матеріалу в зручному для них темпі (режимі) на засадах співпраці (викладач – студент, студент – студент) та співтворчості.

Утім, не можна стверджувати, яка із зазначених нами організаційних форм (структур) навчання є більш дієвою щодо формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання. Не можна не тому, що вони не рівнозначні по ефективності, а тому, що в кожному конкретному випадку їх роль та значимість буває неоднаковою. Це залежить від інноваційного підходу до навчального процесу, де головною метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і зокрема – їхня здатність оволодіти новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку, визначення особистісних сенсів тощо. Перевага в цьому процесі надається основним активним методам і формам організації навчання (дискусії, тренінгу, ділові ігри і т. ін.) та самостійній роботі. В цьому контексті необхідно підкреслити, що самостійна робота є обов'язковою складовою організаційних форм (структур) навчання. Це пояснюється тим, що навчально-виховний процес у галузевих ВНЗ та інших організаційних формах (структурах) навчання здійснюється в режимі дефіциту лекційних і семінарсько-практичних годин. А отже великий обсяг матеріалу студенти змушені вивчати самостійно.

Підкреслюючи значимість зазначених організаційних форм (структур) формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури, проте не виключаємо задіяння інших організаційних форм (структур) навчання у цьому процесі.

З огляду на викладеного вище матеріалу доречним буде розглядати процес формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури через умовно виокремлені нами чотири етапи: діагностичного, планувального, навчального, підсумкового.

Так, метою *діагностичного етапу* формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання є виявлення рівня сформованості правових знань у зазначеній категорії студентів-магістрів.

Метою *планувального етапу* формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання передбачається: виокремлення організаційних форм (структур) навчання у процесі змішаного навчання; постановка цілей і визначення змісту навчання відповідно до виокремлених організаційних форм (структур) змішаного навчання; розробка програм навчання до кожної з виокремлених форм (структур) змішаного навчання, зміст матеріалу яких має містити правовий аспект і різнорівневий спосіб засвоєння його навчального матеріалу.

Метою *навчального етапу* формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання є реалізація навчальних програм, розроблених відповідно до кожної з виокремлених нами організаційної форми (структури) навчання.

Відмітимо, що зміст навчальних програм ґрунтується на принципах компетентнісного підходу, диференціації, індивідуалізації, інтерактивної спрямованості, провідної ролі самостійної навчальної діяльності, комунікативності, ситуативності, домінуючої ролі індивідуально-творчих завдань правового характеру, інтегрованого навчання; наповнення змісту навчальних дисциплін фахової підготовки майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури змістовим компонентом з правової тематики.

Мета *підсумкового етапу* формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури в процесі змішаного навчання полягає у виявленні, за допомогою підбраного комплексу діагностичних методик і методів, динаміки змін рівня сформованості досліджуваного утворення у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

При цьому, розкриваючи змістову суть завдань на кожному з виокремлених етапів, виділяємо ті з них, які домінують на тому чи іншому етапі та накладають свій вагомий відбиток впливу на формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, вважаємо, що саме організаційні форми (структури) змішаного навчання мають стати підґрунтям створення освітнього змішаного середовища при формуванні правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури. У цілому ж дана стаття не претендує на повноту та вичерпне розв'язання зазначеної проблеми. Перспективи подальшого вивчення піднятого питання криються у розробці та науковому обґрунтуванні педагогічних умов формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури.

### Список використаних джерел

- Бардінова, А. О. (2021). Формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу. В кн. О. К. Корносенко, О. В. Даниско (Ред.), *Концептуалізація компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в контексті змішаного навчання*: колективна монографія (с. 227-248). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.
- Гриньова, М. В., Жданова-Неділько, О. Г. (2019). Підготовка керівника нової української школи до партнерської взаємодії з суб'єктами освітнього середовища. *Витоки педагогічної майстерності*, 23, 62-65.
- Даниско, О. (2019). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*, 23, 77-82.
- Кухаренко, В. М. (2014). Змішане навчання. Вебінар. «Intel – змішані». Взято з <http://vladimirkuharen.wizig.com/online-class/2190095-intel-blended>
- Сорочан, Т. М. (2015). Професіоналізм керівника школи: експериментальна система розвитку управлінської діяльності. *Директор школи, ліцею, гімназії*, 5, 79-86.
- Топузов, О., Калініна, Л. (2017). Організаційні механізми управління закладом освіти: методології та теоретичні засади. *Український педагогічний журнал*, 4, 34-44.
- Туркот, Т. Л., Коновал, О. А. (2018). *Педагогіка та психологія вищої школи*: навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Херсон: Олди-плюс.

### References

- Bardinova, A. O. (2021). Formuvannya pravovoi kompetentnosti u maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu v umovakh zmishanoho navchannia na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu [The formation of legal competence of the future specialists of physical culture and sports in the conditions of blended learning on the basis of the competence approach]. In O. K. Kornosenko, O. V. Danisko (Eds.), *Kontseptualizatsiia kompetentnisnogo pidkhodu do profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu v konteksti zmishanoho navchannia [Conceptualization of the competence approach to professional training of future specialists in physical culture and sports in the context of blended learning]*: a collective monograph (pp. 227-248). Poltava: PNPU named after V. G. Korolenko [in Ukrainian].
- Grineva, M. V., & Zhdanova-Nedilko, O. G. (2019). Pidhotovka kerivnyka novoi ukrainskoi shkoly do partnerskoi vzaiemodii z sub'iektamy osvitnoho seredovyscha [Preparing the head of the new Ukrainian school for partnership with the subjects of the educational environment]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skill]*, 23, 62-65 [in Ukrainian].
- Danisko, O. (2019). Psykholoho-pedahohichni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury v umovakh zmishanoho navchannia [Psychological and pedagogical principles of professional training of the future teachers of physical culture in the conditions of blended learning]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [Origins of pedagogical skill]*, 23, 77-82 [in Ukrainian].
- Kukharenko, V. M. (2014). *Zmishane navchannia. Vebinar. «Intel – zmishani» [Blended learning. Webinar. «Intel – mixed»]*. Retrieved from <http://vladimirkuharen.wizig.com/online-class/2190095-intel-blended> [in Ukrainian].
- Sorochan, T. M. (2015). Profesionalizm kerivnyka shkoly: eksperymentalna systema rozvytku upravlinskoii diialnosti [The head of school professionalism: experimental system of development of administrative activity]. *Dyrekтор shkoly, litseiu, himnazii [Director of school, lyceum, gymnasium]*, 5, 79-86 [in Ukrainian].
- Topuzov, O., & Kalinin, L. (2017). Orhanizatsiini mekhanizmy upravlinnia zakladom osvity: metodolohii ta teoretychni zasady [Organizational mechanisms of educational institution management: methodologies and theoretical principles]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal [Ukrainian Pedagogical Journal]*, 4, 34-44 [in Ukrainian].
- Turcott, T. L., & Konoval, O. A. (2018). *Pedahohika ta psykholohiia vyshchoi shkoly [Pedagogy and psychology of higher school]*: textbook for students of higher educational institutions. Kherson: Oldie-plus [in Ukrainian].

**BARDINOVA A.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**ORGANIZATIONAL FORMS (STRUCTURES) OF BLENDED LEARNING AS POWERFUL MEANS OF INFLUENCE ON THE FORMATION OF LEGAL COMPETENCE OF THE FUTURE EDUCATIONAL INSTITUTION MANAGEMENT MANAGERS IN THE CONDITIONS OF THE MAGISTRACY**

On the basis of the analysis of theoretical sources on this problem, this article clarifies: 1) ideas of leading scientists on the content of the basic concepts of research (legal competence, blended learning, etc.) and components of blended learning; 2) the ways of formation of legal competence of the future educational institution management managers in the conditions of the magistracy are defined.

The specifics of organizational forms (structures) of blended learning as a powerful means of influence on the formation of legal competence of the future educational institution management managers in the conditions of the magistracy are discussed.

It is the organizational forms (structures) of blended learning that should be the basis for creating a blended learning environment in the formation of legal competence of future managers in the management of educational institutions in the master's program.

**Key words:** *legal competence; blended learning; organizational forms (structures) of blended learning; innovative forms of organization of education in the conditions of a magistracy; educational institution management manager*

Стаття надійшла до редакції 09.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246979>

УДК 377.04:687.53

**ДМИТРО БЛІАЙ**

ORCID: 0000-0002-7055-758X

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕРУКАРЯ ДО ПРОДУКТИВНОГО ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ**

---

У статті обстоюється необхідність формування у контексті професійної підготовки майбутнього фахівця сфери послуг його комунікативної майстерності. Формулюються принципи здійснення професійної інтеракції майбутнього перукаря, що, на думку автора, лежать в основі продуктивного ділового спілкування (толерантності, добропорядності, рівноваги ділової і особистісно зорієнтованої комунікації, пріоритетності інтересів клієнта, співробітництва і компромісу, об'єктивної самооцінки). Розкривається значення навчального моделювання комунікативних ситуацій як методу коригування індивідуального комунікативного стилю майбутнього працівника сфери послуг.

**Ключові слова:** *сфера послуг, фахівець сфери послуг, майбутній перукар, ділове спілкування, міжособистісна взаємодія, принципи професійної інтеракції, індивідуальний комунікативний стиль, навчальне моделювання*

**Постановка проблеми.** У сучасному світі користування сферою послуг є однією з ознак культурної людини, що, витрачаючи час на особистісний та професійний саморозвиток, прагне вдовольняти низку своїх важливих потреб у сфері побуту за допомогою фахівців, не лише вивільняючи в такий спосіб можливості для інших занять, але й вирішуючи відповідні проблеми на більш якісному рівні. Тож індустрія послуг є нині динамічним складником економіки всіх без винятку країн, що відіграє все більш значну роль у житті цивілізованого суспільства. В Україні вона сьогодні, як і скрізь, істотно сприяє підвищенню якості життя населення і є водночас джерелом прибутку для значної його кількості.

Водночас послуги як один із суспільних і особистісних запитів є не тільки затребуваною, але й досить вразливою бізнес-сферою. Адже, як відзначають американські вчені К. Макконелл і С. Брю, відмітною рисою

послуги є те, що вона «не має матеріального результату, вираженого в певному предметі, речі, результат є невідчутним, неосяжним (невидимим) і надається в обмін на те, за що споживач, підприємство або уряд готові платити» (цит. за: Пугачевська, 2016, с. 53). Саме невідчутність результату (на нашу думку – відносна невідчутність), що пов'язана з певною необов'язковістю отримання побутових послуг, слугують важливим чинником уваги педагогів, задіяних у підготовці фахівців для цієї сфери, до створення і реалізації найбільш адекватної професіограми надавача послуг, здатного сформулювати якісну пропозицію, успішно її реалізувати і, що важливо, мотивувати споживача до подальшого співробітництва.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Проблема підготовки працівника сфери послуг (а під це поняття підпадають такі різноманітні напрями діяльності, як торгівля, туристичний сектор, ремонтно-будівельні та кредитно-фінансові послуги, обслуговування авто, розважальні заходи, побутові послуги тощо) є на сьогодні як дуже актуальною, так і різноманітною за своїм змістом через певну розмитість, внутрішню неоднорідність цього явища. Тож і дослідження, що торкаються підготовки фахівців для сфери послуг, умовно можна поділити на специфічні, пов'язані з певною її вузькою галуззю, як, зокрема, готельно-ресторанний, готельно-туристичний бізнес (А. Віндюк, І. Герасимова, Ю. Павлов, Т. Поночовна-Рисак, М. Попик, О. Приймук та ін.), послуги кравця (В. Дрозд, О. Єжова), перукаря (І. Бабій, О. Віщенко, О. Гетьман, О. Одинець та ін.) тощо, так і більш загальні, з комплексним вивченням вимог, що їх ставить перед фахівцем сфера послуг як соціономічна галузь: менеджмент сфери послуг (О. Моргулець), комунікативна культура (Л. Руденко) та комунікативна компетентність (О. Бойчук) фахівців сфери послуг, їхня мовна підготовка (С. Вдович, О. Палка) та ін. Водночас спостерігаємо недостатню кількість досліджень, що акцентували б увагу на розвитку важливих особистісно-професійних якостей у процесі підготовки фахівця конкретного напрямку, з урахуванням як загальних, так і специфічних вимог до його подальшої роботи.

Яскраво виражений соціономічний характер діяльності фахівця сфери послуг викликав наш дослідницький інтерес до забезпечення в ході здобуття професійної (професійно-технічної) освіти її комунікативних аспектів. Зокрема, це стосується підготовки одного з найзатребуваніших у населення фахівців – перукаря і бачиться однією з вагомих передумов його конкурентоспроможності на ринку праці. Тож **мета** пропонованої статті – розкрити педагогічні засади комунікативної підготовки майбутнього майстра-перукаря як необхідної умови його професійної успішності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до реалій сьогодення бачимо необхідність зіставлення понять «професійна майстерність» і «професійна успішність». Перше з них більшою мірою характеризує можливості фахівця, пов'язані з розвитком його особистісно-професійних якостей, у вирішенні певних професійних завдань, друге – носить більш об'єктивний характер, стосується реального результату його професійних зусиль порівняно з власними намірами та міри визнання його переваг на ринку послуг. У такому розумінні професійна майстерність є обов'язковим, але не достатнім складником професійної успішності перукаря, яка також повинна закладатися на етапі професійної освіти.

Це завдання стає все більш актуальним, зокрема, тому, що в останні десятиліття у галузевій структурі національного господарства України відбулися істотні зміни: раніше тут «сфера матеріального виробництва завжди суттєво переважала сферу послуг (відповідно 2/3 і 1/3 вартості продукції). І лише на початку ХХІ ст. їх частки вирівнялися» (Сікірницька, Кучерук, 2013, с. 164). Такий стан речей, поруч з іншим, вказує на дві важливі обставини. По-перше, професійні послуги стають все більш популярними у споживачів, витискаючи з повсякдення «режим економії», в якому жило чимало наших співвітчизників, намагаючися зводити до мінімуму свої запити на побутове обслуговування чи вдовольнити їх власними силами. У суспільстві сформувався досить значний прошарок тих, хто може і хоче оплачувати свій комфорт, цікаве дозвілля, престижний відпочинок, відчуття впевненості в собі як наслідок доглянутої зовнішності тощо. По-друге, зростає кількість відповідних пропозицій, які, звісно, також пов'язані зі зменшенням частки матеріального виробництва і, разом із нею, кількості робочих місць. Проте не можна заперечувати, що пропозиції завжди зумовлюються попитом – і за сприятливих умов мають тенденцію у глобальному та локальному масштабі його перевищувати.

Ринок перукарських послуг по всій Україні є досить насиченим. Як відзначають Т. Котуранова і В. Безхлібна, він представлений і салонами класу «Люкс», і містить достатньо пропозицій, розрахованих на споживача з середнім рівнем прибутків (Котуранова, Безхлібна, 2013). При цьому асортимент послуг, способи їхнього представлення тяжіють до змін, які сприяли б популярності закладу, його позитивного іміджу, що, в свою чергу, забезпечує гідну фінансову віддачу. Безумовно, професійна майстерність персоналу є його візитівкою, значущою характеристикою, що дозволяє викликати інтерес до закладу, сформувати первинну клієнтську базу, для якої саме ця перукарня стане привабливою і достатньо зручною за цілою низкою критеріїв. Пріоритетними серед них найчастіше закономірно виступають якість і ціна обслуговування, проте на рішення стати постійним клієнтом впливає і низка суб'єктивно зумовлених чинників: місце розташування перукарні, віддаленість від помешкання чи транспорту, графік її роботи, репутація закладу і престижність обслуговування в ньому, потенційна доступність (можливість потрапити до майстра в прийнятний день і час, без надто частих поступок з боку клієнта). Поза індивідуальними особливостями споживачів послуг, значну роль тут грає також кваліфікований маркетинг, що базується сьогодні на чисельних теоретичних і прикладних напрацюваннях.

Проте практика свідчить, що одним із важливих чинників, який робить перукарню привабливою для клієнта, є психоемоційна атмосфера у ній та комунікативна майстерність працівників, з якими він безпосередньо спілкується. Остання є для перукаря дещо специфічною, оскільки його діалог із клієнтом вибудовується паралельно з наданням послуги і покликаний водночас скоригувати деякі технічні моменти роботи і вплинути на емоційний стан останнього (що, як свідчить практика, часто є одним із чинників його задоволення обслуговуванням). Це досить нелегке завдання, оскільки вимагає від майстра таких якостей, які безпосередньо не пов'язані з технікою надання послуги як такої, і водночас торкаються його особистісних властивостей як комунікатора. Таким чином, у процесі підготовки перукаря гостро постає питання не лише його вузькопрофесійного, а й особистісного становлення.

На цю проблему науковці різних країн сьогодні звертають досить пильну увагу, намагаючись окреслити найнеобхідніше коло умінь і навичок майстра – перукаря та близьких за умовами діяльності фахівців. Так, Л. Парамоненко, аналізуючи пошуки вчених у цьому напрямку, згадує виокремлену зарубіжними вченими М. Green та L. Palladino «своєрідну суміш комунікативних навичок «toolbag», що вміщує такі компоненти:

1. Вміння слухати та розуміти клієнта, якому надають перукарську послугу, особливо під час першої зустрічі.

2. Володіння ораторськими здібностями [...].

3. Навички «читання». Уміння володіти ситуацією, щоб зрозуміти, що вже було сказано, а що ні, та реагувати певним чином» (Парамоненко, 2013).

Логіка виокремлення такого переліку якостей зрозуміла, але, на наш погляд, він має надто діловий, знеособлений сенс. В той же час спілкування перукаря з клієнтом часто носить більш особистісний характер, що пояснюється особливостями ситуації обслуговування, її динамізмом і відсутністю чіткої моделі результату, який для майстра і замовника має іноді різний сенс і потребує перманентного уточнення, що повинен також забезпечувати перукар, добираючи відповідні тактики і засоби комунікації. Сама дослідниця відзначає, що «... розуміння, коли потрібно говорити, а коли мовчати, є безцінною особистісною якістю. Звичайно, під час консультації клієнта фахівцеві з перукарського мистецтва та декоративної косметики необхідно брати на себе ініціативу у вербальному спілкуванні. Як правило, у процесі подальшого ефективного спілкування ініціатива переходить до клієнта» (Парамоненко, 2013). Зрозуміло, що «як правило» не означає «завжди», і особистісний аспект взаємодії зазвичай набуває ділового сенсу в тому розумінні, що сприяє більш точному розкриттю запитів клієнта, його уявлень не лише про процес та результат надання послуги, а навіть про себе самого з позицій актуальної соціальної та / чи особистісної ролі, іміджевих характеристик, які він за допомогою майстра хотів би зміцнити чи створити, тощо. І далеко не в кожному випадку можна розраховувати на те, що замовник послуги готовий досить повно і чітко викласти відповідну інформацію.

Не зупиняючись детально на комунікативних характеристиках відвідувачів перукарні, які, безумовно, важко звести до кількох систематизованих груп, спробуємо розглянути проблему в контексті професійної ситуації, що окреслюється рамками інтеракції «майстер – клієнт». Зауважимо, що ці рамки сьогодні не можна звести лише до умов разової взаємодії: на ринку послуг, де конкуренція постійно зростає, набуває ваги така категорія, як репутація майстра (чи закладу, де він працює і до творення іміджу якого має безпосереднє відношення). Йдеться про довготермінові й максимально уніфіковані стратегії взаємодії, здатні вдовольнити найбільш універсальні запити і в подальшому слугувати для створення індивідуалізованих тактик продуктивного спілкування. Тому ділові й особистісні орієнтири розвитку комунікативного потенціалу, що має започатковуватися і набувати самостійно реалізованих форм у період навчання майбутнього перукаря, визначаються нами з огляду на ключову його ознаку, а саме – виникнення і підтримка довіри до майстра як фахівця і людини.

Аналіз праць у галузі психології спілкування та результатів опитування потенційних учасників інтеракції «майстер (перукар) – клієнт» дозволив виділити низку принципів, необхідних для її успішної реалізації, а отже, таких, що мають бути засвоєні майбутнім перукарем у ході професійної підготовки.

- 1 **Принцип толерантності.** Його пріоритетність у нашому переліку визначається тим, що саме толерантність як готовність визнати самоцінність іншої особи, її бачень і прагнень, лежить в основі зусиль, спрямованих на досягнення взаємовигідного і взаємоприйняттого результату та попереднього йому процесу, позбавленого прихованої байдужості та маніпулювання. У ході професійної інтеракції комунікативна позиція перукаря повинна наближатися до тієї, яка в спеціальній літературі позиціонується як «прибудова поруч». Альтернативні прибудови «зверху» («майстер краще знає, що Вам пасує») і «знизу» («майстер завжди готовий вдовольнити Ваші запити, не вдаючись до їхнього обговорення») в більшості випадків не здатні забезпечити оптимальний результат обслуговування, який поєднує в собі і матеріальний, і психоемоційний складники. Толерантність щодо клієнта має два основні пласти: зовнішній (комунікативна тактика, що не допускає зверхності, образливих суджень та зауважень тощо, підкреслюючи повагу до замовника послуги) і внутрішній, який відображає прагнення майстра виконати замовлення у відповідності з глибинними прагненнями клієнта, сприяє творенню образу, що не суперечить первинному замовленню, але професійно коригується, підкреслює найбільш виграшні сторони зовнішності, відповідає способу життя і т. ін.). Якщо перший може бути

сформований на засадах професійної етики, загальних правилах і обмеженнях і процесуально виглядає як увічлива, коректна поведінка, то другий базується на явищах емпатії і рефлексії, спрямований на більш глибоке пізнання особистості клієнта і щире визнання важливості його запитів, а також вимагає від перукаря професійної гідності й особистісної самоповаги. Останнє важливе, насамперед, тому, що, проєктуючи на себе проблеми іншої людини, не можна розглядати її з позицій власної меншовартості чи припускаючи можливість формально, аби як виконаної роботи. Тож принцип толерантності в підготовці майбутнього перукаря до міжособистісної взаємодії відіграє світоглядну роль і тісно пов'язаний із формуванням інших важливих професійних якостей.

**2. Принцип добropорядності.** Спілкування з перукарем для більшості клієнтів-жінок включає елементи обміну інформацією дуже особистого характеру, що часом нагадує комунікацію з лікарем. Вона пов'язана з певними сумнівами щодо своєї зовнішності, поведінковими намірами, непорозуміннями в застосуванні інноваційних продуктів тощо. Крім того, досить тривалий час надання послуги спонукає до спілкування дозвілєвого типу, розповідей про випадки з життя, розкриття біографічних даних тощо. В більшості випадків ця інформація об'єктивно не становить таємниці, але суб'єктивно може розглядатися як така, що призначена в конкретних умовах для конкретної людини і в інших обставинах би не озвучувалася. Також у взаємодії перукаря з клієнтом накопичується низка даних, що спеціально не обговорюються, але стосуються індивідуальних особливостей останнього (тип волосся, шкіри, окремі риси зовнішності, застосування тих чи інших парфумів, косметики, специфічні вимоги, звички і т. ін.). Використання такої інформації на шкоду клієнтові, її широкий розголос із певною метою межує із злочином проти особи, що стосується її приватного життя, і більшість фахівців це усвідомлює. Клієнт також не повинен мати жодних сумнівів щодо того, як майстер поводить себе з цією інформацією загалом, тож у їхньому спілкуванні не повинні фігурувати факти (особливо не завідомо публічного характеру) про інших людей, бо це може розцінюватися як звичка перукаря до пліткування, осуду, а в окремих випадках – і як аморальність. Дійсно, як слушно зауважує Н. Бакаянова, «добropорядність поєднана з критерієм професійно-етичного обов'язку, адже з утратою морального потенціалу неминуче знижується, а згодом втрачається й професійний потенціал» (Бакаянова, 2019, с. 6).

**3. Принцип рівноваги ділової і особистісно зорієнтованої комунікації** передбачає розвиток у майбутнього перукаря професійного такту, здатності відчувати, коли і як саме слід спілкуватися в робочій обстановці: тримаючи ділову дистанцію, підкреслюючи власний професіоналізм чи, навпаки, виказуючи свій інтерес до особистості клієнта, демонструючи йому психоемоційну підтримку, відгукуючись на розмову, далеку від професійної тематики. Адже попри те, що майстер не зобов'язаний розважати відвідувача, в ході проведеного нами опитування було з'ясовано, що його очевидна відстороненість у спілкуванні справляє негативне враження, навіне думку, що клієнтові не раді і роботу виконують із неохотою та без належного старання, хоча в дійсності це може бути не так. Тож у процесі професійної підготовки повинне постійно впроваджуватися положення, що як надмірна, так і недостатня комунікабельність шкодить професійному іміджу і потребує саморегуляції.

**4. Принцип пріоритетності інтересів клієнта** декларується сферою послуг у всі часи, проте, на жаль, дотримується не завжди. Разом із тим, його дотримання повинне асоціюватися у майбутніх фахівців із такою особистісною рисою, як порядність: оплачуючи послугу, замовник повинен отримати все, що до неї входить, на найвищому рівні. У іншому випадку виникає ситуація, порівнювана з шахрайством або з крадіжкою, що має сприйматися здобувачами професійної (професійно-технічної) освіти як особистісно неприйнятне і загалом неприпустиме.

**5. Принцип співробітництва і компромісу** окреслює дві основні (часто і взаємодоповнювальні) тактики поведінки фахівця у спілкуванні із замовником. Його індивідуальний комунікативний стиль повинен виключати такий стиль, як агресія (суперництво), навіть в умовах назрівання конфлікту, спровокованого клієнтом. І хоча опитування першокурсників закладу професійної (професійно-технічної) освіти сфери послуг, що проводиться нами 5 років поспіль, показує що сучасна молодь на побутовому рівні приблизно в половині випадків, опинившись у ситуації конфлікту, обирає саме агресивну тактику, завданням педагогічного колективу є не лише показати майбутнім фахівцям її ділову непродуктивність, а й переконати в тому, що співробітництво і компроміс є більш дієвими в роботі з клієнтами і при цьому достатньо різноманітними за своїм змістом. Важливо також, щоб молодь усвідомлювала: відмова від агресії не свідчить про слабкість суб'єкта, а показує його здатність творчо і конструктивно підходити до вирішення завдань поточної і подальшої взаємодії.

**6. Принцип об'єктивної самооцінки.** Він формується через опанування низки критеріїв, що дозволяють людині пересвідчитися в своєму праві наполягати на тому чи іншому судженні, оцінці, вносити корективи до процесу. Тому, формуючи зміст освітньої програми, окремої дисципліни, варто звертати особливу увагу на здатність майбутнього працівника сфери послуг до гнучкості, ситуативно виправданої і водночас лінгвістично і психологічно грамотної професійної інтеракції. Для цього необхідно, зокрема, передбачити систему вправ, що не лише орієнтують на усвідомлення відповідних критеріїв комунікативної поведінки майбутнього фахівця сфери послуг, але й дозволять зробити висновки про власну комунікативну компетентність.

З огляду на цей принцип у майбутніх фахівців мають бути сформовані чіткі уявлення про вимоги до професійної комунікації і закладені когнітивні, мотиваційні та процесуальні засади відповідного саморозвитку. Його відправною точкою має стати комплексне уявлення «Я-реальне», а орієнтиром – «Я-ідеальне».

Робота над співвіднесенням здобувачами освіти «Я-реального» і «Я-ідеального» становить сьогодні одне з важливих завдань педагогів професійного (професійно-технічного) навчального закладу, і його перспективним засобом бачиться навчальне моделювання професійних ситуацій. Його перевага в тому, що саме в квазіпрофесійній діяльності формується здатність до аналізу професійних ситуацій та самоаналізу власного стилю поведінки, міри його продуктивності. Важливою є можливість збагатити свій комунікативний арсенал, напрацювати дієві приклади стосунків з клієнтами засновані на перелічених вище принципах.

Н.Волкова та О.Тарнопольський (Волкова, Тарнопольський, 2013, с. 4) вважають досить перспективою для підготовки майбутніх фахівців модель організації навчального процесу, яка забезпечує зближення навчання студентів з їхньою майбутньою професійною діяльністю. Вчені розуміють під такою моделлю «схематизоване подання усіх педагогічних заходів, що забезпечують ефективність і результативність цієї діяльності». Нам також видається логічною її структура, що «являє собою єдність таких блоків: цільовий та мотиваційний, теоретико-методологічний, змістовно-технологічний, рефлексивно-аналітичний, результативно-оцінювальний. Усі блоки моделі в їх сукупності утворюють основу для впровадження різних методик, метою яких є моделювання професійної діяльності фахівців у навчальному процесі» (Там само). Така модель не досить легка у своїй розробці і впровадженні, але, шліфуючись у процесі застосування, має набути рис справжнього комунікативного тренажера, засобами якого досягається високий рівень комунікативної компетентності здобувачів освіти.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Комунікативна підготовка майбутнього працівника сфери послуг являє собою широке поле для педагогічного пошуку в галузі професійної (професійно-технічної) освіти. Чи не в першу чергу це стосується підготовки перукаря – майстра, чия діяльність пов'язана з тісним фізичним і психоемоційним контактом з клієнтами і вимагає від нього здатності викликати довіру до себе, діяти в кожному випадку не лише технічно, а й психологічно грамотно, з дотриманням низки принципів, серед яких виокремлюємо: принципи толерантності, доброякісності, рівноваги ділової і особистісно зорієнтованої комунікації, пріоритетності інтересів клієнта, співробітництва і компромісу, об'єктивної самооцінки. Цю здатність необхідно формувати роками, спираючись, зокрема, на можливість навчального моделювання. Розробку його змісту й методичного забезпечення бачимо актуальним напрямом подальших наших пошуків.

#### Список використаних джерел

- Бакаянова, Н. М. (2019). Чесність та доброякісна репутація адвоката. *Вісник Одеської адвокатури. Адвокатська етика*, 5-10.
- Волкова, Н., Тарнопольський, О. (2013). *Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах*: монографія. Дніпропетровськ.
- Іванова, О. А. (2019). *Особистість сучасного фахівця сфери послуг*. Взято з <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/12.pdf>
- Короткова, Л. І. (2020). *Професійна підготовка майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера: теоретичні і методичні основи*: монографія. Запоріжжя: Просвіта.
- Котуранова, Т. В., Безхлібна., М. А. (2013). *Аналіз українського ринку індустрії краси та умов його створення*. Взято з <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21190002>
- Парамоненко, Л. М. (2013). *Особливості структури професійного іміджу майбутніх фахівців з перукарського мистецтва та декоративної косметики*. Взято з <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13plmtdk.pdf>.
- Пугачевська, К. Й. (2016). Сфера послуг в Україні: особливості розвитку та стратегічні перспективи. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Взято з <http://vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2016/18-2016/12.pdf>
- Сікірницька, І. А., Кучерук, С. С. (2013). Перспективи розвитку сфери послуг в Україні. *Інноваційна економіка*, 5 (43), 164-165.

#### References

- Bakiaianova, N. M. (2019). Chesnist ta dobroporiadna reputatsiia advokata [Honesty and good reputation of a lawyer]. *Visnyk Odeskoi advokatury. Advokatska etyka [Bulletin of the Odessa Bar. Lawyer ethics]*, 5-10 [in Ukrainian].
- Ivanova, O. A. (2019). *Osobystist suchasnoho fakhivtsia sfery posluh [The personality of a modern service specialist]*. Retrieved from <https://visnyk.chnpu.edu.ua/download/vs157/12.pdf> [in Ukrainian].
- Korotkova, L. I. (2020). *Profesiina pidhotovka maibutnix fakhivtsiv sfery posluh v umovakh osvithno-vyrobnychoho klastera: teoretychni i metodychni osnovy [Professional training of future specialists in the field of services in the educational and production cluster: theoretical and methodological foundations]*: monohrafiia. Zaporizhzhia: Prosvisa [in Ukrainian].
- Koturanova, T. V., & Bezkhlibna., M. A. (2013). *Analiz ukrainskoho rynku industrii krasy ta umovy yoho stvorennia [Analysis of the Ukrainian market of the beauty industry and conditions of its creation]*. Retrieved from <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21190002> [in Ukrainian].



- Paramonenko, L. M. (2013). *Osoblyvosti struktury profesiinoho imidzhu maibutnikh fakhivtsiv z perukarskoho mystetstva ta dekoratyvnoi kosmetyky [Features of the structure of the professional image of future specialists in hairdressing and make-up]*. Retrieved from <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN22/13plmtdk.pdf> [in Ukrainian].
- Puhachevska, K. Y. (2016). Sfera posluh v Ukraini: osoblyvosti rozvytku ta stratehichni perspektyvy [Services in Ukraine: features of development and strategic perspectives]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu [Scientific Bulletin of the International Humanities University]*. Retrieved from <http://vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2016/18-2016/12.pdf> [in Ukrainian].
- Sikirnitska, I. A., Kucheruk, S. S. (2013). Perspektyvy rozvytku sfery posluh v Ukraini [Prospects for the development of services in Ukraine]. *Innovatsiina ekonomika [Innovative economy]*, 5 (43), 164-165 [in Ukrainian].
- Volkova, N., & Tarnopolskyi, O. (2013). *Modeliuvannya profesiinnoi diialnosti u vykladanni navchalnykh dystsyplin u vyshakh [Modeling of professional activity in teaching disciplines in universities]: monohrafiia*. Dnipropetrovsk [in Ukrainian].

**BILAY D.**

Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**PEDAGOGICAL PRINCIPLES OF PREPARATION OF THE FUTURE HAIRDRESSER FOR PRODUCTIVE BUSINESS COMMUNICATION**

Communicative training of future service workers is a wide field for pedagogical research in the field of vocational (vocational) education. This is especially true of the training of a hairdresser - a master whose work involves close physical and emotional contact with clients and requires him to be able to build confidence, to act in each case not only technically but also psychologically competent.

The article argues for the need to form in the context of professional training of the future specialist in the field of services of his communication skills. The principles of professional interaction of the future hairdresser are formulated, which, according to the author, are the basis of productive business communication (tolerance, integrity, balance of business and personality-oriented communication, priority of client interests, cooperation and compromise, objective self-esteem). The importance of educational modeling of communicative situations as a method of adjusting the individual communicative style of the future service worker is revealed. This ability must be formed over the years, based, in particular, on the possibilities of educational modeling. We see the development of its content and methodological support as an actual direction of our further research.

**Keywords:** *service sphere, service specialist, future hairdresser, business communication, interpersonal interaction, principles of professional interaction, individual communicative style, educational modeling*

Стаття надійшла до редакції 14.03. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.246999>

УДК 37.014.54(477)

**ОКСАНА БОЛЬШАЯ**

ORCID 0000-0003-0543-5196

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ЧИННИКІВ НА РОЗВИТОК ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

У статті розглянуто особливості процесу реформування української економіки, використання організаційно-економічних методів управління та дослідження теоретичних принципів функціонування та розвитку системи освіти. Визначення організаційно-економічних механізмів, що сприяють забезпеченню стабілізації економічної ситуації в освіті та її інноваційного розвитку в ринковому середовищі держави

*Ключові слова:* економіка, освіта, кластер, менеджмент, управлінське рішення

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Якісні показники освіти та функціонування ринку освітніх послуг є визначальними у стратегії державної політики для нарощення економічного, інтелектуального та духовного потенціалу суспільства, підвищення добробуту населення та національної безпеки країни. В умовах формування інформаційного суспільства розвиток країни залежить від рівня та якості освіти її громадян, цей фактор впливає на характер і масштаби трансформації структури та розвитку економіки.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз науково-методологічної літератури, яка присвячена цій проблемі, показує, що питання впливу соціальних та економічних аспектів на розвиток та реформування освітньої галузі досліджували такі відомі вчені: О. Бабіч, О. Єфремов, В.Жамін, Є. Жильцов, В. Зуєв, В. Андрущенко, А. Величко, Г. Дмитренко, Т. Боголіб, Т. Костишина, В. Луговий та ін.

**Формулювання мети статті.** Визначити основні соціально-економічні аспекти, що впливають на розвиток освіти в Україні. Дослідити ефективність використання вітчизняної системи освіти як чинника прискорення соціально-економічного розвитку країни.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Освіта та ринок освітніх послуг визначають напрями структурної еволюції національного господарства. Завдяки розвитку національної економіки та спираючись на науку і освіту, розвинені країни отримують основну частку сукупного світового доходу та займають провідні місця за індексами глобальної конкурентоспроможності та людського розвитку.

Тривале ігнорування провідних факторів ефективної трансформації національної економіки та сучасного економічного розвитку, якими є наука й освіта, призвело до деградації конкурентоспроможності України. Наша країна має низький рівень реалізації свого наукового та освітнього потенціалу. Про це свідчать такі дані: у 2019 р. за індексом якості освіти Україна займала 46-е місце серед 189 країн, а за індексом науково-дослідницької активності – 42-е місце зі 196 країн. Незважаючи на це, за індексом глобальної конкурентоспроможності Україна займала лише 85-е місце серед 141 країни, а за індексом людського розвитку – 88-е місце зі 189 країн (Бицора).

Україна – велика європейська держава з населенням понад 40 млн осіб, понад 70 % відсотків людей мають вищу освіту. Але потенціал вищої освіти України не використовується повною мірою суспільством і економікою. Так, за загальним рейтингом «The Good Country Index» 2020 р. серед 153 країн Україна – на 76-му місці, а найближчі географічні сусіди та країни, які є безпосередніми конкурентами на ринку освітніх послуг, значно вище: Польща – на 31-му, а Німеччина – на 5-му. Україна посідає 1-ше місце за компонентою «Внесок у розвиток науки та технологій» в рейтингу, Польща – на 13-му місці, Німеччина – на 23-му, а Велика Британія – на 5-му, але таке високе місце України пояснюється значно нижчим рівнем ВВП на одну особу, ніж результатами розвитку науки та технологій. Привабливість вищої освіти та стійкий попит на неї підтверджується показником наукомісткої зайнятості (компоненти Глобального інноваційного індексу). Україна у 2020 р. посідає 32-ге місце із показником 37,7 % за цією компонентою, але у решті країн цей показник вище: у Великій Британії – 49,2 % (7-ме місце), Німеччині – 45,2 % (17-те місце), Польщі – 39,5 % (28-ме місце). Індикатор «економічний контекст» оцінює вплив національних інвестицій у вищу освіту, порівнюючи економічний стан кожної країни з її результатами у міжнародних рейтингах. Найвище значення Україна має саме за цим індикатором – 55,9 (із 100). Лідерами є Велика Британія – 98,3, Німеччина – 91, аутсайдером є Польща – 14,6. Високе значення для України пояснюється не стільки високими позиціями університетів у світових рейтингах, а низьким рівнем ВВП на душу населення в країні (*Стратегія розвитку вищої освіти...*).

Економічна освіта є суспільною підсистемою за допомогою якої найактивнішим та найадекватнішим способом долається невідповідність між сферою знання і цінностей та об'єктивно-реальними умовами. Завдяки економічній освіті у державі можливе виховання не лише професіоналів-підприємців, але й людей з високими особистісно-духовними та творчо-вольовими здібностями. «У контексті теорії людського капіталу освіта розглядається як підготовка людей до трудової реалізації, тому перевага віддається професійним предметам. З погляду людського розвитку навчання має самостійну цінність тому, разом з професійними предметами важливого значення набувають гуманітарні дисципліни як засіб глибшого розуміння природних і соціальних явищ, місця людини в житті» (Олексенко).

Потужну державу та конкурентну економіку може забезпечити лише згуртована спільнота, яка складається із творчих людей та відповідальних громадян, що є активними і підприємливими. Саме таких громадян мають готувати заклади освіти. Зміст професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти має постійно оновлюватися та змінюватися відповідно потребам ринку праці. Особливої актуальності набуває питання мобільності, конкурентоспроможності та рівня кваліфікації працівників. Очевидно, що сьогодні українська освіта не відповідає ані сучасним запитам з боку особистості та суспільства, ані потребам економіки, ані світовим тенденціям. Саме тому здійснюється системна трансформація сфери для забезпечення нової якості освіти на всіх рівнях: від дошкільної освіти – до вищої освіти та освіти дорослих. Повинні реалізуватися завдання, спрямовані на досягнення спільної мети: перетворити українську освіту на інноваційне середовище, в якому учні й студенти набувають ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, а науковці мають можливості та ресурси для проведення досліджень, що безпосередньо впливатимуть на соціально-економічний та інноваційний розвиток держави (*Реформа освіти та науки...*).

Економічна суть освіти якнайповніше розкривається через одночасний аналіз освіти як особливої потреби, як послуги, інституту і сфери громадського сектора економіки. Соціально-економічна суть освітньої послуги виявляється через її представлення як композиції чистого громадського й чистого особистого блага. Як чисте особисте благо освітня послуга виступає об'єктом купівлі-продажу, має ринкову ціну, характеризується наявністю можливості вибору споживачем форми і способів задоволення потреби в освіті. Освітня послуга як громадське благо характеризується спільним характером споживання, невключеністю, неподільністю, породженням значного зовнішнього екстернального позитивного ефекту, який виражається у високих темпах продуктивності праці й економічного зростання, підвищенні соціальної стабільності й посиленні конкурентоспроможності національної економіки (Кулініч).

Економічна складова освіти є основною в економічному зростанні національної економіки, розвиток інтелектуального потенціалу – продукт системи освіти, що нарощує нові знання та забезпечує інноваційно-технологічне вдосконалення виробництва завдяки чому відбувається ріст суспільного продукту, що забезпечує економічне зростання в цілому. Разом з тим система вищої освіти є зоною концентрації територіальних інноваційних тенденцій та забезпечує удосконалення просторових форм, насамперед процесів галузевої кластеризації (Кулініч).

Кластерний розвиток економіки країни – одна з характерних ознак сучасної інноваційної економіки і для професійної освіти має значні переваги: підвищення якості навчання; розроблення нових технологій навчання; забезпечення неперервності та доступності навчального процесу; перевірка отриманих знань на практиці; незалежне оцінювання якості навчання, рівня викладання, якості навчальних програм та матеріалів. процесом кластеризації представляє собою «реалізація загальнодержавної політики, спрямованої на підтримку інноваційного розвитку, здійснення фінансово-економічних, адміністративних, регуляторних реформ та розроблення стратегії розвитку регіонів» (Стойчик).

Кластер має дві яскраво виділені складові – галузеву та територіальну. Виходячи з цього вирізняють:

- промисловий кластер – група споріднених взаємопов'язаних галузей промисловості та сфери послуг, що успішно спеціалізується на міжнародному поділі праці;
- регіональний кластер – це просторова агломерація схожих і взаємопов'язаних форм економічної діяльності, яка становить основу місцевого середовища, сприяє обміну знаннями, стимулює різні форми навчання і адаптації. Такі кластери звичайно складаються з малих і середніх підприємств. Центральний елемент їх успіху зосереджений у силі соціального капіталу і географічній близькості;
- інноваційний кластер є найбільш ефективною формою досягнення високого рівня конкурентоспроможності, являє собою неформальне об'єднання зусиль різних організацій (промислових компаній, науково-дослідних центрів, закладів освіти, індивідуальних підприємств, органів державного управління, громадських організацій та ін.). Мета створення інноваційного кластера полягає в концентрації сильних сторін регіону для вирішення складних завдань. Визначальну роль у створенні та функціонуванні даної мережі відіграють місцеві науково-дослідні інститути, що досліджують відповідні тематичні сфери. Об'єднання в кластер забезпечує систему розповсюдження нових знань, технологій, інновацій. При цьому формування мережі стійких зв'язків між усіма

учасниками кластеру є найважливішою умовою ефективною трансформації винаходів в інновації, а інновацій – в конкурентні переваги (Іванченко).

Процес консолідації науки, освіти та виробництва відповідно тенденціям інноваційної модернізації, а також процес кластеризації економіки зумовлюють утворення складних механізмів безпосередньої взаємодії закладів освіти один з одним, з науковими та виробничими одиницями, з конгломератними й гібридними видами зв'язків та мережною взаємодією за схемою «центр-периферія». Впровадження такого механізму дає можливість трансформації освітньої системи в «індустрію наукових знань», що утворює основний ресурс «економіки знань», якість якого відповідає стандартам інноваційного зростання (Кулініч).

Важливою особливістю розвитку системи освіти України є недостатня увага нашого суспільства до впливу на цей процес соціально-економічних чинників, причини якої криються в психологічній (соціально-психологічній) площині. Більшість не схильна розглядати освітню діяльність як таку, що ґрунтується на економічних та соціально-економічних процесах. У більшості населення держави немає усвідомлення того, що найважливіші результати освіти (людські якості, компетентності, знання) мають не лише соціальне і культурне значення, але й повинні корелювати зі стратегічними запитами економіки. Здобуття освіти на усіх її рівнях має підготувати людину до успішної участі в найважливіших економічних процесах. Такий підхід зумовлює особистість до активного, суб'єктного та критичного ставлення до освітнього процесу. Однак представникам нашого суспільства все ще складно розглядати себе в статусі користувачів освітніх послуг, а педагогічних працівників — як тих, хто надає ці послуги, тобто суб'єктами не лише освітніх, але й правових та економічних відносин. Для багатьох громадян України, освіта (передусім загальна середня) пов'язана не з економікою, а з традиціями, іншими культурними й навіть сакральними явищами. З одного боку, таке патріархальне, консервативне бачення освіти сприяло її збереженню в період економічної кризи. З іншого боку, така позиція ускладнює ефективне застосування освітніх механізмів для успішного розв'язання як життєвих завдань окремого користувача освітніх послуг (здобувача освіти), так і завдань стійкого економічного й соціального розвитку нашої держави в умовах її інтеграції до глобалізованого, інноваційно зорієнтованого світового економічного простору (Люлькава).

Основні соціально-економічні аспекти, які мають вплив на економіку: рівень соціально-економічного розвитку країни, певного регіону та окремо взятої громади, особливості розвитку соціальної інфраструктури, характер та тип власності підприємств, розподільчих відносин, чисельність населення за соціальними групами та його статево віковий склад, народжуваність і смертність, міграція, зайнятість, професійно-кваліфікаційна структура, показники рівня доходу на душу населення та домогосподарств, рівень державного управління та фінансування системи освіти.

Узагальнюючи результати наукових досліджень важливою причиною відставання бідних країн від багатих є недостатність інвестицій у людський капітал, і навпаки, досягнення в освіті й державні видатки на освіту безпосередньо пов'язані з економічним зростанням. Якість освіти, показниками виміру якої є, наприклад, рівень оплати праці викладачів закладів освіти, співвідношення кількості учнів та студентів з розрахунку на одного викладача та рівня їх підготовки, позитивно впливає на майбутній рівень доходів громадян з більш високим освітнім рівнем. Участь працівника у системі навчання впродовж усього життя є важливим чинником професійного успіху на ринку праці. Людський капітал мігрує з місць, де відсутній достатній попит, у місця поширення і концентрації попиту, а масовий відтік людського капіталу з країн еміграції призводить до їх тривалого занепаду та економічної кризи. Особлива роль освіти і освіченості в економічному зростанні – річ очевидна, оскільки суб'єктом економічного, технічного і будь-якого росту є людина, діяльність якої у великій мірі детермінується професійною підготовкою і загальною освіченістю. Остання особливо важлива в період розгортання науково-технічної революції. Це особливо помітно в технологічно і економічно розвинутих країнах, освіта в яких набрала масових масштабів. Тут не тільки держава, але й кожний громадянин повинен дбати про належний рівень освіти, яка щораз стає об'єктивно-перманентною вимогою. Відсутність належної освіти стає на заваді отримати потрібну роботу, не кажучи вже про просування по соціальній драбині на вищі щаблі (Лопушняк).

Людина є головною рушійною силою для розвитку економіки та суспільства, а освіта є чинником у формуванні креативного, оперативного та адекватного у реагуванні на зміни, компромісного та свідомого громадянина України. Процес інтеграції України у світову економіку є досить неоднозначний, але необхідно дотримуватись тенденції гуманізації соціально-економічних процесів, сприяти розвитку найновітніших технологій та впровадження їх в життя. За цих умов розвиток освіти є важливим показником, як з економічному аспекті так і при дослідженні соціальної складової сталого розвитку України.

За оцінками Світового банку, Україна має конкурентну перевагу у вигляді потужної системи освіти, що є рушієм економічного та соціального розвитку країни, але частка людського капіталу залишається невеликою. За 30 років незалежності Україна має порівняльні переваги в якості освіти, що сприяє високому рівню навчальних досягнень учнів та студентів. Але, потреби сучасного ринку праці не відповідають пропозиції сучасної системи освіти, зміни та трансформації якої проходять повільними темпами. При наявності високоосвіченої робочої сили в Україні на людський капітал припадає лише 34 % національного багатства (тоді

як середній показник для країн Європи та Центральної Азії складає 62 %), продуктивність праці становить лише 22 % від продуктивності праці у країнах європейського Союзу (*Про рішення ради національної...*).

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.** Політика модернізації сучасної національної освіти розпочато та створений новий погляд на якісний рівень та суспільну роль освіти, процес реформування та вдосконалення відбувається впевненими і поступовими темпами.

Державна політика визначає пріоритетними орієнтирами: забезпечення якості та доступності, людиноцентризму, конкурентоспроможності та ефективності, сприяти подальшій інтеграції в глобальну систему освіти та досліджень, проведення постійного національного та міжнародного моніторингу, проведення комплексного дослідження стану та перспектив розвитку освіти, забезпечення достатнього фінансування.

Освіта є основним чинником у розвитку суспільства та побудові економічно-розвиненої і стабільної економіки держави. Виховання високоосвічених та кваліфікованих людей є основним пріоритетом державної освітньої політики, що ґрунтується на суспільно-політичних, соціально-економічних та культурно-історичних процесах. Освітній процес є неперервним упродовж всього життя людини, що є гарантією її конкурентоспроможності на ринку праці. Позитивні результати у системі освіти напряму мають вплив на економічний стан держави. Високий рівень освіти дозволяє розробляти та впроваджувати найновіші технології у всіх галузях держави, що забезпечує соціально-економічний розвиток суспільства.

#### Список використаних джерел

- Бицора Ю. *Структурні зрушення в науці й освіті та їхній вплив на розвиток національної економіки*. Взято з <http://www.journals-lute.lviv.ua/index.php/pidpr-torgi/article/view/697/662> (дата звернення 12.05.2021)
- Иванченко Г. *Розробка кластерної моделі розвитку регіону: методологічний підхід*. Взято з <http://www.economy.nayka.com.ua> (дата звернення 24.05.2021)
- Кулінич О. *Освіта як чинник соціально-економічного розвитку*. Взято з [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64) (дата звернення 23.05.2021)
- Лопушняк Г. *Вища освіта України: державне регулювання та перспективи розвитку*. Взято з [https://kneu.edu.ua/get\\_file](https://kneu.edu.ua/get_file) (дата звернення 26.05.2021)
- Лютькова Ю. *Методика експертного опитування щодо визначення впливу соціально-економічних чинників на розвиток загальної середньої освіти України в змісті посібника з педагогічного прогнозування для вчителів*. Взято з [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64) (дата звернення 24.05.2021)
- Олексенко Р. *Розвиток національної економічної освіти та її вплив на глобальні перетворення сучасного світу*. Взято з <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/11107/1/zbirnyk-tdata-melitopol-1-70-73.pdf> (дата звернення 21.05.2021)
- Про рішення ради національної безпеки і оборони України «Про Стратегію людського розвитку»*. Взято з <https://www.msp.gov.ua/projects/631> (дата звернення 26.05.2021)
- Реформа освіти та науки*. Взято з <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> (дата звернення 22.05.2021)
- Стойчик Т. *Освітній кластер як форма соціального партнерства*. Взято з [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/11\\_40\\_2020/pedagog](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/11_40_2020/pedagog) (дата звернення 23.05.2021)
- Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки*. Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення 20.05.2021)

#### References

- Bytsiura, Yu. *Strukturni zrushennia v nauksi y osviti ta yikhniy vplyv na rozvytok natsionalnoi ekonomiky [Structural changes in science and education and their impact on the development of the national economy]*. Retrieved from <http://www.journals-lute.lviv.ua/index.php/pidpr-torgi/article/view/697/662> [in Ukrainian].
- Ivanchenko, H. *Rozrobka klasternoi modeli rozvytku rehionu: metodolohichni pidkhid [Development of a cluster model of regional development: a methodological approach]*. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua> [in Ukrainian].
- Kulinich, O. *Osvita yak chynnyk sotsialno-ekonomichnoho rozvytku [Education as a factor of socio-economic development]*. Retrieved from [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64) [in Ukrainian].
- Liulkova, Yu. *Metodyka ekspertnoho opytuvannia shchodo vyznachennia vplyvu sotsialno-ekonomichnykh chynnykiv na rozvytok zahalnoi serednoi osvity Ukrainy v zmisti posibnyka z pedahohichnoho prohnouzuvannia dlia vchyteliv [Methods of expert survey to determine the impact of socio-economic factors on the development of*

*general secondary education in Ukraine in the content of the manual on pedagogical forecasting for teachers]. Retrieved from [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64) [in Ukrainian].*

Lopushniak, H. *Vyshcha osvita Ukrainy: derzhavne rehulivannia ta perspektyvy rozvytku [Higher education in Ukraine: state regulation and prospects for development]. Retrieved from [https://kneu.edu.ua/get\\_file](https://kneu.edu.ua/get_file) [in Ukrainian].*

Oleksenko, R. *Rozvytok natsionalnoi ekonomichnoi osvity ta yii vplyv na hlobalni peretvorennia suchasnoho svitu [Development of national economic education and its influence on global transformations of the modern world]. Retrieved from <http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/11107/1/zbirnyk-tdata-melitopol-1-70-73.pdf> [in Ukrainian].*

*Reforma osvity ta nauky [Education and science reform]. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti> [in Ukrainian].*

*Pro rishennia rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy "Pro Stratehiu liudskoho rozvytku" [On the decision of the National Security and Defense Council of Ukraine "On the Human Development Strategy"]. Retrieved from <https://www.msp.gov.ua/projects/631> [in Ukrainian].*

Stoichyk, T. *Osvitnii klaster yak forma sotsialnoho partnerstva [Educational cluster as a form of social partnership]. Retrieved from [http://umo.edu.ua/images/content/nashi\\_vydanya/visnyk\\_PO/11\\_40\\_2020/pedagog](http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/11_40_2020/pedagog) [in Ukrainian].*

*Stratehiia rozvytku vyshchoi osvity v Ukraini na 2021-2031 roky [Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2021-2031]. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> [in Ukrainian].*

#### **BOLSHAYA O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **THE INFLUENCE OF SOCIO-ECONOMIC ASPECTS ON EDUCATION DEVELOPMENT IN UKRAINE**

The statement of the problem and its relationship to important scientific and practical tasks.

The article considers the peculiarities of the process of reforming the Ukrainian economy, the use of organizational and economic management methods and the study of theoretical principles of functioning and development of the education system. Also, it provides the definition of organizational-economic mechanisms, contributing to the stabilization of the economic situation in education and its innovative development in the market environment of the state.

According to the author, education is a major factor in the development of society and building an economically developed and stable economy. Education of highly educated and qualified people is the main priority of state educational policy based on socio-political, socio-economic and cultural-historical processes. The educational process is continuous throughout a person's life, which is a guarantee of his competitiveness in the labor market. Positive results in the education system directly affect the economic condition of the state. The high level of education allows to develop and implement the latest technologies in all sectors of the state, which ensures the socio-economic development of society.

**Key words:** *economy, education, cluster, management, management decision*

Стаття надійшла до редакції 04.05. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247003>  
УДК 37.035:172.15-057.36]:172.12

**ANDRII BUKHUN**

ORCID 0000-0002-9665-1427

National Academy of the National Guard of Ukraine

## **FORMATION OF THE CIVIL POSITION OF UKRAINIAN YOUTH IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION PROCESSES**

---

In the article on the base of the methodological requirements of scientific approaches (personal and social, which harmonizes the interests of a person, society and its institutions; culturological, which helps to develop the content of civil education of Ukrainian youth in accordance with specific historical tasks relevant at certain stages of development of the Ukrainian state, democratic and state-building processes of today, the formation of civil society based on the needs of national revival, providing of tolerance between different ethnic groups, multiculturalism; activity-orientated, according to which young people develop skills of social activity, civil and patriotic values tested in practice; axiological, providing an understanding of holistic, multilevel, hierarchical, interdependent and interconditioned process of civil education in the constant development of the system of universal personal and social values; competence, which integrates civil and law knowledge, abilities, skills and experience of civil and political activity with national and patriotic values and attitudes to the conscious observance of law and order in the country), the results of the analysis of research materials on the problem of civic education of Ukrainian youth in higher educational institutions there is clarified the place (as an aspect of political consciousness and legal culture of the personality) and the role (as a regulator of patriotic feelings, spiritual and moral values and civic and political activities of young person) of the civil position of the personality in the context of modern European integration changes in the requirements of competence, tolerance, multiculturalism, intensification of phenomena of mobility and integration of educational programs. Factors of formation and development of civil position of a young person in the educational environment are: circumstances of building and protecting of civil society in the country, the influence of family, media, upbringing activities of higher educational institutions, own activity of youth. Its result are the formed qualities of responsibility, legal consciousness, civil competence. It is concluded that the process of forming an active civil position of young people consists of important components. From the psychological point of view, the upbringing of a citizen and the formation of his or her active civil position is a holistic improvement of the inner world of a person; from the axiological point of view the attention is focused on revealing the content of spiritual values, to determine their role and place in the life and activity of a modern young person, to identify possible ways of their practical use. From pedagogical point of view the solution of these issues must be implemented so that the knowledge, skills and abilities of civil content proposed to youth were deeply perceived by them, found an appropriate understanding, received personal approval and consolidation at the level of feelings, motives, value orientations, concepts, views, beliefs.

***Key words:** youth, citizenship, educational environment, student's civil position, European integration processes*

**Topicality of the research.** The formation and development of Ukraine as a democratic state necessitates the search for new ways of education and upbringing of citizens ready to protect and build it selflessly, personalities with a civil position who have human dignity, national self-consciousness, humanistic morality, know their rights and responsibilities and are able to defend them civilized, which will contribute to the establishment of civil peace and harmony in society. This involves a significant transformation of worldviews and public consciousness, requires the formation of civil culture, stimulates the strengthening of the role of all parts of the system of general secondary and higher education in the process of civil upbringing of youth. The tasks of civil education of youth are defined by the provisions of educational conceptions: “Conception of civil education in Ukraine”, “Conception of civil education and upbringing in Ukraine”, “Conception of national and patriotic upbringing of children and youth”. The current perspectives of the issue in the European integration context of the entry of the higher education system into the common world and European educational space are especially relevant, which determines the search for ways and means of universal and national identity by Ukrainian youth.

**The analysis of research materials** on the problem of civil upbringing of youth made it possible to identify a number of significant works on civil education and the formation of civil competence of the personality in the works of

Yu. Babanskyi, K. Bakhanov, V. Bepalko, N. Dichek, N. Kuzmina, T. Rohova, V. Strelnikov, O. Sukhomlynska; aspects of civil education in the military institutions of higher education, covered in the scientific investigations of A. Andreiev, V. Vdoviuk, V. Herasimov, V. Hubin, V. Davydov, J. Zorii, N. Fedenko, etc.; solving the tasks of the educational process in military units organizing was revealed in the works of V. Vasyshech, Y. Deriuhin, I. Kravchenko, Ya. Pavlov, O. Torichnyi, V. Yagupov, etc.; Modern scientists M. Boryshevskyi, Y. Zavalevskyi, O. Vyshnevskyi, L. Kravchenko, L. Kulinenko, M. Stelmakhovych, I. Taranenko, V. Cherkashenko, and others pay considerable attention to the civil education of young people. In the dissertation works on the related issues M. Kuzyakina highlights promising ideas and experience of the secondary education system of Germany in civil upbringing of youth, the possibility of their application in the education of Ukraine; M. Hurii focuses the attention on the development of trends of citizenship education: political literacy, social and moral responsibility, activity in educational institutions of the Great Britain; I. Vasylenko pay the attention to the stages of formation of the Canadian system of civil education of youth: religious and worldview, cultural and sports, military and patriotic, public and professional, national, globalizational; S. Ziabrieva defines and implements the pedagogical conditions for the upbringing of citizenship of college students, and Ya. Zorii defines the formation of the civil position of future reserve officers in a higher educational institution. At the same time, scientists and educators-practitioners clarified the acute social need to generalize scientific and theoretical principles, goals, directions, content, forms and methods of civil education, the development of the issue of the formation of the civil position of youth in Ukraine.

The topicality of these aspects of citizenship of Ukrainian youth and insufficient elaboration of the issue determined the purpose of this work, i.e. to clarify the role and factors of the formation of the civic position of young person in the context of modern European integration processes.

**Presentation of the main material.** In the course of systemic and logical analysis of sources on the problem of research it was found that a great importance to the formation of each member of society as a citizen was given by well-known domestic pedagogues A. Makarenko, V. Sukhomlynskyi, K. Ushynskyi, S. Shatskyi, etc.; the problem of civil education became the subject of modern research (N. Abbas, I. Andrukh, K. Bakhanov, V. Bezrodna, E. Berdnikova, L. Bondar, L. Hlazunova, T. Hrebennyk, V. Hnatiuk, O. Hrytsenchuk, R. Yevtushenko, Yu. Zavalevskyi, N. Kozacha, O. Kozlova, L. Kravchenko, S. Lysenko, M. Mishchenko, L. Ovdiienko, I. Osadchyi, O. Pometun, S. Slipchenko, O. Sukhomlynska, T. Yablonska and others). Scientists consider civil society as a set of relations in society (economic, social, moral, religious, etc.), areas of self-expression of social feelings of citizens in voluntarily formed structures and organizations. The peculiarity of Ukraine at the present stage of its development is that due to the imperfection of the existing legal framework, the citizenship of the personality is based mainly on moral and ethical principles (Boryshevskyi, 2007; Bukhun, 2016).

At the same time, we determined that the principles of: humanization and democratization; self-activity and self-regulation; systematization, complexity and interdisciplinary integration; succession and continuity; cultural relevance and interculturality were adopted as fundamental for civil education and upbringing in the formation of the content of civil education in a modern higher military educational institution (Bukhun, 2016).

In the context of the mentioned above the citizenship, patriotism, political consciousness, civic culture, and civil position are chosen as the basic categories of civic education. Citizenship (according to the generalization of theoretical works on philosophy, sociology, law, pedagogy) is an integrated quality of personality that allows a person to feel morally, socially, politically and legally protected; a fundamental spiritual and moral value, worldview and psychological characteristics of a person with activity-orientated and culturological principles, explained with its national self-identification, awareness of belonging to a particular country, loyalty to the established state orders, laws, institutions of power, self-dignity, knowledge and respect for human rights, virtues of civil society, readiness and responsibility in exercising their rights and responsibilities (Bukhun, 2016). This is especially true for the category of youth who exercise not only their rights to live in civil society, but also the duty to protect the country, i.e. cadets of military higher educational institutions, so the Concept of national and patriotic upbringing of children and youth focuses not only on certain aspects of civil upbringing, but also on the holistic process of its implementation, which integrates the content of military education, upbringing and social work in military higher educational institutions (Bukhun, 2015, 2016).

In line with the ideas and provisions of personal and social and axiological scientific approaches, we clarified and adapted a number of concepts: patriotism, which is a category of civil education, which involves the formation of love for one's people, state, Motherland, respect for parents, family, traditions and history, awareness of belonging to them, perfect knowledge of the native language, aware observance not only of the constitutional laws, but also realization of professional duties, own contribution to development of the country; political consciousness of the personality, which is a set of socially valuable views, beliefs, orientations that form real relations of social and national groups, the attitude of the personality to representatives of other social groups, the ability to analyze the political events deeply, to evaluate them, to draw correct conclusions about society and state development; civic culture, which in addition to political culture, includes the culture of interethnic relations as an area of spiritual life, manifested in ethnic and religious tolerance, respect for the cultures of other peoples, understanding of their interests, rights, identity, willingness and ability to compromise for common interests and social harmony in the state; legal culture, which is a personal awareness



of one's rights, freedoms, responsibilities, attitude to the law and power, perfect mastery of the law norms in professional activities (Boryshevskiy, 2007; Bukhun, 2016; Sukhomlynska, 2006).

On a foundation of the competency-based scientific approach, it was found that citizenship consists of three inseparable elements: unity of rights and responsibilities; civil actions; systems of values and moral convictions that underlie the civil position of the young person, i.e. his or her ability to determine one's own participation in social organizations independently, one's understanding of basic political programs, which requires activity, sociability, initiative, perseverance, responsibility from young people. This necessitates the receiving by students of civilian higher educational institutions and military cadets the historical, pedagogical, economic, ethical, sociological, philosophical and psychological knowledge, which are selected and understood on the basis of the values mentioned above, and provides an orientation of modern educational process on the formation of critical, proactive thinking, acquiring knowledge and skills of real social life understanding and values of responsible attitude to the preservation of civil order in the country.

The analysis of the works on the selected issues shows that scientists interpret the civil activity of the personality as the inner desire to work for a certain social purpose as an important condition for statehood (Boryshevskiy, 2007; Sukhomlynska, 2006). The level of such youth activity externally depends on the completeness and logic of the content of the national idea, and internally depends on the maturity of the civil position of each young person, which is not stable, but changes according to external factors that affect the personality; they also include the influence of family and upbringing, the factor of culture and mentality of the Ukrainian people, public opinion, the media. Family, close environment are an important source of personality formation, his or her own thoughts and views on other people's lives, because it is the family that promotes a person's entry into society, but at the same time it can produce or maintain those norms that contradict social foundations. Culture shapes the personality of a young person, determines the framework within which he or she may and should act, so values, ideals, norms, patterns of behavior become a part of the consciousness of a young person as an active citizen of this society. Since youth is almost always in the educational environment, surrounded by people, it is important to determine the factor of public opinion, which operates through proposals of norms, values and rules of behavior in society to individuals, encourages everyone to reconcile their desires with accepted norms and values. The media is also a significant external factor, as publications and broadcasts cover mainly political and socio-economic events, which promotes youth's awareness of processes that are not within the scope of personal interests.

It is now observed that some young people consciously choose an active civil position through education, membership in public organizations, participation in socio-political life, volunteering, which stimulates the development of social and cultural process in the state. The importance of higher education is mainly associated with its ability to provide students with a certain amount of specialized professional knowledge. Formal attitude to the issues of civil education in the process of educational activities and extracurricular activities of youth reduces the role of education in the formation of a harmonious personality of a conscious citizen. Awareness of the importance of higher education in civil upbringing of students, the formation of their civil position makes it possible to conduct the pedagogical activities related to the actualization of socio-cultural experience in the process of education and training, involvement a wide range of spiritual values into training, disclosure of their multifaceted content, which include worldview, political, legal, moral, artistic and aesthetic issues (Butenko, 2012).

Under the conditions of appropriation of spiritual values by a young person, their transfer from the area of social and cultural heritage to the plane of personal experience, a civil position is formed, a relatively stable system of motives emerges, which is formed on the basis of individual appropriation of civil values, which became a subjectively meaningful internal impulses to the manifestation of self-activity in order to realize such values in the process of future life. M. Boryshevskiy rightly emphasizes that the civil orientation of the personality "is the result of an individual's stable self-identification with the content of civil values, which became an internal need, a means of self-affirmation and self-realization, a condition for determining of basic life goals, scenarios" (Boryshevskiy, 2007).

In this sense, considering the specifics of the axiological and psychological functions of higher education associated with the actualization in the educational process of certain values and capabilities of the personality, scientists highlight the importance of the communicative function of education system, which symbolizes the steps that "lecturers are called to do to ensure the educational dialogue with students, during the discussion, reflection, practical solution of issues of civil content and orientation; therefore, higher education faces an important task to ensure open communication and interaction with students in order for complex and sometimes ambiguous issues of civil life to receive a dialectical understanding, taking into account the views and positions that have become relevant" (Butenko, 2012, p. 21). Thus, the peculiarity of European integration processes in modern higher education is the clear need to ensure the development of the civil position of youth, the formation of a set of civil traits and qualities, based on a deep understanding of "belonging to their people, internal need and willingness to defend and protect their interests, to implement personal potential for the benefit of strengthening their state; it is necessary to educate a person with a certain type of socially conditioned behavior, who is aware of one's rights and responsibilities, respects and adheres to the norms and rules of coexistence adopted in society, the traditions of one's compatriots", their implementation in the world, European and national communities.

**Conclusion.** The development of the civil position of Ukrainian youth in the context of European integration processes (updating the requirements for competence, tolerance, multiculturalism of the personality, strengthening the mobility and integration of educational programs of specialists training) and the task of finding a new identity in the circumstances of domestic reforms and external military aggression causes the search for ways of personal self-affirmation and self-realization of each young person on the basis of determining the degree of one's own participation in public organizations and independent understanding of the value orientations of civil society. Based on this, we can conclude that the process of forming an active civil position of youth consists of important components. From the psychological point of view, the education of a citizen and the formation of his or her active civil position is a holistic improvement of the inner world of a person; from the axiological point of view the attention is focused on revealing the content of spiritual values, determining their role and place in the life and activity of a modern young person, identifying the possible ways of their practical use; from pedagogical point of view the solution of these issues must be implemented so that the knowledge, skills and abilities of civil content proposed to youth were deeply perceived by them, found an appropriate understanding, received personal approval and consolidation at the level of feelings, motives, value orientations, concepts, views, beliefs.

### References

- Boryshevskiy, M. Y. (2007). Hromadianska spriamovanist yak mira sotsialnoi vidpovidalnosti osobystosti [Civil orientation as a measure of social responsibility of the personality]. In *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine]* (Vol. 3, pp. 93-102). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Bukhun, A. H. (2015). Dosvid hromadianskoi osvity viiskovosluzhbovtziv v armiakh peredovykh krain svitu [Experience of civil education of servicemen in the armies of advanced countries of the world]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 16, 3-12 [in Ukrainian].
- Bukhun, A. H. (2016). Hromadianska kompetentnist maibutnikh ofitseriv: doprofesiyniy etap rozvytku ta systema kompetentnosti [Civil competence of future officers: pre-professional stage of development and system of competencies]. In *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly [Pedagogy of higher and secondary school]: zb. nauk. prats (Is. 3 (49), pp. 209-220)*. Kryvyi Rih: VTs KDPU; Ais Prynt [in Ukrainian].
- Bukhun, A. (2021). Hromadianska osvita ukraïnskoi molodi: normatyvni zasady ta neperervnist rozvytku [Civil education of Ukrainian youth: normative principles and continuity of development]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools]*, 74, 1, 66-75 [in Ukrainian].
- Bukhun, A., & Kravchenko, L. (2021). Neperervna hromadianska osvita yak tekhnolohiia natsionalno-patriotichnoho vykhovannia maibutnikh viiskovosluzhbovtziv [Continuing civil education as a technology of national and patriotic upbringing of future servicemen]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern pedagogue]*, 1 (196), 72-77 [in Ukrainian].
- Butenko, V. (2012). Hromadianske vykhovannia studentiv yak priorytetnyi napriam diialnosti vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Civil upbringing of students as a prior direction of activity of higher technical education institution]. *Vytoky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 9, 18-26 [in Ukrainian].
- Hurii, M. O. (2008). *Hromadianske vykhovannia starshoklasnykiv u Velykii Brytanii [Civil education of high school pupils in Great Britain]*. (Extended abstract of PhD diss.). Drohobych [in Ukrainian].
- Khomych, L. O. (2007). Vzaiemozv'язok protsesiv sotsializatsii i vykhovannia osobystosti [The relationship of the processes of socialization and upbringing of the personality]. In *Pedahohichna i psykholohichna nauky v Ukraini [Pedagogical and psychological sciences in Ukraine]* (Vol. 5, pp. 350-356). Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
- Kuziakina, M. L. (2011). *Problemy hromadianskoho vykhovannia shkoliariv u systemi serednoi osvity Nimechchyny [Problems of civil education of schoolchildren in the system of secondary education in Germany]*. (Extended abstract of PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (2006). Dukhovno-moralne vykhovannia ditei ta molodi v koordynatakh pedahohichnoi nauky i praktyky [Spiritual and moral upbringing of children and youth in the coordinates of pedagogical science and practice]. *Shliakh osvity [The way of education]*, 1, 2-7 [in Ukrainian].
- Vasylenko, I. V. (2009). *Vykhovannia hromadianskosti studentiv zasobamy samovriaduvannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh Kanady [Upbringing of students' citizenship with means of self-government in higher educational institutions of Canada]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Ziabreva, S. E. (2010). *Vykhovannia hromadianskosti studentiv profesiino-tekhnichnykh koledzhiv u pozanavchalnii diialnosti [Upbringing of citizenship of students of vocational and technical colleges in extracurricular activities]*. (Extended abstract of PhD diss.). Luhansk, [in Ukrainian].

Zorii, Ya. B. (2005). *Viiskovo-patriotychna pidhotovka maibutnikh ofitseriv zapasu v umovakh navchalnoho protsesu vyshchoho navchalnoho zakladu [Military and patriotic training of future reserve officers in the conditions of the educational process of a higher educational institution]*. (Extended abstract of PhD diss.). Vinnytsia [in Ukrainian].

## **АНДРІЙ БУХУН**

Національна академія Національної гвардії України

### **ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ**

У статті на основі методологічних вимог наукових підходів (особистісно-соціального, який гармонізує інтереси людини, суспільства та його інституцій; культурологічного, що допомагає розробити зміст громадянської освіти української молоді у відповідності до конкретних історичних завдань, актуальних на певних етапах розвитку української держави, демократичних і державотворчих процесів сьогодення, формування громадянського суспільства на основі потреб національного відродження, забезпечення толерантності між представниками різних етносів, мультикультурності; діяльнісного, згідно з яким у молоді формуються навички соціальної активності, перевіряються на практиці громадянсько-патріотичні цінності; аксіологічного, що забезпечує розуміння цілісного, багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного і взаємозумовленого процесу громадянської освіти в постійному розвитку системи загальнолюдських особистісних і соціальних цінностей; компетентнісного, який інтегрує громадянсько-правові знання, вміння, навички і досвід громадянсько-політичної діяльності з національно-патріотичними цінностями й установками на свідоме дотримання законності та правопорядку в країні), результатів аналізу дослідних матеріалів із проблеми громадянського виховання української молоді у закладах вищої освіти з'ясовано місце (як аспекту політичної свідомості і правової культури особистості) і роль (як регулятора патріотичних почуттів, духовно-моральних цінностей і громадянсько-політичної діяльності молоді людини) громадянської позиції особистості у контексті сучасних євроінтеграційних змін вимог до компетентності, толерантності, мультикультурності, посилення явищ мобільності й інтегрованості освітніх програм. Чинниками формування і розвитку громадянської позиції молоді людини в освітньому середовищі визначено: обставини побудови і захисту громадянського суспільства в країні, вплив сім'ї, засобів масової інформації, виховну діяльність закладів вищої освіти, власну активність молоді, а її результатом – сформовані якості відповідальності, правосвідомості, громадянської компетентності. Зроблено висновок про те, що процес формування активної громадянської позиції молоді складається з вагомих компонентів. З психологічної точки зору виховання громадянина та становлення його активної громадянської позиції – це цілісне вдосконалення внутрішнього світу людини; з аксіологічної – увагу акцентовано на тому, щоб розкрити зміст духовних цінностей, визначити їхню роль і місце в житті та діяльності сучасної молоді людини, виділити можливі шляхи їх практичного використання; з педагогічної вирішення – цих питань необхідно здійснювати так, щоб пропоновані молоді знання, вміння і навички громадянського змісту були глибоко сприйняті нею, знайшли відповідне розуміння, отримали особистісне схвалення та закріплення на рівні почуттів, мотивів, ціннісних орієнтацій, понять, поглядів, переконань.

**Ключові слова:** *молодь, громадянськість, освітнє середовище, громадянська позиція студента, євроінтеграційні процеси.*

Стаття надійшла до редакції 11.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247011>

УДК 378.04:005.95

**ТЕТЯНА БУЦЬКІВСЬКА**

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

У статті розглядаються питання підготовки конкурентоздатних майбутніх менеджерів у галузі освіти. Проаналізовано основні напрямки формування майбутнього лідера, представлено основний інструментарій формування професійної компетентності такого лідера та особливості використання такого інструментарію.

**Ключові слова:** менеджмент, менеджер, освіта, конкурентоспроможність, креативність, креативна особистість, університет, лідер

**Постановка проблеми.** Підготовка майбутнього менеджера в освітній галузі сьогодні набуває надважливого значення. Адже процеси, які відбуваються в українському суспільстві – демократизація, децентралізація, інтеграція та інші – суттєво впливають і на систему діяльності сучасного закладу освіти та потребують від адміністрації швидко реагувати на ці зміни. Відомий вислів давньогрецького філософа Геракліта «Немає нічого більш постійного, ніж зміни» сьогодні набуває особливого звучання.

Суттєвою ознакою менеджера, який очолоє навчальний заклад, є сьогодні готовність здійснювати зміни, вміння перебудовуватися, адаптуватися до динамічних явищ мінливого середовища, а також уміння змінювати саме середовище. Саме такий керівник спроможний нині забезпечити успіх закладу та його конкурентоспроможність у довгостроковій перспективі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання креативного менеджменту є не новими у науці. Свого часу їх підняли у своїх працях такі зарубіжні вчені, як Дж. Гільфорд, Е. Торренс, І. Адізес. Вони розробили концептуальні засади підготовки успішного керівника, розкрили сутність матриці управління, принципи формування взаємодоповнюваної команди та інше. Серед сучасних науковців, праці яких присвячені питанням креативного менеджменту, слід назвати таких, як К. Білецька (приділяє увагу формуванню креативного лідера як менеджера нового покоління) (Білецька, 2015), Н. Задорожнюк (досліджує основні ключові поняття креативного менеджменту) (Задорожнюк, 2016), О. Продіус (розглядає креативний менеджмент як компоненту системи управління підприємством) (Продіус, 2012). Питання креативності особистості з різних позицій розглядали В. Андреев, О. Пащенко, О. Просіна, С. Сисоєва, В. Цапок та багато інших.

Однак аналіз останніх досліджень і публікацій з вибраної проблематики свідчить про необхідність розгляду ключових понять та завдань, які будуть необхідні для підготовки майбутнього менеджера в галузі освіти найближчим часом та забезпечать наукове підґрунтя цього процесу.

**Мета статті** полягає у дослідженні основних аспектів креативного менеджменту в галузі освіти, з'ясування особливостей впровадження ідей інноваційного менеджменту в українських університетах у сучасних умовах для підвищення рівня конкурентоздатності студентів, що навчаються за спеціальностями, пов'язаними з менеджментом в освіті.

**Виклад основного матеріалу.** Для сучасного менеджера важливо не стільки мати суму знань, скільки креативно мислити, щоб бути здатним самостійно пізнавати нові реалії й розв'язувати нові проблеми, що виникають в управлінській діяльності.

Для розвитку креативності, як зазначає О. Пащенко, необхідні такі елементи:

- 1) компетенція (знання, навички, досвід);
- 2) творче мислення, гнучкість і наполегливість під час пошуку рішення;
- 3) мотивація внутрішня (особиста зацікавленість у розв'язанні проблеми) та зовнішня (матеріальне стимулювання й кар'єрне просування) (Пащенко, 2017).

Розглянемо, який сенс переважно вкладається нині до понять «креативність», «креативне мислення».

**Креативність** (англ. create – створювати, creative – творчий) – це здатність створювати і знаходити нові оригінальні ідеї в будь-якій сфері людської діяльності, успішно вирішувати поставлені нестандартні завдання, а також вміння вирішувати проблеми, що виникають всередині статичних систем. Це здатність побачити проблему під іншим кутом і вирішити її унікальним способом.

Креативне мислення необхідне в освіті, політиці, науці, культурі, бізнесі, мистецтві – у всіх динамічних життєвих областях, де панує конкуренція і необхідно генерувати нові ідеї. Ці ідеї повинні бути новими, тобто відрізнятися від того, що було відомим раніше. Однак вони не можуть бути просто вигаданими – вони повинні відповідати проблемі або наданій можливості.

Академік С. Сисоєва вказує, що особистість – це системна якість індивіда, тоді як творча особистість – це підсистема особистості, яка характеризується сукупністю творчих якостей індивіда, які забезпечують йому успіх у творчій діяльності. На формування креативної особистості впливають як загально-соціальні, так і конкретно-соціальні закономірності, обумовлені конкретно-історичними умовами соціального розвитку (Сисоєва, 2015, с. 24).

Якщо говорити про креативність менеджменту в позашкільній освіті, то слід спочатку визначитися з поняттям креативності менеджера як особистості, котра здатна прийняти правильне управлінське рішення в складних умовах ринкової економіки, що особливо виявилось останнім часом під час пандемії.

**Креативна особистість** інтуїтивно відчуває, що потрібно для створення нової ідеї, вирішення складного завдання: придумати принципово нове або розглянути щось зовсім звичне непередбачувано, діяти у супереч поширеним стереотипам або просто знайти спосіб поглянути на статичні системи динамічно. Як зазначає С. Сисоєва, така особистість є одночасно суб'єктом творчих соціальних відносин, свідомої творчої діяльності та причиною творчої діяльності, соціально-творчих значущих дій, які здійснюються в даному соціальному середовищі (Сисоєва, 2015, с. 25).

Креативний менеджер здатний вирішити існуючу проблему за допомогою ідей, що спроможні допомогти знайти вихід із тупикової ситуації. Його мислення продукує незвичайні шляхи розвитку вагомих у його діяльності явищ, стимулює намір робити життя різноманітним, знаходити шляхи для самореалізації, реалізувати творчий задум.

В. Цапок розглядає креативну особистість, межі творчості якої охоплюють дії від нестандартного розв'язку простого завдання до створення об'єктивного нового в певній галузі; як особистість, що характеризується специфічними особистісними якостями: рішучістю, вмінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, вмінням бачити далі того, що бачать її сучасники і що бачили її попередники, мужністю для того, щоб піти проти течії і зруйнувати те, чому вірять сьогодні більшість (Цапок, 1989).

Однією з найхарактерніших рис креативної особистості, на думку В. Андреева, є сміливість: сміливість у постановці проблеми, сміливість і несподіваність у загостренні суперечностей, відмова від загальноприйнятих шляхів і засобів розв'язання завдань, розвинута уява, без якої неможливо генерувати оригінальні ідеї, завзятість у доведенні запланованого до кінцевого результату, не дивлячись на можливість конфліктів з колегами, суспільною думкою (Андреев, 1988).

Креативний менеджмент передбачає генерування креативних ідей, їх оцінювання і відбір. Він орієнтує також на здатність приймати ефективні креативні рішення.

Основними завданнями креативного менеджменту є :

- формування стратегічної політики створення креативної організації;
- встановлення стратегічних, довго- і короткострокових цілей креативної діяльності;
- створення творчої атмосфери в колективі;
- розвиток креативного потенціалу працівників організації;
- формування та розвиток потенціалу менеджера креативного типу;
- створення ефективних креативних команд;
- забезпечення здатності будь-якого працівника підприємства висувати креативні ідеї;
- створення можливостей застосування на підприємстві різноманітних методик і технік креативності для генерації, оцінювання та відбору креативних ідей;
- стимулювання творчої активності персоналу в організації (Божидарник, Василик, 2016).

На підставі виявлення ключових понять креативного менеджменту важливо виділити основні умови, які стимулюють розвиток креативних здібностей та є необхідними для ефективної управлінської діяльності:

- відкритість у колективі, особливо в спілкуванні з керівництвом;
  - заохочення додаткових питань під час вирішення поставлених завдань;
  - акцентування уваги на власних почуттях, спостереженнях, узагальненнях та ідеях (Задорожнюк, 2016).
- Лише креативний лідер із креативними здібностями може ефективно здійснювати менеджмент.

Основними характеристиками креативного лідера є:

- віддання переваги тим цілям, які сприймаються з ентузіазмом працівниками, а також вміння правильно визначати їх;
- володіння стратегічним мисленням, вміння прогнозувати й оцінювати ситуації;
- те, що він є провідником концепцій, адже він чутливо реагує на ідеї та вміє їх так упровадити в організації, що вони отримують підтримку й ресурси, необхідні для їх реалізації;
- переконлива демонстрація дієвості принципу «кожна поразка – можливість дещого навчитись», заохочення ризикованих ініціатив;
- уміння заздалегідь, завчасно визначати проблеми, коли вони ще тільки зароджуються;
- створення команди з високим рівнем довіри один до одного;
- надання своїм співробітникам волі займатись іншими видами діяльності, сприяння реалізації ризикованих і спірних проєктів;

- здатність приймати ризиковані рішення в будь-яких ситуаціях і нести відповідальність за результат;
- здатність робити правильні та вдалі висновки за дефіциту інформації;
- розвинена психологічна саморегуляція, що визначає ставлення до проблем і до їх оцінки;
- уміння сприймати, розуміти, приймати й використовувати точки зору, відмінні від власних або навіть протилежні їм;
- здатність швидко перебудуватися психологічно за зміни умов діяльності або переходу до виконання принципово нових завдань;
- здатність до прихованого керівництва, що припускає включення людей до діяльності не на формальній, субординаційній основі;
- володіння стилем лідерства від «тренера» або «порадника» до «генератора конфліктів», «коміка» чи «героя»; креативний лідер володіє вмінням змінювати стиль керівництва, переходячи від одного до іншого, не втрачаючи довіри підлеглих (Пашенко, 2017).

Саме такого лідера, який має в собі вищезазначені риси, використовує творчий потенціал всіх співробітників під час розроблення й прийняття управлінських рішень, створює творчу атмосферу всередині колективу, стимулює розвиток процесу самореалізації та самовдосконалення працівників, повинна підготувати вища школа.

**Висновки.** Для того, щоб в Україні заклади освіти перейшли якнайшвидше на рівень інноваційних та відповідали запитам суспільства, необхідно вдосконалювати систему підготовки майбутніх менеджерів в освітній галузі, розвивати і впроваджувати в навчальну діяльність креативні процеси. Адже в розвинутих країнах це стає постійною звичною практикою і основним джерелом конкурентних переваг. У сучасному менеджменті управління процесами формування і використання творчого потенціалу відноситься до «креативного менеджменту». Саме тому актуальним стає запровадження креативного менеджменту в освітній галузі і в нашій країні.

Подальші дослідження обумовлені трансформацією суспільних та економічних відносин та пов'язані з розробленням методики підготовки майбутніх менеджерів до роботи в закладах освіти на засадах креативності.

#### **Список використаних джерел**

- Андреев, В. И. (1988). *Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности*. Казань: Изд-во Казанского университета.
- Білецька, К. В. (2015). Засади формування креативного лідера як менеджера нового покоління. *Економічний часопис Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, 4, 58-64. Взято з <https://economic-journal.ideil.com/content/files/1g/aj/1gajnap1sv71u5edmgsmr1j881j2im7g.pdf>.
- Божидарнік, Т. В., Василик, Н. М. (2016). *Креативний менеджмент: конспект лекцій для підготовки докторів філософії за третім (освітньо-науковим) рівнем зі спеціальності 073 «Менеджмент» галузі знань 07 «Управління та адміністрування» денної та заочної форм навчання*. Луцьк: Луцький НТУ. Взято з <http://hero.lntu.edu.ua/.../Креативний%20менеджмент>.
- Задорожнюк, Н. О., Беноєва, М. Х. (2016). Дослідження ключових понять креативного менеджменту. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*, 1 (5), 132-135. Взято з <http://www.msu.edu.ua/visn/wp-content/uploads/2016/05/1-5-1-2016-21.pdf> (дата звернення: 10.06.2021).
- Пашенко, О. П. (2017). Креативний менеджмент як фактор успішності сучасного бізнесу. *Глобальні та національні проблеми економіки*, 17, 406-410. Взято з <http://global-national.in.ua/archive/17-2017/86.pdf> (дата звернення: 12.06.2021).
- Продіус, О. І. (2012). Креативний менеджмент як запорука сучасного ефективного управління. *Економіка: реалії часу*, 3-4 (4-5), 67-72. Взято з <http://economics.opu.ua/files/archive/2012/No3-4/67-72.pdf> (дата звернення: 10.06.2021).
- Просіна, О. (2020). *Управління закладом позашкільної освіти: сучасні тренди, співпраця, проекти*: посібник. Біла Церква.
- Сисоєва, С. О. (2015). Соціальні, психологічні та педагогічні підходи до визначення творчої особистості. В кн. Н. В. Гузій (Ред.), *Педагогічна творчість, майстерність, професіоналізм у системі підготовки освітніх кадрів: здобутки, пошуки, перспективи*: монографія (с. 23-56). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Цапок, В. А. (1989). *Творчество: философский аспект проблемы*. Кишинев.

## References

- Andreev, V. I. (1988). *Dialektika vospitaniia i samovospitaniia tvorcheskoi lichnosti [Dialectics of education and self-education of a creative person]*. Kazan: Izd-vo Kazanskogo universiteta [in Russian].
- Biletska, K. V. (2015). Zaslady formuvannia kreatyvnoho lidera yak menedzhera novoho pokolinnia [Principles of forming a creative leader as a new generation manager]. *Ekonomichnyi chasopys Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky [Economic Journal of the Lesia Ukrainka East European National University]*, 4, 58-64. Retrieved from <https://economic-journal.ideil.com/content/files/1g/aj/1gajnap1sv71u5edmgsmr1j881j2im7g.pdf> [in Ukrainian].
- Bozhydarnik, T. V., & Vasylyk, N. M. (2016). *Kreatyvnyi menedzhment [Creative management]*: konspekt lektsii dlia pidhotovky doktoriv filosofii za tretim (osvitnonaukovym) rivnem zi spetsialnosti 073 «Menedzhment» haluzi znan 07 «Upravlinnia ta administruvannia» dennoi ta zaochnoi form navchannia. Lutsk: Lutskiyi NTU. Retrieved from [repo.lntu.edu.ua/.../Kreatyvnyi%20menedzhment](http://repo.lntu.edu.ua/.../Kreatyvnyi%20menedzhment) [in Ukrainian].
- Pashchenko, O. P. (2017). Kreatyvnyi menedzhment yak faktor uspihnosti suchasnoho biznesu [Creative management as a factor in the success of modern business]. *Hlobalni ta natsionalni problemy ekonomiky [Global and national economic problems]*, 17, 406-410. Retrieved from <http://global-national.in.ua/archive/17-2017/86.pdf> [in Ukrainian].
- Prodius, O. I. (2012). Kreatyvnyi menedzhment yak zaporuka suchasnoho efektyvnoho upravlinnia [Creative management as a guarantee of modern effective management]. *Ekonomika: realii chasu [Economics: the realities of time]*, 3-4 (4-5), 67-72. Retrieved from <http://economics.opu.ua/files/archive/2012/No3-4/67-72.pdf> [in Ukrainian].
- Prosina, O. (2020). *Upravlinnia zakladom pozashkilnoi osvity: suchasni trendy, spivpratsia, proekty [Management of out-of-school education institution: current trends, cooperation, projects]*: posibnyk. Bila Tserkva [in Ukrainian].
- Sysoieva, S. O. (2015). Sotsialni, psykholohichni ta pedahohichni pidkhody do vyznachennia tvorchoi osobystosti [Social, psychological and pedagogical approaches to the definition of creative personality]. In N. V. Huzii (Ed.), *Pedahohichna tvorhist, maisternist, profesionalizm u systemi pidhotovky osvitiatskykh kadrov: zdobutky, poshuky, perspektyvy [Pedagogical creativity, skill, professionalism in the system of educational training: achievements, research, prospects]*: monohrafiia (pp. 23-56). Kyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Тсапок, В. А. (1989). *Tvorchestvo: filosofskii aspekt problemy [Creativity: the philosophical aspect of the problem]*. Kishinev [in Russian].
- Zadorozhniuk, N. O., & Benoiieva, M. Kh. (2016). Doslidzhennia kluchovykh poniat kreatyvnoho menedzhmentu [Research of key concepts of creative management]. *Naukovyi visnyk Mukachivskoho derzhavnoho universytetu [Scientific Bulletin of Mukachevo State University]*, 1 (5), 132-135. Retrieved from <http://www.msu.edu.ua/visn/wp-content/uploads/2016/05/1-5-1-2016-21.pdf> [in Ukrainian].

### BUTSKIVSKA T.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### DEVELOPMENT OF CREATIVITY OF THE FUTURE MANAGER OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION

The article considers the issue of training competitive future managers in the field of education. The main directions of formation of the future leader are analyzed, the basic tools of formation of professional competence of such leader and features of use of such tools are presented.

The author concludes that in order for educational institutions in Ukraine to move to the level of innovation and meet the demands of society, it is necessary to improve the system of training future managers in the field of education, develop and implement creative processes. After all, in developed countries it is becoming a common practice and the main source of competitive advantage. In modern management, the management of the processes of formation and use of creative potential refers to "creative management". That is why the introduction of creative management in the field of education and in our country is becoming important.

Further research is due to the transformation of social and economic relations and is related to the development of methods for preparing future managers to work in educational institutions on the basis of creativity.

**Key words:** management, manager, education, competitiveness, creativity, creative personality, university, leader

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247014>  
УДК 37.091:159.944

**ІННА ВАЖЕНІНА**

ORCID: 0000-0001-5428-0675

**ІВАН КРАВЧЕНКО**

ORCID: 0000-0001-6114-4591

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **ПСИХОЕМОЦІЙНА БЕЗПЕКА ПЕДАГОГА В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

---

На основі середовищного підходу розкриваються вагомі чинники порушення психоемоційної безпеки педагога ЗСО на його робочому місці, розглядаються причини її руйнування в умовах освітнього середовища та окреслюються шляхи коригування цих умов з метою забезпечення працівника освіти від професійних деструкцій психоемоційної сфери.

***Ключові слова:** заклад загальної середньої освіти; педагог; професійна діяльність; психоемоційна безпека; стрес; професійні деструкції; професійне вигорання; аксіологічний аналіз освітнього середовища*

**Постановка проблеми.** Однією з ключових ознак сучасності, що має враховуватися при виборі та здобутті педагогічної професії, є її стресогенність, насиченість чинниками психоемоційного перенапруження, що в своїй сукупності призводить до відносно ранньої нездатності педагога якісно виконувати свої службові обов'язки. У нашій країні ця обставина свого часу призвела до економічно невідповідного, проте, вочевидь, зумовленого об'єктивними висновкам рішення: надавати педагогам загальноосвітніх навчальних закладів можливість отримувати пенсію за вислугою років, не чекаючи настання визначеного законодавством для інших професій віку. Сотні педагогів щороку користувалися цим правом, засвідчуючи в такий спосіб несприятливість своєї професії для збереження здоров'я, нормального психоемоційного стану, припинення прагнення до щоденної проофесійної взаємодії з учнями та колегами.

Але ще більше педагогів, досягнувши зрілого віку, приймали рішення не прощатися із своєю професією не лише по досягненні 55 (60)-річчя, а й пізніше, стверджуючи, що у школі – все їхнє життя, весь його сенс, і вихід із професійної спільноти означав би для них фактично початок інтелектуального, емоційного, фізичного згасання. Тож, вочевидь, не відкидаючи деструктивних чинників педагогічної професії, можемо стверджувати, що, при всій її складності, сама вона не є однозначно шкідливою для здоров'я вчителя, передбачаючи діалектичну єдність умов діяльності, одні з яких слід розглядати як психоемоційно сприятливі, а інші – як суперечливі за своїм впливом на педагога.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** В останні роки проблема психоемоційної безпеки та пов'язаного з її недостатністю психоемоційного вигорання вчителя як комплексного чинника раннього припинення ним професійної діяльності чи, принаймні, стійкого зниження її якості, розглядалася вченими досить інтенсивно. Свої міркування з цього приводу неодноразово висловили як зарубіжні (Х. Алієв, С. Безносів, В. Бодров, Т. Большакова, М. Гінзбург, Ф. Джонс, А. Ленгле, Д. Люїс, Г. Сельс, В. Семенов, Г. Фішер та ін.), так і вітчизняні дослідники (О. Григор'єва, М. Гриньова, Т. Зайчикова, Т. Каткова, Л. Карамушка, Н. Назарук, А. Харченко, О. Шкіра та ін.), намагаючись не тільки визначити причинно-наслідкові зв'язки подій і процесів, пов'язаних із цим явищем, а й окреслити можливі напрями його профілактики та гальмування, що бачиться нам особливо важливим. Збереження творчого й плідного професійного довголіття педагога не повинне бути виключно особистою справою, воно заслуговує на всебічне вивчення і на забезпечення в освітньому середовищі необхідної підтримки – адміністративної, особистісної, заснованої на аксіологічних засадах тощо. Проте для цього важливо, аби психоемоційна безпека педагогічної діяльності стала предметом вивчення на всіх етапах професіоналізації педагога – від моменту професійного самовизначення через період професійного навчання, термін професійної адаптації і, врешті, в ході основного періоду діяльності на шляху від початкуючого до зрілого фахівця.

**Метою статті** є визначення чинників психоемоційної небезпеки в роботі вчителя закладу загальної середньої освіти та завдань педагогічного ЗВО щодо їхнього попередження в умовах освітнього середовища, в тому числі й через відповідну активність самого педагога.

**Виклад основного матеріалу.** Як слушно зазначає А. Харченко, «психологічна безпека особистості є необхідною умовою розвитку її функціональних можливостей, профілактики психосоматичних порушень, реалізації особистісного потенціалу» (Харченко, 2012, с. 443). Належачи до основних особистісних потреб, вона виступає важливим чинником особистісної самоактуалізації, сприяє саморозкриттю людини в найрізноманітніших галузях її діяльності і забезпечує її здатність відволікатися від вузькоособистісних проблем



в умовах, якими передбачається формувальний вплив на іншого індивіда. Фактично, такі умови (а з іншої точки зору – вимоги) притаманні будь-якій соціономічній професії, і в першу чергу – професії педагога.

Публічний характер цієї професійної діяльності призводить до того, що вчитель майже ніколи не залишається наодинці з собою якщо не в процесі прийняття, то в процесі реалізації своїх рішень; його дії постійно підлягають обговоренню, оцінці (часто досить критичній і гострій). Нещодавно суб'єктами такої оцінки все частіше почали ставати батьки, переносючи на вчителя як окремо взятую особистість дійсні чи примарні (пов'язані з не завжди адекватними очікуваннями) невдачі у вихованні своїх дітей. Він має бути готовий до того, що освітнє середовище, суб'єктом якого він є, може подарувати йому визнання і підтримку, і так само відторгнути його, нанісши серйозну психологічну травму. Саме воно, середовище, а не окремі учні чи колеги, представники шкільної адміністрації тощо, є дійсним чинником професійної безпеки чи небезпеки педагога.

У баченні Ю. Колодійчук та А. Семенкової, «освітнє середовище і є тією психолого-педагогічною реальністю, що включає спеціальні умови для формування, становлення та розвитку особистості в межах соціокультурного, просторово-предметного, міжособистісного оточення, які можуть сприяти, чи загальмовувати навчання та розвиток» (Колодійчук & Семенкова, 2020, с. 138).

За визначенням О. Тушиної, «освітнє середовище – це складна організована система, в рамках якої вирішуються не тільки освітні задачі, а й відбувається соціалізація та психологічний розвиток особистості. В освітньому середовищі проходить значна частина життя людини: дитинство, підлітковий вік, юність. Воно об'єднує взаємини дитини з однолітками, педагогами, батьками, іншими людьми, причетними до навчально-виховного процесу... Психологічно безпечне освітнє середовище сприяє задоволенню та розвитку соціально-орієнтованих потреб дитини, збереженню і підвищенню її самооцінки, забезпечує більш повне розкриття особистісних потенціалів» (Тушина, 2013). Ці міркування, безумовно, справедливі, але не вичерпні, оскільки не лише дитина, а й кожний суб'єкт освітнього середовища потребує, аби воно було безпечним щодо нього, не токсичним і низько травматичним (насамперед, із психологічної точки зору). Більше того, саме в освітньому середовищі ЗСО молодий учитель – сам недавній здобувач освіти – проходить надзвичайно важливий для його подальшої долі етап професійної адаптації, формує прийнятний у цих умовах комунікативний стиль, модель професійної інтеракції, що потім сама стає чинником формування психоемоційного середовища, в епіцентрі якого вчитель постійно перебуває і яке або є для нього живильним, або ж виснажує його життєвий і професійний потенціал.

У сучасній педагогічній літературі зустрічаємо описи інтерактивних моделей, що є відображенням актуальних запитів до шкільної освіти і в той чи інший спосіб намагаються оптимально на них відгукнутися. Низку таких моделей (а в контексті безпосередньої діяльності вчителя – ролей) представляють Н. Гупан і О. Пометун (Гупан & Пометун, 2019, с. 177-179), коментуючи з огляду на їхню результативність у освітньому процесі. Враховуючи ключові характеристики кожної з таких ролей, спробуємо поглянути на них не лише через призму можливого результату педагогічної взаємодії, а й з'ясуємо, яку ціну платить за цей результат учитель.

Найбільш поширеною в сучасній школі вчені вважають роль «учитель-контролер». Він «бере на себе повну відповідальність за клас, за те, що роблять учні, що вони говорять і як вони це говорять. У цій ролі вчитель зазвичай знаходиться в центрі уваги: він говорить, розпоряджається, віддає розпорядження, а учні очікують «команди» говорити, писати тощо і отримати його оцінку». Дослідники висловлюють сумнів, «чи залишає така роль простір і час для висловлювань та міркувань учня? Чи дійсно це подобається учням? Чи дозволяє така роль вчителю урізноманітнити навчання?». Дійсно, при відповідній моделі інтеракції вчителя «надто багато», а отже, його ресурси весь час під загрозою вичерпання і насамперед ресурси психологічні. Тож вважаємо за необхідне наголосити на стресогенності такої ролі для вчителя. Контролер зобов'язаний бути бездоганим, інакше він втрачає право перевіряти, робити зауваження. Постійна потреба бути універсальним у своїх знаннях і вміннях, відповідати за дії інших людей, розподіляючи увагу одночасно на десятки об'єктів, є відчутним психологічним вантажем, і претензії до такої психологічної моделі не повинні торкатися лише проблем учнів – адже процес іде спіралеподібно, і ці проблеми можуть бути тісно пов'язані з психоемоційним дискомфортом учителя в спілкуванні.

Друга роль позиціонується як ментор (наставник, порадник). «Знаходячись у цій ролі, – пояснюють вчені, – учитель встановлює інтенсивність і напрям навчання, заохочує учнів до участі у навчальній діяльності, дає поради, рекомендації щодо способів і засобів виконання учнями тих чи інших необхідних для навчання дій і операцій, демонструє зразки нової чи складної для учнів діяльності» (Гупан & Пометун, 2019, с. 178). Реалізуючи відповідну модель, вчитель має бути як хорошим дидактом, так і проникливим психологом, розуміти запити і проблем учнів, бачити слухний момент, аби прийти їм на допомогу. Технічно і поведінково ця модель є досить важкою, проте психологічно вона потенційно легша за попередню: вчитель не карає, не нав'язує своє бачення, а підтримує і підказує, полегшуючи навчальну діяльність учнів, тобто перебуває в зоні масового вияву позитивних та не надмірно негативних емоцій, що підживлюють його власну емоційність і підтримують оптимістичний настрій. Проте чи постійно здатен згаданий вище потенціал реалізуватися – питання неоднозначне і потребує, насамперед, аксіологічного аналізу освітнього середовища. Під ним ми

розуміємо з'ясування, які саме особистісні цінності є для учнів домінуючими, наскільки збігаються вони з тими, що їх проповідує вчитель. Великим майстром переформатування аксіологічного фону освітнього процесу був, зокрема, відомий український педагог Віктор Шаталов, який вважав, що ця робота для вчителя не може бути вторинною: адже вона забезпечує можливість найбільш продуктивної і найменш стресогенної освітньої стратегії – співробітництва.

Проаналізувавши дві попередні ролі, Н.Гупан і О. Пометун приходять до висновку, що «мабуть, найважча і найважливіша роль, яку має відігравати вчитель це – організатор [...]». Основне завдання організатора полягає в стимулюванні та спрямуванні процесу самостійного пошуку інформації й спільної діяльності учнів. Головне в цій ролі – надавати чіткі інструкції і допомагати учням їх виконувати. Організатор також може виступати як демонстратор зразків діяльності. Ця роль дозволяє йому і самому брати участь у виконанні завдання та взаємодіяти з учнями в рамках інструкції. Він також має слідкувати за регламентом діяльності, «запускати» і припиняти її, давати змістовний відгук по її завершенні» (Гупан & Пометун, 2019, с. 179). Це найрізноманітніша за ситуативними варіантами роль, що також передбачає такі іпостасі, як фасилітатор та тьютор. Але, з іншого боку, така різноманітність форм участі в діяльності учнів, при тому, що в основі фасилітації, зазвичай, лежить демократичний тип стосунків, можливість рольового обміну з учнями, відсутність вимоги абсолютної бездоганності, типової для вчителя-контролера тощо дозволяють розглядати цю роль як таку, що оптимально поєднує психологічне навантаження з періодичним його зняттям у приємному і результативному спілкуванні, творчому самовираженні, запобігає стресовим станам, а отже, серед трьох схарактеризованих професійних ролей є якщо й не найлегшою з багатьох позицій (звісно, за такою взаємодією стоїть наполегливий професійний саморозвиток), то найбільш безпечною з психоемоційної точки зору. Саме такий вчитель стає найбільш продуктивним суб'єктом створення освітнього середовища, сприятливого не лише в навчальному сенсі, а й щодо психоемоційної безпечності для всіх, хто в ньому перебуває.

Дослідниця І. Баєва визначає три аспекти психологічної безпеки, кожен з яких може окреслювати відносно самостійний напрям її творення в контексті освітнього закладу:

- «як стан освітнього середовища, вільного від проявів психологічного насильства у взаємодії, яке сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значимість середовища та забезпечує психічне здоров'я його учасників;
- як система міжособистісних відносин, які викликають у суб'єктів почуття приналежності (референтної значимості середовища), запевняють людину у її безпеці, укріплюють психічне здоров'я;
- як система заходів, спрямованих на попередження загроз з метою продуктивного стійкого розвитку особистості» (Цит. за: Гушина, 2013).

До означених загроз І.Баєва відносить, насамперед, «отримання психологічної травми, внаслідок якої наноситься шкода позитивному розвитку та психічному здоров'ю, відсутнє базове задоволення основних потреб, виникає перешкода на шляху самоактуалізації особистості». При цьому вказується, як сновне джерело психотравми, психологічне насильство в процесі взаємодії. На перший погляд, такий висновок у контексті освітнього середовища стосується тільки учня, як особи, багато в чому залежної і підпорядкованої. Але абсолютно вільним від психологічного тиску, на наш погляд, не може бути жодний суб'єкт освітнього середовища.

На думку вчених, «реалії сьогодення наочно демонструють, що психологічне насильство є достатньо поширеним явищем суспільного життя. Цим зумовлюється давній інтерес філософів, науковців, діячів культури та політики до проблеми насильства в цілому та, зокрема, психологічного насильства. Психологічне насильство лежить у корені будь-якого виду насильства, воно найважче визначається, складно формалізується та не має чітких меж. Структурні компоненти психологічного насильства, яке є основною загрозою психологічної безпеки освітнього середовища, понині чітко не визначено» (Колодійчук & Семенкова, 2020, с. 139). Але воно простежується як за фактами, так і за наслідками, одним із яких саме й можна вважати масове психологічне вигорання вчителів.

«Вчителі, – визнає О. Грицук, – саме та категорія професіоналів, яка найбільш схильна до вигорання внаслідок специфіки професійної діяльності. До основних чинників, що обумовлюють вигорання педагогів, належать: щоденне психічне перевантаження, самовіддана допомога, висока відповідальність за учнів, дисбаланс між інтелектуально-енергетичними витратами та морально-матеріальною винагородою, рольові конфлікти. Крім того, низька оплата праці з відносно низьким соціальним статусом вчителя також сприяють емоційному вигоранню» (Грицук, 2020).

Повертаючись до наведених вище міркувань про актуальні професійні ролі вчителя, додамо, що одним із чинників психоемоційних деформацій вчителя, його раннього вигорання є неправильно обрана чи протрактована роль, яка стає для нього непосильним тягарем. Тому в закладах вищої педагогічної освіти необхідно заздалегідь приділяти увагу цій проблемі, формуючи сукупність уявлень про зміст та типові прояви тієї чи іншої професійної ролі, її відповідність індивідуальному біопсихічному типові вчителя та окреслюючи шляхи конструктивної адаптації майбутнього педагога в освітньому середовищі ЗЗСО, аби воно не стало для нього джерелом психологічного насилля.

Звісно, це лише окремі аспекти забезпечення здорового творчого довголіття вчителя. Адже, як зазначає Н. Мирончук, «успішність професійної діяльності педагога залежить від багатьох чинників: рівня розвитку пізнавальних можливостей (уваги, мислення, пам'яті, уяви тощо), рівня розвитку здібностей, характеру мотивації, вольових зусиль, професійної спрямованості та інше» (Мирончук, 2015, с. 65). Вчена наголошує, що зазначені характеристики особистості викладача набувають свого оптимального вияву за умови раціональної самоорганізації різних видів діяльності: навчальної, пізнавальної професійної, саморозвитку, дозвілля тощо. Тож освітні програми педагогічних ЗВО мають це враховувати, готуючи педагога не лише до процесу напруженої праці, а й до інших необхідних для сучасної людини форм життєорганізації.

Загалом же проблема психоемоційного вигорання вчителя повинна стати загальною. Адже вона стосується не тільки його самого: чим більш задоволеним своїм життям, урівноваженим, самодостатнім, позбавленим щоденних стресів буде педагог, тим вищою буде його працездатність, а отже, тим якіснішу освіту отримуватимуть учні у плідній взаємодії зі своїми наставниками.

**Висновки.** Отже, професійна діяльність дуже різнолика за своїм впливом на перебіг людського життя. Вона «може бути джерелом задоволення, підвищення почуття власної гідності, розширення соціальних контактів, інтелектуального та емоційного підйому. В такому разі особистість ефективно виконує професійні обов'язки і розвивається в професії. З іншого боку, професійна діяльність може спричинити у людини відчуженість, пригніченість, фрустрацію, психосоматичні захворювання» (Харченко, 2012, с. 443). Що до професії вчителя, то його професійні психоемоційні деформації небезпечні ще й тим, що можуть чинити деструктивний вплив на психіку учнів, породжувати небажані відхилення від оптимального функціонування освітнього середовища як чинника впливу на особистості його суб'єктів.

Вважаємо, що подальший розгляд проблеми має бути пов'язаний із вивченням можливостей профілактики професійних психоемоційних деструкцій майбутніх педагогів засобами інноваційних форм організації навчання у вищій школі, що набули поширення в умовах пандемії.

#### Список використаних джерел

- Гричук, О. В. (2012). *Психологічні чинники емоційного вигорання вчителів*. Взято з [http://www.confcontact.com/2012\\_10\\_04/ps6\\_gricuk.htm](http://www.confcontact.com/2012_10_04/ps6_gricuk.htm)
- Гупан, Н., Пометун, О. (2019). *Нові професійні ролі вчителя як чинник інноваційного розвитку демократичної освіти*. Взято з <https://lib.iitta.gov.ua/716654/1/%D0%93%D1%83%D0%BF%D0%B0%D0%BD%20%D0%9D,%20%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD%20%D0%9E.%20%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%86%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%86%20%D0%A0%D0%9E%D0%9B%D0%86%20%D0%92%D0%A7%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%9B%D0%AF.pdf>
- Колодійчук, Ю. В., Семенкова, А. М. (2020). Психологічне насильство як соціально-педагогічна деструкція освітнього середовища вищої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 1 (130), 137-144.
- Мирончук, Н. М. (2015). Змістові характеристики самоорганізації праці викладача вищого навчального закладу. В кн. В. С. Литнєва, Н. С. Колесник, Т. В. Наумчук (Ред.), *Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти*: зб. наук.-метод. праць (с. 64-68). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Тушина, О. (2013). *Психологічна безпека в загальноосвітньому навчальному закладі*: практичний посібник. Запоріжжя: ЗОІППО.
- Харченко, А. С. (2012). Психологічна безпека особистості викладача вишу. *Науковий вісник Львівського університету внутрішніх справ*, 2, 443-445. Взято з [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/02\\_2012\\_2/12hasovv.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/02_2012_2/12hasovv.pdf)

#### References

- Hrytsuk, O. V. (2012). *Psykhologichni chynnyky emotsiinoho vyhorannia vchyteliv [Psychological factors of emotional burnout of teachers]*. Retrieved from [http://www.confcontact.com/2012\\_10\\_04/ps6\\_gricuk.htm](http://www.confcontact.com/2012_10_04/ps6_gricuk.htm) [in Ukrainian].
- Hupan, N., Pometun, O. (2019). *Novi profesiiini roli vchytelia yak chynnyk innovatsiinoho rozvytku demokratychnoi osvity [New professional roles of teachers as a factor in the innovative development of democratic education]*. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/716654/1/%D0%93%D1%83%D0%BF%D0%B0%D0%BD%20%D0%9D,%20%D0%9F%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D1%82%D1%83%D0%BD%20%D0%9E.%20%D0%9D%D0%9E%D0%92%D0%86%20%D0%9F%D0%A0%D0%9E%D0%A4%D0%95%D0%A1%D0%86%D0%99%D0%9D%D0%86%20%D0%A0%D0%9E%D0%9B%D0%86%20%D0%92%D0%A7%D0%98%D0%A2%D0%95%D0%9B%D0%AF.pdf> [in Ukrainian].

- Kharchenko, A. S. (2012). Psykholohichna bezpeka osobystosti vykladacha vyshu [Psychological security of the personality of the university teacher]. *Naukovyi visnyk Lvivskoho universytetu vnutrishnikh sprav [Scientific Bulletin of Lviv University of Internal Affairs]*, 2, 443-445. Retrieved from [https://www.lvduvs.edu.ua/documents\\_pdf/visnyky/nvsp/02\\_2012\\_2/12hasovv.pdf](https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/02_2012_2/12hasovv.pdf) [in Ukrainian].
- Kolodiichuk, Yu. V., & Semenova, A. M. (2020). Psykholohichne nasylystvo yak sotsialno-pedahohichna destruktsiia osvithno seredovyshcha vyshchoi shkoly [Psychological violence as a socio-pedagogical destruction of the educational environment of higher education]. *Naukovyi visnyk Pivdennoукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського [Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after KD Ushinsky]*, 1 (130), 137-144 [in Ukrainian].
- Myronchuk, N. M. (2015). Zmistovi kharakterystyky samoorganizatsii pratsi vykladacha vyshchoho navchalnogo zakladu [Semantic characteristics of self-organization of work of a teacher of a higher educational institution]. In V. Ye. Lytnova, N. Ye. Kolesnyk, T. V. Naumchuk (Eds.), *Formuvannya dydaktychnoi kompetentnosti pedahohiv doshkilnoi ta pochatkovoї osvity [Formation of didactic competence of preschool and primary education teachers]: zb. nauk.-metod. prats* (pp. 64-68). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Tushyna, O. (2013). *Psykholohichna bezpeka v zahalnoosvitnomu navchalnomu zakladi [Psychological security in a secondary school]: praktychnyi posibnyk*. Zaporizhzhia: ZOIPPO [in Ukrainian].

**VAZHENINA I., KRAVCHENKO I.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **PSYCHO-EMOTIONAL SAFETY OF A TEACHER IN PROFESSIONAL ACTIVITY**

On the basis of the environmental approach, important factors of violation of psycho-emotional safety of ZSSO teacher at his workplace are revealed, the reasons for its destruction in the educational environment are considered and ways to adjust these conditions are outlined to protect educators from professional destruction of psycho-emotional sphere.

The authors believe that one of the factors of psycho-emotional deformations of the teacher, his early burnout is incorrectly chosen or interpreted professional role, which becomes an unbearable burden for him. Therefore, in institutions of higher pedagogical education it is necessary to pay attention to this problem in advance, forming a set of ideas about the content and typical manifestations of a professional role, its compliance with individual biopsychological type of teacher and outlining ways of constructive adaptation of future teachers his source of psychological violence.

It is envisaged that further consideration of the problem should be related to the study of opportunities to prevent professional psycho-emotional destruction of future teachers through innovative forms of higher education, which have become widespread in the pandemic.

**Key words:** *general secondary education institution; teacher; professional activity; psycho-emotional security; stress; professional destruction; professional burnout; self-regulation in professional activities; axiological analysis of the educational environment*

Стаття надійшла до редакції 14.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247023>

УДК: 378.14:334

**ІННА ВАРНАВСЬКА**

ORCID 0000-0002-3061-0665

Херсонський державний аграрно-економічний університет

## **СПЕЦИФІКА ОПРАЦЮВАННЯ ТЕКСТІВ НАУКОВОГО СТИЛЮ ЕКОНОМІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ**

У статті охарактеризовано методи і прийоми опрацювання текстів наукового стилю економічного спрямування, їх аналіз на практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням). Звернена увага на основні мовні рівні сучасної української літературної мови: лексичний, граматичний, орфографічний, пунктуаційний. Методологічну основу дослідження становлять підходи: системно-хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльний, ретроспективний, дидактичний. Зазначені підходи ґрунтуються на сукупності методологічних принципів, з-поміж яких: діалектичний, системності, історизму, хронологічний, персоніфікований. У роботі використано комплекс методів дослідження: загальнонаукових, історико-педагогічних та спеціально-історичних. У результаті опрацювання текстів науково-навчального та науково-популярного підстилю на практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням), аналіз лексичного, граматичного, орфографічного, пунктуаційного рівнів, написання бібліографічного опису джерел сприяє усвідомленню здобувачами вищої освіти того, що призначення текстів наукового стилю – систематизування, пізнання світу, повідомлення про результати досліджень, доведення теорій, обґрунтування гіпотез, класифікацій, роз'яснення явищ, систематизація знань, виклад матеріалу, представлення наукових даних суспільству. У висновках відзначено, що під час аналізу текстів наукового стилю економічного спрямування здобувачами зроблені висновки: значно використовується абстрактна лексика, велика кількість термінів, наукова фразеологія (стійкі термінологічні словосполучення), однозначна загальнонавчана лексика, безсуб'єктність, безособовість синтаксису, відсутність всього того, що вказувало б на особу автора, його уподобання. У перспективі подальших досліджень можна уточнити та розширити проблематика висвітлена у нашому дослідженні.

***Ключові слова:** науковий стиль, текст, терміни, практичне заняття, економічне спрямування, економіка, студенти економічних спеціальностей*

**Постановка проблеми.** На сьогодні, із врахуванням стрімкого розвитку української держави, відбувається переформатування сталих поглядів на проблеми підготовки фахівців. Аналізуючи пряме співвідношення мовленнєвого розвитку зі ступенем мотивації, необхідно враховувати реальну необхідність формування висококваліфікованих, морально сформованих фахівців із високим рівнем культурної, мовленнєвої, мовної підготовки, які необхідні для успішного здійснення професійної діяльності.

Культурна і комунікативна компетентність стають потужним аспектом у фаховій підготовці спеціалістів різних професійних напрямів, адже представники наукової й технічної еліти народу, його найосвіченіші фахівці й мають стати носіями зразкової літературної мови в усній та писемній формах її функціонування.

Вища освіта скерована на формування фахової культури, важливими складовими якої, безумовно, є мовна компетентність і комунікативна досконалість. Здобуття вищої освіти передбачає необхідність опанування поняттєвою сферою обраної спеціальності, вербально представленою засобами термінології (системою термінів у двох взаємопов'язаних сферах її існування: фіксації і функціонування) і діловою фразеологією професійного спілкування (Гайдуцький, 1992, с. 4-8). Отже, найбільш розповсюджені функціональні стилі сучасної літературної мови – науковий та офіційно-діловий – у їх сучасному втіленні і складають предмет навчання української мови студентів економічного напрямку.

Опанування здобувачами економічного факультету у закладах вищої освіти мовою спеціальності – це засвоєння передусім наукового стилю як функціонального різновиду сучасної літературної мови в межах обраної галузі знань, зокрема нормативних зразків наукових текстів на всіх рівнях, а також формування навичок й умінь із актуальних видів професійної мовленнєвої діяльності, як продукування і компресія наукової інформації за фахом у вигляді плану, конспекту, тез, анотації, реферату, рецензії, повідомлення, доповіді, курсової роботи, статті тощо (Варна夫ська, 2011). Це і визначає актуальність нашого дослідження.

**Мета дослідження:** проаналізувати специфіку опрацювання наукових текстів економічного спрямування на практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням).

**Матеріали та методи.** Методологічну основу дослідження становлять підходи: системно-хронологічний, культурологічний, аксіологічний, порівняльний, ретроспективний, дидактичний. Зазначені підходи ґрунтуються на сукупності методологічних принципів, з-поміж яких: діалектичний, системності, історизму, хронологічний, персоніфікований. У роботі використано комплекс методів дослідження: загальнонаукових, історико-педагогічних та спеціально-історичних.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Науковий стиль і його термінологія почали формуватися ще в давній книжній українській мові частково за зразками і під впливом грецької і латинської мов, які викладалися тоді в усіх вищих школах України. З них перекладалися наукові книги, тому що латина була мовою наук усієї Європи. Частково цей стиль формувався з власне українських мовних засобів шляхом спеціалізації вжитку їх і термінологізації значень. Науковий стиль має такі підстили: власне науковий (жанри реалізації – монографія, стаття, наукова доповідь, повідомлення, тези); науково-популярний (виклад наукових даних для нефакхівців – книги, статті у неспеціальних журналах); науково-навчальний (жанри реалізації – підручники, лекції, бесіди тощо).

Зберігаючи основні ознаки стилю, кожний із підстилів і жанрів характеризується своїми особливостями використання мовних засобів. Власне науковий підстиль має інтернаціональну символіку, універсальні загальнонаукові терміни. Науково-популярний підстиль використовує й елементи художнього мовлення (епітети, порівняння, метафори), щоб зацікавити читача. Науково-навчальний характеризується доступністю викладу інформації, спрощеністю системи доведень, програмністю викладу матеріалу, спрямованою на активізацію мислення учня, поступовим, послідовним введенням термінологічної лексики (Бистрова, 2015).

На практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням) студентам економічних спеціальностей запропоновано роботу з текстами переважно науково-навчального і науково-навчального підстилю (Богомолець-Бараш, 2019, с. 32-49). Під час роботи з текстами виділено лексичний, граматичний, орфографічний, пунктуаційний рівні, на які треба звернути увагу під час аналізу.

#### Текст 1

##### Власність як загальнолюдська цінність

1. **Світ** тримається на загальнолюдських цінностях, які являються собою систему найважливіших **принципів** і передумов існування людства, вироблених ним у **процесі** становлення цивілізації. 2. У самій назві – загальнолюдські цінності – закладено їх три **[важливі]** особливості. 3. По-перше вона вказує що ними є глобальні, світові цінності тобто такі. 4. Як є надбання не однієї людини чи окремих груп людей, **класів** і навіть держав, а відбивають загальне розуміння людством свого цільового призначення, **інтересів** і **[важливі]** – самозбереження. 5. В їх межах може бути різне розуміння суті таких цінностей, спроб різних груп людей використати їх по-своєму, в своїх **[вузько]** обмежених цілях, їх недооцінки тощо. 6. Однак незмінним залишається головне загальнолюдське призначення та (*зайнтересованість, зацікавленість*) не просто в їх дотримання а в постійному з покоління в покоління примноженні та збагаченні.

7. По/друг(е,е) маючи загально/людську спрямова(н,нн)ість вони одно/часно відстоюють інтереси кожної окремо (у,в)зятої людини захищають її створюють передумови для її вільного **розвитк(а/у)** гарантують його. 8. Це (*виявляється, проявляється*) у мирній спрямова(н,нн)ості загально/людських ці(н,нн)остей і/й посилен(н,нн)і на даній основі боротьби за **мир** у/в їх екологічних **аспектах** поклика(н,нн)их не/допустити знищен(н,нн)я природи навколишнього середовища яке є джерелом існуван(н,нн)я людини а тако/ж зберегти людство від само/знищення у/в створе(н,нн)і умов прожива(н,нн)я на **рівні** сучасних потреб то/що. 9. У вищенаведеному (*зайнтересовані, зацікавлені*) одночасно людство в цілому і кожний його **індивід**. 10. Чітко вираженні соціальна суть і спрямованість загальнолюдських цінностей – визначальна особливість, яка робить їх зрозумілими, **[важливими]** і **[необхідними]** для всіх, включаючи **обов'язок** кожного суворо дотримувати їх у своїй практичній діяльності.

#### Завдання до тексту

##### Композиція тексту

1. Визначте підстиль наукового стилю й письмово обґрунтуйте свій вибір.
  - А. Власне науковий.
  - Б. Науково-навчальний.
  - В. Науково-популярний.
  - Г. Професійно-виробничий.
2. Визначте, що виражає заголовок – тему чи основну думку.
3. Визначте, до якого типу мовлення належить науковий текст (науковий опис, наукова розповідь, науковий роздум).
  - А. Науковий опис.
  - Б. Наукова розповідь.
  - В. Науковий роздум.
  - Г. Текст поєднує кілька типів мовлення.
4. З'ясуйте кількість мікротем у тексті. Складіть і запишіть простий план.

**Лексичний та граматичний рівень**

5. Знайдіть лексичну помилку в 1-му, 6-му і 8-му реченні й запишіть зретагований варіант частини речення.
6. До слова *спрямованість* доберіть іншомовні відповідники.
7. У 6-му, 8-му і 9-му реченнях із дужок виберіть і запишіть доречний варіант слова.
8. Випишіть три приклади двокомпонентних термінів. Визначте, якими частинами мови виражені компоненти цих термінів.
9. Від виділених жирним шрифтом слів (прикметників і прислівників, узятих у квадратні дужки) утворіть ступені порівняння. Запишіть відновлені речення.

**Орфографічний і пунктуаційний рівень**

10. Запишіть 7 і 8-ме речення тексту, знімаючи ризику, вибираючи потрібний варіант із дужок, уставляючи потрібні літери й пропущені розділові знаки.
11. Випишіть з тексту виділені жирним шрифтом іменники, вибираючи потрібний варіант закінчення (-а/-я або -у/-ю). Свій вибір обґрунтуйте письмово.
12. Перепишіть речення 3 і 6, розставивши розділові знаки.
13. **Зробіть бібліографічний опис джерела**, звідки взято текст, використовуючи подані елементи бібліографії (Посібник за редакцією В. В. Юрчишина, П. Т. Саблука «Власність у сільському господарстві», виданий у м. Києві у видавництві «Урожай», 1993 рік, 350 сторінок).

**Текст 2**

**Власність у системі ринку**

1. Загострення соціально-економічної ситуації з переходом її у глибоку кризу зумовило невідкладність вирішення великої кількості проблем, які донедавна або недооцінювали, або вирішувалися на застарілих вихідних позиціях, або вважалися вирішеними, хоча їх науково-практична невідповідність ставала все більше очевидною. 2. Однією з них є проблема власності, без **ефективного** вирішення якої неможливий **вихід** з кризового становища. 3. Вона являє собою ту основу, **рівень** науковості, **масштаби**, глибина і комплексність вирішення якої матиме визначальний **вплив** на **характер** та дієвість усіх інших соціально-економічних перетворень у системі господарювання й управління. 4. Однак таким визначенням її місця серед **заходів** по здійсненню радикальної економічної реформи вона не протиставляється іншим проблемам, не принижує їх місця і ролі, не знецінює і не робить другорядними.

5. Формува(н,нн)я ринкової економіки, оздоровле(н,нн)я фінансової системи, **перехід** до **ефективного** ці(н,нн)ового **механізм(а,у)** забезпече(н,нн)я рівню/значності всіх форм господарюва(н,нн)я внутрішньо/господарські перетворе(н,нн)я і/та багато іншого має важливе значе(н,нн)я. 6. Проте саме від вирішення проблеми власності залежатимуть **характер**, глибина, строки та ефективність роз'яснення зазначених та інших проблем соціально-економічного **розвитк(а,у)** країни, зміцнення її політичної стабільності.

7. Надзвичайно важливі завда(н,нн)я радикальної економічної реформи зумовлюють її складну **структуру** багато/аспектність свого **род(а,у)** багато/мірність. 8. Доводиться лише жалкувати що багато її складових ще не тільки не дослідженні а й у багатьох випадках навіть неповно окресленні **кожен аспект** проблеми вимагає **глибокого** вивчення. 9. Потрібні скоординовані **зусилля** великих наукових **колективів**. 10. У даному ж випадку зупинимось лише на деяких питаннях **розвитк(а,у)** та реформування відносин власності, формування ринкової економіки і багатокладності.

**Завдання до тексту**

**Композиція тексту**

1. Визначте підстиль наукового стилю й письмово обґрунтуйте свій вибір.
  - А. Власне науковий.
  - Б. Науково-навчальний.
  - В. Науково-популярний.
  - Г. Професійно-виробничий.
2. Доберіть і запишіть заголовок до тексту.
3. Визначте, до якого типу мовлення належить науковий текст (науковий опис, наукова розповідь, науковий роздум).
  - А. Науковий опис.
  - Б. Наукова розповідь.
  - В. Науковий роздум.
  - Г. Текст поєднує кілька типів мовлення.

**Лексичний рівень**

4. Знайдіть лексичну помилку в 3, 6 і 10-му реченні й запишіть зретаговану частину речення. Поясніть характер помилки.
5. До виділених курсивом слів з 7-го і 9-го речень доберіть синоніми.
6. Випишіть три приклади двокомпонентних термінів. Визначте, якими частинами мови виражені компоненти цих термінів.

### Граматичний рівень

7. Від виділених жирним шрифтом прикметників утворіть і запишіть ступені порівняння: а) в 2-му реченні – складену форму найвищого ступеня порівняння; б) у 5-му реченні – просту форму найвищого ступеня порівняння; в) у 8-му реченні – просту форму вищого ступеня порівняння.

8. 9-те речення трансформуйте так, щоб порядок слів був зворотним.

### Орфографічний і пунктуаційний рівень

9. Запишіть 5, 7-ме речення тексту, знімаючи ризик, вибираючи потрібний варіант із дужок, уставляючи потрібні літери й пропущені розділові знаки.

10. Випишіть з тексту підкреслені іменники, вибираючи потрібний варіант закінчення (-а/-я або -у/-ю). Свій вибір обґрунтуйте письмово.

11. Перепишіть речення 8, розставивши розділові знаки. Проаналізуйте синтаксичний рівень речення.

12. **Зробіть бібліографічний опис джерела**, звідки взято текст, використовуючи подані елементи бібліографії (Навчальний посібник П. І. Гайдучький «Економічні взаємовідносини підприємства АПК в умовах ринку» виданий у м. Києві у видавництві «Вища школа», 1992 році, 191 сторінок).

**Висновки та перспективи досліджень.** Отже, опрацювання текстів науково-навчального та науково-популярного підстилю на практичних заняттях з української мови (за професійним спрямуванням), аналіз лексичного, граматичного, орфографічного, пунктуаційного рівнів, написання бібліографічного опису джерел сприяє усвідомленню здобувачами вищої освіти того, що призначення текстів наукового стилю – систематизування, пізнання світу, повідомлення про результати досліджень, доведення теорій, обґрунтування гіпотез, класифікацій, роз'яснення явищ, систематизація знань, виклад матеріалу, представлення наукових даних суспільству.

Під час аналізу текстів наукового стилю економічного спрямування здобувачами зроблені висновки: значно використовується абстрактна лексика, велика кількість термінів, наукова фразеологія (стійкі термінологічні словосполучення), однозначна загальнонавчана лексика, безсуб'єктність, безособовість синтаксису, відсутність всього того, що вказувало б на особу автора, його уподобання.

Аспекти висвітлення цієї проблеми і є **перспективою** нашої подальшої роботи.

### Список використаних джерел

- Бабич, Н. Д. (2003). *Практична стилістика і культура української мови*: навч. посіб. Львів: Світ.
- Бацевич, Ф. С. (2004). *Основи комунікативної лінгвістики*: підручник. Київ: Академія.
- Бистрова, Ю. В. (2015). Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*, 1 (4), 27-33.
- Богомолец-Бараш, О. М. (2019). «Слова року» в українській літературній мові XXI ст. *Studia-Linguistica*, 14, 32-49. Doi: 10.17721/StudLing2019.14.32-49.
- Варнавіська, І. В. (2011). Особливості роботи з текстами спортивного спрямування. *Педагогічні науки*. Херсон, 59, 218-223.
- Гайдучький, П. І. (1992). *Економічні взаємовідносини підприємства АПК в умовах ринку*: навч. посіб. Київ: Вища школа.
- Мацько, Л. І., Сидоренко, О. М., Мацько, О. М. (2003). *Стилiстика української мови*: підручник. Київ: Вища школа.
- Онуфрієнко, Г. С. (2006). *Науковий стиль української мови*: навч. посіб. Київ: Центр навчальної літератур.
- Пономарів, О. Д. (2001). *Культура слова: Моностилістичні поради*: навч. посіб. Київ: Либідь.
- Юрчишина, В. В., Саблука, П. Т. (Ред.). (1993). *Власність у сільському господарстві*: навч. посіб. Київ: Урожай.
- Nabok, M. (2020). Teaching Ukrainian folk Dumas at university. *Advanced education*, 16, 4-8. doi: 10.20535/2410-8286.184554

### References

- Babych, N. D. (2003). *Praktychna stylistyka i kultura ukraïnskoi movy [Practical stylistics and culture of the Ukrainian language]*: navch. posib. Lviv: Svit [in Ukrainian].
- Batsevych, F. S. (2004). *Osnovy komunikativnoi linhvistyky [Fundamentals of communicative linguistics]*: pidruchnyk. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
- Bohomolets-Barash, O. M. (2019). "Slova roku" v ukraïnskii literaturnii movi XXI st. ["Words of the Year" in the Ukrainian literary language of the XXI century.]. *Studia-Linguistica*, 14, 32-49. doi: 10.17721/StudLing2019.14.32-49 [in English].
- Bystrova, Yu. V. (2015). Innovatsiinimethody navchannia u vyshchii shkoli Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education in Ukraine]. *Pravo ta innovatsiine suspilstvo [Law and innovation society]*, 1 (4), 27-33 [in Ukrainian].
- Haiduts'kyi, P. I. (1992). *Ekonomichni vzaiemovidnosyny pidpryiemstva APK v umovakh rynku [Economic relations of the agro-industrial enterprise in the market conditions]*: navch. posib. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Iurchyshyna, V. V., & Sabluka, P. T. (1993). *Vlasnist u sil'skomu hospodarstvi [Property in agriculture]*: navch. posib. Kyiv: Urozhai [in Ukrainian].
- Matsko, L. I., Sydorenko, O. M., & Matsko, O. M. (2003). *Stylistyka ukraïnskoi movy [Stylistics of the Ukrainian language]*: pidruchnyk. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Nabok, M. (2020). Teaching Ukrainian folk Dumas at university. *Advanced education*, 16, 4-8. doi: 10.20535/2410-8286.184554 [in English].
- Onufriienko, H. S. (2006). *Naukovyi styl ukraïnskoi movy [Scientific style of the Ukrainian language]*: navch. posib. Kyiv: Tsentr navchalnoi literatur [in Ukrainian].



- Ponomariv, O. D. (2001). *Kultura slova: Monostylistychni porady [Word culture: Monostylistic tips]: navch. posib.* Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Varnavska, I. V. (2011). Osoblyvosti roboty z tekstamy sportyvnoho spriamuvannia [Features of working with sports texts]. *Pedagogicheskiye nauki [Pedagogical sciences]*, 59, 218-223 [in Ukrainian].

**VARNAVSKA I.**

Kherson State Agrarian and Economic University, Kherson, Ukraine

**THE SPECIFICS OF PROCESSING TEXTS OF SCIENTIFIC STYLE OF ECONOMIC ORIENTATION**

The article describes the methods and techniques of processing texts of scientific style of economic orientation, their analysis in practical classes on the Ukrainian language (for professional purposes). Attention is paid to the main language levels of modern Ukrainian literary language: lexical, grammatical, spelling, punctuation. The methodological basis of the study are the following approaches: system-chronological, culturological, axiological, comparative, retrospective, didactic. These approaches are based on a set of methodological principles, including: dialectical, systematic, historicism, chronological, personalized. The set of research methods is used in the work: general scientific, historical-pedagogical and special-historical. As a result of processing texts of scientific-educational and popular science backgrounds in practical classes on the Ukrainian language (professionally), analysis of lexical, grammatical, spelling, punctuation levels, writing a bibliographic description of sources contributes to the realization of higher education students that the purpose of scientific style texts – systematization, knowledge of the world, notification of research results, proof of theories, substantiation of hypotheses, classifications, explanation of phenomena, systematization of knowledge, presentation of material, presentation of scientific data to society. In the conclusions it is noted that during the analysis of texts of scientific style of economic orientation the applicants made conclusions: abstract vocabulary, a large number of terms, scientific phraseology (stable terminological phrases), unambiguous common vocabulary, impersonality, impersonality of syntax, absence of all that would indicate the identity of the author, his preferences. In the perspective of further research, it is possible to clarify and expand the issues covered in our study.

**Key words:** *scientific style, text, terms, practical lesson, economic direction, economics, students of economic specialties*

Стаття надійшла до редакції 06.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247026>

УДК 371.3:81'243(09)

**NATALIYA VYKHRUSHCH**

ORCID: 0000-0002-8489-7964

Ivan Franko National University of Lviv, Lviv, Ukraine

## **CONTENT AND METHODS OF TEACHING THE GERMAN LANGUAGE IN SECONDARY SCHOOLS OF WESTERN UKRAINE (SECOND HALF OF XIX – EARLY XX CENTURY)**

---

The article deals with the analysis of content and methods of teaching the German language in secondary schools of Western Ukraine in the second half of XIX – early XX century. It summarizes positive historical experience of Western Ukraine in teaching the German language, identifies distinctive features of content and methods of teaching the German language in secondary schools in this period and clarifies the importance of researches by Ukrainian scholars, educators and methodologists in order to improve school educational content in modern conditions. To make teaching of the German language more effective different types of exercises were used: explanatory reading, reading excerpts from prose and poetic works of the past with oral and written retelling, oral and written translation, copying from a textbook, explanatory dictations, memorizing poems and excerpts from prose and writing them from memory in class, grammar and lexical tests. It has been defined that the ideas about daily study of the German language is well worth noting. Grammatical material cannot underlie the study of the German language and should be used to explain complicated structures in the texts.

***Key words:** the German language, content, curricula, methods, textbook*

**Introduction.** In the context of reforming secondary schools in Ukraine, content and methods of teaching the German language in secondary schools of Ukraine in the second half of XIX – early XX century seems relevant, since this period is characterized by significant improvement of schooling due to political, economic and cultural changes. The implementation of didactic ideas of the past in the process of the modern school deserves special attention.

Nowadays, despite a large number of researches and significant changes in the theory and practice of teaching foreign languages, there are issues that remain a constant subject of debates. These are the issues of improving existing teaching strategies and search for new ones, a choice of priority teaching methods taking into account pupil's age and stage of development, their individual inclinations, preferred learning styles, specific curriculum demands, time pressure, the use of translation in teaching foreign languages.

**Analysis of relevant research.** General aspects of teaching the German language in the second half of XIX – early XX century are reflected in the works of prominent scholars, educators and methodologists of the past Chekhovsky (1892), Kokurench (1896), Pachovsky (1909), Salio (1909), and others.

Some aspects of teaching foreign languages were considered by modern scholars B. Stuparyk, T. Zavorodnya, I. Kurliak, S. Laba, D. Penishkevych, O. Babina, L. Kobylans'ka, I. Petriuk, V. Styns'ka, S. Chuyko, A. Hembaruk and others.

A comprehensive historical and pedagogical analysis of the theory and practice of foreign language teaching as a component of the content of gymnasium education of Ukraine in the second half of XIX – early XX century was performed by A. Dolapchi.

**The aim of the article** is to summarize positive historical experience of Western Ukraine in teaching the German language in the second half of XIX – early XX century, identify distinctive features of content and methods of teaching the German language in secondary schools of Ukraine in this period and clarify the importance of researches by Ukrainian scholars, educators and methodologists to improve school educational content in modern conditions.

**Results and discussions.** The situation with the study of the German language in the Ukrainian lands under the rule of the Austro-Hungarian Empire was much better than that under the rule of the Russian Empire. The teacher Kokurench (1896) in the pages of the Lviv magazine "Uchytel'" noted that German textbooks, that were published since 1892, were much better because they allowed students to learn the German language, answer questions in the German language, formulate questions in the German language, i.e. to use the German language in spoken and written forms. The German textbook consisted of 40 excerpts, the first 9 of which were printed in Latin and the other 31 in Gothic script. The first three excerpts were based on the rules of sentence structure with the verb "sein" in the present tense, the use of personal pronouns, the declension of the verb "sein" in singular and plural, the use of the predicate, the imperative of the verb "sein" and the structure of interrogative sentences. These were followed by sentences with a personal pronoun, cases of using the objection "nicht", nouns in different genders, questions to the subject and predicate.

Under the excerpts there was a note that made clear how to use already known and translated phrases or explained the phrase and the rules of its use.

The textbook was based on the following principles:

- Teaching the German language on the basis of complete and clear sentences;
- Simultaneous expansion of students' grammatical knowledge and the number of learned words;
- Uniform division of material for the whole year (Kokurenich, 1896, pp. 245-251).

In textbooks on the German language used by 1892, the first six pages provided a German-Ukrainian dictionary containing several hundred words. The child did not know how to use these words in speech. Interestingly, both before and after 1892, the curriculum stated that the purpose of teaching the German language was to teach young people to use the German language correctly in spoken and written forms. The purpose of teaching the German language was not to teach children German words, rules or examples by heart, but to make them able to use learned expressions and forms, so that the material from the book not only remained in the students' memory, but also helped them to speak the German language with random combination of lexical and grammatical material.

Methodologist Salio (1909) criticized the philological and grammatical method of teaching the German language, which involved translating individual sentences from the German language into the Polish language and vice versa, parallel study of grammar, reading stories from simple ones to complex ones and German classical works. The author considered this method wrong, and argued that teaching a living language must be alive, from the very beginning be based not on translations but on conversations in the German language, at least the shortest ones. He considered grammar a way of learning, not its purpose. L. Salio and his students from the 1st grade used the German language. The language of instruction was used only for the necessary explanations (Salio, 1909, p.98-99).

The first edition of the textbook "German Exercises for the First Grade of Secondary Schools" was published in 1889 by L. German and K. Petelents and consisted of 40 lessons, a German-Ukrainian and Ukrainian-German dictionary, and a grammar part. The lessons had the following topics: family; school; house; garden; city; church; walk; clothing; winter; year, week, month; letter, mail; telegraph; profession; summer; nations and religions; spring; weather; road; forest; watch; day; street; holiday; summer (German, & Petelentz, 1889).

Each lesson consisted of three short prose excerpts intertwined with poetic ones. The excerpts contained from 7 to 15 sentences and from 40 to 218 words, respectively. Each excerpt was preceded by a reference to a grammatical commentary indicating the paragraph at the end of the textbook that included the following topics: word order in the sentence, declension of nouns, declension of pronouns, declension of adjectives, degree of comparison of adjectives, numeral, declension of verbs, auxiliary verbs, present tense, past imperfect tense, past perfect tense, past tense, future tense, future tense, active and passive voices, prepositions, conjunctions. The names of grammatical categories were given in both languages. These links allowed students to study the grammatical categories contained in the text before reading the excerpts. Each lesson ended with an exercise in translation from the Ukrainian language into the German language, which helped to consolidate the material covered. The translation exercise was structured in such a way that all the sentences could be found in the text if the student had some difficulties.

In the second and third editions, the exercises for translation and the Ukrainian-German dictionary were eliminated (German, & Petelents, 1898, 1910). In the fourth edition grammar and vocabulary were separated from the textbook, which made it easier for students to work: without turning the pages of the excerpt, they were able to use the grammar chapter and German-Ukrainian dictionary (German, & Petelentz, 1910).

Chekhovsky (1892) recommended that when teaching the German language in the first grade using the textbook of Herman-Petelents it was much better to organize words, eliminate unused constructions. He also pointed out that the dictionary lacked many words, some words had to be given another appropriate ending, dictionary sometimes disagreed with the text (Chekhovsky, 1892, pp. 273-276).

"German Exercises for the Second Grade of Secondary Schools" published in 1910 by Hermann and Petelentz contained only lessons consisting of three excerpts. The excerpts contained from 14 to 23 sentences and from 155 to 235 words, respectively. The topics of the lessons were as follows: after the holidays, autumn, paradise, the Trojan War, lighting, proverbs, New Year, river, ocean, laziness and diligence, ship, animals, Gauls in Rome, Hannibal, library, fables, Julius Caesar (German, & Petelentz, 1910).

The textbook "German Exercises for the Second Grade of Secondary Schools" by Aliskevych and Gamchykevych, consisted of 146 excerpts, 25 of which were poetic. A distinctive feature of this textbook was the division of educational material into months from September to June. This division helped the teacher to present the material on time. 11 pages were occupied by texts for homereading – tales of the Brothers Grimm. At the end of the textbook, a German-Ukrainian dictionary was presented (Aliskevych, & Gamchykevych, 1914).

"German Exercises for the Third Grade of Secondary Schools" was published in 1901 by Herman and Petelents and contained 40 lessons, consisting of three excerpts of up to 343 words. The topics of the lessons were the following: school of life, Karl the Great, Rhine, joke, stories, from school life, dedication, legends, man and nature, Constantinople, clocks, fables, Casimir the Great, Columbus, summer (German, & Petelentz, 1901).

"German Exercises for the Fourth Grade of Secondary Schools" was published in 1892 by Herman and Petelents and contained 40 lessons, consisting of three excerpts. The topics of the lessons were as follows: order, stories, Charles

V, Vienna, homeland, air travel, proverbs, Maria Theresa, friendship, W. Dürer. German-Ukrainian and Ukrainian-German dictionaries were provided. There was no grammatical comment. Only a few lessons had translation exercises (German, & Petelenz, 1892).

In the textbook "Introduction to the German language for the Third Grade of Public Schools" in 1892, first sentences were given in German with translation, then they were slightly modified and more common sentences using words from previous sentences and grammatical notes were provided:

Ich bin jung.	I (am) young
Du bist klein.	You (are) small.
Er ist artig.	He (is) polite.
Sie ist fleißig.	She (is) diligent.
Es ist gesund.	It (is) healthy.

Ich bin jung und klein. Du bist artig und fleißig. Er ist jung und gesund. Sie ist klein und artig. Es ist gesund und jung. Du bist klein, jung und gesund.  
(Introduction to the German language for the third grade of public schools, 1892, p. 1).

Exercises for translation from Ukrainian into German were given to consolidate the material covered. The second part of the textbook contained short texts about the house, school, village, city. At the end, a short German-Ukrainian dictionary of texts was provided.

The following remarks were made to the Petelenz – Werner textbooks for grades 5-8: too high a poetic style and insufficient attention to ordinary, everyday language, too broad and detailed interpretation of the history of the German literature. Consequently, students knew a lot about literature and could not express their everyday thoughts in the German language. The scholar Salio (1909) defended these textbooks and noted that school is not for discussing everyday life and argued that the task of the gymnasium is not to teach a foreign language, the gymnasium should only lay the ground for learning that language. In his opinion, by means of exercises and communication with foreigners, students will begin to use it correctly (Salio, 1909, p.101).

It was correct to think that the teacher could have conversations with students in the German language in the amount of school material and not focus on constant correction of major mistakes (Ippoldt, 1904, p.338).

The textbooks of Ippoldt et Stylo paid more attention to the living, everyday language. It presented several well-known works of German literature and the most important facts on the history of German literature and culture instead of materials on the historical development of the German literature (Salio, 1909, p.103).

According to Yushchyshyn (1913), Marian Yakymovsky, the author of the "German-Ukrainian Dictionary" and "Introduction to the German Language for the Third Grade of Public Schools", very modestly called his small work: it is not a dictionary, but "a famous nuclear and methodical translation and explanation of all scientific material with special emphasis on German word formation and inflection" (Yushchyshyn, 1913, p. 127). Among the shortcomings, he noted the lack of stresses in German and Ukrainian, expressed a desire to "ukrainianize" some words and phrases.

The new curriculum warned against a detailed explanation of the excerpts read, and instructed to explain them so that it was clear to students of certain age (Pachovsky, 1909, p. 53).

The aim of teaching the German language according to the new curriculum presupposed the following:

- Deepening the knowledge of the language, based on the historical explanation of forms when reading ancient works of literature;
- Desire to achieve accuracy, fluency in speech and writing and a thorough understanding of the work read;
- Knowledge of the historical development of literature from ancient to modern times, knowledge of the main works of literature, based on their own reading (Pachovsky, 1909, p. 54).

The new curriculum indicated that the textbook for the first grade should include poems, tales, legends, fables and short stories that were easy to understand. Poetic excerpts and prose ones were meant for memorization. The number of written works was limited to 6 schoolworks and 3 homeworks in each semester.

In the second grade, excerpts from history, natural sciences, geography, and longer poetic works were added to excerpts-stories. Exercises based on grammatical transformations, first attempts of description were added to the written exercises of the 1st grade.

The volume of the textbook for the third grade was expanded with larger lyrical poems, descriptions, larger stories, on the basis of which exercises on critical thinking were formed. The textbook provided short biographies of famous writers.

In the fourth grade, the curriculum focused on the features of sentences. Finishing 4th grade the students acquired knowledge about the main types of poetry and prose based on excerpts read in previous classes. The tasks were accompanied by explanations of the meaning of proverbs. Pachovsky (1909) considered it premature and recommended to transfer this task to the 5th grade, and to leave in the 4th grade reports on the read scientific researches which would lay a basis of independent work of this kind (Pachovsky, 1909, p. 55).

In the fifth grade the German language was taught 3 times a week. The subject of study was the history of literature from ancient times to the beginning of the XVI century. The periods connected with original ancient texts were considered in more detail. The textbook should have contained excerpts from the historical development of writing

arranged in chronological order. In addition to works of writing, the textbook included samples of oral literature. The textbook should have contained excerpts that were not chronologically related, but corresponded to the age and mental maturity of the students, in the form of an appendix taken from the works of new literature (ballads, poetic stories, samples of modern poetry).

Both the lower gymnasium and the higher gymnasium provided conversation exercises, which took place once a week. They had a free topic and were limited to 10 minutes. These were reports about what they had read or about their own lives. There were 5 tasks for the first half of the year (3 schoolworks and 2 homeworks) (Pachovsky, 1909, p. 56).

**Conclusions.** At the beginning of the twentieth century some progress in the field of methodology of teaching the German language was observed. Discussions on improving teaching the German language intensified in the pages of pedagogical journals. A single methodology was not developed, but some positive results were obtained. In particular, the need to learn the German language was recognized. While teaching ancient languages had a general educational purpose, teaching new languages pursued practical goals. The authors of pedagogical researches were inclined to the idea that it is necessary for students to be able to read the German language, to retell what was read, to be able to compose sentences from the words learned to express their thoughts. The ideas about the daily study of the German language is well worth noting. It has been argued that grammatical material cannot underlie the study of the German language, as it was the case before, but should be used to explain complicated structures in the texts.

**Perspectives of the further research.** The experience of teaching new foreign languages in secondary schools of Ukraine in the second half of the XIX – early XX century can serve the needs of today and become the subject of further research.

### References

- Aliskevych, A., & Gamchykevych, R. (1914). *German exercises for the second grade of secondary schools*. Lviv.
- Chekhovsky, D. (1892). Attention to textbooks 1) Exercises by German-Petelenets-Kalitovsky, 2) Latin exercises by Samolevich-Soltysik-Tseglinisky, 3) Latin grammar by Samolevich Tseglinisky. *Uchytel'*, 16-17, 273-276.
- German, L., & Petelenz, K. (1889). *German exercises for the first grade of secondary schools*. Lviv.
- German, L., & Petelenz, K. (1892). *German exercises for the fourth grade of secondary schools*. Lviv.
- German, L., & Petelenz, K. (1898). *German exercises for the first grade of secondary schools*. Lviv.
- German, L., & Petelenz, K. (1901). *German exercises for the third grade of secondary schools*. Lviv.
- German, L., & Petelenz, K. (1910). *German exercises for the first grade of secondary schools*. Lviv.
- German, L., & Petelenz, K. (1910). *German exercises for the second grade of secondary schools*. Lviv.
- Introduction to the German language for the third grade of public schools*. (1892). Lviv.
- Ippoldt, J. (1904). Nauka języka niemieckiego w klasach wyższych naszych szkół srednich. *Muzeum*. Zeszyt, 4, 335-344.
- Kokurenich, O. (1896). On teaching the German language in the third grade of public schools. *Uchytel'*, 16-17, 245-251.
- Pachovsky, M. (1909). How much can you use the latest curriculum for the German language teaching language of instruction. *Nasha shkola*, 1-2, 51-61.
- Salio, L. (1909). Teaching the German language in secondary schools and textbooks for it: the older Dr. Petelenz - Dr. Werner (1890-94) and the present Ippoldt et Stylo (1905-1909). *Nasha shkola*, 3-4, 98-111.

### ВИХРУЩ Н.

Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Україна

### ЗМІСТ І МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІХ ШКОЛАХ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Стаття присвячена аналізу змісту та методики викладання німецької мови в загальноосвітніх школах Західної України другої половини ХІХ - початку ХХ століття. Узагальнено позитивний історичний досвід Західної України у викладанні німецької мови, визначено особливості змісту та методики викладання німецької мови в загальноосвітніх школах у цей період та обґрунтовано важливість досліджень українських учених, освітян та методистів з метою вдосконалення змісту шкільної освіти в сучасних умовах. Для підвищення ефективності викладання німецької мови використовувались різні типи вправ: пояснювальне читання, читання фрагментів прозових та поетичних творів минулого з усним та письмовим переказом, усний та письмовий переклад, переписування з підручника, пояснювальні диктанти, вивчення віршів та фрагментів з прози та написання їх з пам'яті на уроках, граматичні та лексичні тести. Особливої уваги заслуговують думки про щоденне вивчення німецької мови, що граматичний матеріал не може лежати в основі вивчення німецької мови і повинен використовуватися для пояснення незрозумілих структур у текстах.

**Ключові слова:** німецька мова, зміст, навчальний план, методи, підручник

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247027>

УДК 373.5.015.311.016:91

**ЛЮБОВ ВІШНІКІНА**

ORCID: 0000-0003-0976-5512

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**ВІКТОР САМОЙЛЕНКО**

ORCID: 0000-0002-0327-1477

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

**ОЛЕКСАНДР ФЕДІЙ**

ORCID: 0000-0002-4879-9523

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**ОЛЬГА ЛИСИЦЯ**

ORCID: 0000-0002-4473-3279

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

### **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ГЕОГРАФІЇ**

---

У статті висвітлено актуальність проблеми формування і розвитку емоційного інтелекту учителів та учнів, здійснено аналіз поняття «емоційний інтелект», схарактеризовано його генезу, визначено основні елементи. Автори аналізують умови розвитку емоційного інтелекту у підлітковому віці, обґрунтовують специфічні можливості застосування дидактичних інструментів з метою розвитку емоційного інтелекту учнів на уроках географії. У роботі представлено методичні прийоми формування емоційного інтелекту та схарактеризовано умови їхнього застосування у процесі навчання географії.

***Ключові слова:** емоційний інтелект, компетентності вчителів, навчання географії, методичні прийоми, психолого-педагогічний вплив*

**Постановка проблеми.** У світі існує безліч теорій та гіпотез щодо того, як саме досягти успіху у професійній діяльності та кар'єрному зростанні. Якщо обмежити коло таких рекомендацій професійною діяльністю в освітньому просторі, конкретизувати запит до однієї професії – вчителя закладу загальної середньої освіти, перед нами постане проблема модернізації підготовки як усіх майбутніх учителів, так і вчителів географії.

Одним із напрямів такої модернізації є опанування вчителями комплексу ментальних здібностей, які сприяють аналізу власних і учнівських емоцій, впливу на мотивацію, саморегуляцію й виховання емпатії в учнів, усвідомлення зв'язку емоцій та пізнавальної діяльності. Саме цей комплекс ментальних здібностей у другій половині ХХ століття отримав назву «емоційний інтелект» (emotional quotient), а починаючи з 90-тих років зазнав широкого поширення. На відміну від інтелектуальних здібностей і загального інтелекту, що вимірюються коефіцієнтом інтелекту (intelligence quotient), емоційний інтелект не є вродженою рисою, а формується упродовж життя людини. Останнім часом концепція необхідності розвитку емоційного інтелекту (EI) широко популяризується завдяки розвитку і розповсюдженню відповідних тренінгів, програм та рекомендацій, спрямованих переважно на підвищення ефективності професійної діяльності в економічній сфері. Втім, найактуальніші виклики щодо його розвитку існують в освітньому середовищі. Адже формування особистісних і соціальних (ключових) компетентностей учнів можливе лише за умови розвитку EI у їхніх учителів, і, зокрема, вчителів географії. Такий розвиток полягає, по-перше, у тому щоб навчитись розуміти мотивацію і реальні потреби учнів, по друге, вміти направляти і організовувати учнів, стимулювати розвиток їхнього EI.

Отже, сучасний учитель географії покликаний формувати і розвивати в учнів поруч із ключовими і предметними географічними компетентностями EI, який є невід'ємною складовою особистості, адаптованої до соціалізації у сучасному суспільстві. Оволодіння предметними географічними компетентностями саме на тлі розвитку EI має забезпечити здатність учнів застосовувати навчальні досягнення з географії задля вирішення їхніх життєво важливих задач і проблем.

Наразі географічна освіта потребує модернізації психолого-педагогічних підходів до організації взаємодії учителя й учня на уроках географії та у їхній позаурочній співпраці. Саме застосування принципів, прикладних аспектів та рекомендацій щодо формування й розвитку ЕІ у процесі навчання географії уможливило розв'язання нагальних проблем методики навчання географії. Зважаючи на зазначене вище, проблема формування і розвитку ЕІ учнів у процесі навчання географії є доволі актуальною й вимагає здійснення наукових розвідок теоретичного та методичного спрямування. Незважаючи на наявність великої кількості публікацій щодо ЕІ, питання його розвитку у навчанні географії та обґрунтування методики реалізації цього процесу вимагають подальшого досліджень і апробації їхніх результатів.

**Мета статті** – дослідити передумови розвитку емоційного інтелекту учнів та обґрунтувати методичні рекомендації щодо його формування у процесі навчання географії.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Перш за все, варто нагадати, що у новому Професійному стандарті за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020) зазначаються професійні компетентності вчителя, які передбачають:

- «здатність розвивати в учнів критичне мислення: здатність формувати ціннісні ставлення» – *предметно-методична компетентність*;

- «здатність визначати і враховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів; здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності: здатність формувати мотивацію учнів та організовувати їхню пізнавальну діяльність; здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною» – *психологічна компетентність*;

«здатність усвідомлювати особисті відчуття, почуття та емоції, потреби, керувати власними емоційними станами; здатність конструктивно та безпечно взаємодіяти з учасниками освітнього процесу» – *емоційно-етична компетентність*;

«здатність до суб'єкт-суб'єктної (рівноправної та особистісної) зорієнтованої взаємодії з учнями в освітньому процесі» – *компетентність педагогічного партнерства*;

«здатність забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів» – *оцінювально-аналітична компетентність (Професійний стандарт..., 2020, с. 6-8)*.

Усі вказані здатності учнів є елементами їхнього ЕІ, який має розвивати вчитель географії під час усіх видів навчальних занять в урочний та позаурочний час. Тож доцільно проаналізувати поняття «емоційний інтелект» як структурний феномен сучасної освіти.

Видатні вчені завжди мали інтерес до вивчення ЕІ як до розуміння сукупності емоцій та ментальних здібностей особистості. Це було зумовлено тим, що він пов'язаний із емоційною сферою і є передумовою позитивного стану та, як наслідок, поліпшує міжособистісні відносини у соціумі. Таким чином ЕІ є одним із головних складових, що забезпечує самореалізацію особистості та досягнення максимального успіху в житті.

Розуміння емоційного інтелекту сягають часів Античності, коли проблема взаємозв'язку почуттів та розуму розглядалась видатними вченими філософами. Платон відносив «страждання та розумові задоволення до вищого і чистого, що ніяк не пов'язано із тим низьким, яке виходить із задоволення потреб організму». З часом емоційний інтелект став філософською проблемою, до його вирішення почали долучатися безліч науковців. Дослідження ЕІ можна знайти у роботах Чарльза Дарвіна, який зазначав, що емоції є важливими для виживання та адаптації (Рокитянська, 2018, с. 38).

У XVII ст. французький філософ Б. Паскаль обґрунтував концепцію «Логіка серця», яка ґрунтувалася на тому, що не можна абсолютизувати людський розум, оскільки, як він стверджував: «Ми пізнаємо істину не лише розумом, але й серцем» (Ярошовець, 2006, с. 366).

Е. Л. Носенко (2004) зазначає, що «американські вчені Г. Гарднер, Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Д. Карузо, П. Селовей та інші ідентифікують емоційний інтелект як новий психологічний феномен загальної проблеми психології особистості, що виступає детермінантом професійного й особистісного саморозвитку, кар'єрного зростання» (Носенко, 2004, с. 95).

У свою чергу Л. М. Рокитянська (2019) стверджує, що саме ці дослідники «вперше у 1990 р. ввели в науковий обіг термін «емоційний інтелект», хоча сама ідея єдності і взаємозумовленості емоційних та когнітивних процесів людської психіки висловлювалася вітчизняними психологами Л. Виготським, О. Запорожцем, О. Леонтьєвим, С. Рубінштейном задовго до появи зазначеного терміна» (Рокитянська, 2019, с. 171).

Л. М. Лисенко та К. В. Костіна (2013) пишуть, що «Е. Л. Торндайк у 1920 році під час проведення свого дослідження ввів термін «соціальний інтелект» у статті «Intelligence and Its Uses», яка з'явився у журналі «Harper's Magazine». Його послідовник Роберт Дж. Стернберг довів, що якості міжособистісного спілкування посідають важливе місце у властивостях особистості інтелектуально розвиненої людини. Поняття «соціальний інтелект» було ним використано задля того, щоб мати змогу описати навички управління іншими людьми (Л. Лисенко, В. Костіна, 2013, с. 167).

Говард Гарднер (1983) у своїй праці «Структура розуму: теорія множинного інтелекту» доводив свою думку щодо множинності інтелектів, розглядаючи окремо міжособистісний та внутрішньо особистісний інтелект (Говард Гарднер, 2007).

Видатними американськими психологами П. Селовеєм та Дж. Мейером у 1993 році було сформовано модель здібностей, яка включає в себе розумові та емоційні риси кожної людини. Пізніше саме Дж. Маєр виділив п'ять періодів дослідження емоційного інтелекту у зарубіжній науці на перетині XX-XXI ст.

Втім, збільшення інтересу до даного феномена та його місця в житті людини зросло у 1995 р. внаслідок публікації популярного американського психолога і журналіста Д. Гоулмана «Emotional Intelligence», що стала бестселером. Його ідея полягала в тому, що «розумна людина та, яка вміє будувати взаємини з іншими, а також розуміє сама себе». Він стверджував, що «загальний інтелект, який вимірюється відомими тестами із визначенням коефіцієнта IQ, лише на 20% обумовлює успіх, тоді як 80% успіху залежить від зовсім інших факторів, що гарантують успішність».

Д. Гоулмана (2019) зазначає, що ЕІ це – «спроможність стримати емоційний імпульс, чи, наприклад, розгледіти сокровенні почуття іншої людини, чи згладити гострі кути у стосунках». На думку Д. Гоулмана до поняття ЕІ входять:

- самопізнання як спроможність ідентифікувати свої емоції, виявляти свою мотивацію, сильні й слабкі риси;
- саморегуляція як спроможність контролювати свої емоції;
- спроможність вибудовувати свої стосунки з людьми, підштовхувати їх у бажаному напрямку;
- емпатія як вміння розуміти емоції інших людей, спроможність співпереживати і враховувати почуття інших людей при прийнятті рішень;
- мотивація як здатність прагнути до досягнення мети (Гоулман, 2019, с. 28).

Аналізуючи різні наукові джерела, що висвітлюють проблеми дослідження ЕІ, можна стверджувати: при різних підходах до змісту та структури ЕІ, вчені висловлюють спільну думку, що професійний та особистий життєвий успіх людини залежить не тільки від її академічних знань та розумових здібностей, а від тих особливостей розуму, що визначають здатність до саморегуляції та самопізнання особистого емоційного стану. Саме тому розвиток ЕІ як учнів, так і вчителів є нагальною потребою сьогодення.

На думку В. І. Саюк (2007) у співвідношенні емоцій та діяльності народжується термін «емоційна компетентність», тобто «здатність здійснювати оптимальну координацію між цілеспрямованою поведінкою та емоціями». Загальною причиною та ознакою організаційного стресу є внутрішній конфлікт між вимогами школи, привабливістю роботи у ній, реальними та очікуваними результатами і можливостями вчителя, що не мають змоги проявлятися у бажаному обсязі (Саюк, 2007, с. 106).

На думку М. М. Корман (2012) «особистість та професіоналізм вчителя треба розглядати спираючись на внутрішню цілісність, коли особистісні та професійні надбання пов'язані безпосередньо із системою загальнолюдських цінностей (Корман, 2012, с. 176).

Отже, у різних трактуваннях змісту емоційного інтелекту вчителя, загальним є його розуміння як динамічного утворення, які складають емоційний, поведінковий, когнітивний компоненти, що в свою чергу забезпечують комплекс особистісних якостей, які відповідають вимогам педагогічної професії та її гуманістичній сутності.

На нашу думку, говорити про готовність майбутнього вчителя географії до педагогічної діяльності можна лише у тому разі, якщо він має позитивне емоційне ставлення до обраної ним професії. Для успішної кар'єри майбутній вчитель географії повинен вміти будувати діалог на позитивній основі, займатися своєю самоосвітою (розвивати свою педагогічну й предметно-географічну компетентності), керувати своєю самосвідомістю (розвивати емоційний інтелект). Це можливо здійснювати під час проходження педагогічної практики, яка надає змогу використати всі набуті знання та навички в реальному освітньому середовищі.

Запорукою високого рівня професіоналізму вчителя є власний емоційний потенціал, який має використовуватися творчо. Адже емоційність учителя впливає на стосунки з учнями, мотивацію, креативність, самопочуття та інші внутрішні переживання. Якщо вчитель може вчасно виявити ту чи іншу емоцію, можна виправити будь-яку проблему ще на етапі її зародження.

Н. Жигайло та М. Стасюк (2016) пишуть, що «першими кроками у розвитку ЕІ у майбутніх вчителів є «піднесення рівня здатності до емоційної самореалізації, що базується на емоційній освіченості». Вони дійшли висновку, що «даний процес можна реалізувати груповою чи індивідуальною формами, що передбачені двома основними етапами, а саме рефлексією (осмислення емоційних переживань) та активізацією (вибором особистих регулятивних прийомів і стратегій)» (Жигайло, Стасюк, 2016, с. 94).

О. С. Верітова (2017) обґрунтувала процедуру розвитку ЕІ майбутнього вчителя як розумово та духовно сформованої особистості, яка відображається у наступних кроках:

- 1) покращення психологічного клімату та педагогічної взаємодії учасників у системі: «вчитель – учень – батьки – громадськість»;



- 2) підвищення сутності навчання та виховання, самореалізації, а також саморозвитку в правилах сформованих необхідних професійних компетенцій учителя;
- 3) зниження рівня ризику професійного вигорання;
- 4) усунення проблеми мотиваційної неготовності майбутнього викладача до професійної педагогічної діяльності;
- 5) соціальна підтримка, яка має вплив на результативність роботи (Верітова, 2017, с. 100).

Отже, ми дійшли висновку, що вчитель-географ повинен уміти застосовувати свої соціальні та професійні навички для вирішення стандартних та нестандартних педагогічних завдань. У наш час професійні компетентності вчителя повинні виходити за рамки стандартів знань, вмінь та навичок, адже вони повинні включати й здатність розвивати власний ЕІ та формувати й розвивати ЕІ учнів. Реалізувати це може лише той вчитель, який розуміє сутність ЕІ, важливість його розвитку для кожної людини і володіє методикою такого формування.

У вітчизняній освіті недостатньо приділяється уваги розвитку ЕІ учнів. Втім, у концепції «Нова українська школа» (2016) зазначається, що «вміння застосовувати емоційний інтелект» є наскрізним умінням, яке входить до складу усіх ключових компетентностей учнів, що мають формуватися сучасною вітчизняною школою (концепції «Нова українська школа» (Нова українська школа, 2016, с. 12-13)

М. М. Шпак (2017) характеризує підлітковий вік як такий, що вважається самим насиченим великою кількістю емоцій та водночас найбільш бурхливим періодом формування особистості, що характеризується змінами в емоційному розвитку та соціальному оточенню. Існує безліч синонімів до періоду підліткового віку, а саме «переломний», «важкий», «перехідний», «емоційно нестабільний» та багато інших, які можна зустріти у психолого-педагогічній літературі.

Одним із найважливіших новоутворень у підлітковому віці є «становлення самосвідомості», яка характеризується почуттям дорослості. Це пояснює бажання підлітка, щоб до нього ставилися як до сформованої особистості. Також, не можна забувати про «кризу 13 років», що є справжнім емоційним вибухом зухвальства і непокори й призводить до загострення негативних рис характеру і відхилень у поведінці. Відбувається інтенсивне формування самооцінки, розвиток особистісної рефлексії, а саме прагнення підлітка вивчати свій внутрішній світ та зрозуміти свою індивідуальність. Провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування, що характеризує бажання розуміти емоції інших, спілкуватися з однолітками за межами школи й навчання, охоплювати нові види діяльності, хобі, стосунки (Шпак, 2017, с. 81).

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, можна виокремити у такі характерні для підліткового віку емоційні властивості:

- «підвищена емоційна збудливість» причиною якої є статеве дозрівання та підвищена бурхливість емоцій;
- суперечливість у почуттях, що характеризується впертістю та бажанням відстоювати свою думку у будь-якій ситуації;
- вибіркоче ставлення до дружби (на першому місці спільні інтереси та захоплення);
- негативні переживання у зв'язку із низькою самооцінкою та невдоволеністю собою внутрішньо та зовнішньо;
- почуття залежності від соціуму, який його оточує (хворобливе переживання через несхвалення друзів-однолітків).

Якщо говорити про емоційний інтелект підлітків, то відбувається збільшення кількості емоціогенних об'єктів, що мають в основному соціальні риси. Та у порівнянні із молодшим шкільним віком поліпшуються вербальні прояви внутрішніх емоційних станів підлітків.

Аналізу розвитку емоційного інтелекту підлітка приділила значну увагу Ю. В. Давидова (2011), яка виділила два основних аспекти його розвитку – внутрішній і зовнішній. До зовнішнього аспекту належить розуміння емоцій оточуючих людей, а до внутрішнього – емоційна саморегуляція на підґрунті розуміння власних емоцій підлітком. До того ж авторка доводить, що показник ЕІ у дівчат є вищим ніж у хлопців. Це зумовлено тим, що дівчата мають більш розвинутий фактор «розуміння емоцій» (емпатія, обізнаність, розуміння емоцій інших). Існують «статеві-рольові відмінності» ЕІ, що об'єднані із соціальними нормами та ролями (Давидова, 2011).

Л. М. Лисенко (2007) вважає за потрібне «враховувати вплив Інтернету та сучасної реклами, які нав'язують підсвідомості підлітків агресивні моделі поведінки. Результатом такого нав'язування доволі часто стає упереджене ставлення та цькування однокласників під час навчального процесу, яке отримало назву «булінг». Найчастіше булінгу піддаються сором'язливі діти, які мають зразкову поведінку, а також «замкнуті» в собі. Крім того, дуже часто у підлітків простежується комп'ютерна залежність, яка несе в собі нервову та емоційну напругу, дефекти соціальної адаптації. Наслідками такої залежності є притуплення як розумового так і емоційно-інтелектуального розвитку» (Лисенко, 2007, с. 17).

Відтак, наразі розвиток ЕІ потребує планового психолого-педагогічного впливу, який має забезпечити корегування адаптивної поведінки підлітків та їхньої взаємодії із соціумом.

Розвиток географічної освіти висуває все складніші дидактичні завдання у порівнянні з минулими роками. Як наслідок, сьогодення потребує переосмислення вже існуючих підходів до вивчення географії у закладах загальної середньої освіти. Наразі освітянська спільнота дійшла висновку, що лише компетентнісний, діяльнісний та індивідуальний підходи до організації навчально-виховного процесу можуть забезпечити всебічний розвиток учня. «Компетентнісна географічна освіта зорієнтована на отримання учнями географічного мислення та установок, сформованих на підґрунті здібностей та життєвого досвіду школярів, що необхідні для їхньої оптимальної діяльності у довкіллі й передбачення наслідків такої діяльності» (Вішнікіна, 2017, с. 37).

Одним із різновидів предметних географічних компетентностей є «емоційно-ціннісне ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому». Ця компетентність формується через погляди, переконання, правила поведінки, ціннісні орієнтації та ідеали учнів.

Поміж іншого, формування цієї компетентності вимагає від учителя вміння викликати в учнів позитивні емоції щодо усього живого на Землі. У свою чергу дитячі позитивні емоції сприяють підтриманню позитивного емоційного стану вчителя. Не менше значення у процесі формування емоційно-ціннісного ставлення до довкілля й людської діяльності в ньому має оцінювання учнями власної поведінки у довкіллі та поведінки близьких їм людей. Ця компетентність тісно пов'язана із формуванням і розвитком їхнього ЕІ, що покладає на вчителя географії особливу відповідальність.

Емоційний інтелект учнів формується через систему непрямих впливів на них, які реалізуються через певні методичні прийоми, що застосовуються вчителем на уроках географії. На основі результатів нашого дослідження було розроблено систему методичних прийомів навчання, спрямованих на розвиток ЕІ у процесі навчання географії. Під методичним прийомом навчання географії ми розуміємо узгоджену взаємодію вчителя і учня на основі застосування певних засобів навчання географії і форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Особливість методичних прийомів формування емоційного інтелекту полягає у тому, що вони є набором емоційно-почуттєвих впливів на особистість учня у процесі організації його навчально-пізнавальної діяльності.

Тож, враховуючи названі вище підходи, ми розробили методичні прийоми формування емоційного інтелекту учнів на уроках географії, перелік яких наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Види методичних прийомів формування емоційного інтелекту учнів на уроках географії**

Назва прийому розвитку ЕІ	Зміст прийому	Процедура реалізації	В якому макро / мікро компоненті уроку реалізується
<b>«Невблаганне люстерко»</b>	Прийом пов'язаний з розвитком здатності учнів до рефлексії, яка полягає в аналізі власної навчальної діяльності з метою покращення її ефективності	Після відповіді на запитання чи виконання завдання, учень ознайомлюється із правильною відповіддю і порівнює її із тією, яку він дав. Йому потрібно самому виявити помилки, неточності, прогалини і оцінити свою відповідь	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування предметно-географічних компетентностей учнів;</li> <li>• підбивання підсумків уроку</li> </ul>
<b>«Швидка допомога»</b>	Полягає у розвитку емпатії, тобто співчутті і бажанні допомогти своєму однокласнику	Після того як учень відповів або виконав завдання біля дошки, його однокласники задають йому уточнюючі запитання, спрямовані на виправлення допущених ним помилок, наведення доречних прикладів, показу на карті географічних об'єктів, що буде сприяти покращенню якості його відповіді і підвищенню оцінки	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування навчальних досягнень учнів;</li> <li>• перевірка й корегування досвіду застосування учнями знань і вмінь на різних рівнях складності (рекомендовані форми контролю – усна індивідуальна, кооперовано-групова)</li> </ul>
<b>«Ти не наодинці»</b>	Полягає в розвитку емпатії, тобто співчутті і	Інтерактивні форми навчання (учень знає, що поруч з ним знаходяться однокласники,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування навчальних досягнень учнів;</li> </ul>

	бажанні допомогти своєму однокласнику	які допоможуть, і, головне, вчитель, який підтримає, а не лише оцінює)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вивчення нового матеріалу;</li> <li>• підбивання підсумків уроку</li> </ul>
<b>«Проскануй себе»</b>	Полягає в розвитку самоаналізу учнів з метою майбутнього покращення ефективності їхньої навчально-пізнавальної діяльності (учню треба подумати чому він не міг впоратись із завданням та зрозуміти причини невдачі)	<p>За умови наявності результатів, які не влаштовують учня, він має їх проаналізувати за алгоритмом:</p> <p>а) був відсутній на уроці;</p> <p>б) був на уроці, але не запам'ятав, тому що був не уважний;</p> <p>в) попередньо не виконував завдання сам, а списував у однокласника;</p> <p>г) помилився, бо був невпевнений у собі і не міг вибрати правильну відповідь;</p> <p>д) інше</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування навчальних досягнень учнів;</li> <li>• перевірка й оцінювання досвіду застосування учнями знань і вмінь на різних рівнях складності;</li> <li>• підбивання підсумків уроку;</li> <li>• на уроці тематичного контролю навчальних досягнень учнів</li> </ul>
<b>«Три погляди»</b>	Полягає у формуванні здатності до самоаналізу та критичного мислення	Під час аналізу відповіді учня вчитель пропонує іншим дітям висловити свою думку та вказати на недоліки, якщо такі є (наприклад, у обговоренні беруть участь сам учень і два його однокласники)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування навчальних досягнень учнів;</li> <li>• вивчення нового матеріалу</li> </ul>
<b>«Ми поважаємо твою думку»</b>	Спрямований на творчий пошук нетрадиційних, креативних підходів до вирішення проблемних запитань	Приймаються до уваги відповіді віх учнів у процесі розв'язання проблемних запитань чи завдань	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вивчення нового матеріалу;</li> <li>• поточний контроль і корегування навчальних досягнень учнів;</li> </ul>
<b>«Подолання перешкод»</b>	Спрямований на усвідомлення учнями сутності перешкод у пошуках правильної відповіді на запитання або виконання завдання та розвиток впевненості у собі	<p>1. Перша перешкода – відповідь учня неправильна або відсутня. Додається потрібна інформація – учень долає перешкоду.</p> <p>2. Друга перешкода – учень не може виконати завдання. Додається демонстрування алгоритму виконання навчальної дії – учень долає перешкоду</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• мотивування навчальної діяльності учнів;</li> <li>• вивчення нового матеріалу;</li> <li>• застосування нових знань у практичній діяльності;</li> <li>• виконання практичних робіт</li> </ul>

<p><b>«Чому виграли» ми</b></p>	<p>Розуміння та оптимальне врахування позитивних і негативних емоцій з метою досягнення бажаного результату при роботі в команді</p>	<p>Використовується при застосуванні інтерактивних форм організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, пов'язаних з іграми-змаганнями, у фіналі яких здійснюється аналіз діяльності учасників</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• поточний контроль і корегування предметно-географічних компетентностей учнів;</li> <li>• вивчення нового матеріалу;</li> <li>• підбивання підсумків уроку</li> </ul>
---------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Варто зазначити, що під час застосування таких методичних прийомів зусилля вчителя мають бути спрямовані на створення сприятливого мікроклімату на уроці як необхідної умови розвитку ЕІ.

### Список використаних джерел

- Верігова, О. С. (2017). Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи. В кн. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. (Вип. 56-57, с. 98-105). Запоріжжя.
- Вішнікіна, Л. П. (2017). *Компетентнісне навчання географії в основній школі*: монографія. Полтава: ТОВ «АСМІ».
- Гоулман, Д. (2019). *Емоційний інтелект*. Харків: Віват.
- Говард Гарднер. (2007). *Структура розуму: теорія множественного інтелекту*. Москва. Взято з <https://baguzin.ru/wp/wp-content/uploads/>
- Давыдова, Ю. В. (2011). *Эмоциональный интеллект: суцностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте*. (Автореф. дис. канд. наук). Москва. Взято з <https://www.dissercat.com/content/emotsionalnyi-intellekt-sushchnostnye-priznaki-struktura-i-osobennosti-proyavleniya-v-podros>
- Жигайло, Н., Стасюк, М. (2016). Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 4, 87-97.
- Концепція Нової української школи*. (2016). Взято з <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
- Корман, М. М. (2012). Розвиток емоційного інтелекту та емоційної компетентності як передумова запобігання професійного вигорання. *Вісник Національного університету оборони України*, 4, 175-178.
- Лисенко, Л. М. (2007). Особливості розвитку емоційної пам'яті у старшокласників. (Автореф. дис. канд. наук). Харків.
- Лисенко, Л. М., Костіна, К. В. (2013). Психологічні особливості емоційного інтелекту студентів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 46, 160-170. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_46%282%29\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_46%282%29_20)
- Носенко, Е. Л. (2004). Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. *Психологія і суспільство*, 4, 95-109.
- Професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти»*. (2020). Взято з <https://base.kristti.com.ua/?p=8311>
- Ракитянська, Л. М. (2019). Генезис та сутнісний зміст концепту «емоційний інтелект». *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 66, 170-172.
- Ракитянська, Л. (2018). Становлення та розвиток поняття “емоційний інтелект”: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*, 3-4 (56-57), 36-42.
- Саук, В. І. (2007). Діагностика професійної компетентності вчителів географії у системі післядипломної педагогічної освіти. *Культура народів Причорномор'я*, 115, 1, 104-108.
- Шпак, М. М. (2016). Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*, 5 (2), 80-84.
- Ярошовець, В. (2006). *Історія філософії*: словник. Київ: Знання України.

## References

- Goulman, D. (2019). *Emotsiyni intelekt [Emotional intelligence]*. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].
- Davydova, Iu. V. (2011). *Emocionalnyi intellekt: sushchnostnye priznaki, struktura i osobenosti proiavlennia v podrostkovom vozraste [Emotional intelligence: essential signs, structure and features of manifestation in adolescence]*. (Extended abstract of PhD diss.) Moskva. Retrieved from <https://www.dissercat.cm/content/emotsionalnyi-intellekt-sushchnostnye-priznaki-struktura-i-osobennosti-proiavlennia-v-podros> [in Russian].
- Kontseptsia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]*. (2016). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> [in Ukrainian].
- Korman, M. M. (2012). Rozvytok emotsiinoho intelektu ta emotsiinoi kompetentnosti yak peredumova zapobihannia profesiinoho vyhorannia [Development of emotional intelligence and emotional competence as a prerequisite for preventing professional burnout]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy [Bulletin of the National University of Defense of Ukraine]*, 4, 175-178 [in Ukrainian].
- Lysenko, L. M. (2007). *Osoblyvosti rozvytku emotsiinoi pam'iaty u starshoklasnykiv [Features of the development of emotional memory of high school students]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Lysenko, L. M., & Kostina, K. V. (2013). Psykholohichni osoblyvosti emotsiinoho intelektu studentiv [Psychological features of students' emotional intelligence]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia [Bulletin of Kharkiv National Pedagogical University named after G. by S. Skovoroda. Psychology]*, 46, 160-170. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu\\_psykhol\\_2013\\_46%282%29\\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2013_46%282%29_20) [in Ukrainian].
- Nosenko, E. L. (2004). Emotsiyni intelekt yak sotsialno znachushcha intehralna vlastyvist [Emotional intelligence as a socially significant integral property]. *Psykhologhiia i suspilstvo [Psychology and society]*, 4, 95-109 [in Ukrainian].
- Profesiyni standart za profesiieiu «Vchytel zakladu zahalnoi serednoi osvity» [Professional standard for the profession "Teacher of general secondary education"]*. (2020). Retrieved from <https://base.kristti.com.ua/?p=8311> [in Ukrainian].
- Rakytianska, L. M. (2019). Henezys ta sutnisnyi zmist kontseptu «emotsiyni intelekt» [Genesis and the essential meaning of the concept "emotional intelligence"]. *Naukovyi chasopys natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy [Scientific journal of National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 66, 170-172 [in Ukrainian].
- Rakytianska, L. (2018). Stanovlennia ta rozvytok poniattia "emotsiyni intelekt": istoryko-filosofskyi analiz [Formation and development of the concept of "emotional intelligence": historical and philosophical analysis]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuing Professional Education: Theory and Practice]*, 3-4 (56-57), 36-42 [in Ukrainian].
- Saiuk, V. I. (2007). Diahnostyka profesiynoi kompetentnosti vchyteliv heohrafiï u systemi pisladyplomnoi pedahohichnoi osvity [Diagnosis of professional competence of geography teachers in the system of postgraduate pedagogical education]. *Kultura narodov Prychernomorïa [Culture of the peoples of the Black Sea region]*, 115, 1, 104-108 [in Ukrainian].
- Shpak, M. M. (2016). Osoblyvosti rozvytku emotsiinoho intelektu v pidlitkovomu vitsi [Features of the development of emotional intelligence in adolescence]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological sciences]*, 5 (2), 80-84 [in Ukrainian].
- Veritova, O. S. (2017). Problema rozvytku emotsiinoho intelektu maibutnikh pedahohiv vyshchoi shkoly [Problem of developing emotional intelligence of future high school teachers]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and general education schools]*: zb. nauk. pr. (Is. 56-57, pp. 98-105). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
- Vishnikina, L. P. (2017). *Kompetentnisne navchannia heohrafiï v osnovnii shkoli [Competence teaching of geography in primary school]*: monohrafiia. Poltava: TOV «ACMI» [in Ukrainian].
- Yaroshovets, V. (2006). *Istoriia filosofii [History of philosophy]*: slovnyk. Kyiv: Znannia Ukrainy [in Ukrainian].
- Zhyhailo, N., & Stasiuk, M. (2016). Rol emotsiinoho intelektu v protsesi profesiinoi osvity [Role of emotional intelligence in the process of vocational education]. *Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity [Pedagogy and psychology of vocational education]*, 4, 87-97 [in Ukrainian].

**VISHNIKINA L.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**SAMOYLENKO V.**

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine

**FEDIY O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**LYSYTSYA O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

### **DEVELOPMENT OF STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE GEOGRAPHY COMPETENCE LEARNING PROCESS**

The article highlights the urgency of the problem of formation and development of emotional intelligence of teachers and students, which solution is related with present-day modernization of geographical education. The authors analyzed the concept of "emotional intelligence" and characterized the transformation of this concept. Based on the study of psychological and pedagogical literature, the authors identified the main elements of emotional intelligence – self-knowledge, self-regulation, empathy and motivation. They proved the need to develop emotional intelligence in geography teachers as a necessary condition under which teachers can form it in students.

The paper points out the peculiarities of the formation of subject geographical competence of students "emotional and value attitude to the environment and human activity in it", which is closely related to the formation and development of their emotional intelligence in the process of learning geography. The article analyzes the conditions for the development of emotional intelligence in adolescence, highlights the characteristic of this age emotional properties.

The authors substantiate the specific possibilities of developing the emotional intelligence of students in geography lessons through the use of teaching methods, which are a set of emotional and sensory influences on the student's personality in the process of organizing his educational and cognitive activities. Here the methodical methods of formation of emotional intelligence developed by authors are presented, their content and procedure of realization found out, conditions of their application in the course of training of geography are characterized.

**Key words:** *emotional intelligence, teacher competencies, teaching geography, methods, psychological and pedagogical influence*

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247043>  
УДК:378:615:658.8

**ГАЛИНА ВОСКОБОЙНИКОВА**

ORCID ID 0000-0003-1483-7496

Київський Міжнародний університет

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

**ВІКТОРІЯ ДОВЖУК**

ORCID ID 0000-0002-3491-018X

**ЛЮДМИЛА КОНОВАЛОВА**

Національний медичний університет імені О. О. Богомольця

**ORCID ID 0000-0003-2112-227X**

### **ПЕДАГОГІЧНА ІННОВАТИКА І ТЕХНОЛОГІЯ CASE-STUDY У ПІДГОТОВЦІ З МЕНЕДЖМЕНТУ І МАРКЕТИНГУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ФАРМАЦІЇ**

У статті здійснено обґрунтування застосування педагогічної інноватики і технології case-study у підготовці з менеджменту і маркетингу у фармації у процесі формування професійної компетентності майбутніх магістрів у закладах вищої освіти. Визначено, що професійна підготовка магістрів фармацевтичної галузі у закладах вищої освіти повинна бути спрямована на забезпечення формування їх професійної компетентності для успішної професійної самореалізації особистості в умовах сучасного ринку праці.

Встановлено, що модернізація освітніх процесів у професійній підготовці майбутніх магістрів фармацевтичної галузі потребує впровадження галузевих і освітніх інновацій і технологій, що забезпечуватиме їх конкурентну спроможність на сучасному ринку праці і подальший розвиток фармацевтичної галузі в умовах євроінтеграції.

Розроблено і впроваджено кейси професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та рівневі діагностичні пакети тестів, що у комплексному використанні надає можливість оцінки навчальних досягнень студентів і діагностики рівня професійної компетентності, готовності до реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармації. Проведено системний аналіз та диференційне оцінювання сформованості професійної компетентності і готовності до реалізації професійно фармацевтичних компетенцій та дослідницьких компетенцій майбутніх магістрів у прикладних галузевих дослідженнях з менеджменту і маркетингу у фармації за результатами вирішення студентами професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та тестових завдань діагностичних пакетів тестів.

***Ключові слова:** модернізація освітніх процесів, професійна підготовка, професійна компетентність, фахові компетенції, педагогічна інноватика, інноваційні освітні технології, ситуативне моделювання, технологія case-study*

**Постановка проблеми дослідження.** З упровадженням інформаційних технологій наприкінці ХХ століття відбувся інформаційний стрибок, який характеризується масовою інформатизацією, що сприяє модернізації і технологізації освітніх процесів, реалізації нових комунікативних спроможностей для досягнення ефективності професійної підготовки в системі вищої освіти.

Формування сприятливого освітнього середовища в системі вищої фармацевтичної освіти зумовлює впровадження педагогічної інноватики, модернізація форм і засобів навчання, застосування інноваційних освітніх технологій в системі магістерської підготовки.

**Аналіз основних публікацій і досліджень.** Відчизняні науковці спираються на концептуальні засади щодо ефективності реалізації нововведень, яка значною мірою залежить від багатьох чинників, насамперед, від інноваційного потенціалу освітнього закладу як спроможності створювати, сприймати та реалізувати нововведення. На цій основі створюється модель інноваційного розвитку освітнього закладу, яка обґрунтовує можливості закладу щодо інноваційної освітньої діяльності (Voskoboinikova, 2016).

Інноваційний потенціал освітнього закладу включає керівників для здійснення інноваційної педагогічної діяльності та можливості учасників освітнього процесу, наявність досвіду творчих справ, колективної діяльності, здатності до самостійної навчальної діяльності та саморозвитку, достатній загальнокультурний рівень, різноманітні інтереси. Важливою складовою інноваційного потенціалу є створення інноваційного

середовища: можливостей залучення науковців-консультантів з інноваційної роботи та співпраці з ЗВО, установами, підприємствами, структури інноваційної діяльності і співпраці, рівня комунікації, засобів реалізації інноваційного розвитку, зацікавленість учасників інноваційної діяльності в позитивному кінцевому результаті; компетентність учасників інноваційної діяльності щодо реалізації нововведення, співвідношення цілей з новою педагогічною ідеєю, наявність сторін, відповідальних за процес і результати апробації нововведення та узгодженість інтересів між суб'єктами інноваційної діяльності. Особливе значення мають визнання та підтримка нововведення з боку органів державного управління та громадськості. Упровадження інновацій висуває високі вимоги до управлінської діяльності ЗВО. Індивідуальна управлінська концепція, професійне мислення й стиль управлінської діяльності керівника дозволяють оптимізувати управлінські дії за підтримки учасників освітнього процесу (Воскобойнікова, Довжук, 2015).

Упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення, тобто управління процесом навчання. Застосування педагогічних технологій дозволяє рухатися до прогнозованого завершального результату за умов суворой обґрунтованості кожного елемента та етапу навчання. Відтак, педагогічні технології слід розглядати як систематичне й послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого процесу навчання як систему способів і досягнення цілей управління цим процесом (Ортинський, 2009).

Будь-яка технологія певною мірою спрямована на реалізацію наукових ідей, положень, теорій у практиці. Тому педагогічна технологія займає проміжне положення між наукою і практикою, оскільки функціонує і як науковий підхід, що досліджує найбільш раціональні шляхи навчання, і як система способів, принципів, що регулюють реальний процес навчання. Поняття «педагогічна технологія» може бути представлено трьома аспектами: науковим, як частина педагогічної науки, що вивчає і розроблює цілі, зміст та методи навчання і проектує педагогічні процеси; процесуально-описовим, як алгоритм процесу навчання, сукупність цілей, змісту, методів та засобів досягнення запланованих результатів; процесуально-дієвим, функціонування всіх особистісних, інструментальних та методологічних засобів (*Сучасні технології в освіті*, 2015).

Педагогічна інноватика ґрунтується на використанні інноваційних технологій (як педагогічних так і інформаційних і галузевих) в освітніх процесах для підвищення їх ефективності і забезпечення якості в системі вищої освіти.

Для інтегрованого поєднання форм і методів на засадах педагогічної інноватики та удосконалення організації дистанційної освіти на етапі магістерської підготовки нами здійснено інтегроване впровадження навчальних платформ для віддаленого доступу (Воскобойніков С., Мельник С., Ступак Д., 2017-2018 рр.) та проведення інтерактивних лекцій в режимі онлайн, проблемних вебінарів з використання авторських розробок електронних навчальних курсів (Воскобойнікова Г., Довжук В., Рудик А. 2015-2018 рр.) з відеосупроводом практичних занять, інформаційних контентів відповідно рівня розвитку науки і техніки галузі за напрямками і спеціальностями підготовки студентів в умовах університетської освіти (Voskoboinikova G., Dovzhuk V., Konovalova L., 2018; Voskoboinikova G. Dovdguk V., Lypskaya A., 2017).

На думку О. Дубасенюк сутнісною ознакою освітньої інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. Як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідей з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження. Розвиток інновації залежить від того, наскільки соціально-психологічне середовище потребує нової ідеї. Подальше існування інновації пов'язане з переходом у стадію стабільною функціонування. Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Термін «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації. Стрімкий розвиток сучасних знань та технологій вимагає синтезу науки і виробництва, що реалізується на рівні консалтингових центрів, які є осередками науково-технологічних досліджень країн і регіонів (Дубасенюк, 2001, 2004, 2005).

Інноваційний процес полягає у формуванні та розвитку змісту та організації нового. У цілому під інноваційним процесом розуміється комплексна діяльність зі створення (народження, розробки), освоєння, використання і розповсюдження нововведень. Інновація – це цілеспрямована зміна, що вносить в освітнє середовище нові стабільні елементи та викликають перехід системи з одного стану в інший. Нововведення при такому розгляді розуміється як комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження та використання нового, метою якого є задоволення потреб й інтересів людей новими засобами, що веде до певних якісних змін системи і способів забезпечення її ефективності, стабільності та життєдіяльності і як результат інновації діяльність, яка забезпечує перетворення ідей у нововведення і формує систему управління цим процесом може бути визначена як інноваційна діяльність. Відзначимо, що науковцями ведуться розробки



різноманітних класифікацій інновацій. За аналогією двох шкал вимірювання інновацій: новизни та сфери поширення (Дубасенюк, 2014).

За ступенем новизни було науковцями запропоновано виділити наступні види інновацій:

– ретроінновація, коли в сучасну практику переноситься в дещо модифікованому вигляді вже ніби відомий в минулому, але в силу історичних обставин феномен, що перестав застосовуватися, наприклад гімназія, ліцей, профільне навчання та ін;

– аналогова інновація, коли береться відомий підхід і вноситься часткова модифікація, наприклад, у рамках рейтингової оцінки застосовується 1000 бальна шкала або модульна система доповнюється блочно модульною;

– комбінаторна інновація, коли з кількох відомих блоків у результаті їх об'єднання створюється якісно новий продукт;

– сутнісна інновація, коли виникає дійсно новий хід, наприклад «школа діалогу культур».

Певною мірою, на думку вчених, інновацією можна називати тільки два останні види, які передбачають виникнення нових сутнісних характеристик і для суб'єктів інноваційного процесу і для його результатів. За сферою поширення інновації, науковці виокремили такі інновації: у навчанні; у вихованні; у управлінні; у перепідготовці кадрів. На основі цієї типології можна описати інноваційне поле вітчизняної освіти, а, отже, визначити і вид запропонованої інновації, вирішивши, принаймні, питання про її автентичності (Дубасенюк, 2014).

**Мета статті** – обґрунтування застосування педагогічної інноватики і технології case-study у підготовці з менеджменту і маркетингу у фармацевції у процесі формування професійної компетентності майбутніх магістрів у ЗВО.

Відповідно до мети визначено завдання: здійснити теоретичне обґрунтування та експериментальне впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх магістрів за спеціальністю 226 – Фармація застосування педагогічної інноватики і технології case-study у підготовці з менеджменту і маркетингу у фармацевції у процесі формування професійної компетентності.

**Методи дослідження.** У процесі дослідження застосовували методи:

– теоретичні: теоретичного аналізу наукових джерел, проектування, моделювання з метою проектування освітнього процесу; системного і статистичного аналізу методологічного підґрунтя і передового освітнього досвіду університетів Центральної та Східної Європи і України, наукових джерел та інформаційних ресурсів, електронних ресурсів наукометричних баз;

– емпіричні: вивчення, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду, педагогічне спостереження, анкетування, тестування знань і спеціальних умінь, case-study – вирішення модельних ситуацій реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармацевції; рейтингове оцінювання, прогнозування.

Для обробки результатів експериментального дослідження використані математико-статистичні методи. Дослідження здійснено у продовж 2019-2020 рр. на базі Національного медичного університету імені О. О. Богомольця.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** За підсумком, науковці узагальнюють, що передача змісту освіти: може бути у такому вигляді опорні сигнали; організація інтегрованих дискусій з виділенням міждисциплінарних зв'язків; побудова навчального процесу по галузям людської діяльності або історичних епох; створення комп'ютеризованих курсів; технології створені на основі принципу повного засвоєння; метод занурення; виділення як профільного національного, культурного чи культурологічного аспекту освіти; програмне навчання; проблемне навчання; організація дослідницької діяльності з отриманням нових знань. Методи оцінювання освітнього результату: розширення бальної шкали (для фіксації творчого просування); рейтингова оцінка; створення портфоліо та ін. (Дубасенюк, 2005, 2014).

За обґрунтованим визначенням О. Дубасенюк інноваційний процес можна розглядати як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання і реалізація пов'язаних з цим змін у соціально-педагогічному середовищі.

Отже, створення сприятливого освітнього середовища у умовах євроінтеграційних змін зумовлює застосування педагогічної інноватики та ефективних технологій у професійній підготовці майбутніх магістрів у ЗВО. У контексті нашого дослідження педагогічна інноватика включає комплекс інноваційних освітніх технологій.

Підготовка з менеджменту і маркетингу у фармацевції є складовою системи професійної підготовки й освітнього процесу формування професійної компетентності майбутніх магістрів у ЗВО.

З метою оптимізації експериментального навчання з менеджменту і маркетингу у фармацевції в процесі формування професійної компетентності майбутніх магістрів у ході педагогічного експерименту у ЗВО застосовано комплекс інноваційних освітніх технологій: технології майстерень магістеріуму для формуванні компетентності дослідника у фармацевтичній галузі (Воскобойнікова, 2015); розробки інноваційних проектів; інтерактивні технології роботи в групах, проблемного діалогу, дискусії, що забезпечують інтеграцію мультисекторних галузевих знань і вмінь, їх трансформацію у здатність до реалізації фахових

компетенцій із різних видів професійно-фармацевтичної діяльності і технологію ситуативного моделювання case-study, що завершає процес, надає можливість практичного застосування професійної компетентності і надає можливість діагностувати рівень її сформованості.

З досвіду системного застосування методу Case-study у професійній підготовці магістрів фармації в університетах Центральної та Східної Європи, нами обґрунтовано застосування кейс-методики для прикладного використання для формування готовності до реалізації професійної компетентності, професійно-фармацевтичних компетенцій та дослідницьких компетенцій у прикладних галузевих дослідженнях.

Розроблено кейси професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та рівневі діагностичні пакети тестів, що у комплексному використанні надає можливість оцінки навчальних досягнень студентів і діагностики рівня професійної компетентності, готовності до реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармації.

Проведено системний аналіз та диференційне оцінювання сформованості професійної компетентності і готовності до реалізації професійно-фармацевтичних компетенцій та дослідницьких компетенцій майбутніх магістрів у прикладних галузевих дослідженнях з менеджменту і маркетингу у фармації за результатами вирішення студентами професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та тестових завдань діагностичних пакетів тестів. Результати оцінювання навчальних досягнень студентів і діагностики рівня професійної компетентності, готовності до реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармації із застосуванням технології case-study наведено у діаграмі на рис. 1.

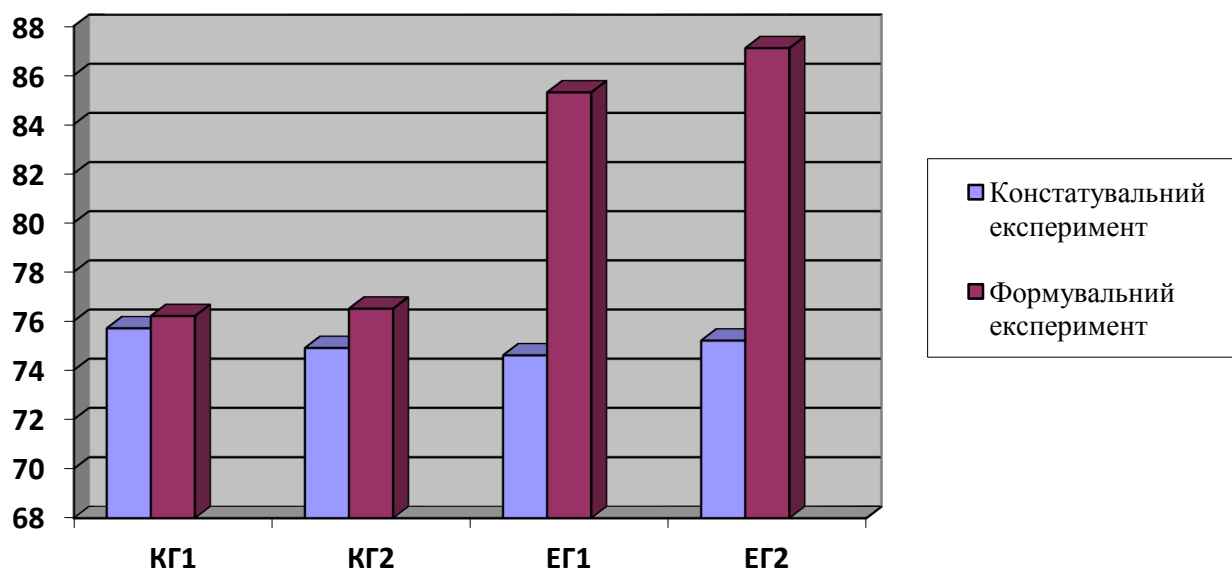


Рис.1. Результати оцінювання навчальних досягнень студентів і діагностики рівня професійної компетентності, готовності до реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармації із застосуванням технології case-study (КГ1, КГ2 – контрольні групи студентів; ЕГ1, ЕГ2 – експериментальні групи студентів)

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Професійна підготовка магістрів фармацевтичної галузі у ЗВО повинна бути спрямована на забезпечення формування їх професійної компетентності для успішної професійної самореалізації особистості в умовах сучасного ринку праці.

Визначено, що модернізація освітніх процесів у професійній підготовці майбутніх магістрів фармацевтичної галузі потребує впровадження галузевих і освітніх інновацій і технологій, що забезпечуватиме їх конкурентну спроможність на сучасному ринку праці і подальший розвиток фармацевтичної галузі в умовах євроінтеграції.

Розроблено кейси професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та рівневі діагностичні пакети тестів, що у комплексному використанні надає можливість оцінки навчальних досягнень студентів і діагностики рівня професійної компетентності, готовності до реалізації фахових компетенцій з менеджменту і маркетингу у фармації.

Проведено системний аналіз та диференційне оцінювання сформованості професійної компетентності і готовності до реалізації професійно-фармацевтичних компетенцій та дослідницьких компетенцій майбутніх магістрів у прикладних галузевих дослідженнях з менеджменту і маркетингу у фармації за результатами вирішення студентами професійно-фармацевтичних модельних ситуацій та тестових завдань діагностичних пакетів тестів.

Перспективами подальших досліджень є завершення системного аналізу моніторингу сформованості професійної компетентності дослідницьких компетенцій майбутніх магістрів фармації у ЗВО.

#### Список використаних джерел

- Воскобойнікова, Г. Л., Довжук, В. В. (2015). Інноваційний розвиток фармацевтичної галузі в Україні на початку XXI ст.: аналітичний огляд. В кн. А. С. Немченко (Ред.), *Формування Національної лікарської політики за умов впровадження мед. страхування: питання освіти, теорії та практики*: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (с. 18-27). Харків: Вид-во НФаУ.
- Дубасенюк, О. А. (2005). *Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка.
- Дубасенюк, О. А. (2001). Технологічний підхід до професійно-педагогічної підготовки: пошуки та перспективи. В кн. О. А. Дубасенюк (Ред.), *Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів*: навч. посіб. (Ч. 1: Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів, с. 3-10). Житомир: ЖДПУ.
- Дубасенюк, О. А. (2004). Інноваційні навчальні технології – основа модернізації університетської освіти. В кн. О. А. Дубасенюк (Ред.), *Освітні інноваційні технології у процесі викладання навчальних дисциплін*: зб. наук.-метод. праць (с. 3-14). Житомир: Вид-во ЖДУ.
- Дубасенюк, О. А. (2014). Інновації в сучасній освіті. В кн. О. А. Дубасенюк (Ред.), *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*: зб. наук.-метод. (с. 12-28). Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*: навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. Київ: Центр учбової літератури.
- Філімонова, Т. В., Тарнавська, С. В., Орищенко, І. О. (Упоряд.). (2015). *Сучасні технології в освіті*. (Ч. 1: Сучасні технології навчання, вип. 2): наук.-допом. бібліогр. покажч. Київ.
- Voskoboinikova, G., Dovzhuk, V., & Konovalova, L. (2018). Integrated approach to the design of methods of pharmaco-economic study in the process of preparation of future provisor in higher educational. *Electronic journal "The theory and methods of educational management"*, 2 (20). Ind. Copern. Retrieved from <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-edition-2-20-2018>.
- Voskoboinikova, G., Dovdguik, V., & Lypskaya, A. (2017). Technological aspects of optimization pharmaceutical development innovative drugs and formation of professional competence of future master pharmaceutical industry. *Scientific Light*, 1, 5, 113-116.
- Voskoboinikova, H. (2016). *Management of university education: European level. Educational and methodical publication for the training of doctors*. PhD diss. Kyiv.

#### References

- Dubaseniuk, O. A. (2005). *Teoriia i praktyka profesiinoi vykhovnoi diialnosti pedahoha [Theory and practice of professional educational activity of a teacher]*: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A. (2001). Tekhnolohichni pidkhid do profesiino-pedahohichnoi pidhotovky: poshuky ta perspektyvy [Technological approach to professional and pedagogical training: research and prospects]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Tekhnolohii profesiino-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Technologies of professional and pedagogical training of future teachers]*: navch. posib. (Is. 1: Tekhnolohii zahalno-pedahohichnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv, pp. 3-10). Zhytomyr: ZhDPU [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A. (2004). Innovatsiini navchalni tekhnolohii – osnova modernizatsii universytetskoii osvity [Innovative educational technologies - the basis of modernization of university education]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Osvitni innovatsiini tekhnolohii u protsesi vykladannia navchalnykh dystsyplin [Educational innovative technologies in the process of teaching disciplines]*: zb. nauk.-metod. prats (pp. 3-14). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. A. (2014). Innovatsii v suchasni osviti [Innovations in modern education]. In O. A. Dubaseniuk (Ed.), *Innovatsii v osviti: intehtratsiia nauky i praktyky [Innovations in education: integration of science and practice]*: zb. nauk.-metod. (pp. 12-28). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Filimonova, T. V., Tarnavska, S. V., Oryshchenko, I. O. (Comps.). (2015). *Suchasni tekhnolohii v osviti [Modern technologies in education]*. (Book 1: Suchasni tekhnolohii navchannia, is. 2): nauk.-dopom. bibliohr. pokazhch. Kyiv [in Ukrainian].
- Ortynskiy, V. L. (2009). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of higher education]*: navch. posib. dlia stud. vyshcheykh navch. zakladiv. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
- Voskoboinikova, H. L., Dovzhuk, V. V. (2015). Innovatsiinyi rozvytok farmatsevychnoi haluzi v Ukraini na pochatku XXI st.: analitychnyi ohliad [Innovative development of the pharmaceutical industry in Ukraine at the beginning of the XXI century: an analytical review]. In A. S. Nemchenko (Ed.), *Formuvannia Natsionalnoi likarskoi polityky za umov vprovadzhennia med. strakhuvannia: pytannia osvity, teorii ta praktyky [Formation*

*of the National Medical system under the conditions of introduction of med. insurance: issues of education, theory and practice]: materialy III Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 18-27). Kharkiv: Vyd-vo NfaU [in Ukrainian].*

- Voskoboinikova, G., Dovzhuk, V., & Konovalova, L. (2018). Integrated approach to the design of methods of pharmaco-economic study in the process of preparation of future provisor in higher educational. *Electronic journal "The theory and methods of educational management"*, 2 (20). Ind. Copern. Retrieved from <http://umo.edu.ua/katalogh-vidanj/electronic-journal-the-theory-and-methods-of-educational-management-2-20-2018>.
- Voskoboinikova, G., Dovdguk, V., & Lypskaya, A. (2017). Technological aspects of optimization pharmaceutical development innovative drugs and formation of professional competence of future master pharmaceutical industry. *Scientific Light*, 1, 5, 113-116.
- Voskoboinikova, H. (2016). *Management of university education: European level. Educational and methodical publication for the training of doctors.* (PhD diss.). Kyiv.

**VOSKOBAINIKOVA G.**

Kyiv International University; Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

**DOVDGUK V., KONOVALOVA L.**

Bogomolets National Medical University, Kyiv, Ukraine

**PEDAGOGICAL INNOVATION AND TECHNOLOGY OF CASE-STUDY IN TRAINING ON MANAGEMENT AND MARKETING IN PHARMACY IN THE PROCESS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETITION**

The article substantiates the application of pedagogical innovation and case-study technology in training in management and marketing in pharmacy in the process of forming the professional competence of future masters in higher education institutions.

Professional training of masters of the pharmaceutical industry in higher education institutions should be aimed at ensuring the formation of their professional competence for successful professional self-realization of the individual in today's labor market.

The strategic landmark of our country's development - European integration determines the modernization of Ukraine's higher education system, which includes modernization processes and improvement of higher pharmaceutical education, in accordance with social conditionality and labor market demands, optimization of integration processes, adaptation to the European pharmaceutical market and labor market. New demands of the pharmaceutical market lead to the improvement of the system of professional training of future specialists in the pharmaceutical industry in higher education institutions on the basis of the competence approach and their readiness to perform professional competencies.

It is established that the modernization of educational processes in the training of future masters of the pharmaceutical industry requires the introduction of sectoral and educational innovations and technologies that will ensure their competitiveness in the modern labor market and further development of the pharmaceutical industry in terms of European integration.

Cases of professional-pharmaceutical model situations and level diagnostic packages of tests have been developed, which in complex use provides an opportunity to assess students' academic achievements and diagnose the level of professional competence, readiness to implement professional competencies in management and marketing in pharmacy.

A systematic analysis and differential assessment of the formation of professional competence and readiness to implement professional pharmaceutical competencies and research competencies of future masters in applied industry research in management and marketing in pharmacy based on students solving professional-pharmaceutical model situations and test tasks diagnostic packages.

**Key words:** *modernization of educational processes, professional training, professional competence, professional competences, pedagogical innovation, innovative educational technologies, situational modeling, case-study technology*

Стаття надійшла до редакції 17.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247044>

УДК 81'243:378.147

**SOFIA HORBUNOVA**

ORCID: 0000-0001-8023-5851

**YURI DZEKUN**

ORCID: 0000-0001-6342-7245

**VALENTYNA ISCHENKO**

ORCID: 0000-0002-4812-0859

Higher Educational Establishment "Poltava University of Economics and Trade"

### **DISCUSSION AS AN APPROACH TO DEVELOPING COMMUNICATIVE COMPETENCIES**

---

The article considers discussion as an active approach to teaching foreign languages and the development of communicative competencies, given the use of a communicative approach to learning. The phenomenon of discussion, stages of its organization, presence of discussion tasks in educational materials are analyzed. The possibility of using discussion in foreign language classes as an interactive form of learning is considered. It was found that the main task of the discussion is to involve different points of view in the active discussion of problems in a foreign language, which, in turn, stimulates the cognitive interest of students. The main role of the teacher in ensuring the effectiveness of the discussion in the classroom is determined. The results of research on the efficacy of discussion show that the correct use of this method will increase the effectiveness of foreign language classes. Wide application of the method of discussion in solving problem situations promotes the development of logical, independent and critical thinking of students, allows them to acquire important personal and social activities skills to express and defend their point of view and at the same time listen to other people's opinions.

**Key words:** *communicative approach, teaching methods, discussion, linguistic personality, secondary linguistic personality, communicative competence, interactive teaching methods*

Statement of the problem in general and an indication of its connection with important scientific or practical tasks. Higher education institutions have always had the goal of releasing into the big world a person who would be able to solve any task set before them, despite the complexity or uncertainty of the conditions. The need for creative, active, gifted, intellectually and spiritually developed citizens determines the orientation of the educational process on the formation and development of personality, which is also capable of self-improvement, self-education and self-development, which uses acquired knowledge to creatively solve life problems and seeks to realize themselves in their professional field.

Given the process of globalization, it becomes necessary for graduates of higher education institutions to be aware not only of their professional field, but also to know at least one foreign language. English is by far the most widely studied second language in the world. It is studied by 97% of European high school students (*EF EPI EF English...*). In turn, knowledge of a foreign language is not only knowledge of vocabulary and grammar, but also the ability to use the acquired knowledge with the greatest benefit and efficiency, to communicate freely in the international space. Today, experts in any field cannot afford to miss out on global innovation due to language barriers, and researchers are not alone in needing free access to new ideas. This includes the formation of a certain set of different competencies necessary for his formation as an individual and a member of society.

The relevance of the work is determined by the need to form students' knowledge of a foreign language, skills of its use and the development of independence and creative thinking. Students' communicative competence is directly related to their successes and achievements in later professional life, so its development should be given close attention. And today, English primarily assists to establish connections between people. The analysis of teaching materials and practical classes, during which discussions were used as a method of teaching, provides a scientific novelty of this article.

Formulation of the purpose and tasks of the article. The purpose of the work is to substantiate the introduction of discussions in the process of teaching English based on their undeniable potential as interactive teaching methods and analysis of the main advantages and disadvantages of their use. Based on the purpose, the task was to explore the main

types of such interactive forms of learning as discussion, whether they are presented in teaching materials and in what quantities, and to justify the use of them in English language classes as an approach to developing “linguistic personality” and communicative competences. The main research methods for this work were the method of observation and descriptive method and the method of analysis.

The object of the study was practical classes in English, which used the methods of discussion, and the subject, in turn, the features of the use of interactive teaching methods, in particular, discussions. The material was theoretical works of Ukrainian and foreign researchers and analyzed textbooks which are used in classes and classes in the disciplines “Foreign language” and “Foreign language for specific purposes”, as well as questionnaires of students.

Analysis of the most important publications in which the solution of the researched problem is initiated and on which the authors rely. The concept of “linguistic personality” in modern science is rightly considered interdisciplinary, since it reflects the philosophical, psychological, social, cultural and purely linguistic aspects. This concept was first introduced in the 1930s by V. Vinogradov. Based on the definition given in the “Short Explanatory Dictionary” edited by S. Yermolenko, under the linguistic personality scholars understand “the combination in the person of the speaker of his language competence, the desire for creative expression, free, automatic implementation of diverse language activities. Linguistic personality consciously refers to his language practice, bearing the imprint of the social, territorial environment, traditions of education in the national culture” (Срмоленко, 2001, с. 93).

Within the general concept of “linguistic personality” there is a more specific - “secondary linguistic personality” (N. Galskova, Y. Karaulov, M. Kolpakova, O. Leontovich, I. Khaleeva (Халеева, 1995), and it is focused on the formation of such a personality through the process of learning foreign languages. Interpretation of the secondary language personality is based on involvement through a non-native language not only in the secondary language system of foreign linguistic culture, but also in the conceptual picture, within which the formation of national character and mentality of the native speaker (Халеева, 1995, с. 277). Thus, the secondary linguistic personality is a set of human traits that involves mastering the verbal-semantic code of the language being studied, i.e. the “linguistic picture of the world” of speakers of this language, as well as a conceptual picture of the world. In English language classes it is appropriate to use different teaching methods to achieve different goals and objectives. The development of communicative competence requires the use of interactive teaching methods that involve active interaction between teacher and students.

Statement of the main material with a full justification of the obtained scientific results. According to the EF English Proficiency Index report (*EF EPI EF English...*), for 2020 Ukraine is in 44th place among European countries with the indicator “Average level of English proficiency”. A group of university students, as a microcosm, can confirm this statistic. For example, according to the results of the Placement test, which was held among 1st year students, for 31 people in a group: 8 have B1 level, 18 - A2 level, 4 - A1 level, 1 student - did not study English at school, which, evidently, gives an average result with level A2, but in practice creates gaps and difficulties in the learning process.

The development of a student’s communicative competence is an important component since, according to the definition above, a language personality is characterized not only by knowledge but also by skills. Theoretical stock of information, which is not supported by practical skills of application of this information, is an inefficient resource. Therefore, the teacher's task is to organize the educational process in such a way that the theoretical and practical knowledge students learn to use as effectively as possible. In other words, communicative competence is the ability and real readiness of a student to communicate freely in accordance with the goals, areas and situations of real communication, readiness for adequate language interaction and mutual understanding.

One of the effective approaches among interactive forms of learning is discussion (Пометун, 2004, с. 54). Discussion - 1) a method of learning that involves the organization of joint language activities in order to find an effective solution to a problem; 2) one of the methods of resolving controversial issues (Пометун, 2004, с. 141). Scientist Ch. Kupisevych notes: “The essence of the discussion is the exchange of views on a particular topic between teachers and students or only between students” (Куписевич, 1986, с. 142). Effective discussion is characterized by a variety of opinions, the desire to find the most acceptable solution to the didactic problem and the active participation of interlocutors. Discussions are sometimes used by teachers who want to reduce their speaking time in order to engage more students in the language they are learning. However, we must not forget that the teacher must also take an active part in the discussion, support and monitor it. Despite the fact that the teacher must demonstrate to students a high style of argumentation of their position, teach students to accurately express their views and be tolerant of their wording, respectfully amend their arguments, and, if necessary, eliminate the dominance of one participant over another.

Discussions in English language classes (for example, in the discipline of “Foreign language” or “Foreign language for specific purposes”) are used by teachers to achieve various learning goals. The most important are the following:

- assist students to build their own utterances in English. Discussing the topic encourages students to develop their listening and speaking skills, increases their ability to think in English, encourages them to evolve critical thinking skills and abilities to express personal opinion;

- to promote the involvement of students in further public discussions. In order for effective learning to take place, students cannot depend solely on the teacher and must take responsibility for their own independent learning. Using discussions is one way to do this, as it allows students to express their own thoughts and ideas;

- to assist students to understand the importance of communication skills (developing of communication skills). Discussions provide the teacher with the means to find out which speech skills students are already fluent in and which skills still need further development (Топтигіна, 2001).

The sample of analysed material included the following textbooks and studying materials: “Outcomes. Pre-Intermediate” (National Geographic Learning), “Navigate. Elementary” (Oxford), “Keynote. Upper-Intermediate” (National Geographic Learning), “New English File. Pre-Intermediate” (Oxford), “New English File. Upper-Intermediate” (Oxford), “Market Leader. Pre-Intermediate” (Longman), “Market Leader. Upper-Intermediate” (Longman).

Examples of tasks presented in them:

- SPEAKING. 1 Work in groups. Look at the photo and discuss the questions. What do you think the people are learning? Where do you think it is? Why do you think they are learning this? Do you think it's a good idea? What adult education programmes are there where you live? Have you studied or learned a skill outside of school or university? What? (“Outcomes. Pre-Intermediate”) (Dellar, Walkley, 2018).

- Work in small groups. Read what three people say about shopping. Which is most true for you? Give more information.  
"I don't like shopping. It's boring./I love shopping and I go all the time./I only shop when I need something." (“Navigate. Elementary”) (Hughes, Wood, 2015).

- STARTING UP: Statement: The best way to have a good idea is to have a lot of ideas.(Dr. Linus Pauling (1901-1994), American chemist)  
Which of the following statements do you agree with? Which do you disagree with? Why? 1 There are no new ideas. 2 Most of the best ideas are discovered by accident. 3 Research and development is the key to great business ideas. 4 There is nothing wrong with copying and improving the ideas of others. 5 The best way to kill an idea is to take it to a meeting. What should companies do to encourage new ideas? (“Market Leader. Pre-Intermediate”) (Cotton, Falvey, Kent, 2005).

After analyzing the textbooks and teaching materials that are used during training, we can conclude that discussion, as a method of developing communicative competence, does not receive proper disclosure, and requires additional preparatory actions from the teacher. Often, textbooks use proverbs, statements of famous people, etc., offering to express their opinion from the position of "agree/disagree", at higher levels may be asked to argue their opinion with additional examples.

However, the potential for discussion is not limited to these exercises. Students can be offered to answer contradictory questions, which cannot be answered simply “yes” or “no”, for example: “Would you rather know how you die or when you die?”, “Have you ever had a problem with bullying?”, “What is on your bucket list?”. Another idea is to invite students to participate in Online Discussion, using classroom social-media pages, or online forums such as Blackboard, encouraging classroom discussion as homework or part of a classroom activity. Teachers are able to introduce lessons during the school day, but assign a classroom discussion to students as a homework assignment. Additionally we can mention Round-Table Format discussion. According to Yale University's Center for Teaching and Learning choosing a round-table classroom format most closely resembles the type of setting that students will encounter when meeting with colleagues, or business associates, once they enter their careers. Using this method, teachers can also sit among students, which allows all members of the discussion to speak in a more comfortable, equal setting (*12 POWERFUL DISCUSSION...*).

An interesting approach in modern conditions, when the online learning format prevails over the offline one, can be Color-Coded Conversations. Whether teaching English remotely or in person, Ashley Bible’s method makes it a point to provide ample opportunity for shy students to thrive. One of her go-to silent discussion strategies is a Color-Coded Conversation using a shared document. Teacher needs to set up a shared document (Google documents, Online boards etc.) with a table that will fit all of your students plus the topics you want them to discuss. The idea is to instruct students to choose a unique colour, font, or combo for their name. This specific color / font will follow them throughout the discussion (*12 POWERFUL DISCUSSION...*).

It is also possible to use a discussion approach integrating it with other activities, such as project work in groups or individually. Students prepare a presentation or report on a specific topic, adhering to a certain position, and the remaining group members can express both their consent and disagreement, discussing the results of the research and analysis of the topic.

One should not lose sight of spontaneous topics for discussions that arise by themselves, in connection with changes in modern society, politics, culture, etc. Today's events of cultural and social significance, such as concerts and elections, summits and film awards, natural disasters, etc., can be interesting for students, so such topics are often discussed in class. The teacher can use the interest of students to encourage them to discuss. In such a situation there is a natural process of communication. This type of discussion allows students to formulate and express independent thinking and their own thoughts. When discussing an interesting topic, students no longer need constant encouragement from the teacher.

In practical classes in groups (2 groups of 1st year students of specialties “Hotel and restaurant business”, “Expertise and customs”), to start the discussion, students were offered the following topics, based on their relevance: “Creative thinking. Is it necessary?”, “Key to success. If at first you don’t succeed?”, “The environmental impact of the hospitality industry”, “Is honesty the best policy?”, “Modern tendencies in cinema. Is Oscar now better than before?”, “Perks of being online (advantages and disadvantages of distant learning)”.

Classes on these topics were conducted in accordance with the rules of discussions (Куписевич, 1986, с. 55): a topic was chosen, a plan and an approximate list of issues for discussion were elaborated. During the discussion, students expressed their thoughts, shared their experiences and emotionally responded to the comments of their classmates. The topic related to cinema aroused great interest among students, everyone tried to share their own opinions about the contenders and winners in various categories, and defended their position on the impressions of the films. The proposed topic on distance education aroused interest among students, as they had the opportunity to compare distance learning and face-to-face training (the learning process due to a pandemic was organized via the distance learning platform Moodle).

After the classes, students were offered questionnaires with questions:

1. Do you find the discussions useful and necessary as an obligatory element in the course of the lesson? (Answer options: "Yes", "No", "I find it difficult to answer")
2. Do you feel uncomfortable expressing your opinion in front of an audience? (Answer options: "Yes", "No", "I find it difficult to answer")
3. Have you changed your mind after discussing the topic in class? (Answer options: "Yes", "No", "I find it difficult to answer")
4. Do you consider the topics covered in the class to be relevant? (Answer options: "Yes", "No", "I find it difficult to answer")
5. What topics are interesting, prioritised and important for you? (Open-ended question)
6. What would you like to add? (Open-ended question)

The survey showed that, in general, students are aware of the importance and usefulness of discussions, support the idea of using such approaches during their studies and feel the need to discuss contemporary issues related to the modern life of our society. Of the two groups of students (29 people, 31 people, respectively), 44 people answered the first question in the affirmative, 13 in the negative, and 3 people chose the option "Difficult to answer". The answer to the second question was “yes” for 12 people, the answer “no” for 48 people. Third question: “yes” - 12 people, “no” - 48 people. The students answered the fourth question as follows: agreed - 46 people, answered negatively - 9 people, abstained - 5 people. Of the topics proposed by students, the most common ones were: modern international politics, modern technologies and inventions, scientific achievements, environmental problems, art (including contemporary art), problems of tolerance, problems of modern education (online education).

After analyzing the results, we can conclude that students, for the most part (more than 70% of respondents), are interested in this form of work in the classroom, noting the benefits and effectiveness of discussing the topic from different angles. Students note that after discussions they do not change their point of view on problematic topics, but they have more respect for the views and beliefs of their peers.

From the standpoint of an English language teacher, the analysis of the classes allowed the teacher to identify the strengths and weaknesses of each, and the presence of “gaps” in the vocabulary of some students. It revealed the range of interests in the group and provided an opportunity to organize further training based on this information. The disadvantages of this form of work include the problems of deviation from the topic mentioned by students, sometimes too harsh comments on the views of others. Problems in conducting discussion sessions in groups include the lack of the necessary friendly atmosphere of trust and the need to create rules for discussions. However, the experience of group discussions can be considered successful.

Discussion is an effective method of teaching, but for greater efficiency it can be combined with other activities in the classroom and in independent work. Preparation of presentations and projects with their further discussion, reading and listening to texts, messages that contain information that would be an interesting topic for discussion. Short question-and-answer sessions on reading materials can provide teachers with tools that allow them to test students’ comprehension of texts as well as increase students’ motivation to complete further tasks.

Results of the research and prospects for further development of this thematic area. Most educational institutions and individual educators are convinced that in today's world, English language proficiency is a significant advantage. However, not everyone knows how to obtain it. We note that the discussion is highly effective for consolidating information and educational material, creative understanding of the study, the formation of value orientation, as well as the formation of communicative competence of students studying English. Wide application of the method of discussion in solving problem situations promotes the development of logical, independent and critical thinking of students, allows them to acquire important personal and social activities skills to express and defend their point of view and at the same time listen to other people's opinions. Clearly, discussion is not the ultimate means of developing students' communicative competence. To use it effectively, the teacher needs to develop their own strategies for developing and sustaining discussions in English language classes that take into account students' abilities, taking into account their



strengths and weaknesses. Also, care must be taken not to abuse discussions as the only possible means of learning. It is necessary to use all available means and methods available to the teacher, so that the development of language personality takes place evenly and comprehensively.

### Список використаних джерел

- Єрмоленко, С. Я. (2001). *Українська мова: Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів*. Київ: Либідь.
- Куписевич, Ч. (1986). *Основы общей дидактики*. Москва: Высшая школа.
- Мартинець, А. М. (2003). Нові педагогічні технології: інтерактивне навчання. *Відкритий урок*, 7-8, 28-31.
- Пометун, О. (2004). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб.* Київ.
- Тарнопольський, О. Б. (2006). *Методика навчання ініціальної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: навч. посіб.* Київ: Фірма "НИКОС".
- Топтигіна, Н. М. (2001). Психолінгвістичні та комунікативні аспекти навчальної дискусії у процесі вивчення іноземної мови. *Теоретичні питання освіти та виховання*, 15, 92-96.
- Халеєва, И. И. (1995). Вторичная языковая личность как реципиент инофонного текста. В кн. *Язык-система. Язык-текст. Язык-способность* (с. 277-278). Москва: Ин-т русского языка РАН.
- Ягупов, В. В. (2003). *Педагогика: [навч. посіб.]* Київ: Либідь.
- 12 POWERFUL DISCUSSION STRATEGIES TO ENGAGE STUDENTS: веб-сайт. Retrieved from <https://www.readingandwritinghaven.com/12-powerful-discussion-strategies-to-engage-students/> (дата звернення 20.06.2021)
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.
- Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. (2005). *Market Leader*. Pre-Intermediate Business English. Longman Ltd.
- Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. (2008). *Market Leader*. Upper-Intermediate Business English. Longman Ltd.
- Dellar, H., Walkley, A. (2018). *Outcomes. Pre-Intermediate*. Student's book. National Geographic Learning.
- EF EPI EF English Proficiency Index. *Рейтинг 100 стран и регионов по уровню владения английским языком*. Retrieved from [https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/\\_\\_\\_/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-russian.pdf](https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/___/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-russian.pdf) (дата звернення 20.06.2021)
- Hughes, J., Wood, K. (2015). *Navigate. Elementary*. Course book with video. Oxford University Press.
- Stephenson, H., Lansford, L., & Dummet, P. (2017). *Keynote. Upper-Intermediate*. Student's book. National Geographic Learning.

### References

- 12 POWERFUL DISCUSSION STRATEGIES TO ENGAGE STUDENTS: веб-сайт. Retrieved from <https://www.readingandwritinghaven.com/12-powerful-discussion-strategies-to-engage-students/>.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.
- Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. (2005). *Market Leader*. Pre-Intermediate Business English. Longman Ltd.
- Cotton, D., Falvey, D., Kent, S. (2008). *Market Leader*. Upper-Intermediate Business English. Longman Ltd.
- Dellar, H., Walkley, A. (2018). *Outcomes. Pre-Intermediate*. Student's book. National Geographic Learning.
- EF EPI EF English Proficiency Index. *Рейтинг 100 стран и регионов по уровню владения английским языком*. Retrieved from [https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/\\_\\_\\_/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-russian.pdf](https://www.ef.com/assetscdn/WIBIwq6RdJvcD9bc8RMd/legacy/___/~/media/centralescom/epi/downloads/full-reports/v10/ef-epi-2020-russian.pdf).
- Hughes, J., Wood, K. (2015). *Navigate. Elementary*. Course book with video. Oxford University Press.
- Khaleeva, I. I. (1995). Vtorichnaia iazykovaia lichnost kak retciptient inofonnogo teksta [Secondary linguistic personality as a recipient of a foreign text]. In *Iazyk-sistema. Iazyk-tekst. Iazyk-sposobnost [Language-system. Language-text. Language-ability]* (pp. 277-278). Moskva: In-t russkogo iazyka RAN [in Russian].
- Kupisevich, Ch. (1986). *Osnovy obshchei didaktiki [Fundamentals of General Didactics]*. Moskva: Vysshaya shkola [in Russian].
- Martynets, A. M. (2003). Novi pedahohichni tekhnolohii: interaktyvne navchannia [New pedagogical technologies: interactive learning]. *Vidkrytyi urok [Open lesson]*, 7-8, 28-31 [in Ukrainian].
- Pometun, O. (2004). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: nauk.-metod. posib.* Kyiv [in Ukrainian].
- Stephenson, H., Lansford, L., & Dummet, P. (2017). *Keynote. Upper-Intermediate*. Student's book. National Geographic Learning.
- Tarnopolskyi, O. B. (2006). *Metodyka navchannia inshomovnoi movlennievoi diialnosti u vyshchomu movnomu zakladi osvity [Methods of teaching foreign language speech activity in a higher language educational institution]: navch. posib.* Kyiv: Firma "NIKOS" [in Ukrainian].
- Toptygina, N. M. (2001). Psyholinhvistychni ta komunikatyvni aspekty navchal'noi dyskusii u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Psycholinguistic and communicative aspects of educational discussion in the process of learning a foreign language]. *Teoretychni pytannia osvity ta vykhovannia [Theoretical issues of education and upbringing]*, 15, 92-96 [in Ukrainian].
- Yahupov, V. V. (2003). *Pedahohika [Pedagogy]: [навч. посіб.]* Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Yermolenko, S. Ya. (2001). *Ukrainska mova [Ukrainian language]: Korotkyi tлумachnyi slovnyk lnhvistychnykh terminiv*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

**ГОРБУНЬОВА С., ДЗЕКУН Ю., ПЩЕНКО В.**

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна

### **ДИСКУСІЯ ЯК ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ**

У статті розглянуто дискусію як активний метод навчання іноземних мов та розвитку комунікативних компетентностей, з огляду на використання комунікативного підходу до навчання. Проаналізовано феномен дискусії, етапи її організації, наявність дискусивних завдань у навчальних матеріалах. Розглядається можливість використання на заняттях з іноземної мови дискусії, як інтерактивної форми навчання. З'ясовано, що головним завданням дискусії залучення різних точок зору в активне обговорення проблем іноземною мовою, що, в свою чергу, стимулює пізнавальний інтерес студентів. Визначено основну роль викладача у забезпеченні ефективності дискусії на занятті.

Загалом, результати проведеного дослідження доводять, що правильне використання методу дискусії дозволить підняти ефективність занять з іноземної мови. Широке застосування методу дискусії при вирішенні проблемних ситуацій сприяє розвитку логічного, самостійного і критичного мислення студентів, дозволяє їм набути важливих для особистої та громадської діяльності вмій висловлювати та відстоювати свою точку зору та у цей же час прислуховуватися до чужої думки.

**Ключові слова:** *комунікативний підхід, методи навчання, дискусія, мовна особистість, вторинна мовна особистість, комунікативна компетентність, інтерактивні методи навчання*

Стаття надійшла до редакції 10.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247045>  
УДК 354:332.835

**МАРИНА ГРИНЬОВА**

ORCID: 0000-0003-3912-9023

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

**ІРИНА СОЛОШИЧ**

ORCID: 0000-0002-8842-5120

Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського

**НАТАЛІЯ МИХАЙЛЕНКО**

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»

### **ФОРМУВАННЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОРГАНІЗАЦІЯ УПРАВЛІННЯ В ЕКОЛОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ»**

У статті розглянуто форми та методи навчання, які складають реалізаційний механізм формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності». Наведено приклади програмних та проблемних лекцій при вивченні навчальної дисципліни та питання використання індивідуальних дослідницьких завдань під час виконання практичного заняття.

**Ключові слова:** науково-дослідницька компетентність, студенти екологічних спеціальностей, екологічне управління, організація управління в екологічній діяльності

**Актуальність теми.** Система організації екологічного управління спрямована на гармонізацію взаємодії суспільства і природи, що є можливим лише за умови компромісу між ними. Тому державна система охорони довкілля й раціонального використання природних ресурсів спрямована на створення наукового й технічного потенціалу в природоохоронній діяльності для забезпечення та здійснення політики регулювання екологічної безпеки за допомогою вирішення питань підготовки кадрів, про що наголошується у Концепції екологічної освіти України (*Концепція екологічної освіти України*, 2001), стандарті вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія» галузь знань 10 «Природничі науки» (*Стандарт вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія»*, 2018).

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті визначено основні напрями її розвитку (Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, 2002): об'єднання освіти з наукою як однією з умов її модернізації задля інтенсифікації наукових досліджень у закладах вищої освіти (ЗВО); формування змісту освіти з урахуванням новітніх технологічних і наукових досягнень; долучення до наукової-дослідницької діяльності (НДД) обдарованих студентів та інше.

У переліку видів діяльності, що належать до природоохоронних заходів (*Перелік видів діяльності, що належать до природоохоронних заходів*, 2004, с. 21) визначено, що організація управління в екологічній діяльності є професійно орієнтованою діяльністю фахівця-еколога, якій притаманні спеціальні еколого-управлінські функції, такі як екологічний моніторинг, екологічне програмування, екологічне нормування та екологічна експертиза. Відповідно до Стандарту вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія» (*Стандарт вищої освіти за спеціальністю 101 «Екологія»*, 2018, с. 12), діяльність фахівця-еколога, спрямована на «захист довкілля з його природними та антропогенними системами (біосферою, антропосферою, соціосферою), охорону і раціональне використання природних ресурсів, екологічну безпеку».

Отже, актуальність проблеми формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців-екологів (МФЕ) при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» зумовлена запитом суспільства й роботодавців на висококваліфікованих фахівців, здатних знаходити екологічні науково-обґрунтовані шляхи організації екологічної діяльності підприємств. Тому формування науково-дослідницької компетентності становиться важливою складовою процесу навчання студентів екологічних спеціальностей (СЕС).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Варто зазначити, що сучасною педагогічною освітою накопичено певний досвід, який охоплює різні аспекти фахової підготовки студентів екологічних спеціальностей. Зокрема, організацію наукової діяльності у закладах вищої освіти (ЗВО) розглядали О. Адаменко, В. Яценко, Г. Кловак, Ю. Козловський, О. Микитюк, Н. Погребняк, Ю. Риндіна та ін.; теоретико-

методологічні засади професійної підготовки досліджували Г. Білецька, О. Войтович, Ю. Виставна, Н. Захарчук, М. Клименко, С. Коваленко, П. Коркоран, А. Некос, Ю. Скиба, О. Лазебна, М. Скиба, І. Суравегіна та ін.

Дослідження науково-педагогічних праць, наявної літератури науково-методичного профілю, яка доступна у бібліотеках ЗВО України для вивчення навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності», доводить, що завдання та цілі формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей не достатньо конкретизовані, навчальний матеріал спрямовується на запам'ятовування, недостатньо часу приділяється завданням дослідницького спрямування (частково-пошукові, проблемно-пошукові завдання, проблемні ситуації).

Не дивлячись на те, що протягом останніх десятиліть питанню підготовки майбутніх фахівців-екологів приділяється чимало уваги, проблема формування науково-дослідницької компетентності майбутніх фахівців-екологів при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» залишається не розкритою.

**Мета статті** полягає у визначенні форм та методів навчання студентів екологічних спеціальностей для формування науково-дослідницької компетентності при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до «Великої хартії університетів» (*Magna Charta Universitatum*, 1988), навчальний процес має бути невіддільним від науково-дослідницької діяльності, тому сучасним університетам необхідно навчати студентів методам організації та проведення наукових досліджень, формувати їх науковий світогляд у галузі екології, формувати й розвивати навички наукового мислення тощо.

Аналіз психолого-педагогічних праць, офіційних документів та інформації на освітніх сайтах зарубіжних країн, власного досвіду дозволив визначити основні тенденції формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей: тісний взаємозв'язок екологічної освіти і підприємств; використання проєктних форм і методів навчання, що передбачають розв'язання екологічних проблем місцевого та регіонального масштабу.

З точки зору нашого дослідження вважаємо, що науково-дослідницька компетентність студентів екологічних спеціальностей є цілісним особистісним утворенням, яке відбиває готовність до розв'язання технічних завдань, що потребують екологічного обґрунтування, а також здатність до використання екологічних знань та вмінь у процесі професійної діяльності, володіння методологією і методами наукового дослідження (Солошич, 2020, с. 45). Вона є важливою складовою процесу навчання СЕС, яка забезпечує ефективне застосування інтегральної компетентності випускників у конкретних професійних ситуаціях, самостійну реалізацію рішень окремих екологічних проєктів.

Навчальна дисципліна «Організація управління в екологічній діяльності» вивчається студентами екологічних спеціальностей на четвертому курсі у другому семестрі. Спираючись на теорію управління під час її вивчення, студенти отримують знання про управління навколишнім середовищем, світові нормативи управління природоохоронною діяльністю, опановують навички стратегічного планування та програмування природоохоронної діяльності, методологію та методики підготовки та прийняття еколого-управлінських рішень (Солошич, 2020, с. 120). Після її вивчення СЕС повинні вміти оцінювати вплив процесів техногенезу на стан навколишнього середовища та виявлення екологічних ризиків, пов'язаних з виробничою діяльністю; використовувати основні принципи та складові екологічного управління; проводити екологічний моніторинг та оцінювати поточний стан навколишнього середовища; обґрунтовувати необхідність та розробляти заходи, спрямовані на збереження ландшафтно-біологічного різноманіття та формування екологічної мережі; розробляти системи управління та поведінки з відходами виробництва та споживання; використовувати сучасні інформаційні ресурси для організації управління в екологічній діяльності; інформувати громадськість про стан екологічної безпеки та збалансованого природокористування; приймати участь в управлінні природоохоронними діями та/або екологічними проєктами та інше.

Програмними результатами навчання є: знання складових екологічного управління, функцій, завдань, шляхів і методів; розв'язування проблем у сфері захисту навколишнього середовища із застосуванням загальноприйнятих та/або стандартних підходів та міжнародного і вітчизняного досвіду; проведення пошуку інформації з використанням відповідних джерел для прийняття обґрунтованих рішень; застосування програмних засобів, ГІС-технологій та ресурсів Інтернету для інформаційного забезпечення екологічних досліджень; поєднання навичок самостійної та командної роботи задля отримання результату з акцентом на професійну сумлінність та відповідальність за прийняття рішень (*Стандарт вищої освіти України, спеціальність 101 «Екологія» 2018, с. 15*).

Охарактеризуємо форми та методи навчання, які складають реалізаційний механізм формування науково-дослідницької компетентності СЕС при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності»: форми – лекційні та практичні заняття; методи – частково-пошукові, проблемні, дослідницькі, інтерактивні.

Наголосимо, що особливістю викладання лекцій з навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» є їх інтерактивність і бінарність (викладач + бібліотекар, викладач + провідні науковці, стейкхолдери), у межах яких є унікальна можливість демонструвати практику реалізації та важливості науково-дослідницької діяльності (НДД) в галузі екології.

У контексті нашого дослідження, спираючись на досвід науковців І. Лернера (Лернер, 1982, с. 145), М. Скаткіна (Скаткін, 1984, с. 34), з метою орієнтації студентів на НДД у навчальному процесі доцільно використовувати програмні та проблемні лекції.

Вочевидь, програмні лекції є об'єктивною необхідністю, адже саме в такій лекції висвітлюється повний перелік питань, що підлягають вивченню, кожне з яких присутнє в контрольних тестах. Наведемо приклад проведення програмної лекції «Предмет і метод теорії управління. Структура теорії управління» навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності», яка складаються з таких питань: предмет, цілі і методи управління; класифікація цілей, методів управління; організаційні форми управління. На лекції викладачу доцільно актуалізувати основний понятійно-термінологічний апарат навчальної дисципліни та її значущість для подальшого успішного засвоєння навчального матеріалу. Водночас наголошується на тому, що головною умовою результативності роботи за фахом СЕС є: оволодіння методологією управління в екологічній діяльності; уміння визначати цілі, організаційні форми та методи екологічного управління; знати принципи побудови структури екологічного управління.

Під час викладання проблемних лекцій виокремлюються основні етапи пізнавальної діяльності студентів: усвідомлення поданої на початку лекції проблемної ситуації, висунення гіпотез, пропозицій, варіантів щодо її розв'язання. При цьому досягаються такі дидактичні цілі, як активізація уваги студентів до актуальної навчальної теми; опанування студентами теоретичними знаннями; обґрунтування наукової проблеми та пошук способів її розв'язання; активізація професійних мотивів. Студенти проявляють продуктивний рівень активності: висувають гіпотези, докази, порівнюють різні методи розв'язання проблем, фіксуючи в конспекті важливу інформацію, вирішення завдань та ін.

Так, під час викладання проблемної лекції з навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» за темою «Прийняття еколого-управлінських рішень» спочатку розглядаємо теоретичні питання формулювання теми і складаємо попередній план дослідження, визначаємо місце екологічного планування та програмування в системі спеціальних еколого-управлінських функцій; аналізуємо нормативну базу, що регламентує суспільні відносини в галузі екологічного планування та програмування; розглядаємо види екологічних програм і специфіку їх розробки. Студенти отримують завдання на основі вивченого матеріалу ознайомтесь із нормативно-правовими актами, що регламентують порядок розробки цільових екологічних програм державного та регіонального рівня та з'ясовують, чим вони відрізняються між собою, що є продуктом їхньої самостійної роботи репродуктивного та вищого продуктивного типів.

Іншою важливою формою організації навчання СЕС є практичні заняття, які спрямовані на розв'язання таких завдань, як: вивчення і закріплення знань, які студенти отримують на лекційних заняттях та під час виконання самостійної науково-дослідницької роботи; формування необхідних при роботі за фахом практичних умінь і навичок; розвиток уміння спостерігати та пояснювати досліджувані явища; навчання самостійно працювати, досліджувати, вивчати, робити висновки. Вочевидь, такі практичні заняття характеризуються високим ступенем науково-дослідницької діяльності.

Окреслимо основні вимоги, яких слід дотримуватися під час проведення практичних занять дослідницького спрямування:

- студенти на першій програмній лекції отримують перелік тем практичних занять задля можливості заздалегідь ознайомитися з теоретичним матеріалом;
- на занятті має панувати поєднання доброзичливих вимог і довіри, щирість у спілкуванні, потреба у співробітництві, індивідуальний підхід до розв'язання професійних ситуацій, орієнтація на дискусію для доведення думок;
- зростає прагнення до постійного самовдосконалення;
- формується адекватна самооцінка кожного студента;
- навчальна інформація, яку студенти засвоїли раніше, має бути переведена у сферу науково-дослідницької діяльності, тобто застосування знань здійснюється для розв'язання науково-дослідницьких ситуацій;
- викладач має спонукати студентів до самостійного формулювання висновків розв'язуваних дослідницьких проблем;
- студент має бути впевненим, що під час практичного заняття його виступ, уміння відстоювати свою думку будуть оцінені викладачем об'єктивно.

Слід зазначити, що зазвичай студентам під час виконання практичних робіт пропонують чіткий алгоритм виконання завдання, але у життєвих професійних ситуаціях СЕС стикаються з роботою з позиції дослідника, тому практичні завдання слід будувати так, щоб студенти здійснювали мікродослідження, у яких завжди є

елемент невизначеності, тобто самі вибирали метод вивчення об'єкта, самостійно аналізували результати і робили висновки.

Під час виконання практичного заняття студентам пропонується виконання індивідуальних дослідницьких завдань (ІДЗ), результати виконання яких потім обговорюються.

Так, під час проведення практичного заняття з навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» за темою «Організаційна структура управління природоохоронною діяльністю» студентам пропонується ІДЗ: ознайомитись із теоретичними відомостями організації структури управління природоохоронною діяльністю, державною та обласної системи органів управління природокористуванням та охороною довкілля; розкрити сутність, значущість та важливість екологічного управління; охарактеризувати сучасний стан і роль України в Євросоюзі та визначити основні пріоритети в міжнародній, національній політиці, включаючи завдання екологічної політики; визначити місце регіону в Державній системі екологічного управління та розвиток обласного екологічного управління; розглянути органи обласного екологічного управління та побудувати структуру Департаменту (Управління) екології та природних ресурсів області; описати роботу окремих підрозділів Департаменту (Управління); розглянути діяльність в області Державної екологічної інспекції та результати її роботи за останні роки.

При виконанні практичного заняття за темою «Управління у сфері охорони атмосферного повітря, використання водних та земельних ресурсів» студентам необхідно виконати ІДЗ: побудувати схему управління у сфері охорони атмосферного повітря, використання водних та земельних ресурсів; навести інформацію про якість атмосферного повітря в регіоні; надати відповідь на питання: «Які органи здійснюють управління в галузі використання та охорони атмосферного повітря, використання водних та земельних ресурсів?»; навести інформацію про якість питної води в регіоні.

При виконанні практичного заняття за темою «Оцінювання характеристик екологічності корпоративного управління», метою якого є ознайомлення із методологією та методикою оцінювання характеристик екологічності корпоративного управління студентам пропонується ІДЗ: обрати галузь застосування характеристики екологічності й підготувати інформацію для корпоративної системи управління підприємства щодо демонстрації екологічних намірів керівництва з охорони навколишнього середовища; зменшення невизначеності стосовно екологічних аспектів діяльності підприємства, його продукції та послуг; підвищення поінформованості щодо корпоративної екологічної політики, цілей, завдань та програм підприємств; поглиблення обізнаності про функції системи екологічного управління.

Прикладом ІДЗ практичного заняття «Планування дослідження в галузі екологічної безпеки» є: визначити значення планування та програмування управління екологічною діяльністю в системі еколого-управлінських функцій; зробити аналіз екологічного законодавства, що забезпечує виконання правових суспільних відносин у галузі організації управління екологічною діяльністю; навести приклади екологічних програм, зробити аналіз специфіки їх розробки; на прикладі цільових екологічних програм державного та регіонального рівня ознайомитися та з'ясувати різницю між нормативно-правовими актами, що регламентують порядок їх розробки.

Індивідуальне дослідницьке завдання з теми практичної роботи «Визначення альтернативних стратегій під час розв'язання екологічних проблем навколишнього середовища» потребує розв'язати такі питання: опанувати методологію та методику визначення альтернативних стратегій під час розв'язання екологічних проблем навколишнього середовища; визначити та охарактеризувати екологічну проблему, що підлягає врегулюванню; виявити особливості внутрішнього та зовнішнього навколишнього середовища, які впливають на визначення стратегії розв'язання екологічних проблем; зробити аналіз фактичного стану об'єкта дослідження і обґрунтувати очікувані зміни виявлених ключових чинників; запропонувати альтернативні стратегії розв'язання екологічної проблеми залежно від визначених ключових чинників; проаналізувати сильні та слабкі сторони системи управління навколишнім природним середовищем; дослідити доцільність застосування визначених альтернативних стратегій під час розв'язання екологічних проблем навколишнього середовища за двома критеріями (силою очікуваного впливу та ймовірністю її настання).

Для оцінювання знань кожного студента, ступеня досягнення ним кожної мети навчання як на проміжному, так і на підсумковому етапі вивчення навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності» розроблено тести до кожного змістового модуля та заліку, які розташовані у системі Moodle. На рисунку 1 наведено приклад тестових завдань та автоматизованої системи оцінювання та контролю знань як важливих дидактичних одиниць загальної системи контролю за результатами вивчення змісту навчальної дисципліни.

The screenshot displays a web interface for a testing system. At the top, there is a navigation bar with 'Мої курси', 'Користувачу', and 'Цей курс'. The university name 'КРЕМЕНЧУЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені Михайла Остроградського' is prominently displayed. The course title 'Організація управління в екологічній діяльності' is shown. A question is presented: '52. До органів загального державного управління належать: Виберіть одну відповідь:'. Three options are listed: a. Державна служба заповідної справи; b. Президент України, Верховна Рада України, Рада національної безпеки та оборони України, Кабінет Міністрів України, Рада Міністрів АР Крим, Верховна Рада АР Крим, Обласні державні адміністрації, Київська, Севастопольська міська державна адміністрація, Районні в м. Києві та м. Севастополі державні адміністрації; c. Міністерство охорони навколишнього природного середовища, обласні державні управління та екологічні інспекції. On the right, a 'ПЕРЕХІД ПО ТЕСТУ' grid shows 100 numbered cells, with cell 6 highlighted. A 'Розпочати нову спробу' button is at the bottom right.

Рис. 1 Приклад тестових завдань і автоматизованої системи оцінювання та контролю знань студентів навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності»

**Висновки.** Проведений аналіз дозволяє констатувати, що використання програмних та проблемних лекцій, індивідуальних дослідницьких завдань під час вивчення навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності», сприяє творчому засвоєнню предмета, набуття нових знань, умінь та навичок у контексті роботи за фахом, активізації та мотивації до науково-дослідницької діяльності.

Перспективу подальших досліджень ми бачимо в подальшому комплексному вивченні форм і методів формування науково-дослідницької компетентності при вивченні фахових дисциплін.

#### Список використаних джерел

- Концепція екологічної освіти України. (2001). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> (дата звернення: 05.08.2019)
- Лернер, И. Я. (1982). *Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории*. Москва: Просвещение.
- Національна доктрина розвитку освіти. (2002). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 05.08.2019)
- Magna Charta Universitatum*. Взято з <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum> (дата звернення 21.03.2018)
- Перелік видів діяльності, що належать до природоохоронних заходів*. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України № 1147 від 17.09.1996 р., зі змінами від 17.12.2004 р.
- Солошич, І. О. (2020). *Дидактичні засади формування науково-дослідницької компетентності студентів екологічних спеціальностей*. (Дис. д-ра наук). Полтава.
- Скаткин, М. Н. (1984). *Проблемы современной дидактики*. Москва: Педагогика.
- Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 10 – Природничі науки, спеціальність 101 «Екологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти*. (2018). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/101-ekologiya-bakalavr.pdf> (дата звернення: 19.08.2019)

#### References

- Kontseptsiiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [The concept of environmental education in Ukraine]*. (2001). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v6-19290-01#Text> [in Ukrainian].
- Lerner, I. Ia. (1982). *Razvitie myshleniia uchaschchikhsia v protsesse obuchenii istorii [Development of students' thinking in the process of learning history]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Natsionalna doktryna rozvytku osvity [National doctrine of education development]*. (2002). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> [in Ukrainian].
- Magna Charta Universitatum*. Retrieved from <http://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum>.
- Perelik vydiv diialnosti, shcho nalezhat do pryrodokhoronnykh zakhodiv [List of activities related to environmental measures]*. Zatverdzheno Postanovoiu Kabinetu Ministriv Ukrainy № 1147 vid 17.09.1996 r., zi zminamy vid 17.12.2004 r. [in Ukrainian].

Soloshych, I. O. (2020). *Dydaktychni zasady formuvannia naukovo-doslidnytskoi kompetentnosti studentiv ekolohichnykh spetsialnostei [Didactic bases of formation of research competence of students of ecological specialties]*. (D diss.). Poltava [in Ukrainian].

Skatkin, M. N. (1984). *Problemy sovremennoi didaktiki [Problems of modern didactics]*. Moskva: Pedagogika [in Russian].

*Standart vyshchoi osvity Ukrainy: pershyi (bakalavrskiy) riven, haluz znan 10 – Pryrodnychi nauky, spetsialnist 101 «Ekolohiia» dlia pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity [Standard of higher education in Ukraine: first (bachelor's) level, field of knowledge 10 - Natural sciences, specialty 101 "Ecology" for the first (bachelor's) level of higher education]*. (2018). Vziato z <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/12/21/101-ekologiya-bakalavr.pdf> [in Ukrainian].

#### **HRYNOVA M.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **SOLOSHYCH I.**

Kremenchuk Mykhailo Ostrogradsky National University, Ukraine

#### **MYHAYLENKO N.**

State Scientific Institution "Institute for Modernization of Educational Content", Ukraine

### **PERSON-ORIENTED APPROACH TO FORMING SCIENTIFIC AND RESEARCH COMPETENCE OF FUTURE ENVIRONMENTALISTS**

In the course of the research the theoretical and practical development of the problem of a person-oriented approach to the formation of research and development competence was analyzed. The research was conducted using a systemic synergistic approach, using general scientific methods of analysis, syn-thesis and comparison. The essence of the concepts of "person-oriented learning", " person-oriented approach" is revealed.

Conditions and methods of organization of the educational process during the formation of the scientific and research competence from the standpoint of person-oriented approach are considered. It is determined that the use of developed information retrieval systems and computer tools in the educational process realizes the principles of scientific, professional orientation, practical significance and creates the necessary conditions for the implementation of an individual, differentiated person-oriented approach in the formation of research and development competence.

An example of the application of a person-oriented approach in the formation of the research competence of future environmental specialists is provided with the help of the developed information-retrieval system of the purification equipment, which allows forming integrative knowledge from ecology and other branches of knowledge.

The results of the research may form the basis for further scientific analysis - the development of theoretical and methodological foundations for the formation of scientific research competence of future specialists-ecologists.

**Key words:** *research competence, future specialists-ecologists, person-oriented approach*

Стаття надійшла до редакції 14.04.2021 р.



DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247048>  
УДК 796.062:37.091.12:005.336.5

**ТАМАРА ДЕНИСОВЕЦЬ**

ORCID: 0000-0002-4927-6783

**НІНА ПИВОВАР**

ORCID: 0000-0002-7047-782X

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **КОЛЕКТИВНЕ ТА ІНДИВІДУАЛЬНЕ В АСПЕКТІ ІННОВАЦІЙНОГО ПІДХОДУ ДО УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ МАЙСТЕРНОСТІ КЕРІВНИКА СПОРТИВНОГО ЗАКЛАДУ ОСВІТИ**

У статті аналізується як самі явища інноваційного сприйняття дійсності сучасним керівником, його інноваційного мислення, так і ті виклики, що зумовлюють їхню актуальність. Основні завдання, що їх ставлять перед керівником закладу освіти реалії пострадянського простору, розглядаються з позицій соціальних, освітніх, культурологічних у контексті переходу до ринкових форм господарювання.

Метою статті визначено розкриття сучасних вимог до професійної майстерності керівника закладу освіти (зокрема, спортивного), як людини з інноваційним мисленням, здатної відшукати оптимальний баланс між колективним та індивідуальним.

***Ключові слова:** спортивна діяльність; спортивний заклад освіти; підготовка фахівців спортивної галузі; управління спортивним закладом освіти; управлінська майстерність*

**Актуальність теми.** Змінність умов, у яких нині провадиться освітня діяльність в Україні, та нові виклики, що їх ставлять перед освітянською спільнотою європейські і світові інтеграційні процеси, актуалізують такі завдання, як оптимізація кадрового забезпечення навчальних закладів загалом та створення і впровадження багаторівневої системи підвищення кваліфікації керівників навчальних закладів й органів управління освітою, забезпечення їхньої підготовки до інноваційної діяльності та роботи в ринкових умовах. Організація для керівників загальноосвітніх та інших навчальних закладів короткострокових курсів, семінарів, конференцій з питань законодавства про освіту, зміст середньої освіти, впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання, зокрема (*Про затвердження Положення...; Програма «Вчитель»*), – все це гостро на часі, оскільки неможливо мати справді творчий, інноваційно налагоджений педагогічний колектив, що давав би високі освітні результати, під керівництвом ретроградного керівника.

Тому **мета** нашої статті – розкрити сучасні вимоги до професійної майстерності керівника закладу освіти (зокрема, спортивного), як людини з інноваційним мисленням, здатної відшукати оптимальний баланс між колективним та індивідуальним.

**Виклад основного матеріалу.** Перехід на ринковий спосіб розвитку соціуму, тобто на засади капіталізму, не передбачає орієнтацію розвою творчого процесу перш за все і виключно колективним шляхом, як на те свого часу націлювали ідеологи комунізму. Але нині ще дуже важко формувати свідомість керівника у руслі розуміння необхідності певної рівноваги обох важливих ролей соціальної ініціативи: колективного та індивідуального. Адже, як вважає голова Міжнародної асоціації соціологів Пйотр Штопка, вимагає дуже пильної уваги сучасний „...стан колективного та індивідуального, що складається в умовах корінних змін суспільних засад” (Штопка). Саме через це Штопка, відомий учений зі світовим ім'ям увів до соціології термін «культурної травми» (Штопка): таким для великих груп соціуму є наслідок значущих соціальних змін, що ведуть і до корінних змін умов життя тих груп.

У якості прикладу особливо хворобливого стану колективної та індивідуальної свідомості Штопка наводить перебудовчий стан країн тодішнього соціалістичного табору. Люди, що мали інноваційне мислення, сприйняли такі системні зміни як незворотні, а тому для пом'якшення наслідків культурної травми активно пішли на кардинальні зміни свого становища у новій системі. І, як пише той же Штопка, наприкінці 80-х у країнах колишнього соцтабору, «коли новий капіталістичний ринок увів конкуренцію, індивідуалізм та різку диференціацію досягнень...», населення побачило «...накопичення економічного капіталу, соціального капіталу, міжособистічних ресурсів як трампліну для початку кар'єри або підйому рівня життя; нарешті – справжній бум освіти» (Штопка).

Ці історичні процеси розвиваються й сьогодні, при тому групи населення, «...що успішно адаптуються і прийняли демократичну, капіталістичну культуру, звертаються до ідей індивідуальної свободи, прагматизму, ефективності й процвітання...»; ті, котрі успішні в нових умовах посткомуністичного періоду, готові й здатні

використовувати нові можливості, тлумачать те, що відбувається, як «модернізацію» (Штопмка). Однією із чітких рис такої модернізації сучасна соціологія розглядає закінчення епохи нівелювання особистості, індивідуального та, водночас, невинуватого на тому фоні надто велике піднесення ролі колективного.

Нині творча особистість, що має різко відмінні від так званого «широкого загалу» когнітивні та діяльні риси (і в яких має величезну потребу суспільство), – справді на вагу золота. Це стосується і закладів освіти. А тому потрібно управляти формуванням майстерності керівників – перш за все, керівників освітніх закладів, аби вони апріорі ставали здатними розуміти роль рівноваги індивідуального та колективного в процесі спрямування розвитку педколективів, а їхніх членів – відповідно – до розуміння того ж при навчанні та вихованні учнів.

З цього приводу актуальною є така сентенція: можна й потрібно не лишень говорити про наміри капіталізації наукових знань (нині це є професійною вимогою) кожним менеджером в освіті (а саме таким, перш за все вже має бути кожен керівник освітнього закладу в пострадянській Україні), але й запроваджувати те у повсякденне життя. Інноваційні стратегії – вимога часу. А стратегом номер один у педколективі має бути керівник.

Що саме, перш за все, має бути сформовано у його свідомості для успішної діяльності колективу в цілому в новому соціумі? Як уже відомо стосовно багатьох успішних будь-яких колективів загалом і педколективів зокрема, успішно адаптуються для роботи в нових умовах ті з них, хто звернувся не лише до ідей ефективності-прагматизму, але й до ідей індивідуальної свободи, яку вони чітко розуміють як модернізацію у всьому.

Управлінська культура загалом річ складна, управління педагогічними колективами – ще складніша, особливо з огляду на те, що вони, як правило, переважною більшістю жіночі, а значить, схильні до потужної емоційності, що, з одного боку, ускладнює роботу, з іншого – може зробити її більш адаптованою до високої напруги творчого потенціалу кожного.

Саме слово «культура» (лат. Cultura) має кілька розумінь, у тому числі й такі, як «обробіток», «поклоніння». І саме ці два його значення у контексті нашого дослідження особливо цікаві, оскільки маємо на увазі „обробіток” як вирощування нових – індивідуальних! – якостей педагогів та керівників педагогів, а „поклоніння” – як високу повагу саме до індивідуальної творчості у педпрактиці. Тому культура управління закладів освіти повинна мати творчий характер, котрий перш за все дозволяє розвивати й творчі якості особистостей підлеглих, мотиви до індивідуальної творчості й ціннісні орієнтації на неї ж.

Такі якості покликаний розвивати метод вирішення навчально-професійних конкретних ситуацій та ситуативних ігор, самоосвіти, саморозвитку.

Через вирішення навчально-професійних ситуацій у системі безперервної освіти у керівника розвиваються не лише класично-фундаментальні інтелектуально-логічні, але й евристично-інтелектуальні риси, що особливо цікаво нам у плані адаптації щодо нових підходів у напрямку модернізованого освітнього процесу в умовах капіталізації суспільства. Застосування методу конкретних ситуацій та ділових ігор також розвиває у керівника освітнього закладу гнучкість аналітичного й синтетичного мислень одночасно; здатність приймати рішення в умовах, що безперервно, іноді карколомно швидко змінюються; творчий підхід у прийнятті управлінських рішень щодо буквально кожної індивідуальності (тим більш – яскраво вираженої творчо, «незручної для всіх», як формулювали раніше, для надто усталеного соціуму) у колективі та її знання і вміння в цілому.

Тому нині стало таким актуальним так зване «навчання упродовж життя». Спонування керівника освітнього закладу до самоосвіти – то також є важливий момент управління ним щодо його формування у здатності розуміти різні за сутністю ролі колективного та індивідуального у процесі розвою суспільства, але разом з тим і усвідомлення ролі двоєдиної, що є зверхнім для успіху нашого соціуму в змаганнях країн глобалізованого світу, проте й одночасно такого, котрий поціновує найрізноманітніші нації та їхні самобутні концепції розвитку.

У цьому сенсі склад самоосвіти – не лише вчасне читання відомчих інструкцій, наказів, методичних посібників тощо, навіть не лише науково-популярної, художньої літератури для педагогів (і не тільки), але й такої, що є надбанням сучасної економічної, соціологічної думки, оскільки кожен керівник, у тому числі й закладів освіти, як загальноосвітніх, так і спортивних, неминує є менеджером, а будь-який менеджер має бути націленим не просто на сумлінне виконання роботи, але на її кінцевий результат, тобто на справжнє й очевидне досягнення професійної діяльності.

Звичайно, й досі щоденна, безперервна освіта не є масовою, на жаль, як це було, приміром, у 20 – 30 чи 50 – 80 рр. XX ст. «Професійний розвиток, – вважають деякі сучасні вчені, – це немасове і навіть нетипове явище, тому що не всі володіють якостями, котрі необхідні для цілеспрямованої роботи над собою. Саморозвиток відбувається тільки у тих, хто їх має, а головними з них є: внутрішня мотивація на професійні завдання, досягнення високих результатів та мотивація на свою, яскраву, індивідуальність; здатність до саморозвитку; розуміння змісту та методичних основ саморозвитку... Не може бути саморозвитку без прагнення виконувати свої службові функції ефективно і якісно. Формування мотивів та зміна структурів мотивації професійної діяльності – процес складний і тривалий. Тому неможливо швидко сформувати у керівника вмотивованість на саморозвиток, якщо її немає в структурі його мотивів. Наявність такої мотивації – одна з головних якостей менеджера, здатного самостійно робити кар’єру й досягти успіхів у процесі перетворень. І це одна із якостей

яскраві індивідуальності менеджера. Отож, управління формуванням індивідуального стилю керівництва відбувається у процесі становлення менеджера освітнього закладу» (Ягула).

Але чому у вищевказаних десятиліттях самоосвіта була масовим явищем? Бо нею займалися на державному рівні? Частково – так. Але з примусу, навіть державного, таких успіхів досягти неможливо. Справа – в тих кардинальних змінах, котрих зазнало наше суспільство після оновлення на початку ХХ ст. А оновленнями кожен соціум займається періодично. І соціальні групи, які в результаті того зазнали певного пониження, або й «виштовхування» із набутого вже ними статусу, із усіх сил – фізичних, моральних, духовних – намагаються здобути абсолютно новий (приміром, із селян, робітників – у вчителі, чи навіть у вчені) або повернути попередній, що вдається, до речі, дуже рідко, як вважає соціологом П. Штомпка (Штомпка).

Сьогодні і в нашому, посттоталітарному соціумі, коли за три десятиліття його перетворень уже досягнута певна стабільність за результатами розвитку у напрямках соціальних, економічних, моральних, духовних змін, коли так звана «культурна травма» від чергової різкої заміни суспільного ладу на протилежний частково загоїлася і з'явилися й розвиваються тим же чином нові покоління, цілком можлива масштабна самоосвіта у кожній соціальній групі, а зокрема найбільше такі явища мають розгорнутися у нашій, величезній соціальній групі педагогів: тим більше, що до цього спонукає розбудова Нової української школи. І вже цілком можливо, що коли питаннями формування певних якостей керівників закладів освіти займатися цілеспрямовано, маючи як міцне підґрунтя до того відповідні закони та програми держави, здобутки науковців, реально досягти значно більших кінцевих результатів, аніж спонтанне отримання суспільством одного-двох педагогів-самородків (у зокрема випадку – кількох).

Такою роботою займається система післядипломної освіти, уся наша система підвищення кваліфікації. Але чи ставить вона перед усіма нами саме і таке завдання, а якщо ставить, то як? У Наказі Міністерства освіти і науки України № 538 від 17.11.2000 зі змінами, внесеними відповідним Наказом від 31.07.2009 (*Про затвердження Положення...*) «Про затвердження Положення про республіканський (Автономної республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти» у розділі 2, п. 2.2 «Завдання, права та обов'язки інституту» читаємо: «Основними завданнями інституту є: ...впровадження модульної системи навчання з урахуванням індивідуальних потреб і можливостей кожної особистості», а у розділі 7 «Права та обов'язки учасників навчально-виховного процесу», п. 7.3, зазначено: «Учасники навчально-виховного процесу мають право... визначити *вибірково* навчальні дисципліни (модулі), що передбачені навчальними програмами або програмами освітньої діяльності курсів підвищення кваліфікації, навчальними та навчально-тематичними планами, брати участь у формуванні *індивідуального* плану перепідготовки, стажування та підвищення кваліфікації; ...виконувати атестаційну роботу за темою, що відрізняється від рекомендованих». Завдяки такому визнанню важливості індивідуального (а не лише колективного, як раніше, за тоталітарного суспільства, котре на чільне місце життя соціуму ставило виключно колективну працю) законними та підзаконними державними актами, що мають велику юридичну силу, природно вважати: суспільна несприйнятливості усього незвичного, нестандартного, тобто усього того, що виходить за установлені стандарти, нарешті буде подолано, хоча не остаточно, оскільки розвиток будь-якого соціуму йде, як відомо, нелінійно – спіралью.

Окрім цього, можна з більшою впевненістю очікувати від таким чином навчених керівників освітніх закладів, що вони, у свою чергу, будуть надавати значно більшої індивідуальної свободи у педагогічній *новаторській* праці рядовим педагогам, які – у свою чергу – формуватимуть вже у своїх підопічних любов до експерименту, соціальної незашореності, виховуватимуть не лише пристрасність до улюбленої роботи, але й впевненість у власних силах щодо можливого виходу зі свого усталеного місця в усталеній, «своєї» соціальній групі, коли в тому настане нагальна потреба. Таким міцним ланцюжком (планово без «слабкої ланки») нового типу впевненості у завтрашньому дні мають передаватися відповідні знання щодо поступального розвитку соціуму та вміння шанувати власну індивідуальність, аби суспільство в цілому жило й процвітало, будучи відкритим до великих змін, гнучким на неминучих зламах історичного процесу.

Усім керівникам освітніх закладів необхідно прищепити інтерес до інновацій, оскільки це все глибше увиходить до поняття культури керівника. «Управлінську культуру слід розглядати як певний ступінь особистісного розвитку... його устремління до безперервного самовдосконалення» (Джаджа). Але хто вчитиме тих, хто буде вчити вчителів?.. Питання несакраментальне – життєве. Психологія та соціологія, як одна, так і інша, пропагують демократичний стиль навчання тих, хто буде вчити вчителів. Адже саме для цього стилю не притаманні авторитарні одноосібні рішення, жорсткий тотальний контроль із погрозами покарання, відсутність інтересу до працівника як до суто індивідуальної особистості. Не притаманні для нього і риси управління лібералами: коли пасивний, нейтральний стиль, з одного боку, дає можливість кожному висловити свою думку, а з іншого – колектив, як і його керівник, і не інтегрують почуте від індивідуумів, і не скеровують його в одне колективне русло дій, в результаті ні індивідуальне творче начало, ні колективне просто не спрацьовують.

Як же по-суперсучасному управляти формуванням демократичного, найбільш ефективного стилю роботи керівника освітнього закладу, так, щоб управлінські рішення приймалися на основі всебічного обговорення проблем, враховували думки та творчі ініціативи співробітників, а сам керівник виявляв нефальшивий інтерес

до індивідуальності кожного члена колективу, маючи на увазі формування його в результаті, як високоефективного? Практика Заходу демонструє нам великі загальні надбання у цьому плані, котрі ми можемо легко екстраполювати на царину української педагогіки для НУШ.

Так, було оприлюднено масштабне дослідження цікавої у цьому плані компанії McKinsey (міжнародна, консалтингова, спеціалізується на вирішенні завдань, пов'язаних зі стратегічним управлінням, в якості консультанта співробітничас з найкрупнішими світовими компаніями, державними закладами та некомерційними організаціями (кількість співробітників – 27000 – 2018 р., річний оборот \$ 10 + млрд., – 2018 р.). Як повідомляє „Вісник McKinsey” (Хенфілд-Джонс), компанія сформулювала принципи створення ефективних систем підготовки нової зміни керівників, вказуючи на те, що «талановитих управлінців можна, звичайно, запросити зі сторони, але щонайуспішніші компанії мають за краще вирощувати їх самі. У той же час навіть у високорозвинутих країнах у більшості компаній ще й досі не створено адекватних механізмів, котрі дозволяють виявити, навчити, і просунути кар'єрними щаблями найталановитіших менеджерів та вчасно відсіяти посередніх». У більшості компаній не готують нову зміну керівників, і для того немає ефективних механізмів. Експерти McKinsey провели дослідження: опитали 6 тисяч управлінців 50-ти найкрупніших корпорацій США, і тільки 3% вважали, що в їхніх компаніях таланти отримують підтримку та швидко роблять кар'єри, решта ж заявили: у них система підготовки керівників: ротация кадрів, тренінги, підвищення кваліфікації, наставництво «дуже далеко од ідеалу». Так, в одних із них переконані: якщо людина талановита – вона сама проб'є собі шлях нагору, в інших – обдарованих управлінців можна купити, і шукають їх в таких компаніях, як General Electric – відомій кузні кадрів. Але гарний управлінський ресурс завжди й повсюди обмежений, і стратегія розвитку, що тримається лишень на «полюванні на мізки», стає надто дорогою та ризикованою. Окрім того, запрошуючи старших менеджерів зі сторони, компанія мимоволі приносить у жертву культурну згуртованість і корпоративний дух. І ще – туди, де не поцінують свої таланти, не створюють їм умови розвитку, навряд чи підуть гідні люди зі сторони.

Але ось що пропонує у цьому плані McKinsey: розвивайте свої власні таланти в процесі роботи. І враховуйте: постійна взаємодія компанії з управлінськими кадрами, тренування їх, як спортсменів, навчання і закріплення наставників не дадуть ефекту без самостійної індивідуальної роботи, а такий досвід можна отримати тільки на відповідній керівній посаді. Вона має бути (бажано, в організаціях з якомога більшою децентралізацією) з широким колом повноважень та відповідальності, робота – різноманітна.

Люди з високим потенціалом повинні час од часу переходити на іншу посаду; посідаючи її, керівник повинен братися за нові завдання, навчаючись ремеслу як у висококваліфікованих колег, так і у старших за посадою.

Спіраючись саме на досвід роботи для майбутнього успішного керівника, McKinsey також пропонує 5 основних принципів для його становлення:

- 1) надайте можливість розвиватися;
- 2) виявляйте найталановитіших;
- 3) призначайте талановитих на різні посади;
- 4) не призначайте керівником кращого з кращих, а бажано того, у кого є більший потенціал до професійного зросту;
- 5) видавіть із керівних посад посередні особистості.

Насамкінець усіх рекомендацій автор статті Хелен Хендфілд-Джонс резюмує так: «Як виходять видатні керівники – не знає ніхто (!), та якби компанії, в котрих розуміють, яку цінність має практичний досвід для розвитку талантів, наважилися робити все «за наукою», у них різко би прискорився процес «дозрівання» топ-менеджерів. І тут ніяких особливих секретів немає. Треба лишень, аби вище керівництво компанії взяло під опіку найдібніших підлеглих, маючи на увазі, що саме вони колись і будуть керувати цією самою компанією» (Хенфілд-Джонс).

**Висновки і напрями подальших досліджень.** Підсумовуючи сказане, слід відзначити: правильна підготовка управлінських кадрів у педагогіці має на увазі як свій кінцевий продукт індивідуально сильних дітей, здатних продуктивно трудитися у колективах, а не сіру масу. Томж керівник закладу освіти (і закладу освіти спортивного – в першу чергу) повинен уміти відокремлювати інтереси індивідуальні та колективні, співвідносити їх, обираючи ефективну стратегію виховання молоді як членів нового суспільства, його авангард і носіїв демократичних соціальних поглядів.

#### Список використаних джерел

- Джаджа, С. Є. *Засоби формування управлінської культури керівників освітніх закладів*. Взято з <https://www.dissercat.com/content/sredstva-formirovaniya-upravlencheskoi-kultury-rukovoditelei-obrazovatelnykh-uchrezhdenii>
- Макарук, Ігор. *Директор школи майбутнього*. Взято з <http://firtka.if.ua/blog/view/direktor-skoli-majbutnogo-200976>
- Менеджмент*. Взято з [https://pidruchniki.com/18271207/menedzhment/stil\\_upravlinnya](https://pidruchniki.com/18271207/menedzhment/stil_upravlinnya)

- Про затвердження Положення про республіканський (Автономної Республіки Крим), обласні та Київський і Севастопольський міські інститути післядипломної педагогічної освіти. Наказ Міністерства освіти. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01>
- Програма «Вчитель». Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-п>
- Хенфілд-Джонс, Хелен (Helen Handfield-Jones). Вісник McKinsey. Взято з <http://vestnikmckinsey.ru/organizational-models-and-management-systems/kak-vyhrashhivat-rukovoditelej>
- Штопмка, Пйотр. Соціологія. Аналіз сучасного суспільства. Взято з <https://socioline.ru/book/petr-shtompka-sociologiya-analiz-sovremennogo-obshchestva>
- Штопмка, Пйотр. Культурна травма в посткомуністичному суспільстві. Взято з <https://www.twirpx.com/file/636054/>
- Ягула, І. Д. Розвиток професійних якостей керівника загальноосвітнього навчального закладу. Взято з [http://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/administration/45379/](http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/45379/)

#### References

- Dzhadzha, S. Ye. *Zasoby formuvannia upravlinskoj kultury kerivnykiv osvitynih zakladiv [Means of forming the management culture of heads of educational institutions]*. Retrieved from <https://www.dissercat.com/content/sredstva-formirovaniya-upravlencheskoj-kultury-rukovoditelej-obrazovatelnykh-uchrezhdenii> [in Ukrainian].
- Khenfield-Dzhons, Khelen (Helen Handfield-Jones). *Visnyk McKinsey [McKinsey Bulletin]*. Retrieved from <http://vestnikmckinsey.ru/organizational-models-and-management-systems/kak-vyhrashhivat-rukovoditelej> [in Ukrainian].
- Makaruk, Ihor. *Dyktor shkoly maibutnoho [Director of the school of the future]*. Retrieved from <http://firtka.if.ua/blog/view/dyktor-skoli-majbutnoho-200976> [in Ukrainian].
- Menedzhment [Management]*. Retrieved from [https://pidruchniki.com/18271207/menedzhment/stil\\_upravlinnya](https://pidruchniki.com/18271207/menedzhment/stil_upravlinnya) [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia Polozhennia pro respublikanskyi (Avtonomnoi Respubliki Krym), oblasni ta Kyivskyi i Sevastopolskyi miski instytuty pislidyplomnoi pedahohichnoi osvity [On approval of the Regulations on the Republican (Autonomous Republic of Crimea), regional and Kyiv and Sevastopol city institutes of postgraduate pedagogical education]*. Nakaz Ministerstva osvity. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0651-01> [in Ukrainian].
- Prohrama «Vchytel» [Teacher Program]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/379-2002-p> [in Ukrainian].
- Shtompka, Piotr. *Sotsiologhiia. Analiz suchasnoho suspilstva [Sociology. Analysis of modern society]*. Retrieved from <https://socioline.ru/book/petr-shtompka-sociologiya-analiz-sovremennogo-obshchestva> [in Ukrainian].
- Shtompka, Piotr. *Kulturna travma v postkomunistychnomu suspilstvi [Cultural trauma in a post-communist society]*. Retrieved from <https://www.twirpx.com/file/636054/> [in Ukrainian].
- Yahula, I. D. *Rozvytok profesiinykh yakostej kerivnyka zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu [Development of professional qualities of the head of a general educational institution]*. Retrieved from [http://ru.osvita.ua/school/lessons\\_summary/administration/45379/](http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/45379/) [in Ukrainian].

DENISOVETS T.

PIVOVAR N.

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### COLLECTIVE AND INDIVIDUAL ASPECTS OF THE INNOVATIVE APPROACH TO THE MANAGEMENT OF THE SKILLS OF THE MANAGER OF THE SPORTS INSTITUTION

The article analyzes both the phenomena of innovative perception of reality by a modern leader, his innovative thinking, and the challenges that determine their relevance. The main tasks set before the head of the educational institution of the realities of the post-Soviet space are considered from the standpoint of social, educational, cultural in the context of the transition to market forms of management.

The aim of the article is to reveal the modern requirements for the professional skills of the head of an educational institution (in particular, sports), as a person with innovative thinking, able to find the optimal balance between collective and individual.

It is noted that the correct training of managerial staff in pedagogy means as its end product of individually strong children who are able to work productively in teams, rather than the gray mass. Therefore, the head of the educational institution (and sports education institution – in the first place) must be able to separate individual and collective interests, balance them, choosing an effective strategy for educating young people as members of a new society, its vanguard and democratic social views.

**Key words:** *sports activity; sports educational institution; training of sports industry specialists; management of a sports educational institution; managerial skills*

Стаття надійшла до редакції 03.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247049>

УДК 37.091.12:373:376-056.26(477)

**ТАМІЛА ДЖАМАН**

ORCID ID 0000-0003-2257-0875

Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

### **ІСТОРИОГРАФІЯ РОЗВИТКУ НЕПЕРЕРВНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УКРАЇНІ (КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТ.)**

---

У статті проаналізовано погляди науковців щодо означеної проблеми дослідження. Зазначено, що досліджувана нами проблема розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання становить певну хронологічну послідовність трансформацій різноманітних візій. На основі аналізу в історіографічному вимірі опрацьовані джерела узагальнено у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу.

***Ключові слова:** джерело, педагогічна історіографія, трансформація ідей, розвиток, неперервна підготовка вчителів, історія інклюзивного навчання*

**Постановка проблеми.** Задля дослідження проблеми розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, наукового обґрунтування практичних шляхів її вирішення нами було взято до уваги напрацьовані й оприлюднені в означеному напрямі джерела. Досліджувана нами проблема розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання становить певну хронологічну послідовність трансформацій різноманітних візій та є дотичною до сфери науково-педагогічного пошуку. Еволюція поглядів щодо неперервної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в історичному ракурсі становить науковий інтерес та визначає сьгоднішнє розуміння діяльності вчителя в інклюзивному освітньому середовищі.

**Аналіз досліджень.** При здійсненні історіографії нашого дослідження нами враховано бачення Голубничої Л.О. щодо важливості джерел, у яких відображено рецепцію науковців на досліджувану проблему (Голубничка, 2012, с. 33), Березівської Л.Д. щодо впливу педагогічної історіографії на «розвиток освіти, педагогічної науки та інших галузей, що розширюють кордони історії освіти, педагогіки» (Березівська, 2021, с. 11), Сухомлинської О.В. щодо необхідності «оновлення методологічних засад наукових пошуків, сучасного реформування підходів до репрезентації історії української педагогіки» (Сухомлинська, 2003), Дічек Н.П. щодо доцільності представлення напрацьованих історіографій у хронологічній послідовності задля адекватнішої інтерпретації досліджуваного феномена й актуалізації ідеї багатовимірності соціокультурного процесу, виявлення поліцентризму педагогічного процесу (Дічек, 2015, с. 65).

Аналізуючи наукові дослідження з даної проблеми, ми опиралися на положення, викладені в працях О. Адаменко, Л. Березівської, Т. Бондар, К. Васильєва, А. Вербенець, Т. Гавриленко, М. Головка, Л. Голубничої, Н. Гупана, Н. Дічек, Т. Дороніної, С.Павленко, О. Петренко, Є. Пліско, Н. Сейко, О. Сухомлинської, С. Шмідт., інших вчених педагогів.

**Мета статті** – на основі аналізу праць науковців проаналізувати історіографію розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в Україні кінця ХХ – початку ХХІ ст. та сформувані основні завдання історіографії досліджуваної нами проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** Аналізуючи історіографію досліджуваної нами проблеми, ми взяли до уваги позиції Л. Голубничої щодо методики історіографічного пошуку та обрали для свого дослідження компаративно-історичний й історико-ситуаційний методи історико-педагогічного пізнання, наукові візії Т. Гавриленко щодо завдань історико-педагогічного дослідження, його категоріального апарату, до якого

вищезгаданий дослідник відносить поняття початкова освіта, початкова школа, розвиток, цілі початкової освіти, організація початкової освіти, зміст початкової освіти (Гавриленко, 2018, с. 14). З огляду на зазначене вище основні завдання історіографії досліджуваної нами проблеми вбачаємо у висвітленні у хронологічній послідовності трансформації системи поглядів на неперервну освіту педагога та генезису, становлення й удосконалення організації інклюзивного навчання в Україні; в узагальненні наукових позицій щодо сутності, значимості й реалізації неперервної педагогічної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного середовища навчання.

На основі урахування важливості історіографічного складника в структурі та тексті дисертаційної роботи історико-педагогічного спрямування (Дороніна, 2018, с. 87), його ролі в усвідомленні процесу «розвитку історико-педагогічного знання», виявленні перспектив «подальшої роботи в історії педагогіки» (Дніпров, 1979), досягненні достовірності й об'єктивності результатів будь-якого наукового історичного пізнання (Голубнич, 2012), опрацьовані нами джерела узагальнюємо у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу.

Джерела з проблем розвитку неперервної підготовки вчителів в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу представлено низкою робіт, які охоплюють закладення науково-педагогічних передумов підвищення кваліфікації педагога (Трилинський, 1971), інформаційного забезпечення цього процесу (Скнар, 1978), вивчення історичних, теоретико-методологічних, організаційно-педагогічних аспектів функціонування післядипломної освіти (Крисюк, 1996; Протасова, 1999; Кузьмінський, 2003); організації науково-методичної роботи з учителями (Матвєєва, 2009), організації підготовки педагогів до реалізації різних напрямів професійної діяльності (Гайдур, 2010; Сінопальнікова, 2010), педагогічної підтримки, адаптації та розширення методичної підготовленості вчителів (Карапузова, 2010; Темченко, 2010; Тимчук, 2010; Шик, 2010), в тому числі і готовності до корекційного навчання (Федоренко, 2011); опису умов і чинників професійного саморозвитку вчителя і чинників педагогічної творчості (Лобода, 2011; Топчій, 2011), що має суттєвий вплив для стимулювання неперервного розвитку педагога у контексті його готовності до роботи в умовах інклюзії.

Важливим у межах нашого наукового пошуку є урахування наукових результатів дисертаційних робіт, що стосуються підготовки учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання зокрема та до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання загалом (Косова, 2013; Бородіна, 2014), до соціально-педагогічної діяльності (Будник, 2015).

Для реалізації системи неперервної підготовки вчителя має особливе значення урахування основних тенденцій цієї підготовки у конкретний період (Регейло, 2015; Лазаренко, 2020), розкриття різноаспектності підготовки вчителя як безпосередньо у вищій освіті, закладенні передумов для самоосвіти, саморозвитку й самореалізації, побудови професійної кар'єри й створення іміджу, утвердження комунікаційно-емоційної й мотиваційної сфер педагога, його ціннісно-естетичних орієнтацій, креативного потенціалу, мовно-мовленнєвої і цифрової компетентностей, так і стимулювання професійного розвитку, творчості, самореалізації вчителя, розвитку професійного іміджу у межах післядипломної освіти та врахування міжнародного досвіду фахової та післядипломної освіти вчителя, неперервної професійної освіти (Вишневецька, Старостіна, 2015; Гаврилюк, 2016; Дяченко, 2016; Луніна, 2016; Чугай, 2016; Чжан Лун, 2017; Шевченко, 2018; Комар, 2019; Гуляєва, 2021).

Розглядаючи джерела з історії інклюзивного навчання в Україні з другої половини ХХ ст. до теперішнього часу, варто відмітити значні трансформації, які відбулися упродовж означеного періоду, серед яких провідне значення має зміна поглядів на інклюзію, поява самого поняття інклюзивної освіти й інклюзивного навчання, яке прийшло на заміну стереотипному розумінню спеціальної освіти, освіти дітей з інвалідністю, дітей з обмеженими можливостями до утвердження терміносполуки гуманістичного спрямування «діти з особливими потребами».

Як чітко відмічають автори монографічної праці Колупаєва А.А., Таранченко О.М., упродовж (1950-1990 рр.) відбулася «диференціація й удосконалення системи спеціальної освіти», «чітко визначилися антидискримінаційні настрої за будь-якою ознакою» (Колупаєва, 2016, с. 12), а протягом 1991 р. і дотепер здійснено перехід «від сегрегативного навчання дітей з особливими освітніми потребами до інклюзивної освіти» (Колупаєва, 2016, с. 12, 13). Вищезгадані дослідники відносять 50-ті – 90-ті роки ХХ ст. до періоду «удосконалення та розширення мережі закладів системи спеціальної освіти; наукового вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень», а 90-ті роки ХХ ст. – називають періодом «розбудови національної системи освіти; перегляду концептуальних підходів щодо освіти осіб з порушеннями розвитку у відповідності із законодавчими актами міжнародного рівня та враховуючи соціальні зміни в суспільстві; впровадження інклюзивної практики» (Колупаєва, 2016, с. 14, 15).

З середини ХХ століття значних змін зазнавала мережа тодішніх спеціальних закладів. Спочатку це були школи для дітей із порушенням зору й слуху, у 50-60-ті роки ХХ ст. «при професійно-технічних і середніх спеціальних навчальних закладах, вищих закладах освіти створювалися спеціальні групи для дітей з порушеннями розвитку, які після завершення навчання працевлаштовувалися на підприємствах товариства глухих та товариства сліпих» (Колупаєва, 2016, с. 28). Упродовж 60-90-ті роки ХХ ст. – розроблено

нормативно-правову базу спеціальної освіти та її навчально-методичне забезпечення, здійснено охоплення навчанням у межах спеціальної освіти осіб з порушеннями розвитку всіх вікових груп; 70-80 роки ХХ ст. – подальша трансформація нормативно-правової бази у галузі освіти актуалізувала питання про якість освіти у спеціальних закладах та конкурентоздатність на ринку праці її здобувачів, які часто обмежувалися тільки здобуттям початкової освіти.

Загальмований у межах радянського періоду розвиток спеціальної освіти активізувався із входженням до європейського освітнього простору, починаючи із 1991 року й дотепер. Зокрема, було проведено ратифікацію «міжнародних документів щодо дотримання прав людини, а також визнання в основних законодавчих актах України права на здобуття освіти всіма громадянами, в тому числі й з особливими потребами, у загальноосвітньому просторі», здійснено продуктивні спроби «переведення закладів спеціальної освіти з режиму інерційного функціонування в режим випереджувального інноваційного поступу та значною активізацією стихійного інтегрування дітей з особливими потребами до загальноосвітніх навчальних закладів на тлі ствердження інклюзивної освіти в демократичних країнах», «оптимізацію спеціальних навчальних закладів та впровадження інклюзивної освіти на теренах України», «впровадження інклюзивної освіти: системи освіти, що передбачає надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу за місцем проживання» (Колупаєва, 2016, с. 31).

Велике значення для трансформації поглядів на інклюзію мало упровадження Всеукраїнського науково-педагогічного експерименту «Соціальна адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», ініційованого Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» за наукового керівництва Інституту спеціальної педагогіки НАПН України та організаційного – МОН України (Колупаєва, 2016, с. 35, 36) та канадсько-українського проекту «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в Україні» (2008-2013 рр.).

На трансформацію поглядів на інклюзію вказує і саме її розуміння сучасними дослідниками, зокрема як державної політики у сфері освіти та філософії суспільства (Берегова, 2019, с. 24; Давиденко, 2015, с. 147), як процесу, що відкриває «рівні можливості для кожного» (Миронова, 2007, с. 16-17).

Інклюзивне навчання визначається у Законі України «Про освіту» як «система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» (ст. 1 Закону України «Про освіту»); «комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно-орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти).

Джерела з історії інклюзивного навчання в Україні відображають факти закладення чітких передумов для професійної підготовки вчителя до роботи в інклюзивному середовищі (Миронова, 2007; Демченко, 2016; Берегова, 2019).

Серед проаналізованих нами робіт значну роль у межах нашого наукового пошуку відіграє урахування пропонованої науковцями етапності професійної підготовки педагогів і форм її реалізації (Миронова, 2007), усвідомлення чіткої кореляції між успішністю педагогічної діяльності в умовах інклюзії і професійною майстерністю учителя, необхідності діагностування сформованості готовності педагогів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища, розгляду підготовки вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти як складної системи «взаємодії суб'єктів освітнього процесу вищої школи, спрямовану на опанування студентами спеціальними знаннями, уміннями і навичками із теорії та практики інклюзивної освіти», «формування таких професійно важливих якостей майбутнього педагога, які матимуть позитивний особистісний вияв щодо різних категорій дітей, залучених до інклюзивного навчання»; готовності вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти як складного, багатоаспектного, багаторівневого особистісного утворення, що «забезпечує успішне виконання вчителем розширеного спектру функцій з удосконалення змісту й організації різних форм інклюзивної освіти та активне використання специфічних методів і технологій ефективного навчання, виховання та корекції розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами і без них в умовах інклюзивної освіти початкової школи» (Демченко, 2016); ототожнення професійної діяльності учителя початкових класів в умовах інклюзивної освіти з умотивованим комплексом основних і додаткових професійних функцій педагога.

Отож, на основі аналізу в історіографічному вимірі опрацьовані нами джерела узагальнено у дві групи: неперервна підготовка вчителів в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу; історія інклюзивного навчання в Україні з кінця ХХ ст. до теперішнього часу. Перша група джерел відображає науково-педагогічні передумови підвищення кваліфікації вчителів, охоплює вивчення історичних, теоретико-методологічних, організаційно-педагогічних аспектів функціонування післядипломної освіти, організації науково-методичної роботи з учителями, підготовки педагогів до реалізації різних напрямів професійної діяльності, здійснення педагогічної підтримки, адаптації та розширення методичної підготовленості вчителів; умови і чинники професійного



саморозвитку вчителя, педагогічної творчості, що має суттєвий вплив для стимулювання неперервного розвитку педагога у контексті його готовності до роботи в умовах інклюзії.

Джерела другої групи відображають організаційно-педагогічні умови та навчально-методичне забезпечення для навчання дітей з особливими потребами різного спектру, окреслюють основні тенденції розвитку інклюзивної освіти й навчання у вітчизняному та міжнародному вимірах. У ході опрацювання класифікованої нами джерельної бази і вивчення історії питання наукового пошуку було встановлено значні трансформації, які відбулися упродовж другої половини ХХ ст. і перших двох десятиріч ХХІ ст. у напрямі розуміння й забезпечення освітнього середовища в умовах інклюзії. Основними з них є зміна поглядів на інклюзію, поява самого поняття інклюзивної освіти й інклюзивного навчання, яке прийшло на заміну стереотипному розумінню спеціальної освіти, освіти дітей з інвалідністю, дітей з обмеженими можливостями, дітей з особливими потребами.

**Висновки.** Історіографія досліджуваної нами проблеми демонструє хронологію й логічну послідовність активізації й зростання уваги до фахової підготовки вчителя у контексті його неперервного розвитку: від анонсування необхідності науково-методичної роботи з працівниками та підвищення їх фахового рівня, до становлення окремих систем фахової підготовки педагога у вищій школі та підвищення кваліфікації у післядипломній освіті, до неперервної підготовки вчителя упродовж усієї його педагогічної кар'єри, з одного боку, та від вивчення й експериментальної перевірки організаційно-педагогічних умов роботи з дітьми з особливими потребами з окремими видами розладів до чіткого окреслення методичних особливостей роботи з дітьми з особливими потребами із різними видами розладів і сприяння їх соціалізації в учнівських колективах, до налагодження цілісної системи педагогічного й соціального супроводу вчителем процесу навчально-пізнавальної діяльності та соціалізації дітей з особливими потребами, з другого боку. Проблема розвитку неперервної підготовки вчителя початкової школи до роботи в умовах інклюзивного середовища навчання в історичному ракурсі еволюціонувала від освоєння вчителем початкових класів методик роботи з дітьми з особливими потребами тільки з окремими видами розладів до оволодіння педагогом високим рівнем інклюзивної компетентності, що дозволяє взаємодіяти із усіма зацікавленими сторонами у напрямі вирішення проблем інклюзії; до побудови й реалізації власної професійної траєкторії вчителя початкової неперервного фахового розвитку від моменту вступу до закладу вищої освіти та упродовж усієї педагогічної кар'єри у контексті здійснення ефективної організації спільної навчально-пізнавальної діяльності та соціалізації дітей з особливими потребами у загальних учнівських колективах.

Проведений аналіз історіографії проблеми дослідження слугує теоретичним підґрунтям для окреслення у межах завдань наукового пошуку методологічної основи дослідження неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, розробки концепції системи неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання, певної етапності неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання.

#### **Список використаних джерел**

- Берегова, М. І. (2019). *Дидактико-практична підготовка майбутніх корекційних педагогів до роботи в умовах освітнього інклюзивного простору*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Березівська, Л. Д. (2021). *Понятійно-термінологічний апарат історії освіти як складника педагогічної науки крізь призму європейських вимірів: нові фронтири*. Вінниця: Нілан-ЛТД.
- Бородіна, О. С. (2014). *Підготовка майбутнього вчителя основ здоров'я до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
- Будник, О. Б. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності*. (Дис. д-ра пед. наук). Житомир.
- Гавриленко, Т. Л. (2018). *Джерельна база дослідження розвитку початкової освіти в Україні (1991–2001). Джерела та історіографія про трансформаційні процеси в освітньому просторі України (1991–2017)*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. семінару (с. 30-32). Київ.
- Голубничаб Л. О. (2012). Класифікація джерел педагогічної історіографії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 26, 30-37.
- Давиденко, Г. В. (2015). *Теоретико-методичні засади організації інклюзивного навчання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Демченко, І. І. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти*. (Дис. д-ра пед. наук). Умань.
- Дічек, Н. (2015). Рецепція в порівняльно-педагогічних та історико-педагогічних дослідженнях: методологічні аспекти. *Педагогіка і психологія*, 2, 78-87.

- Днепров, Э. Д. (1979). *Советская литература по истории школы и педагогике дореволюционной России (1918-1977)*: библиогр. указатель. Москва: НИИ ОП.
- Дороніна, Т. (2018). Історіографічний опис проблеми як необхідний складник історико-педагогічного дослідження. *Педагогічні науки*, 71, 83-88.
- Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016) *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ».
- Косова, К. О. (2013). *Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в умовах інклюзивного навчання*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Миронова, С. П. (2007). *Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Сухомлинська О. В. (2003). Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ: А.П.Н.

#### References

- Berehova, M. I. (2019). *Dydaktyko-praktychna pidhotovka maibutnikh korektsiinykh pedahohiv do roboty v umovakh osvithno inkluzivnoho prostoru [Didactic and practical training of future correctional teachers to work in an inclusive educational space]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Berezivska, L. D. (2021). *Poniatiino-terminolohichni aparat istorii osvity yak skladnyka pedahohichnoi nauky kriz pryzmu yevropeiskyykh vymiriv: novi frontyry [Conceptual and terminological apparatus of the history of education as a component of pedagogical science through the prism of European dimensions: new frontiers]*. Vinnytsia: Nilan-LTD [in Ukrainian].
- Borodina, O. S. (2014). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia osnov zdorovia do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzivnoho navchannia [Preparation of the future teacher of basics of health for professional activity in the conditions of inclusive training]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Budnyk, O. B. (2015). *Teoretychni i metodychni zasady profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti [Theoretical and methodological principles of professional training of future primary school teachers for socio-pedagogical activities]*. (D diss.). Zhytomyr [in Ukrainian].
- Davydenko, H. V. (2015). *Teoretyko-metodychni zasady orhanizatsii inkluzivnoho navchannia u vyshchykh navchalnykh zakladakh krain Yevropeiskoho Soiuzu [Theoretical and methodological principles of the organization of inclusive education in higher educational institutions of the European Union]*. (PhD diss). Kyiv [in Ukrainian].
- Demchenko, I. I. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady pidhotovky maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv do profesiinoi diialnosti v umovakh inkluzivnoi osvity [Theoretical and methodical bases of preparation of the future teacher of initial classes for professional activity in the conditions of inclusive education]*. (D diss.). Uman [in Ukrainian].
- Dichek, N. (2015). Retseptsiiia v porivnialno-pedahohichnykh ta istoriko-pedahohichnykh doslidzhenniakh: metodolohichni aspekty [Reception in omparative pedagogical and historical pedagogical research]. *Pedahohika i psykholohiia [Pedagogics and psychology]*, 2, 78-87 [in Ukrainian].
- Dneprov, E. D. (1979). *Sovetskaya literatura po istorii shkoly i pedagogike dorevolutsionnoy Rossii (1918-1977) [Soviet literature on school history and pedagogy of pre-revolutionary Russia (1918-1977)]*: bibliogr. ukaz. Moskva: NII OP [in Russian].
- Doronina, T. (2018). Історіографічний опис проблеми як необхідний складник історико-педагогічного дослідження [Historiographical description of the problem as a necessary component of historical and pedagogical research]. *Pedahohichni nauky [Pedagogical sciences]*, 71, 83-88 [in Ukrainian].
- Havrylenko, T. L. (2018). Dzherelna baza doslidzhennia rozvytku pochatkovoї osvity v Ukraini (1991–2001) [Source base for the study of the development of primary education in Ukraine (1991–2001)]. In *Dzherela ta istoriografiiia pro transformatsiini protsesy v osvithnomu prostori Ukrainy (1991–2017) [Sources and historiography on transformational processes in the educational space of Ukraine (1991–2017)]*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. seminaru (pp. 30-32). Kyiv [in Ukrainian].
- Holubnycha, L.O. (2012). Klyasifikatsiia dzherel pedahohichnoi istoriografii [Classification of sources of pedagogical historiography]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*, 26, 30-37 [in Ukrainian].

- Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016) *Inklyuzyvna osvita: vid osnov do praktyky [Inclusive education: from basics to practice]*: monohrafiia. Kyiv: TOV «АТОПОЛ» [in Ukrainian].
- Kosova, K. O. (2013). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv do vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v umovakh inklyuzyvnoho navchannia [Preparation of future primary school teachers for the use of information and communication technologies in the conditions of inclusive education]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Myronova, S. P. (2007). *Teoretyko-metodychni osnovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do korektsiinoi roboty v osvitnikh zakladakh dlia ditei z vadamy intelektu [Theoretical and methodological bases of preparation of future teachers for correctional work in educational institutions for children with intellectual disabilities]*. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Sukhomlynska, O. V. (2003). *Periodyzatsiia pedahohichnoi dumky v Ukraini: kroky do novoho vymiru [Periodization of pedagogical thought in Ukraine: steps to a new dimension]*. *Istoryko-pedahohichnyi protses: novi pidkhody do zahalnykh problem [Historical and pedagogical process: new approaches to general problems]*. Kyiv: A.P.N. [in Ukrainian].

**DZHAMAN T.**

Rivne in service teacher training institute

**HISTORYOGRAPHY OF THE OF DEVELOPMENT THE CONTINUOUS PRIMARY SCHOOL TEACHER TRAINING TO WORK IN THE INCLUSIVE EDUCATION CONDITIONS IN THE UKRAINE (END OF THE XX – START OF THE XXI CENT.)**

The article analyzes the views of scientists on the specified problem of study. It is specified that the problem of continuous primary school teacher training to work in the conditions of inclusive education that we studied is a certain chronological sequence of transformations of different visions and it is relevant to the sphere of scientific and pedagogical search. We made a scientific analysis of the studies and clarified the definition of some concepts. It is specified, that we understand the historiography of development the continuous primary school teacher training to work in a conditions of inclusive education as a totality of research scientific and pedagogical works directed on the study of the specified problem from the time of its actualization due to today and the main its task we see in the objective coverage of the history of the issue of continuous primary school teacher preparation to work in conditions of inclusive education with taking into account the transformation of the ideas and views on the problem, studied by us. We generalized the sources processed by us on the basis of the analysis in the historiographical dimension into the two groups: continuous primary school teacher training from the end of XX cent. due to today; The history of inclusive education in the Ukraine from the end of XX cent. due to today.

**Key words:** *source, pedagogical historiography, transformation of the ideas, development, continuous teacher training, the history of inclusive education*

Стаття надійшла до редакції 05.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247051>  
УДК 37.014(09)“1862/1919”

**ПРИНА ДІДЕНКО**

ORCID: 0000-0003-2047-7239

**ОЛЕНА ФІЛАТОВА**

ORCID: 0000-0001-7585-3938

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

## **ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ З'ЇЗДІВ 1862 – 1919 РОКІВ**

Представлене дослідження є історико-педагогічним та висвітлює питання естетичного виховання учнівської молоді в контексті такого потужного явища освіти другої половини XIX – початку XX століть, як педагогічні з'їзди. З'ясовано: питання естетичного виховання порушувалось майже під час кожного з'їзду у період 1862-1919 рр.; делегати з'їздів виокремлювали естетичне виховання як необхідний елемент всебічного та гармонійного розвитку школярів; до основних засобів естетичного виховання відносили вивчення творів вітчизняних і світових письменників та митців, екскурсії, національними традиціями, творча праця.

***Ключові слова:** естетичне виховання, учнівська молодь, педагогічний з'їзд, всебічний і гармонійний розвиток особистості, засоби естетичного виховання дітей*

**Актуальність теми статті.** На початку XXI століття, в епоху швидких змін і технологічних проривів, актуальним залишається питання виховання гармонійної особистості. Україна на державному рівні у Законі України «Про освіту» метою повної середньої освіти визначає різнобічний розвиток і виховання особистості. Одним із елементів всебічного розвитку дитини поряд з фізичним, трудовим, моральним, національним вихованням, безсумнівно, є естетичне виховання.

У курсі сучасної середньої загальноосвітньої школи естетичне виховання здійснюється в інтегрованому курсі «Мистецтво», який охоплює образотворче та музичне мистецтво, а також у курсах вітчизняної і зарубіжної літератури, історії, тощо. Необхідною умовою для успішної реалізації вимог освітнього законодавства до повноцінного і всебічного розвитку особистості є підготовка кваліфікованих педагогічних кадрів. Саме до змісту курсу «Педагогіка» та «Історія педагогіки» педагогічних закладів вищої освіти можна включити матеріали даного дослідження, які розкривають сутність підходів до всебічного розвитку особистості взагалі та до естетичного виховання зокрема з точки зору педагогів-учасників такого потужного та прогресивного явища освіти кінця XIX – початку XX століть, як педагогічні з'їзди. Ця тема є малодослідженою, хоча саме вивчення історичного досвіду є запорукою успіху сучасних підходів до естетичного виховання.

**Дослідження теми у науковій літературі.** Освітнянські з'їзди неодноразово ставали предметом наукового пошуку вітчизняних і закордонних дослідників. Деякі з них досліджували зокрема питання окремих видів виховання в роботі з'їздів. Так, С. Золотухіна в контексті педагогічних з'їздів розглядала виховуюче навчання в дисципліні «Закон Божий» (Золотухіна, 1995). З. Нагачевська досліджувала питання дошкільного виховання в роботі педагогічних з'їздів (Нагачевська, 1995, с. 58). Г. Котломанітова вивчала освітянські з'їзди з позиції релігійного виховання (Котломанітова, 2007, с. 105-106). Окремих аспектів естетичного виховання у роботі чотирьох освітянських з'їздів (з 1911 по 1914 рр.) торкнулась О. Донченко, а саме: ролі мистецтва в родині і дитячому садочку, форм естетичного виховання (виставки, музеї, екскурсії, театр, кіно, літературні твори) (Донченко, 2005). Проте, глибокого аналізу динаміка розгляду проблем естетичного виховання під час освітянських з'їздів, починаючи з виникнення такого явища, як «педагогічний з'їзд» у 60-х роках XIX століття та закінчуючи періодом радикальних змін у системі освіти під час суспільно-політичної перебудови у кінці 10-х років XX століття на території сучасної України, не зазнавала. Що й зумовило актуальність даного дослідження.

Отже, **метою даного дослідження** стало вивчення здобутків педагогічних з'їздів 1862 – 1919 років щодо визначення сутності естетичного виховання, його потенціалу у вихованні гармонійної особистості учнів, засобів здійснення естетичного виховання.

До початку XX століття окремого питання про естетичне виховання під час педагогічних з'їздів не порушувалось. Так, учасниками Лебединського з'їзду (20 – 25 липня 1862 року) наголошувалось на необхідності всебічного розвитку учнів, але основною метою виховного процесу делегати вважали моральне виховання учнівської молоді.

Під час Другого з'їзду російських діячів з технічної та професійної освіти (м. Москва, 1895 – 1896 рр.) естетичне виховання також не було виокремлено, а розглядалось, як частина сімейного, трудового, морального та фізичного виховання. Делегати запропонували створення літніх дитячих колоній, де учні могли б відновлювати свої фізичні та духовні сили. До всебічного розвитку учнів пропонувалось долучати родину, а спілкування дитини з учителем пропонувалось продовжувати у позашкільний час, щоб «...практичним шляхом учитель знайомив дітей з великими надбаннями людського розуму, пробуджуючи в дітях самоповагу, повагу до праці та повагу до людей...» (*Резолюції съезда русских деятелей...*, 1898, с. 138-139). Делегати наполягали на важливості екскурсій, ігор на свіжому повітрі та дитячих клубів для гармонійного розвитку учнів (*Резолюції съезда русских деятелей...*, 1898).

Учасники Першого Загальноземського з'їзду з народної освіти у 1911 році всебічний розвиток дитини пов'язували з розвитком фізичного та трудового виховання. Делегати зауважували, що ручна праця покликана «...переслідувати педагогічні цілі всебічного розвитку учнів» (*Первый общеземский съезд...*, 1912, с. 148). Особливим досягненням цього з'їзду було рішення про необхідність залучення до викладання ручної праці не ремісника, а саме педагога, якому мала надаватись свобода у виборі методів, прийомів, засобів і змісту викладання з урахуванням вікових особливостей учнів (*Первый общеземский съезд...*, 1912).

Вперше проблема естетичного виховання учнів окремо обговорювалась на з'їзді інспекторів народних і вищих початкових училищ (м. Чернігів, 14 – 18 квітня 1916 року). Учасники з'їзду зауважили, що гармонійного розвитку особистості учнів можна досягти лише через співпрацю школи та родини через літературно-музичні вечори, екскурсії тощо. Завдання самої школи делегатами не зводились лише до надання школярам знань, але й до розвитку загальнолюдських цінностей. Школа, з точки зору педагогів-учасників. «має виховати освічену людину, всебічно та гармонійно розвинуту, доброго громадянина, вірного сина своєї церкви та батьківщини...» (Делекторский (Ред.), 1916, с. 130).

Під час цього з'їзду було введено поняття «розумного дозвілля», яке педагогами вважалось надзвичайно корисним інструментом гармонійного духовного розвитку особистості учнів, що сприяє «... розвитку естетичних почуттів дітей, товарищескості та м'якості їхнього характеру, будить чуйність і розуміння всього прекрасного...» (Делекторский (Ред.), 1916, с. 23). Саме таке дозвілля було покликано об'єднати родину та школу для досягнення важливої мети – всебічного розвитку дитини.

«Розумним дозвіллям» учасники з'їзду називали: організацію вистав за участю дітей і батьків; літературних і музичних вечорів, до організації яких долучались учителі, які декламували вірші, співали, грали на музичних інструментах; запрошувались представники церковного хору, музиканти струнних і духових оркестрів (Делекторский (Ред.), 1916, с. 23-24).

На педагогічному з'їзді в Києві (12 – 19 квітня 1916 року) також порушувалось питання щодо важливості взаємодії сім'ї та школи для всебічного розвитку дитини. Саме виховання визнавалось найпершим і найважливішим завданням школи, воно, з точки зору учасників з'їзду, мало здійснюватися «на засадах моральності та християнської любові» та призводити до «гармонійного розвитку духовних та фізичних сил учня» (*Труды Киевского педагогического съезда...*, 1916, с. 584).

Учасники з'їзду, особливо наголошуючи на важливості створення бібліотек для всебічного розвитку дитини, проголосували за відновлення закону, що давав право педагогічним радам «поповнювати учнівські бібліотеки книжками за своїм вибором, а не тільки з числа тих, що рекомендовані Вченим комітетом Міністерства народної освіти...» (*Труды Киевского педагогического съезда...*, 1916, с. 599). На цьому ж засіданні делегати постановили, що необхідно при Музеї Цесаревича Олексія створити постійно діючу комісію спеціалістів, яка б створювала бібліотеки та давала фахові поради педагогічним радам щодо книжок, якими варто було б поповнювати бібліотечні фонди.

Серйозно підійшли учасники з'їзду до питання організації екскурсій та їх користі для гармонійного розвитку учнів. Якщо до цього екскурсії мали переважно випадковий характер, то делегати запропонували «ретельно планувати екскурсії, організувати їх для кожного класу протягом кожного навчального року. Починати було рекомендовано з ознайомлення дітей із місцевістю навколо їхнього навчального закладу (там само).

Окремо делегати цього з'їзду обговорювали питання естетичного виховання. Розвиток естетичних почуттів і художнього смаку учнів. На їхню думку, мав розпочинатись із досить простих щоденних речей: охайний зовнішній вигляд школярів, гарну обстановку в школі (*Труды Киевского педагогического съезда...*, 1916, с. 597). У подальшому учнів мали залучати до створення навчально-допоміжних посібників, організації виставок і вистав, до участі в художніх вечорах. Також для дітей пропонувалось організувати факультативні курси зі співу та художнього читання. Учасники з'їзду обговорювали можливість створення «спеціальних естетичних комісій» при педагогічних радах для системного підходу до організації «естетичних заходів» (*Труды Киевского педагогического съезда...*, 1916, с. 598).

Після Лютневої революції 1917 року акценти в підходах до естетичного виховання змінились. По-перше, це було пов'язано із зменшенням зовнішнього надзору і, як наслідок, з більшою свободою, яку отримали школи, у змісті та методах навчання та виховання. По-друге, потужності набрала ідея національного самовизначення, а з нею й ідея національного виховання.

Так, під час Другого Всеукраїнського вчительського з'їзду (10-12 серпня 1917 року, м. Київ) делегати прийняли основу «проекту єдиної української школи», який передбачав визначення виховання основним завданням нової української школи (Зайченко, 2013, с. 358). Згідно з новим проектом «навчальний процес мав будуватися навколо дитини, а навчання мало стати засобом виховання» (Зайченко, 2013, с. 384).

Учасники з'їзду наголошували на тому, що національне виховання має здійснюватися шляхом ознайомлення дітей із рідною мовою, життям і культурою свого народу. У підходах до естетичного виховання проголошувалась певна свобода: у школі від тоді не мали примушувати учнів «досконало вивчати різні види мистецтва», завданням школи стало виховання волі та розвиток творчих здібностей дитини (Зайченко, 2013, с. 385).

Жовтнева революція 1917 року, у свою чергу, внесла певні корективи у підходи до естетичного виховання. Національне виховання новою владою трактувалось, як виховання «майбутнього громадянина соціалістичної республіки» (*Резолюції I-го Всеросійського Съезда...*, 1918, с. 3).

Таким чином, під час Першого Всеросійського з'їзду з просвіти (м. Москва, 25 серпня – 4 вересня 1918 року) трудовий принцип проголошувався основним у шкільному навчально-виховному процесі. Всебічний розвиток дитини мав відбуватися через розумову та фізичну працю. Теж саме стосувалось і естетичного виховання, яке мало здійснюватися «творчу працю дитини, різні форми дитячого дозвілля та відпочинку» (там само).

Проте, незважаючи на загальну тенденцію підпорядкування школи соціалістичній владі, українські педагоги продовжують боротися за національну ідею. Наприклад, Делегати з'їзду діячів середньої української школи зібрався (січень 1919 року) наголошували на тому, що «школа має бути національною та демократичною», а естетичне виховання потрібно здійснювати через збереження національних традицій (Калинський, 1918-1919, с. 147).

**Висновки.** Отже, на основі аналізу історичних першоджерел можемо стверджувати, що естетичне виховання жваво обговорювалось під час з'їздів кінця XIX – початку XX століть та вважалось одним із важливих елементів всебічного та гармонійного розвитку дитини.

У різні часи в залежності від політичної ситуації, естетичне виховання розглядалось або як окремий вид виховання (з 1916 року) або у тісному зв'язку з трудовим, моральним, національним і навіть фізичним вихованням (у другій половині XIX – першому 10-річчі XX століть). Основними засобами естетичного виховання, які обговорювались делегатами педагогічних з'їздів були: вивчення творів вітчизняних і світових письменників і митців, екскурсії, ознайомлення з рідним краєм, національними традиціями, творча праця, різні форми дитячого відпочинку та дозвілля, творчі та музичні вечори, прищеплення смаку через охайну зовнішність. На допомогу педагогічним радам створювались естетичні комісії та ради спеціалістів, які надавали поради щодо відбору літератури для шкільних бібліотек.

Таким чином, педагоги під час освітянських з'їздів другої половини XIX – початку XX століть розробили основні підходи до естетичного виховання, як невід'ємного компонента гармонійного розвитку особистості учнів.

**Перспективою подальших наукових досліджень** можна окреслити вивчення питання, яким чином резолюції педагогічних з'їздів щодо естетичного виховання впливали на реальний навчально-виховний процес у школах, які пропозиції були реалізовані, а які так і залишились на папері.

#### Список використаних джерел

- Делекторский, Ф. И. (Ред.). (1916). *Отчет о бывшем в Чернигове 14-18 апреля 1916 г. съезде инспекторов народных и высших начальных училищ Черниговской губернии*. Чернигов: Типография Губернского Земства.
- Донченко, О. В. (2005). *Проблема естетичного виховання дітей дошкільного віку в педагогічній думці України (кінець XIX – початок XX ст.)*. (Дис. канд. пед. наук). Харків.
- Зайченко, І. В. (2013). *Освіта і педагогічна думка в Україні у XIX – на початку XX ст.* Київ: ТОВ ЦП «КОМПРИНТ».
- Золотухіна, С. Т. (1995). *Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (IX–XIX ст.)*. (Дис. д-ра пед. наук). Харків.
- Калинський, В. (1918-1919). З'їзд діячів середньої української школи. *Вільна українська школа*. 8-9, 145-149.
- Котломанітова, Г. О. (2007). *Релігійне виховання в історії шкільної освіти України (60-ті роки XIX ст. – 30-ті роки XX ст.)*. (Дис. канд. пед. наук). Полтава.
- Нагачевська, З. І. (1995). *Становлення і розвиток українського суспільного дошкільного виховання в Східній Галичині (1869 – 1939 роки)*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Первый общеземский съезд по народному образованию 1911 года: доклады*. (1912). (Т. 2). Москва: Типография Вильде.
- Резолюції I-го Всеросійського Съезда по Просвещению, созванного Народным Комиссариатом по Просвещению в Москве 25 августа 1918 г.* (1918). Москва: Издание Отдела Съездов Народного Комиссариата по Просвещению.

*Резолюции съезда русских деятелей по техническому и профессиональному образованию бывшего в Москве в 1895–1896 г. (1898). Санкт-Петербург: Типография И.Н. Скороходова.*  
*Труды Киевского педагогического съезда 12–19 апреля 1916 года. (1916). Киев: Типография Т-ва И.Н.Кушнерев и Ко.*

#### References

- Delektorskiy, F. I. (Ed.). (1916). *Otchet o byvshem v Chernigove 14-18 aprelya 1916 g. siezde inspektorov narodnykh I vysshykh nachalnykh uchylishch Cherigovskoy gubernii [Report on the Congress of inspectors of people's and higher primary schools of Chernigiv gubernia]*. Chernigiv: Tipografia Gubernskogo Zemstva [in Russian].
- Donchenko, O. V. (2005). *Problema estetychnogo vykhovannia ditey doshkilnogo viku v pedagogichniy dumtsi Ukrainy (kinets XIX – pochatok XX st. [Problems of aesthetic education in pedagogical studies of Ukraine (late XIX – early XX centuries)]*. (PhD diss.). Kharkov [in Russian].
- Kalynsky, V. (1918-1919). *Ziizd diyachiv serednyoi ukrainskoi shkoly [Congress of the teachers of the Ukrainian secondary school]. Vilna ukrainska shkola [Ukrainian Higher School]*, 8-9, 145-149 [in Ukrainian].
- Kotlomanitova, G. O. (2007). *Relygiyne vykhovannia v istoriyi shkilnoyi osvity Ukrainy (60-ti roky XIX st. – 30-ti roky XX st.) [Religious education in the history of school education of Ukraine (60s of XIX – 30s of XX)]*. (PhD diss.). Poltava [in Ukrainian].
- Nagachevska, Z. I. (1995). *Stanovlennia I rozvytok ukrainskogo suspilnogo doshkilnogo vykhovannia v Shkidniy Halychyni (1869–1939 roky) [Emergence and development of Ukrainian social pre-school education in the Eastern Halushyna (1869–1939)]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Pervie obshchezemsky siezd po narodnomu obrazovaniuu 1911 goda: doklady [The First All-Zemstvo Congress on People's Education: reports]*. (1912). (Vol. 2). Moskva: Tipografia Vilde [in Russian].
- Rezolutsii I-go Vstrossijskogo Siezda po Prosveshcheniu, sozvannogo Narodnym Komossariatom po Prosveshcheniu v Moskve 25 avgusta 1918 g. [Resolutions of the First All-Russian Congress on Education, called by People's Commissariat of Education in Moscow on the 25th of August 1918]*. (1918). Moskva: Izdanie Otdela Siezdov Narodnogo Komissariata po Prosveshcheniu [in Russian].
- Rezolutsii siezda russkikh deiatelye po tekhnicheskomu I professionalnomu obrazovaniuu byvshego v Moskve v 1895–1896 g. [Resolutions of the Congress of the Specialists in Technical and Vocational Education, organized in Moscow in 1895–1896]*. (1898). Sankt-Peterburg: Tipografia I.N. Skorokhodova [in Russian].
- Trudy Kievskogo pedagogicheskogo siezda 12–19 apreliia 1916 goda [Materials of the Kyiv Pedagogical Congress in 12–19 of April 1916]*. (1916). Kiev: Tipografia T-va I.N. Kushnerev i Ko [in Russian].
- Zaychenko, I. V. (2013). *Osvita i pedagogichna dumka d Ukraini u 19 – na pochatku 20 st. [Education and Pedagogy in Ukraine of the 19th – early 20th century]*. Kyiv: TOV TSP “KOMPRINT” [in Ukrainian].
- Zolotukhina, S. T. (1995). *Rozvytok teorii ta praktyky vykhovuyuchogo navchannia v istoriyi vitchiznianoyi pedagogichnoi dumky (IX–XIX st.) [The development of theory and practice of upbringing education in the history of domestic pedagogical studies (IX–XIX centuries)]*. (D diss.). Kharkiv [in Ukrainian].

#### **DIDENKO I., FILATOVA O.**

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine

#### **AESTHETIC EDUCATION IN THE CONTEXT OF PEDAGOGICAL CONGRESSES OF 1862 - 1919**

Current research is a historic and pedagogical study. It uncovers the problem of aesthetic education in the context of such a meaningful phenomenon of the education of the late 19th century and the early 20th century as pedagogical congresses. The study has proved that the issues of the aesthetic education were considered during almost every pedagogical congress from 1862 till 1919. This type of education was recognized as the necessary part of comprehensive and harmonious development of the child's personality. Under different political conditions aesthetic education was discussed during the pedagogical congresses either as a separate issue or as an element of other types of education: labor, ethical, national and even physical ones. The main methods and means of the aesthetic education considered by the participants of the pedagogical congresses were the following ones: familiarizing with the works of the prominent foreign and national authors, excursions, getting to know the native land, national traditions, creative labor, different forms of recreation and entertainment, art and musical events, taking care of your appearance. For supporting pedagogical councils, the delegates of the congresses suggested to create aesthetic committees and professional councils. To cut the long story short, the participants of the pedagogical congresses were very attentive to the issues of the aesthetic education and considered it as one of the necessary elements of harmonious development of

the personality What remained uncovered was the degree of implementation of the solutions and recommendations of the participants of the pedagogical congresses in the educational process of the schools, namely, what ideas were introduced and what left just on the paper.

**Key words:** *comprehensive development, harmonious development of the personality, aesthetic education, pedagogical congress*

Стаття надійшла до редакції 03.02.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247053>

УДК 376.3.06:502

**СЕРГІЙ ДУДКО**

ORCID: 0000-0002-2560-0825

Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
ім. М. В. Остроградського

### **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК НАПРЯМ РЕАЛІЗАЦІЇ ЦІЛЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

У статті розкрито актуальність проблематики формування здоров'язбережувальної компетентності як необхідної умови для здорового та безпечного життя, що має сприяти досягненню глобальних цілей сталого розвитку суспільства. Проаналізовано нормативно-правові документи в галузі освіти, які спрямовують освітній процес на необхідність цілісного підходу до формування здоров'язбережувальної компетентності, засвідчують потребу в новому розумінні педагогами ролі здоров'я, що дасть можливість кожному громадянину жити повноцінним сталим життям. Зазначається, що сформована здоров'язбережувальна компетентність випускника освітнього закладу збагачує комплексний розвиток його особистості на засадах сталого розвитку суспільства.

**Ключові слова:** *здоров'язбережувальні компетентності, ключові компетентності, освітній процес, освіта сталого розвитку, державні стандарти, цілісний підхід, освітня галузь*

**Актуальність проблеми.** Нагальною потребою розбудови сьогоденного українського суспільства стає формування системи цінностей, складової культурного світобачення кожного громадянина, яка не залежала б від економічного розвитку, зміни політичної влади, у якій би захист і збереження природи, турботу про людину, її здоров'я й дотримання її прав вважались такими ж важливими, як і саме життя. Актуальність теми представленого дослідження обумовлюється усвідомленням необхідності змін в освітній парадигмі України щодо формування сталого розвитку суспільства, що сьогодні вже є стратегічним завданням усієї світової спільноти (*Аналіз державних стратегічних...*, 2017, с. 10). Постає проблема створення сталих освітніх середовищ та організації такої моделі навчання, в основі якої мають закладатися широкі міждисциплінарні знання, які базуватимуться на комплексному підході до розвитку особистості школярів, котрі в подальшому змогли б забезпечити здоров'язбереження, стабільність і ефективність існування сучасної цивілізації на засадах цілісності природного оточення, економічної життєздатності та соціальної справедливості для нинішніх і майбутніх поколінь. Отже, постає необхідність переорієнтації вітчизняної освіти на цілі сталого розвитку, в яких четвертою складовою визначено якісну освіту.

**Аналіз попередніх досліджень.** У запроваджених нових Державних стандартах початкової та базової середньої освіти і нових базових навчальних планів набуття ключових компетентностей відбувається з урахуванням засад сталого розвитку суспільства (*Державний стандарт початкової освіти*, 2019, с. 3). Національна стратегія розбудови безпечного й здорового освітнього середовища в новій українській школі (*Про національну стратегію...*, 2020, с. 5) також розроблена на підтримку Цілей сталого розвитку, проголошених ООН (резолуція Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року № 70/1) і підтриманих Україною відповідно до Указу Президента України від 30 вересня 2019 року № 722 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» (Аналітична доповідь. 2017, с. 84.) Поняття сталого розвитку в його сучасному значенні було сформульовано в доповіді Міжнародної комісії з навколишнього середовища та розвитку (Комісія Брутланд) у 1987 році. Сталий розвиток розглядається як такий, що забезпечує збалансоване вирішення



соціально-економічних завдань, а також проблем сприятливого навколишнього середовища та природно-ресурсного потенціалу з метою задоволення потреб сучасного та наступних поколінь людства (Пометун, 2015, с. 11).

Вітчизняні й зарубіжні науковці (Огнев'юк О., Клепко С., Романенко М., Урсул А., Уолс А., Вільямс М. та ін.) наголошують на місії освіти при формуванні засад сталого розвитку, на її функціональному призначенні, змістовному наповненні, результативності. Освіта для сталого розвитку – це сучасний підхід до організації освітнього процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, етносу, який забезпечує стійкий обмін потоками речовини, енергії, інформації між етносом та його етносоціоприродним довкіллям (Гуз К., Ільченко В., Толстоухов А., Стоян С., Данилевський М., Рауч Ф., Рідман Ч., Штайнер Р., Тілбурі Д., Вайнерт Ф. та ін.), переорієнтацію навчання з передачі знань на формування ключових компетентностей (Бібік, 2019, с. 10; Дудко, 2013, с. 205), орієнтацію на порушення та практичне розв'язання місцевих проблем.

Аналіз праць дослідників людської природи, людського буття показує, що про стійкий чи нестійкий розвиток суспільства може свідчити його модель світу – життєствердна, агресивна чи деструктивна (Фромм Е., Попович М. та ін.). Розглядаючи такі тлумачення термінології у сфері сталого розвитку як «освіта для сталого розвитку», «освіта в інтересах сталості», «освіта у сфері сталого розвитку» або «навчання сталості», розгорнуто наукову дискусію щодо синтезу та подальшої еволюції цих понять. До цієї дискусії долучилися П. Б. Фішер, Дж. Хекл, Б. Джіклін, Е. Макадамс, І. Памберг, О. Хмелевська та ін. Зокрема О. Хмелевська, розглядаючи освіту для сталого розвитку як ключового інструменту сталості, зосереджує увагу на розвитку таких освітніх інституцій: переорієнтація функціонального та предметного поля освіти; дизайн компетенцій; запровадження трансформаційної педагогіки; підтримка освітніх агентів; удосконалення координації та інтеграції; оновлення змісту освітніх реформ; створення сталих освітніх середовищ (Хмелевська, 2018, с. 30).

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Сформоване стале здоров'язбережувальне освітнє середовище має формувати здоров'язбережувальні компетентності (Дудко, 2012, с. 137), які відобразилися б у всебічно розвинутій особистості випускника ЗЗСО зі сформованими засадами сталого розвитку суспільства. В опрацьованих нами першоджерелах педагогіки та науковці окремими дослідженнями розкривають шляхи формування школярами ведення здорового способу життя, екологічного виховання тощо (Рибалко, 2019, с. 11). Проте праць, які б розкривали цілісний та системний підхід до формування та застосування учнями компетентностей, необхідних для здорового та безпечного життя, що сприятимуть досягненню глобальних цілей сталого розвитку, проголошених ООН, ми не знаходимо.

**Мета статті** – розкрити необхідність цілісності підходу до формування здоров'язбережувальної компетентності, необхідної для здорового та безпечного життя учнів загальноосвітньої школи, сформованої для досягнення глобальних цілей освіти сталого розвитку.

**Виклад основного матеріалу.** Питання щодо формування людини з відповідальним ставленням до здоров'я як до найвищої особистісної та суспільної цінності розглядається вітчизняними та зарубіжними науковцями протягом багатьох років. Проблема здоров'я учнів загальноосвітнього навчального закладу, розглянута з позицій людини й сталого розвитку суспільства, позначена як проблема шкільної освіти (Пометун, 2015, с. 176; Хмелевська, 2018, с. 29). Концепція сталого розвитку (почала розглядатися з 1970-х років) сприяла виокремленню стратегії освіти для сталого розвитку, яка передбачає формування компетентностей, що дадуть людству можливість робити наш світ безпечнішим, здоровішим і процвітаючим, тим самим підвищуючи якість життя. Рухаючись до цієї мети, у 2015 році на саміті ООН надано підтримку переходу на засади сталості через реалізацію Цілей Сталого Розвитку (ЦСР) на період до 2030 року, де освіта сформульована як самостійна ціль, а усі інші ЦСР та їх завдання також взаємодіють з освітою. Задля використання потенціалу освіти для досягнення кожної із ЦСР у 2017 році ЮНЕСКО розроблено рекомендації (*Аналіз державних стратегічних...*, 2017, с. 12), які мають наблизити реалізацію висвітлених цілей. У 2016 році Україна розробила національну систему для ЦСР, до якої увійшли 86 завдань та 172 індикатори, в якій для освіти відведено 7 завдань та 11 індикаторів (*Цілі сталого розвитку*, 2017, с. 179).

Реформування освітньої галузі нашої держави сприяло втіленню засад освіти сталого розвитку в освітній процес та відобразилося в законодавчих та нормативних актах. У Національній стратегії розбудови безпечного й здорового освітнього середовища в Новій українській школі законотворець, проводячи аналіз сучасного стану розбудови безпечного й здорового освітнього середовища та питань, які потребують вирішення, виокремлює існуючі проблеми щодо здоров'я школярів та вказує на недостатній рівень ефективності освіти, яка забезпечує соціальний і здоров'язбережувальний компоненти навчання, медіа- та цифрову грамотність учнів, що можуть сприяти безпечній життєдіяльності, збереженню та зміцненню здоров'я, веденню здорового способу життя, безпечній комунікації. Це дає автору змогу дійти висновку про недостатнє формування компетентностей в освітньому процесі, які б забезпечували школяру збереження та зміцнення як його власного здоров'я, так і здоров'я оточуючих та визнання цієї проблематики на державному рівні. Ставлячи за мету виправити таку ситуацію в системі освіти, заклади загальної середньої освіти запроваджують у школах різноманітні здоров'язбережувальні технології (Дудко, 2013, с. 206; Рибалко, 2019, с. 12), методи та прийоми, створюють

різноманітні освітні середовища. Такі запровадженні інновації сприяють зміцненню здоров'я учнів та формуванню здоров'язбережувальних компетентностей.

На необхідності формування здоров'язбережувальної складової освіти наголошується у стратегічних цілях реалізації Національної стратегії, де зазначається, що зміст освіти та методики навчання мають розвивати в учнів компетентності, необхідні для здорового та безпечного життя; сприяти ухваленню рішень учнями щодо власного здоров'я, його збереження та дотримання здорового способу життя; формувати комплексність розвитку фізичної культури та посилення рухової активності; підвищувати рівень фізичної активності учнів шляхом формування та реалізації комплексного підходу до фізичного розвитку в закладах освіти, що передбачає навчальні заняття з фізичної культури, загальну рухову активність учнів, широке залучення працівників закладів освіти, батьків та місцевих громад до культури фізичної активності. Також у виділених стратегічних цілях прогнозується розбудова здоров'язбережувальної складової освіти через систему здорового харчування, формування культури харчування та правильних харчових звичок, передбачається забезпечити учнів їжею та напоями, які відповідають сучасним принципам здорового харчування, рекомендаціям Всесвітньої організації охорони здоров'я та Міністерства охорони здоров'я України, а працівники закладів освіти мають сприяти розвитку відповідних компетентностей в учнів. Отже, доходимо висновку про необхідність формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти. Вважаємо, що формування та застосування учнями компетентностей, необхідних для здорового та безпечного життя, одночасно сприятиме досягненню глобальних цілей сталого розвитку.

Для з'ясування поняття «здоров'язбережувальна компетентність» ми звернулися до першоджерел щодо визначення поняття «здоров'я» і дійшли висновку, що не існує однозначного підходу до визначення поняття «здоров'я» (Рибалко, 2019, с. 10). Тому в межах нашого дослідження конкретизуємо його сутність: здоров'я – це особиста цінність людини, яка гармонійно поєднує в собі всі його складові (фізичну, психічну, духовно-моральну й соціальну), що дозволяє повноцінно проявляти себе в повсякденній життєдіяльності (а, отже, компетентностей). Зважаючи на це, під терміном «здоров'язбереження учнів» розуміємо цілеспрямовану, усвідомлену, мотивовану природовідповідну діяльність учителів, батьків та учнів щодо збереження фізичного, психічного, духовного-морального та соціального здоров'я дитини як ціннісної основи для самореалізації в освітній діяльності та формуванні здоров'язбережувальної компетентності.

Здоров'язбереження учнів є тим специфічним соціальним явищем, що спрямоване на створення умов для успішної освітньої діяльності зі збереженням та зміцненням здоров'я учасників освітнього процесу (Дудко, 2012, с. 138; Рибалко, 2019, с. 12). Саме тому необхідно реформувати освітній процес так, щоб визначити нові засоби заохочення і стимулювання фізичної активності учнів, які б допомогли зупинити погіршення стану їхнього здоров'я, що неможливо без формування в молоді культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації та природовідповідного здоров'язбережувального освітнього середовища.

Для формулювання змісту терміна «здоров'язбережувальна компетентність» ми беремо до уваги визначення термінів «компетентнісний підхід» і «компетентність» відповідно до Державного стандарту: компетентнісний підхід – спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна та предметна (галузева) компетентності; компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

У нашому дослідженні термін «здоров'язбережувальна компетентність» – це здатність учня до застосування набутих під час освітнього процесу здоров'язбережувальних знань, умінь, ставлень, цінностей, способів мислення, поглядів, особистого здоров'язбережувального життєвого досвіду; здатність до втілення в життя власної здоров'язбережувальної поведінки, до власного здоров'язбережувального способу життя, який впливає на збереження та розвиток власного здоров'я та здоров'я інших людей, таким чином підсилюючи якість власного життя та життя суспільства в цілому.

Зміна цілей і цінностей сучасної освіти на засадах освіти сталого розвитку, яка відбувається останнім часом, засвідчує потребу в новому розумінні педагогами ролі здоров'я в організації освітнього процесу, оцінці його результативності. Людина, у якій сформована здоров'язбережувальна компетентність, забезпечена комплексним розвитком власної особистості, зокрема складниками здорового способу життя, та дає можливість кожному громадянину жити повноцінним сталим життям. Отже, побудова освітнього процесу на засадах здоров'язбереження є умовою сталого навчання.

Досвід роботи полтавських загальноосвітніх шкіл № 11, 13, 14, 24, 25 доводить, що здоров'язбережувальна компетентність має міжпредметний характер, формування її відбувається під час вивчення багатьох загальноосвітніх галузей та дисциплін. Здоров'язбережувальна компетентність учнів загальноосвітньої школи повинна формуватись не тільки через освітню галузь «Соціальна та здоров'язбережувальна», а й через усі освітні галузі навчального плану школи. На жаль, серед ключових компетентностей оновленого Державного стандарту базової середньої освіти ми не знаходимо здоров'язбережувальної компетентності, хоча серед вимог до обов'язкових компетентностей та результатів навчання здобувачів освіти, що слугують вимірним

індикатором компетентнісного підходу (Бібік, 2019, с. 9), під час реалізації таких освітніх галузей як «Природнична освітня галузь», «Соціальна та здоров'язбережувальна освітня галузь», «Фізкультурна освітня галузь» вбачається формування базових знань, розвиток умінь і ставлень щодо власної безпеки, здоров'я, добробуту та безпеки, здоров'я, добробуту інших осіб.

Для кожної освітньої галузі описана мета та групи загальних результатів. Так метою соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі є формування соціальної компетентності та інших ключових компетентностей, активної громадянської позиції, підприємливості, розвиток самостійності через особисту ідентифікацію, застосування моделі здорової та безпечної поведінки, збереження власного здоров'я та здоров'я інших осіб, добробуту та сталого розвитку. Формування засад здоров'язбереження, втілюючи освітню галузь «Фізкультурна освітня галузь», реалізується навчальним предметом «Фізична культура» та значною мірою залежить від організації фізкультурно-оздоровчої роботи освітнього закладу. Нині суспільна функція фізичного виховання та його основна мета полягають у вихованні всебічно розвиненої, фізично здорової особистості. Із запровадженням нових державних стандартів початкової, базової середньої освіти й нових навчальних планів, реалізації Національної стратегії розбудови безпечного й здорового освітнього середовища в новій українській школі, зокрема переорієнтації освіти на цілі сталого розвитку, постає необхідність переорієнтації та видавництва підручників і методичних посібників з усіх освітніх галузей до оновленого змісту загальної середньої освіти, передусім основної школи на реалізацію ідей ОСР без збільшення їх фактологічного змістового наповнення, зокрема шляхом інтеграції знань учнів на засадах ОСР з усіх предметних галузей основної школи. Завдання і зміст підручників мають дати можливість учням оволодіти термінологічно-понятійним апаратом ОСР, розвивати під час освітнього процесу фундаментальне структурне мислення учнів (1-9 класи) щодо формування здоров'язбережувальної компетентності та такого способу життя, який був би основою довготривалого ошадливого гармонійного розвитку людства (Ільченко, 2011, с. 16). Потрібні нова філософія освіти, нова політика, нові моральні імперативи, які б об'єднали економічну, соціальну, здоров'язбережувальну та екологічну платформи для збалансованого вирішення актуальних проблем суспільства.

**Висновки.** Отже, питання здоров'язбереження залишається пріоритетним напрямком розвитку сучасної освіти. Формування та застосування учнями здоров'язбережувальних компетентностей є необхідною умовою для здорового та безпечного життя та має сприяти досягненню глобальних цілей сталого розвитку, проголошених ООН.

Нормативно-правові документи в галузі освіти спрямовують на необхідність цілісності підходу до формування здоров'язбережувальної компетентності, засвідчують потребу в новому розумінні педагогами ролі здоров'я в організації освітнього процесу, оцінці його результативності. У випускника, в якого сформована здоров'язбережувальна компетентність, збагачується комплексний розвиток його особистості на засадах сталого розвитку суспільства. Актуальність здоров'язбережувальних цілей сучасної освіти потребує подальшого розвитку через впровадження в освітній процес сучасних здоров'язбережувальних технологій, розбудову на засадах сталості новітніх освітніх середовищ.

#### **Список використаних джерел**

- Аналіз державних стратегічних документів щодо врахування адаптованих для України Цілей Сталого Розвитку до 2030 року.* (2017). Аналітична доповідь. Київ: Інститут суспільно-економічних досліджень.
- Бібік, Н. М. (2019). Суперечності процесу запровадження компетентнісного підходу в освітню практику. В кн. *Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: тези доп. І Всеукр. наук.-практ. конф.* (с. 8-11). Київ: Педагогічна думка.
- Державний стандарт початкової освіти.* Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України № 688 від 24.07.2019 р. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п/%20para%205> (дата звернення 20.07.2021).
- Дудко, С. Г. (2013). Здоров'язбережувальні компетентності учнів початкових класів та шляхи їх формування. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*, 232 (32), 203-207.
- Дудко, С. Г. (2012). Здоров'язбережувальні технології як складова освіти для сталого розвитку. В кн. *Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф. «Інтеграція змісту освіти на засадах освіти для сталого розвитку»* (Вип. 4, с. 135-142). Полтава: ПОІППО.
- Ільченко, В. Р. (2011). Модернізація змісту загальної середньої освіти України на засадах освіти для сталого розвитку: начерк експериментального дослідження. *Постметодика*, 5, 16-17.
- Рибалко, Л. М. (2019). Здоров'язбережувальні технології як педагогічна і соціальна проблема. В кн. Л. М. Рибалко (Ред.), *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі: колективна монографія* (с. 8-29). Тернопіль: Осадці В. М.
- Пометун, О. І. (2015). Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в Українській школі. *Український педагогічний журнал*, 1, 171-182.

- Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі. (2020). Указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua> (дата звернення: 20.07.2021).
- Цілі Сталого Розвитку: Україна. (2017). Національна доповідь. Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. Взято з <https://issuu.com> > docs > sdgs\_nationalreportua\_web (дата звернення: 20.07.2021).
- Хмелевська, О. М. (2018). Освіта для сталого розвитку: зміст та інституції. *Демографія та соціальна економіка*, 1, 29-42.

#### References

- Analiz derzhavnykh strategichnykh dokumentiv shhodo vrakhuvannja adaptovanykh dlja Ukrainy Cilej Stalogo Rozvytku do 2030 roku [Analysis of state strategic documents to take into account the Sustainable Development Goals for 2030 adapted for Ukraine].* (2017). Analytical report. Kyiv: Institute for Socio-Economic Research [in Ukrainian].
- Bibik, N. (2019). Superechnosti procesu zaprovadzhennja kompetentnisnogo pidkhodu v osvitu praktiku [Contradictions in the process of introducing a competency-based approach to educational practice]. In *Kompetentnisno oriientovane navchannja: vyklyky ta perspektyvy [Competence-oriented learning: challenges and prospects]: tezy dop. I Vseukr. nauk.-prakt. konf.* (pp. 8-11). Kyiv: Pedagogichna dumka [in Ukrainian].
- Derzhavnyi standart pochatkovoї osvity [State standard of primary education].* (2019). Pro vnesennja zmin do Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy № 688 vid 24.07.2019 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-p/%20paran5> [in Ukrainian].
- Dudko, S. H. (2013). Zdorov'iazberezhuvalni kompetentnosti uchniv pochatkovykh klasiv ta shliakhy yikh formuvannja [Health-preserving competencies of primary school students and ways of their formation]. *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Dragomanova. Tvorchja osobystist uchytelia: problemy teorii i praktyky [Scientific journal of NPU named after M. P. Dragomanova. Creative personality of the teacher: problems of theory and practice]*, 232 (32), 203-207 [in Ukrainian].
- Dudko, S. H. (2012). Zdorov'iazberezhuvalni tekhnologii yak skladova osvity dlja staloho rozvytku [Health technologies as a component of education for sustainable development]. In *Tekhnologii intehtratsii zmistu osvity [Technologies for integrating the content of education]: zb. nauk. prats za materialamy mizhnar. nauk.-prakt. konf. «Intehtratsiia zmistu osvity na zasadakh osvity dlja staloho rozvytku»* (Is. 4, pp. 135-142). Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
- Ilchenko, V. R. (2011). Modernizatsiia zmistu zahalnoi serednoi osvity Ukrainy na zasadakh osvity dlja staloho rozvytku: nacherk eksperymentalnoho doslidzhennja [Modernization of the content of general secondary education of Ukraine on the basis of education for sustainable development: an outline of an experimental study]. *Postmetodyka [Postmethodology]*, 5, 16-17 [in Ukrainian].
- Khmelevska, O. M. (2018). Osvida dlja staloho rozvytku: zmist ta instytutsii [Education for sustainable development: content and institutions]. *Demohrafiia ta sotsialna ekonomika [Demography and social economy]*, 1, 29-42 [in Ukrainian].
- Pometun, O. I. (2015). Pedagogichni zasady osvity dlja staloho rozvytku v Ukrainiskii shkoli [Pedagogical principles of education for sustainable development in the Ukrainian school]. *Ukrainskyi pedagogichnyi zhurnal [Ukrainian pedagogical journal]*, 1, 171-182 [in Ukrainian].
- Pro Natsionalnu stratehiu rozbudovy bezpechnoho i zdorovoho osvitnoho seredovyshcha u novii ukrainskii shkoli [On the National Strategy for Building a Safe and Healthy Educational Environment in the New Ukrainian School].* (2020). Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 25 travnia 2020 roku № 195/2020. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua> [in Ukrainian].
- Rybalko, L. M. (2019). Zdorov'iazberezhuvalni tekhnologii yak pedagogichna i sotsialna problema [Health technologies as a pedagogical and social problem]. In L. M. Rybalko (Ed.), *Zdorov'iazberezhuvalni tekhnologii v osvitnomu seredovyshchi [Health-preserving technologies in the educational environment]: kolektyvna monohrafiia* (pp. 8-29). Ternopil: Osadtsi V. M. [in Ukrainian].
- Tsili Staloho Rozvytku: Ukraina [Sustainable Development Goals: Ukraine].* (2017). Natsionalna dopovid. Ministerstvo ekonomichnoho rozvytku i torhivli Ukrainy. Retrieved from <https://issuu.com> > docs > sdgs\_nationalreportua\_web [in Ukrainian].

**DUDKO S.**

Poltava Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education named after M. V. Ostrogradsky, Ukraine

**FORMATION OF HEALTH'S SUSTAINABLE COMPETENCE AS A DIRECTION OF ACHIEVEMENT OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT GOALS**

The article reveals the urgency of the issue of health competence as a necessary condition for a healthy and safe life, which should contribute to the achievement of global goals of sustainable development of society. Emphasis is placed on the mission of education in the formation of the foundations of sustainable development, its functional purpose, content and effectiveness. Attention is drawn to the need to reorient domestic education towards sustainable development, in which the fourth component is defined as quality education. The normative-legal documents in the field of education are analyzed, which direct the educational process to the need for a holistic approach to the formation of health-preserving competence, indicate the need for a new understanding of the role of health, which will enable every citizen to live a full life. It is noted that the State Standard sets the competence approach as a system-forming factor in the development of personal qualities of students and the formation of a positive attitude to human health, pays attention to educational areas that provide health-oriented educational process. The study specifies the essence of the terms "health", "health", "competence approach", "health competence". It is noted that the established health competence of the graduate of the educational institution enriches the complex development of his personality on the basis of sustainable development of society. Emphasis is placed on innovative approaches to combining economic, social, health and environmental platforms to address pressing societal issues in a balanced way.

**Key words:** *health competencies, key competencies, educational process, education for sustainable development, state standards, holistic approach, education.*

Стаття надійшла до редакції 12.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247054>

УДК 378.22.016: 502/504: [613/614]

**МАРИНА ДЯЧЕНКО-БОГУН**

ORCID: 0000-0002-1209-2120

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**ОЛЕКСАНДР МІХЕСНКО**

ORCID: 0000-0001-5209-0755

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

**АЛЛА ГАФІЯК**

ORCID: 0000-0002-7845-0883

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

### **ОСНОВНІ НАПРЯМКИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

---

Модернізація освітнього процесу у вищих навчальних закладах забезпечить якісну трансформацію підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних завдань, що мають нині значну актуальність.

У статті розглядаються основні напрямки модернізації підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності, що зарекомендували себе на рівні кращих світових стандартів.

Наголошується на необхідності використання інтерактивних методів навчання, індивідуалізацію навчального процесу, широке залучення сучасних мультимедійних та інтернет-технологій.

***Ключові слова:** здоров'я, здоров'язбережувальні технології, модернізація освіти, інтерактивні методи навчання, індивідуалізація навчального процесу, компетентнісний підхід, професійна кваліфікація*

**Постановка проблеми.** Демократичні, суспільно-політичні та соціально-економічні зміни, що відбулися в Україні за останній рік висувають завдання виховання, навчання і розвитку здорової людини. Саме виховання здорової людини є найважливішою соціально-педагогічною проблемою, що стоїть перед сучасною системою освіти. Багаторічні дослідження за станом здоров'я молоді показують: за останні десять років позитивної динаміки в їхньому здоров'ї не спостерігається і це стає предметом гострої суспільної тривоги.

У зв'язку зі зниженням загального рівня здоров'я населення сучасна людина все більше усвідомлює потребу в здоровому способі життя, особистої активності у підвищенні рівня здоров'я і його збереження. У той же час сформовані звички, вироблені попередніми поколіннями, не відповідають сучасним вимогам суспільства, що посилюється крайнім загостренням соціальних проблем в цілому в Україні, недостатньою увагою до проблем розвитку системи освіти та охорони здоров'я. А це, у свою чергу, висуває вимогу пошуку педагогічних шляхів, умов і засобів підтримки здоров'я в освітніх установах і розвитку кожної особистості.

**Аналіз основних досліджень і публікацій...** Проблема здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я особистості стає предметом наукових досліджень у педагогічній, валеологічній та психологічній науках.

Дослідженню основ здоров'язберігаючого виховання присвячені наукові праці В. Андрущенко, В. Брехмана, О. Дубогай, С. Кириленка, В. Лозинського, З. Малькова, В. Оржеховської, М. Таланчука, Л. Татарнікової. Основні принципи організації оздоровчої освіти та виховання школярів висвітлено у працях Л. Заплатнікова, В. Горашука, М. Гриньової, С. Кириленка, Л. Пономарьової, Б. Шияна. Проблема застосування здоров'язберігаючих технологій у сучасній школі проаналізовано у працях Л. Антонової, В. Лозинського, Ю. Науменко, М. Смірнова, Л. Тихомірової, В. Циганова, Є. Юніної.

У той же час, невирішеними залишаються питання виокремлення і обґрунтування основних напрямів підвищення ефективності підготовки студентів природничих дисциплін до практичної діяльності по збереженню здоров'я у закладах освіти.

З огляду на це **мета статті** полягає у проведенні аналізу і обґрунтуванні напрямків модернізації підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності.

**Виклад основного матеріалу дослідження...** Необхідність модернізації системи вищої освіти набуває особливого значення у зв'язку з процесами глобалізації, що прискореними темпами розвиваються у світі в останні десятиріччя. Ці тенденції ставлять на перше місце завдання отримання конкурентних переваг, що постають перед різними країнами на світових ринках, у тому числі й на освітньому. Як вважають автори проекту Білої книги національної освіти України, «...сучасний стан розвитку теорії і практики освіти характеризується напруженим пошуком шляхів актуального й прогностичного (випереджувального) реагування на виклики часу» (Кремень, (Ред.), 2009, с. 8).

Модернізація змісту підготовки майбутніх учителів біології у вищих навчальних закладах пов'язана з реалізацією його ціннісного потенціалу для розвитку особистості і передбачає розробку концептуальних інтеграційних моделей змісту біологічної освіти з урахуванням досягнень біології, педагогіки, філософії, логіки, соціології тощо. Л. Ф. Тихомирова акцентує увагу на тому, що в останні роки найважливішою ланкою професійної діяльності педагога стає його здоров'язбережувальна діяльність і готовність до використання здоров'язбережувальних технологій (Тихомирова, 2004, с. 296).

Потрібно враховувати той факт, що модернізація сучасної природничо-наукової освіти вимагає звернення до особистості вчителя, перегляду основних ланок його професійної діяльності. Основу модернізації моделі педагогічної освіти мають складати сукупність ідей та підходів. Як вважають В. П. Андрущенко і В. І. Бондар, «основу модернізації моделі педагогічної освіти мають складати сукупність ідей та підходів, серед яких провідними є:

- ідея переходу від енциклопедичної до компетентнісної парадигми освоєння змісту відповідної професії;
- ідея синергетизму в забезпеченні послідовності та єдності структурних елементів педагогічної та андрагонічної моделей організації навчання студентів;
- ідея дидактичного забезпечення формування особистості професіонала як внутрішньо-освітнього розвитку «Я-концепції» (Андрущенко, Бондар, 2010, с. 13).

Упровадження у навчально-виховний процес методики формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності дозволяє виділити два напрями розв'язання питань здоров'язбереження у закладах освіти:

1. Розробка і впровадження ефективних програм формування знань про збереження здоров'я, які базуються на сучасних дослідженнях із медицини, соціальної психології, валеології, гігієни.
2. Розвиток сприятливого навчального середовища, у якому були б ураховані головні потреби і умови здоров'язбереження дітей, які в ньому навчаються.

Проблеми модернізації системи вищої педагогічної освіти носить значно ширший характер, ніж проблема удосконалення природничо-наукової освіти. Головне завдання модернізації педагогічної освіти полягає у організації переходу від педагогічної освіти індустріальної епохи до педагогічної освіти інформаційного суспільства.

Сутнісні характеристики напрямів модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності у вищих навчальних закладах України представлені на рис. 1.

Трансформація вимог до процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності зумовлена соціальним запитом на підготовку вчителів, здатних до здоров'язбережувальної діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, пов'язана з питаннями євроінтеграції вітчизняної вищої освіти, зі зміною концепцій щодо ролі освіти у збереженні, зміцненні та формуванні здоров'я молоді, розвитку нових поглядів на процеси професійної підготовки і соціалізації майбутніх учителів.

Перераховані вимоги зумовлюють стратегічні напрями модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності відповідно до потреб держави, суспільства, майбутніх учителів, учнів та їхніх батьків.

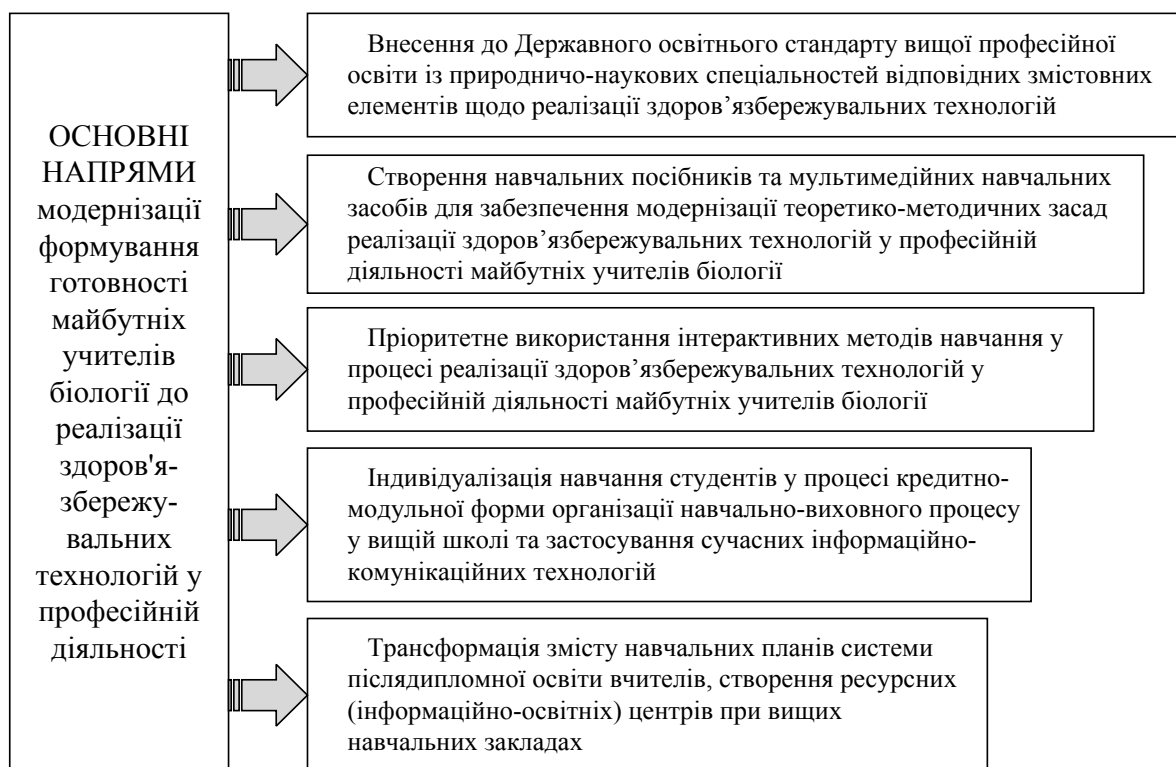


Рис. 1. Основні напрями модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності

Шляхами вдосконалення викладання природничих дисциплін і реалізації інноваційної системи формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності визначаємо:

- фундаменталізацію навчання,
- урахування національних пріоритетів,
- розвиток відповідних компетенцій,
- використання активних форм і методів навчання.

Розподіл навчального матеріалу у процесі формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності, а також прозора система контролю забезпечить можливість підвищення кваліфікації вчителів, що працюють як у системі післядипломної освіти, так і в самоосвіті; саме це спростить залучення вчителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій упродовж усього життя і професійної діяльності.

Важливе значення для розвитку здоров'язбереження в освіті є оптимізація технологічної складової навчання. Оновлення школи можливе тільки через науково обґрунтоване вдосконалення педагогічної технології, тобто наукове проектування педагогічних процесів, які гарантують запланованого навчально-виховного результату.

Створення нових навчальних посібників, засобів медіа-освіти, електронного контенту дозволить майбутнім учителям біології поглибити знання з окремих здоров'язбережувальних дисциплін, зробити зважений вибір між теоретичними і практичними питаннями, між традиційними та інноваційними формами і методами навчання.

Практична реалізація здоров'язбережувальних технологій у школі не може бути простим копіюванням заходу з підручника, оскільки є складним інтегруючим завданням, яке потребує глибоких знань психології, вікової фізіології, педагогіки, валеології. Досвід практичної діяльності дозволяє автору стверджувати, що важливим напрямом модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності є пріоритетне використання інтерактивних методів навчання.

Значну ефективність у процесі формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності може продемонструвати створення програмно-комп'ютерних комплексів і мультимедійних навчальних засобів, як важливих засобів модернізації фахової підготовки студентів.

Практичні заходи з модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності охоплюють:



- уведення у навчальні плани курсів, спрямованих на пропедевтику здоров'язбережувальної педагогічної діяльності і професійний розвиток власної здоров'язбережувальної компетентності студентів;
- упровадження в навчально-виховний процес інтегрованих курсів, що базуються на принципах міждисциплінарного підходу;
- розвиток проблемного навчання із використанням сучасних освітніх технологій;
- індивідуалізацію навчання завдяки диференціації навчального матеріалу;
- використання різноманітних форм і методів здоров'язбережувальної діяльності в навчальному процесі, що потребує внесення до Державного освітнього стандарту вищої професійної освіти із природничо-наукових спеціальностей відповідних змістових елементів.

Важливим аспектом модернізації процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності є розвиток інноваційної функції вищої освіти, яку дослідники вбачають у формуванні, розповсюдженні та впровадженні ідей, спрямованих на розв'язання професійних і загальнокультурних завдань вищого рівня. На думку В. П. Горашука, «...у навчальних планах педагогічних вищих навчальних закладів України викладається предмет валеологія, зміст і філософія якого не відповідають завданню формування високого рівня культури здоров'я майбутнього вчителя в повному обсязі» (Горашук, 2004, с. 39).

Підтримка інноваційної спрямованості процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності можлива в умовах навчального середовища, яке органічно поєднує навчальну і наукову діяльність, реалізує інноваційні дослідницькі й освітні програми. Сучасна школа потребує такого вчителя, який би не тільки був здатний до впровадження в навчально-виховний процес здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на фізичне вдосконалення дитини, а й глибоко підготовленим до всебічної педагогічної діяльності щодо загального зміцнення здоров'я дитини, міг сформувати команду фахівців із фізичної культури, психологів, соціальних педагогів, здатну до організації та координації здоров'язбережувальної діяльності всього шкільного колективу.

Значну ефективність у підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти демонструє створення програмно-комп'ютерних комплексів і мультимедійних навчальних засобів, що може бути важливим напрямом модернізації фахової підготовки студентів.

Формування нових поглядів на професійну соціалізацію майбутніх учителів біології актуалізується через модернізацію підготовки до реалізації здоров'язбережувальних технологій шляхом впровадження у навчально-виховний процес:

- здоров'язбережувальної спрямованості вивчення людино-центрованих дисциплін;
- гуманітаризації навчання завдяки підвищенню рівня знань із соціальних аспектів здоров'я та використання здоров'язбережувальних технологій;
- перехід від навчання в межах окремої дисципліни до комплексного засвоєння професійно-важливих компетентностей.

Головною умовою якісного розв'язання цих завдань є індивідуалізація навчання студентів у вищій школі та застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. В. П. Горашук переконує, що «...навчальний план вищих педагогічних навчальних закладів повинен орієнтувати майбутнього вчителя на школу завтрашнього дня, давати йому визначений запас знань з випередженням» (Горашук, 2004, с. 42). Автор підкреслює, що «випередження нинішніх потреб системи освіти в різному кваліфікаційному рівні фахівців, закладене в навчальні плани й програми педагогічних інститутів, повинно складати 15–20 років» (Горашук, 2004, с. 42).

Важливим аспектом модернізації процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації здоров'язбережувальних технологій у закладах освіти є розвиток інноваційної функції вищої освіти, яку дослідники вбачають у формуванні, розповсюдженні та впровадженні ідей, спрямованих на розв'язання професійних і загальнокультурних завдань нового класу. Як вважає С.В. Кириленко, розвиток інноваційної функції базується на:

- проведенні наукових досліджень (фундаментальних і прикладних)
- розповсюдженні результатів науково-дослідної і науково-технічної діяльності,
- створенні та розвитку малих підприємств інноваційного типу, реалізації інноваційних освітніх програм, засвоєння сучасних інформаційних технологій і можливостей використання їх студентами в різних сферах суспільного виробництва і творчого розвитку особистості (Тихомирова, 2004, с. 8).

Таким чином, запропоновані основні напрями модернізації природничо-наукової освіти забезпечать готовність майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності та сприятимуть формуванню, збереженню та зміцненню здоров'я учнів загальноосвітніх навчальних

закладів. Інвестиції української освіти у модернізацію процесу формування готовності майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язберезувальних технологій у професійній діяльності повернуться суспільству розумними учнями у школі, здоровими дітьми в родині, благополуччям та сталим розвитком країни. З цього боку важливим стає залучення закладів, які забезпечують підвищення та перепідготовку педагогічних кадрів, до формування цілісної системи здоров'язберезувальної діяльності через трансформацію змісту навчальних планів системи післядипломної освіти вчителів, створення ресурсних (інформаційно-освітніх) центрів при вищих навчальних закладах, зокрема при університетах.

**Висновки з дослідження.** Динаміка сучасного життя досить швидкоплинна і комплекс застарілих моральних життєвих самовизначень особистості, ставить перед суспільством нові вимоги та завдання відносно майбутнього виховання молоді. Шляхами вдосконалення викладання природничих дисциплін і реалізації інноваційної системи підготовки майбутніх учителів до здоров'язберезувальної діяльності є фундаменталізація навчання, врахування регіональних пріоритетів, розвиток відповідних компетенцій, використання активних форм і методів навчання.

Запропоновані основні напрями модернізації природничо-наукової освіти забезпечать формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до реалізації здоров'язберезувальних технологій у закладах освіти, сприятимуть збереженню, зміцненню та формуванню здоров'я дітей в загальноосвітніх навчальних закладах.

Вказані аспекти актуалізують зацікавленість суспільства у висококваліфікованих учителях природничих дисциплін, здатних до реалізації здоров'язберезувальних технологій, на основі нейтралізації негативного впливу дидактогенних чинників на рівень здоров'я дітей у закладах освіти. Дана стаття не вичерпує всіх сторін аналізованої проблеми і актуалізує необхідність посиленої уваги стосовно подальших ґрунтовних теоретичних напрацювань і вдосконалення практики впровадження технологій здоров'язбереження у систему професійної підготовки майбутніх учителів природничих дисциплін.

#### **Список використаних джерел**

- Андрущенко В. П., Бондар, В. І. (2010). Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. В кн. В. Д. Будака, О. М. Пехота (Ред.), *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського*: зб. наук. праць (Вип. 28, с. 12-20). Миколаїв: МДУ імені В.О. Сухомлинського.
- Горашук, В. П. (2004). *Теоретичні і методологічні засади формування культури здоров'я школярів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Харків.
- Кириленко, С. В. (2008). *Інноваційні процеси в навчальних закладах України*: навч.-метод. посіб. Рівне: Вид-во РДГУ.
- Кремень, В. Г. (Ред). (2009). *Біла книга національної освіти України*: проект. Київ.
- Тихомирова, Л. Ф. (2004). *Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики*. (Дис. д-ра пед. наук). Ярославль.

#### **References**

- Andrushchenko V. P., & Bondar, V. I. (2010). Modernizatsiia pedahohichnoi osvity vidpovidno do vyklykiv XXI stolittia [Modernization of teacher education in accordance with the challenges of the XXI century]. In V. D. Budak, & O. M. Piekhota (Eds.), *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho [Scientific Bulletin of Mykolayiv State University named after VO Sukhomlinsky]*: zb. nauk. prats (Is. 28, pp. 12-20). Mykolaiv: MDU imeni V.O. Sukhomlynskoho [in Ukrainian].
- Horashchuk, V. P. (2004). *Teoretychni i metodolohichni zasady formuvannia kultury zdorov'ia shkolyariv [Theoretical and methodological principles of a culture of health of students]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kharkiv [in Ukrainian].
- Kremen, V. H. (Red). (2009). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy [White Book of National Education of Ukraine]*: projekt. Kyiv [in Ukrainian].
- Kyrylenko, S. V. (2008). *Innovatsiini protsesy v navchalnykh zakladakh Ukrainy [Innovation processes in schools Ukraine]*: navch.-metod. posib. Rivne: Vyd-vo RDHU [in Ukrainian].
- Tikhomirova, L. F. (2004). *Teoretiko-metodicheskie osnovy zdorovesberegaiushchei pedagogiki [Theoretical and methodological foundations of health-pedagogy]*. (D diss). Iaroslavl [in Russian].

**DYACHENKO-BOHUN M.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**MICHEENKO A.**

**Sumy State Pedagogical University named after AS Makarenko**

**GAFIAK A.**

**Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic National University**

**THE MAIN DIRECTIONS OF MODERNIZATION OF TRAINING OF THE FUTURE BIOLOGY TEACHERS FOR THE IMPLEMENTATION OF HEALTH-SAVING TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL WORK**

In the article the basic directions of modernization of training of the future biology teachers for the implementation of health-saving technologies in professional work. The modernization of the educational process in higher educational institutions provide a qualitative transformation of biology training future teachers to realization health-saving technologies on par with the best international standards. The necessity of the use of interactive teaching methods, the individualization of the educational process, the widespread involvement of advanced multimedia and Internet technologies.

Ways to improve the teaching of natural sciences and implement innovative systems for training of teachers in healthcare is fundamentalization training, competence development, the use of active forms and methods of teaching. These areas of modernization of the educational process in higher educational institutions will provide qualitative transformation of the biology training of teachers to implement technology to preserve the health of the world's best standards.

Support innovation orientation training future teachers of natural sciences to implement health-saving technologies in educational institutions in the conditions of possible learning environment that combines educational and scientific activities, implements innovative research and educational programs

This will ensure the readiness of future biology teachers to use technology to preserve the health of their educational activities.

**Key words:** *health, health-saving technologies, modernization of education, interactive learning methods, individualization of the educational process, competence approach, professional qualifications*

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247057>

УДК 378.091.12:318.648.5

ГАЛИНА ЗАДІЛЬСЬКА

ORCID: 0000-0002-5888-9792

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ЗВО ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ПРАКТИЧНИЙ КУРС АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ»

У статті здійснено аналіз сутності організації дистанційного навчання студентів при вивченні «Практичного курсу англійської мови». Дистанційне навчання розглядається як сучасна освітня технологія. Запропоновано телекомунікаційну форму дистанційної освіти з використанням різноманітних видів діяльності та ресурсів базових платформ Zoom, GoogleClassroom, LearningApps. З'ясовано, що програми English Audio Books, English Stories (Offline), Practice English Speaking та English Speaking PracticeApp мотивують студентів до вивчення англійської мови; доведено, що їхнє подальше впровадження у дистанційний освітній процес зробить його інтерактивним та забезпечить ефективну дистанційну комунікацію.

*Ключові слова:* дистанційне навчання, базова платформа, освітній процес, фахова підготовка

**Постановка проблеми.** Сучасний рівень розвитку науки з огляду на світову пандемію вимагає від викладача та студента швидкої адаптації до нових умов викладання і навчання відповідно. Власне, і національна стратегія розвитку освіти в Україні на період 2012–2021 рр. ([http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia)) також має на меті підвищення ефективності освітнього процесу, зумовлює масштабне впровадження психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій та інформаційно-комунікаційних технологій. Отож, для викладача та студента відкриваються широкі можливості інтенсивного впровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес при організації дистанційного навчання, що на сьогоднішній день є актуальним та життєво необхідним, а також єдиним запобіжним засобом при поширенні вірусної інфекції.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Проблемам організації дистанційного навчання студентів ЗВО присвячені наукові дослідження як зарубіжних (Р. Деллінг (Delling, 1987), Д. Кіган (Keegan, 1988), Б. Баркер, А. Фрісбі, К. Патрік (Barker, Frisbie, Patrick, 1989)), так і вітчизняних вчених (В. Ю. Биков (Биков, 2009), О. Г. Глазунова, Н. В. Морзе (Морзе, Глазунова, 2009), В. М. Кухаренко (Кухаренко, 2002) та інших.

Проте можливості використання інформаційних технологій під час організації дистанційного навчання в умовах запровадження карантину остаточно і комплексно не досліджені.

Сучасний ринок праці вимагає від закладу вищої освіти підготовки конкурентоспроможних фахівців, а отже, і якісного дистанційного навчання з використанням на практиці інноваційних наукових ідей, технічних інструментів та методів. Адже дистанційна форма навчання інтенсивно удосконалюється у всіх закладах освіти щоденно у період пандемії. Надзвичайно **актуальними** є організаційно-методичні аспекти її впровадження в освітньому середовищі.

**Мета** статті полягає в обґрунтуванні методики використання сучасних інтерактивних технологій під час дистанційного навчання студентів та відповідного підвищення професійної компетентності викладача закладу вищої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Дистанційне навчання є однією з нових реальностей сучасної освіти. Дистанційну освіту можна розглядати як розподілене навчання, дистанційне навчання, як вироблення вмінь і навичок у контексті інтерактивної взаємодії між студентом і викладачем, реалізованої в умовах використання прийомів інформаційно-комунікаційних технологій ІКТ (Роберт, 2008). Крім того, дистанційне навчання – це систематична організація навчання, побудована на взаємодії викладача та студента, студентів між собою на віддалі, що відбиває всі властиві навчальному процесу прийоми, власне ІКТ та Internet-технології (Полат, Бухаркіна, Моїсеєва, Петров, 2009). Враховуючи те, що сучасні студенти це особистості, які звикли до різноманітних цифрових пристроїв, до візуального сприйняття інформації, то і робота з новітнім цифровим обладнанням мотивуватиме їхній пізнавальний інтерес і стимулюватиме їх до ефективної співпраці з позитивним кінцевим результатом.

Зауважимо, що розвиток інформаційно-комунікаційних технологій надає студентам можливість займатися самоосвітою, забезпечуючи широкий доступ до навчальних та освітніх ресурсів, а саме електронних статей різноманітної тематики, електронних бібліотек, каталогів наукових робіт, а також дає змогу звертатися до авторів цих робіт за допомогою електронної пошти тощо.

Виділяють дві форми дистанційного навчання – кореспондентську та телекомунікаційну. Кореспондентська форма дистанційної освіти характеризується тим, що студент фізично відокремлений від

викладача, розділений у часі з викладачем та навчається незалежно від контакту з викладачем та іншими студентами. Телекомунікаційна форма дистанційної освіти, про яку надалі йтиме мова у нашій статті, забезпечує використання нової технології, що дозволяє живу взаємодію та безпосередній зворотній зв'язок (Barker, Frisbie, Patrick, 1989). Така форма дистанційної освіти надає спроможність для викладача і студентів обмінюватися думками та спілкуватися між собою, здобуваючи якісну освіту, незважаючи на фінансові, фізичні чи географічні бар'єри на шляху до отримання традиційної освіти, що є надзвичайно корисним для багатьох студентів, які не мали раніше такої можливості. Тож дистанційне навчання надає змогу отримати рівний доступ до якісної освіти для всіх студентів.

За даними освітнього порталу [www.osvita.org.ua](http://www.osvita.org.ua), дистанційна освіта «охоплює різні прошарки суспільства та стає найважливішим фактором його розвитку; це відкрита освіта навчання, що передбачає активне спілкування між викладачем і студентом за допомогою сучасних технологій і мультимедіа» (<http://www.osvita.org.ua/distance/>).

В Україні діє організація – UDL System. з ефективною підготовкою нової генерації професіоналів шляхом активного застосування технологій дистанційного навчання. До складу цієї організації входять: науково-дослідні інституції, заклади вищої освіти, корпорації, банки та неприбуткові організації (Barker, Frisbie, Patrick, 1989). Окрім вищезазначеної організації діють також й інші аналогічні об'єднання – Українська наукова інтернет спільнота (<http://www.nauka-online.org/dystantsiyne-navchannya>), методична ліга вчителів дистанційного навчання (<http://www.udl.org.ua>).

Базовою складовою нової парадигми освіти стала ідея її безперервності і постійного підняття якості навчання за рахунок електронних бібліотек, використання новітніх ІКТ, зростання економії часу на самостійну роботу студентів, тобто можливість студента займатися в зручний для себе час, у зручному місці і темпі.

Послугуючись надбаннями науковців з огляду на сучасну лінгводидактику та враховуючи тенденції впровадження інформаційних технологій та сучасних технічних засобів у навчальний процес (Лисенко, 2019; Малихін, Гавриленко, 2018) ми при викладанні «Практичного курсу англійської мови» також використовуємо різноманітні пошукові системи, освітні портали, платформи Zoom, GoogleClassroom, LearningApps, тематичні каталоги, вікі, блоги, сайти, різні сервіси мережі Інтернет, такі як електронна пошта, вайбер.

Загальноприйнятою у межах Дрогобицького державного педагогічного університету є платформа Zoom, за допомогою якої проводяться заняття, адже ця програма має низку переваг. Так, вищезазначена програма – безкоштовна, її легко встановити на мобільні телефони, планшети, має зрозумілий інтерфейс. Викладач планує дату проведення конференції, запис якої можна здійснити та зберегти в окремій папці. Важливим є те, що на конференцію можна запросити 100 учасників, яким можна надавати право голосу, право їх відео і доступ до екрану.

Зазначимо, що під час організації практичних занять, намагаємося організувати роботу таким чином, щоб забезпечити всі види мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання і письмо. Наприклад, вивчаючи тему краєзнавчого характеру, за допомогою методу проєктів та мультимедійних презентацій застосовуємо наочний метод демонстрації різноманітних пам'яток архітектури, державні установи та видатні місця, що сприяє кращому засвоєнню інформації. Студенти комплексно використовують мультимедійне наповнення таке, як графіку, анімацію, відео та аудіо матеріал, фото матеріал.

За допомогою додаткової платформи GoogleClassroom створюються і впорядковуються завдання, контрольні роботи, виставляються оцінки. Тут надаємо інформацію щодо організації навчального процесу: назви тем, кількість годин, вид контролю і кількість балів за відповідні завдання. Розміщуємо відеоматеріали YouTube, власні скрін-касти та відео уроки, посилання на певні інтернет-ресурси, а також у Classroom організуємо проєктну роботу.

Платформу LearningApps здебільшого застосовуємо для студентів-магістрантів, які працюють і, відповідно, не мають змоги виходити у Zoom-конференцію. Ця платформа має велику кількість розроблених вправ для студентів і зручний інструментарій для створення власних завдань. Тому ми, використовуючи шаблони платформи, розробляємо студентам комплекс вправ згідно вивченого матеріалу, а також дотримуючись особистісно-орієнтованого підходу до навчання розміщуємо додаткові завдання для студентів з неоднаковими ріннями володіння англійською мовою.

Окремо хотілося б зробити акцент на проведенні занять з домашнього читання. Ми переважно використовуємо програму English Audio Books, де містяться тексти різної тематики і рівня складності. Крім того ці тексти начитуються носіями мови, студенти ж під час прослуховування можуть бачити текст, переклад, а також регулювати швидкість, з якою начитується текст. Такі програми дозволяють не тільки формувати здатність розуміння на слух, але й формувати мовленнєві компетенції студентів шляхом повторення за спікером.

Програма ж English Stories (Offline), якою ми також послуговуємося, містить колекцію різних за обсягом англійських оповідань, які укладені у 30 категорій, що полегшує пошук необхідного тексту. Ми використовуємо тексти для читання, аналізу і переказування під час занять, а також на домашнє завдання.

Щодо навичок говоріння, то умотивувати студентів допоможе реальне спілкування з носіями мови. Серед багатьох програм, які дозволяють спілкуватися англійською зі студентами з іншої країни ми використовуємо Free

Practice English Speaking та English Speaking Practice App. Важливо заздалегідь задати студентам комунікативну ситуацію, яку б вони обговорили зі своїми іноземними однолітками. Згодом у межах групи студенти разом з викладачем створюють вже жваву дискусію з відомої і обговореної проблеми з певними фактами і узагальненнями. Порівнюючи відповіді, вони приходять до загального вирішення певної проблеми. Таким чином, студенти стають більш вмотивованими та зацікавленими у вивченні англійської мови, демонструючи кращі результати у комунікації.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, нині компетентним педагогом вищої школи неможливо вважатися без оволодіння навичками організації дистанційного навчання. Його впровадження розширює і оновлює роль викладача, що повинен удосконалювати курси, які він викладає, відповідно до нововведень і інновацій у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, а також бути взірцем фахівця у сфері організації навчально-виховного процесу.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні особливостей застосування Інтернет-ресурсів, платформ, програм під час дистанційної підготовки англійських вчителів-філологів з урахуванням прогресивного зарубіжного, зокрема, британського й американського досвіду.

### Список використаних джерел

- Биков, В. Ю. (2009). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Київ: Атіка.
- Кухаренко, В. М. (2002). *Дистанційне навчання. Умови застосування. Дистанційний курс*. Харків: НТУ «ХПІ», Торсінг.
- Лисенко, Л. О. (2019) Використання ІТ-технологій при вивченні англійської мови за професійним спрямуванням. *Наукові записки ЦДПУ ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 178, 125-128.
- Малихін, О., Гавриленко, А. (2018). Дидактичні умови формування індивідуальних стратегій навчання філологічних спеціальностей. *Молодь і ринок*, 11 (166), 28-31.
- Морзе, Н. В., Глазунова, О. Г. (2009). Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання. *Інформаційні технології в освіті*, 4, 63-75.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки*. Взято з [http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia).
- Освітній портал*. Взято з <http://www.osvita.org.ua/distance/>.
- Полат, Е. С., Бухаркіна, М. Ю., Моисеева, В. М., Петров, А. Е. (2009). *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров*. Москва: Академия.
- Роберт, И. В. (2008). *Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты)*: монографія. Москва: ИИО РАО.
- Українська Система Дистанційного Навчання*. Взято з <http://www.udl.org.ua>.
- Українська наукова інтернет-спільнота. Блог української наукової інтернет-спільноти*. Взято з <http://www.nauka-online.org/dystantsiynе-navchannya>.
- Barker, B. O., Frisbie, A. G., & Patrick, K. R. (1989). Broadening the definition of distance education in light of the new telecommunications technologies. *The American Journal of Distance Education*, 3(1), 20-29.
- Delling, R. M. (1987): Towards a theory of distance education. *ICDE Bulletin*, 13, 21-25.
- Keegan, D. (1988). Theories of distance education: Introduction. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 63-67). New York: Routledge

### References

- Barker, B. O., Frisbie, A. G., & Patrick, K. R. (1989). Broadening the definition of distance education in light of the new telecommunications technologies. *The American Journal of Distance Education*, 3(1), 20-29.
- Bykov, V. Yu. (2009). *Modeli organizacijnykh system vidkrytoyi osvity [Models of Organizational Systems of Open Education]*. Kyiv: AtikaPubl [in Ukrainian].
- Delling, R. M. (1987). Towards a theory of distance education. *ICDE Bulletin*, 13, 21-25.
- Keegan, D. (1988). Theories of distance education: Introduction. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 63-67). New York: Routledge.
- Kukharensko, V. M. (2002). *Dystantsijne navchannya. Umovy zastosuvannya. Dystantsijnyj kurs [Distance Learning. Terms of use. Distance course]*. Kharkiv: NTU KhPI, TorsingPubl [in Ukrainian].
- Lysenko, L. O. (2019). Vykorystannia IT tekhnolohii pry vyvchenni anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [The use of IT technologies in the study of the English language by professional direction]. *Naukovi zapysky TsDPU im.*

- V. Vynnychenka. Serii: Pedagogichni nauky [Scientific notes of the Central State Pedagogical University named after V. Vinnichenko. Series: Pedagogical sciences], 178, 125-128 [in Ukrainian].*
- Malykhin, O., & Havrylenko, A. (2018). Dydaktychni umovy formuvannya individualnykh stratehii navchannia filolohichnykh spetsialnosti [Didactic conditions for the formation of individual strategies for teaching philological specialties]. *Molod i rynek [Youth and the market], 11(166), 28-31 [in Ukrainian].*
- Morze, N. V., & Glazunova, O. G. (2009). Kryteriyi yakosti elektronnykh navchalnykh kursiv, rozroblenykh na bazi platform dystancijnogo navchannia [Criteria for the quality of e-learning courses developed on the basis of distance learning platforms]. *Information technology in education [Information technology in education], 4, 63-75 [in Ukrainian].*
- Natsional'na stratehiya rozvytku osvity v Ukrayini na 2012–2021 roky [National strategy for the development of education in Ukraine for 2012–2021 years]. Retrieved from [http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats\\_strategia](http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia) [in Ukrainian].*
- Osvitnii portal [Educational portal]. Retrieved from [www.osvita.org.ua/distance/](http://www.osvita.org.ua/distance/) [in Ukrainian].*
- Polat, E. S., Bukharkina, M. Yu., Moiseeva, V. M., & Petrov, A. E. (2009). *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sistemeobrazovaniya [Modern pedagogical and information technologies in the education system]: ucheb. posobie dlya stud. ped. vuzov i sistemypovysh. kvalif. Moskva: AcademyPublishingCenterPubl [in Russian].*
- Robert, I. V. (2008). *Teoriya i metodika informatizatsii obrazovaniya: psikhologo-pedagogicheskii i tekhnologicheskii aspekty [Theory and methods of education informatization: psychological, pedagogical and technological aspects]: monografiya. Moskva: IIO RAOPubl [in Russian].*
- Ukrayinska Systema Dystancijnogo Navchannia [Ukrainian Distance Learning System]. Retrieved from <http://www.udl.org.ua> [in Ukrainian].*
- Ukrayinska naukova internet-spilnota. Blog ukrayinskoyi naukovoyi internet-spilnoty [Ukrainian scientific online community. Blog of the Ukrainian scientific Internet community]. Retrieved from <http://www.nauka-online.org/dystantsiynenavchannia> [in Ukrainian].*

#### **ZADIL'S'KA H.**

Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ukraine

#### **PECULIARITIES OF ORGANIZATION OF UNIVERSITY STUDENTS OF LINGUISTIC DEPARTMENTS' DISTANT LEARNING «THEORETICAL COURSE OF THE ENGLISH LANGUAGE»**

High requirements to quality of professional preparation of university students of linguistic departments at distant learning open wide access to the educational and educational resources that give possibilities to great students' activity and fundamentally new means of their studies. The purpose of the article is to reveal the content of innovative teaching methods in the process of distant learning for the formation of the professional competence to university students of linguistic departments in theoretical course of the English language. A great number of research workers have been involved in the study of different problems of theory and practice of distant learning to university students of linguistic departments, but the problem must be investigated deeper at the present situation with Covid 19. The article emphasizes the need to find the ways to integrate the latest technologies into the distant learning process. Emphasis is placed on innovative learning technologies that have been successfully implemented in the present day educational process. The use of the Internet and computer technologies in the process of teaching English to university students of linguistic departments will increase students' interest and motivation for learning, their communicative competence. The article deals with the peculiarities of using the Internet and computer technologies, modern platforms and programmes in teaching English at the process of distant learning. The article contains descriptions of such modern platforms as Zoom, GoogleClassroom, LearningApps and such programmes as English Audio Books, English Stories (Offline), Practice English Speaking ra English Speaking PracticeApp, as well as the possibilities of their use in the process of teaching speaking, listening comprehension, reading and writing to university students of linguistic departments. All of the programs and online resources described in the article are free and accessible to an English teacher. The teacher can use a certain set of Internet resources, but also to create the own materials necessary for learning.

**Ключові слова:** *distant learning, basic platform, educational process, professional preparation.*

Стаття надійшла до редакції 24. 04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247058>

УДК 373.5.046-024.71:[37.015.3:57]

**ПРИНА ЗАЙЦЕВА**

ORCID 0000-0001-5789-7240

**ТЕТЯНА ЮСИПВА**

ORCID 0000-0001-5865-9500

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, м. Дніпро

**ГАЛИНА М'ЯСОЇД**

ORCID 0000-0001-7781-7535

Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро

## **НАВЧАЛЬНА МОТИВАЦІЯ УЧНІВ ДО ВИВЧЕННЯ БІОЛОГІЇ У СЕРЕДНІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ ТА ЛІЦЕЇ БІОЛОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

У статті розглянуто питання навчальної мотивації, зокрема мотивації до навчання біології у загальноосвітньому та профільному закладах середньої освіти. За методикою О. Окуневої, Л. Васильєвої виявлено рівень розвитку мотивації навчання, тип мотивації і показник мотивації, як показник досягнення успіху та уникнення невдач, проаналізовано фактори впливу на навчання учнів. Доведено, що навчання у профільному закладі середньої освіти ефективніше спрямовує учнів на досягнення поставленої мети в навчанні, допомагає зорієнтуватися під час вибору майбутньої професії. В результаті опитування визначені організаційні форми навчання та типи завдань, які слід використовувати у навчальному процесі з метою підсилення навчальної мотивації старшокласників.

***Ключові слова:** навчальна мотивація, методика вивчення мотивації, діагностика, анкетування, опитування, заклади середньої освіти, біологія*

**Постановка проблеми.** Значущість розробки проблеми мотивації, її формування та зміни пов'язана з аналізом джерел активності людини, спонукальних сил її діяльності та поведінки. У процесі становлення особистості у підлітковому віці відбувається періодична зміна провідних видів діяльності та спілкування. При цьому різні види спілкування забезпечують розвиток переважно споживчо-мотиваційної сфери особистості, тоді як провідні види діяльності, передусім навчальної, сприяють становленню пізнавальної сфери психіки. Дослідження мотиваційних рушійних сил, спрямованих на становлення пізнавальних процесів і розвиток особистості, та основних предикторів, що впливають на ці процеси, є важливою психолого-педагогічною проблемою. Особливу увагу в цьому аспекті слід звернути на виокремлення такого чинника, як ефективність впливу освітнього середовища закладу середньої освіти на особистісний розвиток та мотивацію до навчальної діяльності учнів. Найбільшої актуальності питання сформованості навчальної мотивації набуває у старшій та, особливо, спеціалізованій школі, оскільки профільне навчання потребує стійкого пізнавального інтересу та навчальної активності учнів, перших серйозних кроків у визначенні майбутньої професії.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Мотивація як проблема психолого-педагогічних досліджень привертає увагу багатьох вчених. Більшість науковців сходиться на думці, що є дві сторони мотивації: динамічна (енергетична) і змістовно-сміслова, які виступають як єдине ціле. В. М. Мясичев розробляв цей принцип єдності в системі відносин людини, О. К. Леонтьєв – у співвідношенні змісту і значення, С. Рубінштейн досліджував його як інтеграцію спонукань та їх смисловий контекст, Л. Божович, В. Чудновський вивчали єдність спрямованості особистості та динаміки її поведінки, П. Гальперін досліджував орієнтування в діяльності.

А. Дербеньова зазначає, що мотивація – це система факторів, що викликають активність організму і визначають спрямованість поведінки людини (Дербеньова, 2012, с. 7). Потреби, мотиви, цілі є основними складовими мотиваційної сфери людини. О. Леонтьєв відзначав, що потреба сама по собі не може бути мотивом поведінки, оскільки вона здатна породити лише ненаправлену активність організму, а спрямованість і організованість поведінки забезпечується лише мотивом як предметом даної потреби (Леонтьєв, 2002, с. 38). Мотив є стійкою особистісною властивістю, що зсередини спонукає особу до здійснення певних дій. Усвідомленим мотивам належить провідна роль у формуванні спрямованості особистості.

Вивчаючи навчальну мотивацію, Л. Божович виділила широкі соціальні мотиви отримання знань і мотиви, породжені самою навчальною діяльністю. Дослідниця розуміє під поняттям «мотив» те, заради чого здійснюється діяльність на відміну від мети, на яку ця діяльність спрямована. По суті, до мотивів належить все,



що спонукає активність дитини, зокрема прийняття нею рішення, почуття обов'язку, усвідомлення необхідності. Тому, даючи характеристику мотивів навчальної діяльності школярів, Л. Божович називає мотивами всі збудники цієї діяльності (Божович, 2001, с. 120).

А. Дербеньова наголошує на необхідності визначити, які мотиви навчальної діяльності є зовнішніми, а які – внутрішніми (Дербеньова, 2012, с. 17). Мотив є внутрішнім, якщо він збігається з метою діяльності, а за умов навчальної діяльності опанування змісту навчального предмета є водночас і мотивом, і метою. Психологи зазначають, що внутрішні мотиви до навчання створюють ситуацію, коли учень отримує від процесу навчання задоволення і досягає свої цілей. Якщо внутрішня мотивація є домінуючою, учень проявляє більшу пізнавальну активність.

Проте, як засвідчує практика, значний вплив на формування мотивації до вивчення біології здійснюють і зовнішні мотиви, зокрема, необхідність виконання тестових завдань, зовнішнього незалежного тестування. Аналізуючи ситуацію, В. Карандій зазначив, що у 2018 році поріг із біології не змогли подолати тільки 8%, в той час як у минулому році – 13% абітурієнтів, але разом з тим біологію стали менше обирати. Однією з причин могло бути рішення Міністерства охорони здоров'я про встановлення порогу у 150 балів для вступу на медичні спеціальності, внаслідок чого учні, які не мали впевненості у своїх знаннях із біології, відмовились від вступу на ці спеціальності (Карандій, 2018).

Посиленню навчальної мотивації школярів до вивчення біології присвячено багато методичних розробок вчителів, методистів, вчених, які запроваджують різні методи й прийоми навчання. А. Маковецька і О. Цуруль зазначають, що типові навчальні заклади орієнтовані переважно на підтримання зовнішньої мотивації у вигляді контролю, наказів і вимог, що згубно позначається на внутрішній мотивації і веде до поступового зниження інтересу учнів до навчання (Маковецька, 2015, с. 55). Натомість у профільній старшій школі, зокрема природничого напрямку, мають бути створені умови для застосування інноваційних форм і методів навчання, формування в учнів свідомої мотивації навчально-пізнавальної діяльності, що сприяє розвитку здібностей і обдарувань учнів, потреби й уміння їх до самовдосконалення, оволодіння певним рівнем майбутньої професійної підготовки (Загальна методика..., 2006, с. 538).

**Метою дослідження** є порівняльне вивчення мотивації учнів до вивчення біології у середній загальноосвітній школі та в ліцеї біологічного профілю.

**Виклад основного матеріалу.** Для проведення досліджень обрали заклади середньої освіти у м. Дніпро: КЗО СЗШ № 52 – типову загальноосвітню середню школу, яка не має спеціалізації з біології, але має інформаційно-технологічний напрям навчання, та КЗО «Дніпропетровський обласний медичний ліцей-інтернат «Дніпро» (далі – ДОМЛІ «Дніпро»), що є профільним навчальним закладом середньої освіти з посиленням вивченням біології. Вивчення навчальної мотивації виконувалося в межах дипломного дослідження Колесневої А.В. «Вивчення мотивації навчання біології учнів середньої загальноосвітньої школи та ліцею біологічного профілю» під керівництвом проф. Зайцевої І.О. Дослідження рівнів сформованості навчальної мотивації учнів старших класів до вивчення біології здійснювалося шляхом вибіркового опитування (анкетування). Анкетування відбувалося дистанційно, шляхом заповнення учнями опитувальника, створеного у Google-формі, на який учні отримали посилання. У дослідженні взяли участь 32 учні 11 і 10-го класів КЗО СЗШ № 52 та 52 учні 9, 10 та 11-го класів ДОМЛІ «Дніпро» (рис. 1).

Анкетування проводили одночасно з усіма учасниками дослідження, наприкінці навчального року, коли учням повідомили попередні підсумкові оцінки і вони мали сформовані орієнтації щодо подальшого навчання. Таким чином, до початку заповнення опитувальника, учні отримали посилання на анкету, інструкцію та, за необхідності, роз'яснення вчителя щодо мети дослідження.

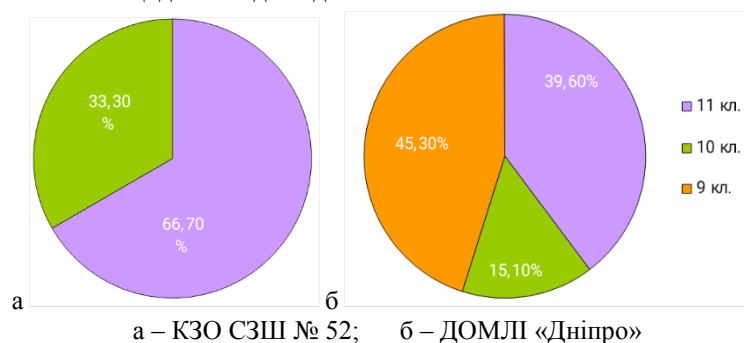


Рис. 1. Розподіл респондентів досліджуваних закладів освіти за класами

З метою проведення порівняльного аналізу результатів по двох закладах, було створено дві ідентичні за змістом та структурою анкети (Мотивація до навчання, 2020). Відповідно до вимог розроблена анкета містить (Структура анкети, 2019): вступну частину (хто і для чого проводить опитування; інструкція щодо заповнення анкети; гарантії анонімності; орієнтовна тривалість; подяка за участь); основну змістовну частину; соціально-демографічний блок (паспорт). В основній частині представлено 9 питань (за методикою О. Ю. Окуневої і

Л. А. Васильєвої «Методика вивчення мотивації навчання підлітків» (Окунева, Васильєва, 2007) та три питання, спрямовані на з'ясування мотивацій до навчання біології. Два останніх питання склали «паспорт» (заклад освіти, клас, в якому навчається респондент).

Питання анкети складені таким чином, аби виявити рівень мотивації навчання, тип мотивації і показник мотивації, як досягнення успіху та уникнення невдач. Щоб виключити випадковість вибору і отримати більш об'єктивні результати, учням пропонувалося вибрати два варіанти відповідей. Досліджувані мотиви навчальної діяльності розподілені за трьома блоками: особистісний сенс навчання (питання 1–3 анкети), здатність до цілепокладання (питання 4–6) та різні види мотивів (питання 7–9). Кожний варіант відповіді в питаннях виражає визначену кількість балів залежно від того, який саме мотив виявляється у відповіді: зовнішній мотив – 0 балів; ігровий мотив – 1 бал; отримання оцінки – 2 бали; позиційний мотив – 3 бали; соціальний мотив – 4 бали; навчальний мотив – 5 балів. Для підрахунку значень всіх відповідей використовували відносні одиниці (відсотки), а не абсолютні числа, оскільки розмір вибірок у двох закладах освіти був неоднаковим. За сумою балів виділяють такі підсумкові рівні мотивації навчання школярів: I – дуже високий (72–85); II – високий (55–71); III – середній (42–54); IV – знижений (30–41); V – низький (до 29). Рівні мотивації за 1-им блоком демонструють, наскільки сильним для школяра є особистісний сенс навчання. Рівні мотивації за 2-им блоком свідчать про здатність до цілепокладання. Третій блок анкети виявляє спрямованість мотивації на пізнавальну або соціальну сферу. Для цього підраховували частоту виборів всіх видів мотивів по всій виборці школярів, після чого визначали відсоткове співвідношення між видами мотивів.

За отриманими даними складено таблицю рівнів сформованості трьох блоків параметрів, де наведено відсоток відповідей, помножений на абсолютну їх кількість (табл. 1). Отримані результати свідчать, що за усіма блоками мотиваційної структури більш високі бали продемонстрували респонденти профільного закладу освіти ДОМЛІ «Дніпро».

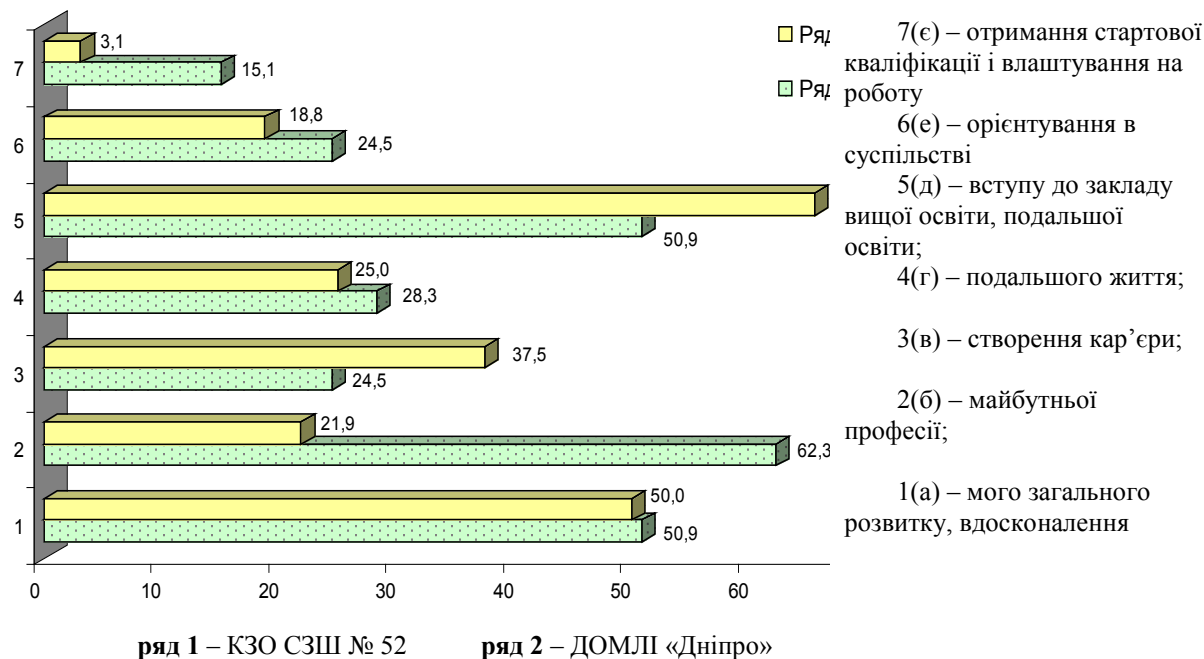
Таблиця 1

**Результати оцінювання сформованості різних блоків мотивів у структурі мотивів навчальної діяльності підлітків, бали**

Блок мотивів	КЗО СЗШ № 52	ДОМЛІ «Дніпро»
Блок 1. Особистісний сенс навчання	2129	2244
Блок 2. Здатність до цілепокладання	2240	2504
Блок 3. Різні види мотивів	1713	1949

Аналіз даних за показниками блоків 1 і 2 дозволить вчителю зробити висновок про ефективність педагогічної діяльності в аспекті формування особистісного сенсу навчання та здатності до цілепокладання, що допоможе вжити, за необхідності, корекційних заходів.

На рис. 2 і 3 представлені результати щодо проаналізованих відповідей (у відсотковому відношенні), які були отримані в ході анкетування у двох закладах освіти.



ряд 1 – КЗО СЗШ № 52      ряд 2 – ДОМЛІ «Дніпро»  
 Рис. 2. Обрані відповіді на питання 1 «Навчання в школі і знання необхідні мені для...», %

У блоці 1 «Особистісний сенс навчання» для учнів ДОМЛП «Дніпро» найвищим мотивом (62,3%, 50,9%) є «вступ до вузу, подальша освіта», «майбутня професія» (питання 1, б, д), що склало сумарно 311,5 балів; другим в рейтингу мотивом (28,3%) є сенс навчання для «подальшого життя» – 203,6 балів (питання 1а).

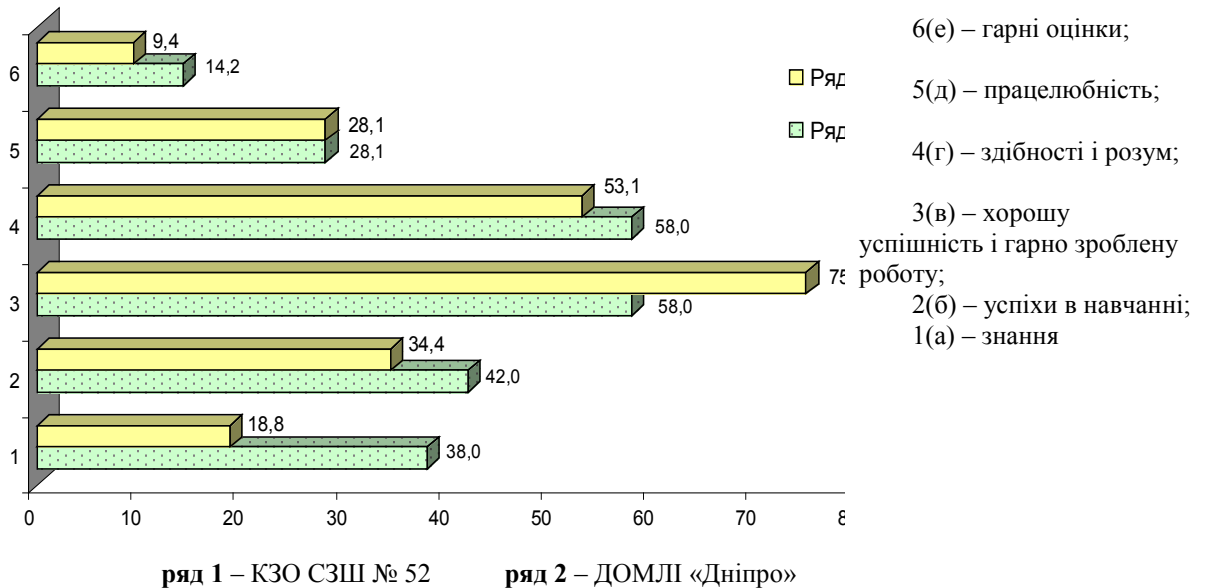


Рис. 3. Обрані відповіді на питання 3 «Мені подобається, коли мене хвалять за...», %

В учнів КЗО СЗШ № 52 мотиви в блоці 1 були дещо іншими. Перші рейтингові місця належать мотивам «відчуваю, що вчитися потрібно» (53,1%) – 312,5 балів (питання 2, е) та схвалення за гарну роботу й успішність (75,0%) – 225 балів (питання 3, в). Втім половина учнів в обох навчальних закладах вважає, що навчання в школі і знання необхідні для власного загального розвитку та вдосконалення. Найбільша статистична різниця спостерігається в учнів двох закладів середньої освіти в блоці 2 сформованості здібностей до цілепокладання (рис. 4). Так, для учнів ДОМЛП «Дніпро» найвищий бал у рейтингу (з частотою 81,1%) належить мотиву «При плануванні своєї роботи я... а) обмірковую її» (питання 6, а), тобто планування власних навчальних дій – 405,5 балів. Серед учнів КЗО СЗШ № 52 теж домінує (78,1%) мотив планування діяльності, але бал інший – 390,5. Другий за рейтингом мотив в обох закладах (62,3% та 53,1% відповідно) з однаковими балами в кожній підвибірці – «При плануванні своєї роботи я... в) намагаюсь зробити все старанно» (питання 6, в).

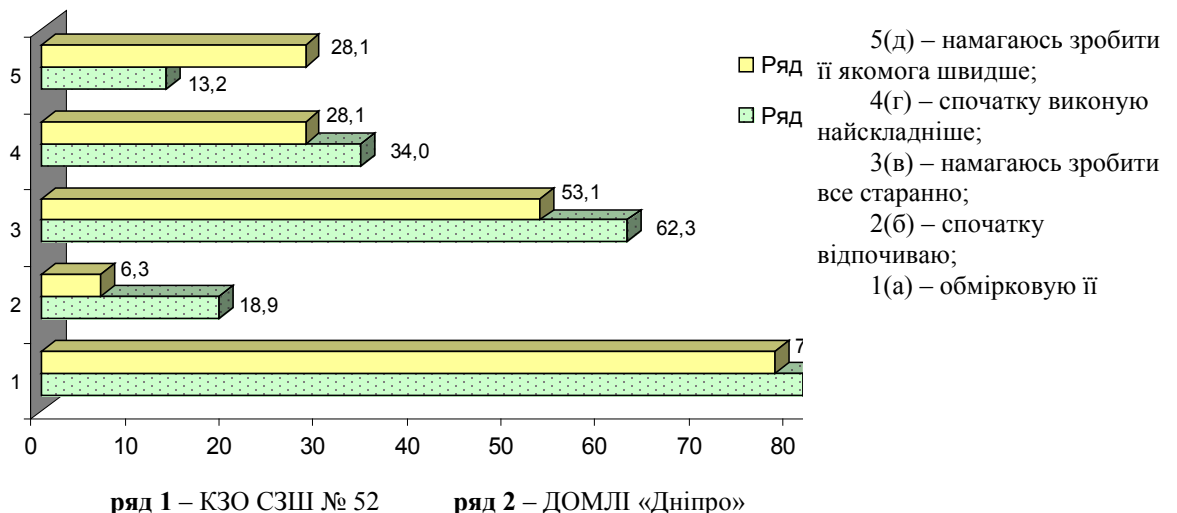


Рис. 4. Обрані відповіді на питання 6 «При плануванні своєї роботи я...», %

За питаннями блоку 3 виявлено значно вищі бали стосовно мотивації навчальної діяльності учнів ДОМЛП «Дніпро»: 1949 балів проти 1713 балів в учнів загальноосвітньої середньої школи (рис. 5, 6). Серед ліцеїстів домінує навчальний мотив «Я вивчаю матеріал добросовісно, тому що... б) він мені потрібний» (86,8%), який складає 260,4 бали (питання 8, б). Другий у рейтингу учнів ДОМЛП є мотив «Найцікавіше на уроці... д) діалог, обговорення, дискусія (49,1%) – 245,5 бали (питання 7, д). Можна стверджувати, що вміння проявити свої

знання, опанувати нові знання за допомогою діалогово-дискусійних форм навчання характерні ліцеїстам набагато більше, ніж учням загальноосвітньої школи, серед мотивів яких переважають відповіді «Я вивчаю матеріал добросовісно, тому що... в) мені потрібна хороша оцінка» (66,8%) – 225 балів (питання 8, в), та «Найцікавіше на уроці... в) практика, виконання завдання» (43,8%) – 219 балів (питання 7, в).

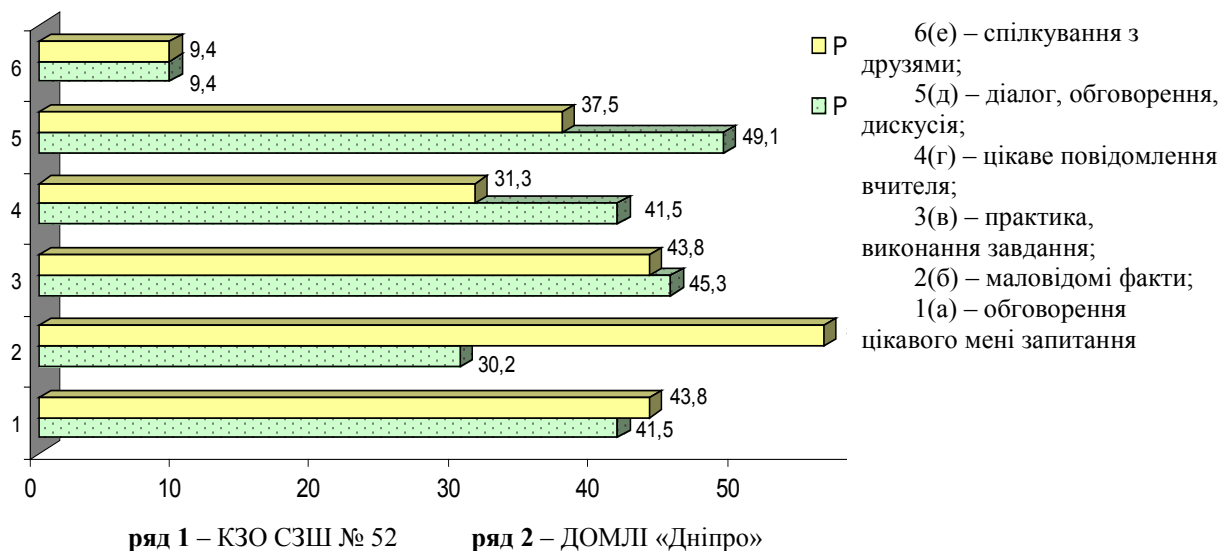


Рис. 5. Обрані відповіді на питання 7 «Найцікавіше на уроці ...», %

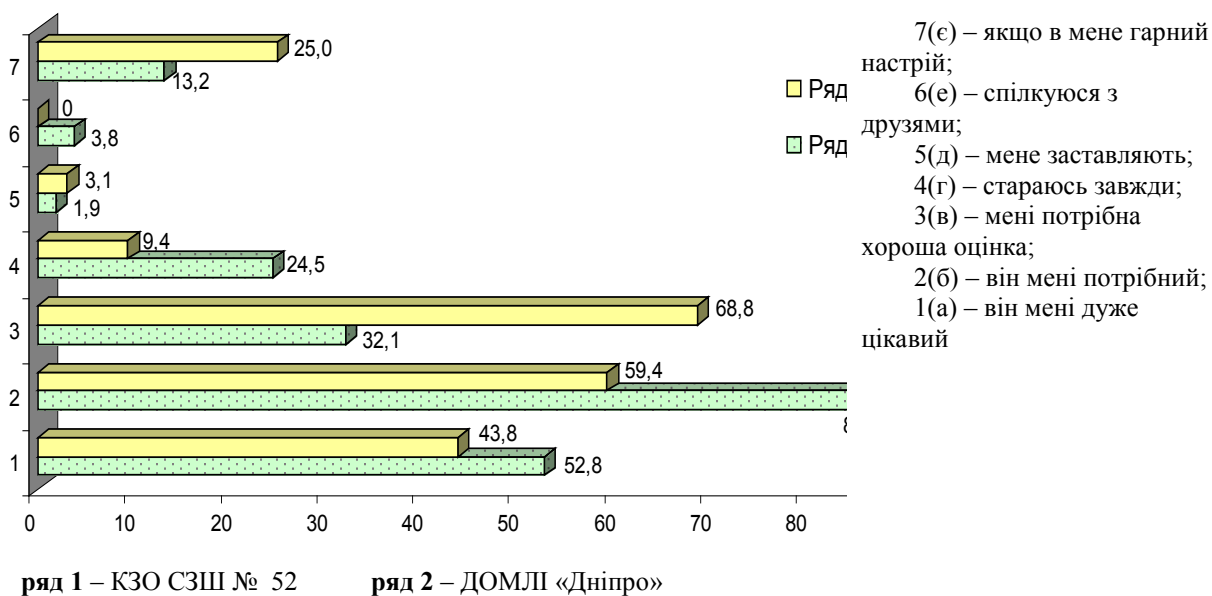


Рис. 6. Обрані відповіді на питання 8 «Я вивчаю матеріал добросовісно тому, що ...», %

Окремим блоком анкети були представлені питання, метою яких було з'ясувати мотивації старшокласників саме до вивчення біології та виявити фактори впливу на формування такої мотивації. На питання «Які дослідницькі проекти тобі подобаються більше?» 56,3% учнів ДОМЛІ «Дніпро» обрали виконання дослідницьких проектів індивідуально, самостійно, а не в групі, що на 6,3% більше, ніж в КЗО СЗШ № 52. Такий результат може свідчити про більш високу індивідуальну спрямованість на навчання, більш сформовані внутрішні стимули, а також більшу впевненість у своїх силах та незалежність від інших членів групи, певну конкуренцію. Однак учні обох шкіл продемонстрували приблизно рівний розподіл думок щодо форм виконання проектів.

На питання з відкритою відповіддю «Напиши, які завдання на уроці за цей навчальний рік запам'яталися тобі найбільше? З якої теми? Чому?» було отримано 34 відповіді від учнів ДОМЛІ «Дніпро», з яких 52,9% так чи інакше стосувалися уроків біології, проведення лабораторних робіт з біології, розв'язування біологічних задач, розділів генетики, селекції, біотехнології, адаптацій, здоров'я людини. Високу зацікавленість учні проявили також до лабораторних робіт з хімії (25,5%). Окремі відповіді стосувалися екології, фізкультури, української мови. Від учнів КЗО СЗШ № 52 на поставлене питання в анкеті було отримано 20 відповідей, із яких 20,0%

стосувалися біологічних тем («ланцюги живлення», «цікаві факти з біології», «біологічні проекти», «біологічні основи здорового способу життя») та екології («проект про Чорнобиль»), 20% – лабораторних робіт з хімії, проте у відповідях учнів КЗО СЗШ № 52 простежується більш широкий спектр інших тем і дисциплін – тригонометрія, фізика, математика, комбінаторика, історія, алгебра.

Учням було також запропоновано визначити типи завдань, які вони вважають цікавими та готові виконувати в класі, у відповіді на запитання анкети: «Які завдання ти хотів би / хотіла б виконувати на уроках?». Було отримано 30 відповідей учнів ДОМЛП «Дніпро» та 22 відповіді від учнів КЗО СЗШ № 52. Аналіз отриманих відповідей дозволяє стверджувати, що учні обох шкіл бажали б виконувати «цікаві, практичні» завдання, але учні профільної школи висловлюють і більш конкретні побажання щодо наукових завдань, дослідницьких робіт, дискусій, лабораторних робіт, «завдань які виходять за рамки нинішньої програми, наприклад, вільне обговорювання з вчителем теми», а також «завдань, які пов'язані з лікарською справою».

З метою усунути фактори демотивації, була здійснена спроба зрозуміти, що може завадити вдома виконувати певні навчальні завдання. Було поставлене питання: «Які завдання ти не любиш виконувати вдома? Чому?» Багато в чому відповіді учнів двох закладів збігаються за змістом – писати конспекти, реферати, робити презентації, вивчати вірші, виконувати не цікаві і не потрібні в майбутньому завдання, завдання із незрозумілою умовою тощо, проте учні ДОМЛП «Дніпро» надали більш розгорнуті і вмотивовані відповіді: «Творчі завдання, бо у них немає чітко поставленої мети та плану виконання»; «Практичні роботи, але не всі; зокрема ті, які не націлені на виховання в нас практичних компетентностей та формування якихось навичок...»; «Деякі завдання мають характер закріплення, і це добре, але більшість вчителів все ж задають занадто багато однотипних завдань додому». По дві відповіді «Немає таких завдань» було отримано від учнів ДОМЛП «Дніпро» (6,0%) та КЗО СЗШ №52 (13,0%), відповідь «Всі завдання» – одна (3,0%) та дві (8,7%) відповідно.

Слід відзначити й окремі відповіді на питання «Які завдання ти не любиш виконувати вдома? Чому?», які свідчать про різні методичні підходи у досліджуваних закладах освіти. Так, два респонденти з ДОМЛП «Дніпро» не люблять «розбирати теми, яких ми не проходили, самостійно, бо результат зазвичай поганий», «розбирати нові теми самостійно, бо це повинен робити вчитель», тоді як в КЗО СЗШ № 52 два респонденти відповіли, що не люблять виконувати «лабораторні роботи, вдома немає можливості виконувати досліди», «лабораторні та практичні, бо вдома ти це робиш сам, а не в групі, треба дивитися відео в Інтернеті, і вдома немає обладнання».

Професійні орієнтації старшокласників були проаналізовані за результатами відповідей на питання анкети «Ким ти хочеш стати? (обери або напиши свою відповідь у вільному рядку)». Очевидним є вибір майбутньої професії переважною більшістю учнів ДОМЛП «Дніпро» (75%), які обрали свій професійний шлях та бажують бути лікарями. Ще 15,1% респондентів назвали професії, для яких вивчення біології грає визначальну роль: дослідником-біологом, зоологом, кінологом, мікробіологом, вчителем біології. Зовсім інші професійні орієнтації виявлені в учнів старших класів КЗО СЗШ № 52. Значна кількість учнів (15,1%) ще не визначилися щодо майбутньої професійної діяльності, в той час як у ДОМЛП «Дніпро» – тільки 3,8%. Отримані дані свідчать про розпорошеність уявлень учнів щодо свого майбутнього, що є природнім для загальноосвітньої середньої школи, на відміну від учнів профільного закладу середньої освіти.

**Висновки.** Досліджено явище мотивації та навчальної мотивації учнів загальноосвітньої школи та профільного закладу середньої освіти медичного напрямку шляхом анкетування старшокласників з використанням методики О. Окуневої, Л. Васильєвої та додаткових питань щодо мотивації до вивчення біології. Установлено, що за усіма блоками мотиваційної структури спостерігаються більш високі бали у респондентів профільного закладу. Найбільша статистична різниця відзначена в учнів двох закладів в блоці 2 – сформованості здатності до цілепокладання. В учнів профільного закладу визначено більш високу індивідуальну спрямованість на навчання, більш сформовані внутрішні стимули, а також більшу впевненість у своїх силах та незалежність від інших членів групи, визначеність щодо майбутньої професійної діяльності відповідно до профілю закладу середньої освіти.

#### Список використаних джерел

- Божович, Л. И. (2001). *Проблемы формирования личности*. Москва; Воронеж: МПСИ: МОДЭК.
- Дербеньова, А.Г. (2012). *Усе про мотивацію*. Харків: Основа.
- Мороз, І. В. (Ред.). (2006). *Загальна методика навчання біології: навчальний посібник для студ. вищих навч. закладів*. Київ: Либідь.
- Карандій, В. (2018). *Не можна макове зернятко виміряти лінійкою з сантиметровою поділкою. Про перші результати ЗНО та плани на майбутнє*. Взято з [https://zn.ua/ukr/EDUCATION/vadim-karandiy-ne-mozhna-makove-zernyatko-vimiryati-liniykoou-z-santimetrovoou-podilkoyu-281335\\_.html](https://zn.ua/ukr/EDUCATION/vadim-karandiy-ne-mozhna-makove-zernyatko-vimiryati-liniykoou-z-santimetrovoou-podilkoyu-281335_.html)
- Леонтьев, В. Г. (2002). *Психологические механизмы мотивации учебной деятельности*. Новосибирск: Новосибирский полиграфкомбинат.
- Маковецька, А. С., Цуруль, О. А. (2015). Формування мотивації до вивчення біології в учнів основної школи. В кн. *Педагогіка: традиції та інновації: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 55-58). Харків: Гельветика.
- Мотивація до навчання. Анкета для старшокласників.* (2020). Взято з [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdMMloq\\_l0cINehDM4d8yV7\\_IxoKFTxuhH6cYLwhhoCFITw/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdMMloq_l0cINehDM4d8yV7_IxoKFTxuhH6cYLwhhoCFITw/viewform?usp=sf_link)

- Окунева, Ю. О., Васильева, Л. А. (2007). *Методика изучения мотивации учения старшеклассников*. Учебный центр федерации интернет-образования. Взято з <http://fio.novgorod.ru/projects/project2007/diagnost.htm>
- Ібрагімова І. М. (Упоряд.). (2019). *Структура анкети, типи та види запитань. Вивчення потреб у навчанні та розвитку: посібник*. Київ: Проект «Доступна та якісна правова допомога в Україні».

### References

- Bozhovich, L. I. (2001). *Problemy formirovaniya lichnosti [Problems of personality formation]*. Moskva; Voronezh: MPSI Publ.: MODEK Publ [in Russian].
- Derbenova, A. H. (2012). *Use pro motyvatsiiu [It's all about motivation]*. Kharkiv: Osnova Publ. group [in Ukrainian].
- Ibrahimova I. M. (Comp.). (2019). *Struktura ankety, typu ta vydy zapytan. Vyvchennia potreb u navchanni ta rozvytku [Questionnaire structure, types and kinds of questions. Study of learning and development needs: a guide]: posibnyk*. Kyiv: Proekt «Dostupna ta yakisna pravova dopomoha v Ukraini» [in Ukrainian].
- Karandii, V. (2018). *Ne mozna makove zerniatko vymiryaty liniikoju z santymetrovoju podilkoiu. Pro pershi rezultaty ZNO ta plany na maibutnie [You can not measure a poppy seed with a ruler with a centimeter division. About the first results of the external evaluation and plans for the future]*. Retrieved from [https://zn.ua/ukr/EDUCATION/vadim-karandiy-ne-mozhna-makove-zerniatko-vimiryati-liniykoju-z-santimetrovoju-podilkoyu-281335\\_.html](https://zn.ua/ukr/EDUCATION/vadim-karandiy-ne-mozhna-makove-zerniatko-vimiryati-liniykoju-z-santimetrovoju-podilkoyu-281335_.html) [in Ukrainian].
- Leontiev, V. G. (2002). *Psihologicheskie mekhanizmy motivacii uchebnoj deyatel'nosti [Psychological mechanisms of motivation of educational activity]*. Novosibirsk: Novosibirskij poligrafkombinat Publ [in Russian].
- Makovetska, A. S., & Tsurul, O. A. (2015). Formuvannia motyvatsii do vyvchennia biolohii v uchniv osnovnoi shkoly [Formation of motivation to study biology in primary school students]. In *Pedahohika: tradytsii ta innovatsii [Pedagogical: traditions and innovations]: materialy II mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 55-58)*. Kharkiv: Helvetyka [in Ukrainian].
- Moroz, I. V. (Ed.). (2006). *Zahalna metodyka navchannia biolohii [General Biology Pedagogy]: navchalnyi posibnyk dlia stud. vyshchykh navch. zakladiv*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Motyvatsiia do navchannia. Anketa dlia starshoklasnykiv [Motivation to learn. Questionnaire for high school students]*. (2020). Retrieved from [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdMMloq\\_10cINehDM4d8yV7\\_IxoKFTxuhH6cYLwhhoCFITw/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfdMMloq_10cINehDM4d8yV7_IxoKFTxuhH6cYLwhhoCFITw/viewform?usp=sf_link) [in Ukrainian].
- Okuneva, YU. O., & Vasil'eva, L. A. (2007). *Metodika izucheniya motivacii ucheniya starsheklassnikov [Methods of studying the motivation of high school students]*. Internet Education Federation Training Center. Retrieved from <http://fio.novgorod.ru/projects/project2007/diagnost.htm> [in Russian].

#### ZAITSEVA I., YUSYPIVA T.

Oles Honchar Dnipro National University (Ukraine)

#### MIASOID H.

Alfred Nobel University (Dnipro, Ukraine)

### EDUCATIONAL MOTIVATION OF STUDENTS TO STUDY BIOLOGY IN SECONDARY SCHOOL AND LYCEUM OF BIOLOGICAL PROFILE

The article considers the issues of educational motivation, in particular the motivation to study biology in secondary and specialized public schools. The paper examines types of learning motivation: internal and external (Derbeniova, 2012), social motives to learn (Bozhovych, 2001), motivation as a personal trait (Leontiev, 2002). Issues with low involvement of high school students to take an external examination in biology were also in focus. Some scholars argue, that secondary schools are mainly focused on maintaining external motivation in the form of tests, orders and requirements, which has a detrimental effect on internal motivation and leads to a gradual decrease in students' interest in learning (Makovetska, 2015), while specialised high school, in particular in the natural sciences, creates motivating learning environments, like innovative forms and methods of teaching, which build stronger student conscious motivation for learning and facilitate cognitive activity, which promotes the development of abilities and talents, needs and skills for self-improvement. future training (Moroz, 2006). Therefore, the purpose of the study was to conduct a comparative analysis of student motivation to study biology in secondary school and in the lyceum of biological profile.

The phenomenon of motivation and learning motivation of secondary school students and specialized medical education institutions by surveying high school students using the methods of O. Okuneva, L. Vasilieva and additional questions on motivation to study biology. According to the method by O. Okuneva, L. Vasilieva, the level of development of learning motivation, type of motivation and motivation indicator as an indicator of success and avoidance of failures were revealed, factors influencing student learning were analysed. It is established that all blocks of the motivational structure have higher scores among the respondents of the specialised institution of secondary education. The largest statistical difference was observed in students of the two institutions in block 2, the formation of the ability to set goals. Students of the profile institution have a higher individual focus on learning, better formed internal incentives, as well as greater self-confidence and independence from other members of the group, which helps to choose a future profession. As a result of the survey, organizational forms of education and types of tasks that should be used in the educational process in order to strengthen the learning motivation of high school students are identified.

**Key words:** biology, diagnostics, educational motivation, methods of studying motivation, secondary education institutions, surveys, questionnaires

Стаття надійшла до редакції 02.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247060>

УДК 37.094МАКАРЕНКО

**ЮЛІЯ КАРАБУТ**

ORCID: 0000-0002-8283

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **ФОРМИ БУТТЯ ПРАВА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ А. С. МАКАРЕНКА**

Стаття торкається проблеми використання досвіду А. С. Макаренка у сучасній виховній практиці, зокрема, правового виховання дітей та молоді. А.С. Макаренко як педагог залишив чимало свідчень того, як неповнолітні злочинці ставали правосвідомими громадянами. З цих позицій форми буття права, відображені в його теоретичному та практичному спадку, становлять значний інтерес для здійснення ефективного виховного впливу на молодь.

**Ключові слова:** А. С. Макаренко; педагогічний досвід; неповнолітні правопорушники; право; правосвідомість; правові норми; правовідносини; правове виховання

**Постановка проблеми.** Теоретичний і практичний спадок А. Макаренка належить до скарбів не лише нашого народу, а є надбанням усього людства. Одним із найвагоміших його аспектів є повернення значної кількості дітей та молоді, що силою обставин опинилися в злочинному середовищі і самі стали його часткою, до звичайного життя на засадах законслухняності. При цьому педагог не вдавався до засобів, здатних зламати особистість, заснованих на приниженні, примусі, залякуванні, тобто виховував їх повноцінними людьми вільними у своїх життєвих виборах, що, однак, не спричиняло в них намірів повернутися до кримінального світу. Тож вивчення різних аспектів виховної системи А. С. Макаренка залишається досить затребуваним напрямом наукових досліджень, оскільки її результативність привертає увагу фахівців і широкої громадськості вже близько 100 років.

**Аналіз досліджень проблеми.** Плеяда вітчизняних і зарубіжних макаренкознавців була і залишається досить обширною. Дослідниками життя і педагогічного спадку Антона Семеновича в різні часи стали І. Аносов, М. Гетьманець, Л.Гриценко, Н. Дічек, І. Зязюн, С. Карпенчук, Л. Крамущенко, І. Кривонос, В. Моргун, С. Невська, М. Окса, Л. Пашко, Н. Тарасевич, А. Ткаченко, А. Фролов, Г.Хілліг, М. Ярмаченко і чимало інших відомих і менш знамих учених, а також педагогів-практиків, чия професійна доля спонукала їх до пошуку відповідей на нагальні питання у творах видатних попередників.

Водночас, не викликає заперечень факт: Макаренко був настільки багатограним у своєму професійному і особистісному світобаченні, що скарбниця його ідей і відкриттів досі не вичерпана, особливо там, де педагогічні аспекти тісно переплелися з психологічними, соціологічними, управлінськими, юридичними та ін. Тому **мета** нашої статті – з'ясувати, у яких формах педагогом забезпечувалося буття права у теорії і практиці роботи з дитячим колективом, який водночас поєднував у собі риси і об'єкта, і суб'єкта правового виховання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Право як явище суспільне, філософське, комунікативне тощо становить предмет обговорення впродовж багатьох тисячоліть. Різноманітні концепції права презентують його визначення, які щоразу акцентують той чи інший його аспект, характеризують окремі форми його буття, що в своїй сукупності саме й розкривають правову реальність як притаманний людській спільноті, динамічний за своїм змістом і формами функціонування спосіб регулювання відносин у соціумі.

На основі аналізу правової реальності традиційно виокремлюють низку форм буття права, що простежуються в суспільній практиці. До них відносяться:

- ідея права як основа суспільно-регуляторного задуму;
- правові норми і закони, що представляють право у знакових формах;
- правове життя, в якому право функціонує у формі взаємодії між суб'єктами.

Проте в контексті дитячого колективу, члени якого за допомогою виховання і освіти звільнялися від анархічного, кримінального за багатьма своїми ознаками світобачення, більш доречно, на наш погляд, розглядати такі форми (рівні) буття права, як правосвідомість (усвідомлення необхідності співіснувати на правових засадах); правові норми – упорядковані правила, яких кожен, хто не бажав стати поза людською

спільнотою, змушений був дотримуватися; правовідносини – система стосунків, що, забезпечуючи запити окремої людини, не суперечила при цьому найбільш загально визнаним запитам усієї спільноти.

Перш ніж говорити про те, як ці форми буття права проявлялися в колективах закладів, очолюваних А. С. Макаренком, і акцентувати прогресивність застосовуваного ним підходу до їхнього освоєння вихованцями, варто згадати, як проблема ресоціалізації малолітніх правопорушників вирішувалася тогочасною педагогічною теорією і практикою. Відомий український педагог Н. Дічек, аналізуючи різноманіття поглядів на цю категорію дітей у вітчизняних та зарубіжних науковців початку ХХ століття, наводить низку популярних на той час міркувань про їхню «моральну дефективність» цього контингенту. Чимало відомих учених (П. Бельський, Е. Дюркгейм, К.-Г. Юнг та ін.) дотримувалося «біологізаторської за своєю суттю теорії моральної дефективності, відповідно до якої такі здібності, як засвоєння й виконання моральної норми, визнавалися вродженими, а відхилення у поведінці, правопорушення розглядалися як результат генетично зумовлених дегенеративних процесів, що можуть посилюватися або ж послаблюватися під впливом навколишнього середовища»; та й майбутня колонія імені Горького у початкових документах носила назву «Основний дитячий будинок для морально дефективних дітей №7» або «Колонія морально дефективних дітей» (Дічек, 2013, с. 16-17). – що викликало глибоке несприйняття А. С. Макаренка і його наполегливу й успішну боротьбу за вилучення з назви закладу цього принизливого і, що не менш важливо, об'єктивно хибного терміну.

Н. Дічек наголошує на педагогічній сміливості Макаренка, який у 1925 році в листі до М. Горького «зізнався, що очолюваний ним педагогічний колектив не відразу насмілився заговорити про ревізію соціуму, але у своїй діяльності вже з 20-го року вони «конструювали свою лінію, конструювали виключно у досвідному плані, без попередньо прийнятих догматів»», свідченням чому є і цитоване дослідницею його висловлювання на сторінках педагогічного періодичного видання (1923 р.) стосовно сумнівності самої проблеми дитячої дефективності» (Дічек, 2013, с. 6).

Досить послідовно ця думка була викладена й у доповіді на Всеукраїнській конференції дитячих містечок у 1926 р. У тезах до цього виступу А. С. Макаренко зазначав, що визначати, наскільки «важкою» є та чи інша дитина, слід поза всяким відношенням до біологічних дефектів. Водночас, педагог, безумовно, серйозно замислювався над природою відхилень не лише в поведінці, а, насамперед, і в свідомості своїх вихованців, і, роблячи посил до думок П. Бельського, А. Залкінда, Л. Петражицького щодо сутності й генези «важкого дитинства», зауважує: «Більш правильним було б узяти за основу не етичну, а правову емоцію, бо саме у сфері правових відносин проходить як зміст нашої роботи, так і наші цілі виховання». Адже, стверджував він, «під таким кутком ми схильні відкидати саме поняття дефективності в середовищі особистості, а зупинитися на дефективних відносинах між особистістю і суспільством» (Макаренко, 1983, с. 53).

Перше, що неодноразово відзначав Антон Семенович та його однодумці стосовно таких дефективних відносин, стосувалося суспільства як сили, що, за певних деструктивних умов, ставало джерелом порушення правосвідомості дітей та молоді, формувало в них викривлене уявлення про правові відносини як необов'язкові і навіть принизливі для суб'єкта, що має бути змінено для його ж блага. З іншого боку, сутність і значення правосвідомості в житті підростаючого покоління не може визначатися лише особистими проблемами дітей та молоді, оскільки суспільство, яке є середовищем їхнього буття і самовияву, змінює свою якість для багатьох інших людей за умови, що навіть менша його частина буде характеризуватися недостатнім визнанням права як регулятора суспільних взаємин. У згаданій вище праці Н. Дічек аналізуються публікації початку 20-х років минулого століття, де авторами визнавалося, що «спроби укралювати соціально занедбаних дітей у невеликому числі в колективи нормального дитинства... не давали бажаних наслідків: безпритульні або негативно впливали на інших дітей, а сами мало піддавалися доброму впливові, або тікали знову на вулицю» (Дічек, 2013, с. 18). У цьому ракурсі також закономірним, а також важливим для нашого дослідження видається цитоване науковицею спостереження педагога з шестилітнім досвідом роботи в київській комісії у справах неповнолітніх А. Третілової: як спільну для всіх підлітків, що потрапляли в поле дії комісії, рису вона називає презирство до моральних норм, а до відмінностей між ними відносить стимул, що зумовив правопорушення (Там само).

Принципово заперечуючи дефективність особистості як хибний шлях у її вивченні та вихованні, Макаренко з цілком зрозумілою категоричністю стверджує: «Завдання вихователя – відновлення нормального ставлення між особистістю й суспільством» (Макаренко, 1983, с. 54). І критерієм цієї нормальності цілком логічно виступає правовий спосіб регулювання взаємин.

Не можна не погодитися з думкою І. Ільїна, який, вважаючи, що правосвідомість як сукупність переконань щодо права, держави, всієї організації суспільного життя, формулює «три правила правосвідомості, за якими треба: 1) дотримуватись добровільно чинних законів і боротися лояльно за нові, кращі; 2) звільнити себе внутрішньо за допомогою добровільного самозобов'язання і шукати свободи тільки через закон і під законом; 3) навчатися мистецтва виймати із закону його правильну і справдливую сутність за допомогою правової совісті, творчого прочитання закону» (Цит. за: Олійник, 2019, с. 24).

Ця первинна сходинка буття права, вочевидь, була в діяльності А. Макаренка тісно поєднана з правилами співжиття в соціальному середовищі колонії, комуни, тобто окреслювалася всіма засадничими положеннями



функціонування дитячої спільноти. Як результат, визнання необхідності суспільного правопорядку досягалося не шляхом примусу і покарання, в яких особистість почувалася пригнобленою і деформувалася, а через прийняття таких норм співжиття, за яких кожен міг би почуватися достатньою мірою захищеним не лише від чужої агресії, а й від власних помилок, що, набуваючи форми злочину, дистанціювали б суб'єкта від нормального середовища.

«У педагогічній системі А. С. Макаренка, – писав І. Аносов, – акумулюються знання про різні аспекти людського буття, які спираються на ідею цілісності та ієрархічності людського універсуму, де, зокрема, воля та необхідність не протистоять одне одному, а право не виглядає на рівні самопізнання несправедливим та навіть ворожим» (Аносов, 2004, с. 19).

Наступною формою буття права виступають правові норми. Їхнє встановлення є логічним продовженням формування правової свідомості, за її наявності це перетворюється на особистісну потребу, що поєднує внутрішні прагнення й зовнішні вияви, зумовлюючи відповідні правовідносини. В історії становлення і розвитку колективів колонії імені Горького та комуни імені Дзержинського, що досить різнобічно описані в працях А. С. Макаренка, можна знайти чимало прикладів того, як відбувалися ці два процеси, перебуваючи в стані взаємодоповнення. Залишилися й свідчення сучасників, причому, дуже авторитетних, щодо того, як злагоджено і внормовано проходило життя колишніх малолітніх правопорушників з орієнтацією на суспільно цінні сенси. Так, у 1925 році інший відомий український педагог Григорій Ващенко писав про колонію: «Діти-правопорушники перетворюються в ній в живих і працездібних юнаків, які з захопленням ведуть господарчу роботу і трудяться в школі над своїм розвитком. Приємно дивитись на працю колоністів, тому що в ній багато свідомості і спритності. Але більш всього вражає те, що життя колонії спрямовується безпосередньо самими правопорушниками. Вихователів і адміністрації майже не видно. Вони або працюють разом з дітьми, або ведуть свої господарчо-адміністративні справи, що безпосереднього відношення до керівництва дітьми не мають. Якби завідувач колонією, котрий дав їй напрям в роботі, залишив її на декілька днів, то порядок її життя не був би порушений. Колонія не лише не застосовує якогось індивідуального підходу до правопорушників, але й принципово не цікавиться минулим дітей і прагне до того, щоб вони його теж забули» (Окса, 2017, с. 282).

Щодо відсутності індивідуального підходу, то, вочевидь, цю думку треба тут розуміти досить вузько, а саме в контексті відмови в колонії імені Горького збереження уявлень про вихованця як про особу, що в минулому вчинила те чи інше правопорушення. Це дійсно було досить сміливо і мало в собі навіть певний педагогічний ризик. Але саме завдяки цьому «обнуленню», що було внормативоване як педагогічним колективом, так і самими вихованцями, досягалися, на наш погляд, принаймні три чинники здорових виховувальних відносин.

Вище згадувалося, що досвід роботи з малолітніми правопорушниками, зазвичай, показував: опинившись у товаристві дітей без шкідливих нахилів та злочинного досвіду, вони частіше не тільки не змінювались у кращий бік, а й негативно впливали на морально хистких ровесників чи молодших дітей, схиляючи до негативних вчинків. Їхня «загартованість» ризиками вуличного життя та/або зв'язки з кримінальним світом давали їм деякі переваги на тлі тих, хто опинився в «поганому товаристві» випадково, в силу скрутних обставин тощо. За умови ж, що обговорення минулих дій не тільки не віталася, а вважалося в товаристві інших вихованців глибоко недоречним, такий підліток швидко переставав хизуватися дійсними чи й вигаданими протиправними епізодами своєї біографії. З цього починалося коригування системи цінностей новачка, він змушений був заново формувати свою репутацію чи, користуючись сучасною термінологією, вибудовувати свій позитивний імідж у колективі, а для цього йому потібно було орієнтуватися вже зовсім на інші, соціально прийнятні цінності.

Другим важливим моментом було усвідомлення колишнім правопорушником того, що життя дало йому шанс на побудову нової життєвої перспективи, заснованої на гуманістичних засадах. Більшість вихованців А. С. Макаренка, попри свій юний вік, пройшли через тяжкі випробування: сирітство, голод, поневіряння, усвідомлення своєї беззахисності і непотрібності. Тому життя в дружній спільноті, де вони отримали не лише можливість для виживання, але й досить достовірні гарантії гідного майбутнього, без урахування колишніх помилок, стає самоцінністю, важливою частиною особистого світу, виникає прагнення зберегти і зміцнити його, в тому числі й завдяки дотриманню норм колективних взаємин.

Нарешті, відмова від збереження пам'яті про минуле вихованця слугувала чинником навіювання того, що оточуючих цікавить лише він сам як особистість, як член колективу.. Він потрапив до середовища, що живе за новими для нього правилами, і ці правила, їхнє дотримання віднині стає мірилом його особистої гідності. Важливо й те, що нічого надскладного прийняті в колективі правила не містили, вони були створені людьми й для людей, і водночас містили ключовий орієнтир – честь. Показовим у цьому плані є приклад, описаний А. С. Макаренком у роботі «Виховання в сім'ї і школі».

«У нас, наприклад, був такий порядок. Якщо командир скаже мені щось про свого товариша в присутності інших товаришів, я можу йому не повірити, інший може сказати, що це неправда, що справа була зовсім не так, я можу викликати свідків, допитувати, розслідувати тощо».

Але якщо цей самий командир говорить те ж саме увечері, під час рапортів, коли всі стояли струнко і коли я теж стою струнко, коли всі один одному салютують, я його не перевіряю, я йому вірю.

Такий був у нас закон: рапорт не перевіряється. Хлопці говорили, що в рапорті командир збрехати не може» (Макаренко, 1984, с. 298).

Сьогодні досить часто доводиться зустрічатися з думкою, що досвід А. С. Макаренка не підлягає повторенню, оскільки сформувався в контексті специфічних умов, неповторних у своєму поєднанні компонентів. Але вивчення його окремих аспектів, зокрема, пов'язаних із соціальною реабілітацією малолітніх правопорушників, дозволяє акцентувати ключові форми і методи роботи, здатні актуалізувати їхній внутрішній потенціал. Одним із ключових напрямів ресоціалізації таких дітей та підлітків бачиться заохочення їх до свідомого прийняття права в якості основного регулятора суспільного життя, а отже, і життя кожного з них.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, аналізуючи досвід А. С. Макаренка і розглядаючи право як порядок суспільних відносин, який виявляється в діях і поведінці людей, ми спостерігаємо в закладах, що їх очолював видатний педагог, особистісний поступ вихованців як свідомих суб'єктів правовідносин. Тут простежуються такі форми (рівні) буття права, як правосвідомість (усвідомлення необхідності співіснувати на правових засадах); правові норми – упорядковані правила, яких кожен, хто не бажав стати поза людською спільнотою, змушений був дотримуватися; правовідносини – система стосунків, що, забезпечуючи запити окремої людини, не суперечила при цьому найбільш загально визнаним запитам усієї спільноти. Є підстави зробити висновок, що цей процес віддзеркалює основні цілі і засоби макаренківської виховної системи як такої і при подальшому вивченні дасть змогу виявити більш узагальнені, а отже, важливі для умов нашого сьогодення педагогічні засади правового виховання дітей та молоді.

### Список використаних джерел

- Аносов, І. П. (2004). Право і свобода в антропологічних складових педагогічної системи А. С. Макаренка. *Витоки. Альманах української асоціації Антона Макаренка*, 2, 17-19.
- Дічек, Н. П. (2013). А. С. Макаренко і проблема морально дефективного дитинства в ранньорадянський період. *Рідна школа*, 1-2, 15-24.
- Макаренко, А. С. (1984). Воспитание в семье и школе. *А. С. Макаренко. Педагогические сочинения* (Т. 4, с. 287-313.). Москва: Педагогика.
- Макаренко, А. С. (1983). Тезисы доклада «Организация воспитания трудного детства». *А. С. Макаренко. Педагогические сочинения* (Т. 4, с. 53-54). Москва: Педагогика.
- Окса, М. М. (2017). *Провідник української педагогіки – А. С. Макаренко*. Взято з: <http://pmu.in.ua/wp-content/uploads/2020/04/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0-%D0%9C.-%D0%9C.-2017-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8-%D0%90.-%D0%A1.-%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>
- Олійник, О. О. (2019). Зміни у правосвідомості сучасної української молоді. *Юридичний науковий електронний журнал*, 4, 23-26.

### References

- Anosov, I. P. (2004). Pravo i svoboda v antropologichnykh skladovykh pedahohichnoi systemy A. S. Makarenka [Law and freedom in the anthropological components of the pedagogical system of AS Makarenko]. *Vytyky. Almanakh ukrainskoi asotsiatsii Antona Makarenka* [Sources. Almanac of the Ukrainian Association of Anton Makarenko], 2, 17-19 [in Ukrainian].
- Dichek, N. P. (2013). A. S. Makarenko i problema moralno defektyvnogo dytynstva v rannoradianskyi period [AS Makarenko and the problem of morally defective childhood in the early Soviet period]. *Ridna shkola* [Native school], 1-2, 15-24 [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1984). Vospitanie v seme i shkole [Education in the family and school]. In *A. S. Makarenko. Pedagogicheskie sochineniia* [Pedagogical essays] (Vol. 4, pp. 287-313.). Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Makarenko, A. S. (1983). Tezisy doklada «Organizatciia vospitaniia trudnogo detstva» [Abstracts of the report "Organization of upbringing a difficult childhood"]. In *A. S. Makarenko. Pedagogicheskie sochineniia* [Pedagogical essays] (Vol. 4, pp. 53-54). Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Oksa, M. M. (2017). *Providnyk ukrainskoi pedahohiky – A. S. Makarenko* [Leader of Ukrainian pedagogy - AS Makarenko]. Retrieved from <http://pmu.in.ua/wp-content/uploads/2020/04/%D0%9E%D0%BA%D1%81%D0%B0-%D0%9C.-%D0%9C.-2017-%D0%9F%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%BA-%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D1%97-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B8-%D0%90.-%D0%A1.-%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>

[%D0%9C%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf](#) [in Ukrainian].

Oliinyk, O. O. (2019). Zminy u pravosvidomosti suchasnoi ukrainskoi molodi [Changes in the legal consciousness of modern Ukrainian youth]. *Yurydychnyi naukovyi elektronnyi zhurnal [Legal scientific electronic journal]*, 4, 23-26 [in Ukrainian].

#### **KARABUT Yu**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **FORMS OF EXISTENCE OF LAW IN THE PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE OF AS MAKARENKO**

The article deals with the problem of using the experience of AS Makarenko in modern educational practice, in particular, the legal education of children and youth. A.S. As a teacher, Makarenko left a lot of evidence of how juvenile delinquents became law-abiding citizens. From these positions, the forms of existence of law, reflected in its theoretical and practical heritage, are of considerable interest for the implementation of effective educational impact on young people.

In the context of the children's team, whose members were freed from anarchic, criminal in many ways on the basis of upbringing and education, such forms (levels) of law as legal consciousness (awareness of the need to coexist on legal grounds) can be traced; legal norms - orderly rules that everyone who did not want to be outside the human community was forced to follow; legal relations - a system of relations that, providing the requests of the individual, did not contradict the most universally recognized requests of the whole community.

The author concludes that analyzing the experience of A.S. Makarenko and considering the law as an order of social relations, which is manifested in the actions and behavior of people, we observe in the institutions headed by a prominent teacher, the personal progress of students as conscious subjects of legal relations. There is reason to conclude that this process reflects the main goals and means of Makarenko's educational system as such and further study will reveal more generalized, and therefore important for today's conditions, pedagogical principles of legal education of children and youth.

**Key words:** *A. Makarenko; pedagogical experience; juvenile offenders; right; legal awareness; legal norms; legal relations; legal education*

Стаття надійшла до редакції 22.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247066>

УДК 379.8.043.2-056.36

**АЛЛА КОБОБЕЛ**

ORCID: 0000-0002-1247-9253

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

## **ПЕРЕДУМОВИ І ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ДОЗВІЛЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАКЛАДАХ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ (КІНЕЦЬ ХХ – ПЕРША ЧВЕРТЬ ХХІ СТОЛІТТЯ)**

У статті розглянуто передумови і чинники, що сприяли розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти. До передумов віднесено: сформованість суспільної свідомості щодо значення дозвілля для самореалізації особистості; наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти дітям з особливими освітніми потребами; вплив вітчизняної педагогічної спадщини; наявність розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти в Україні. Основними чинниками є: попит суспільства щодо надання додаткових освітніх послуг; вплив держави на формування освітньо-правового базису щодо здобуття позашкільної освіти дітьми з особливими потребами; процес діджиталізації позашкільної освіти; збереження і фінансування закладів позашкільної освіти. Акцентовано увагу на недоліках навчання дітей з особливими освітніми потребами в закладах сегрегованого типу. Виявлено переваги інклюзивного навчання для усіх дітей-учасників освітнього процесу. Дано авторське визначення інклюзії в позашкільній освіті.

***Ключові слова:** дозвілля, діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, позашкільна освіта*

**Постановка проблеми.** Глобальні зміни, які відбуваються у сучасному світі, ініціюють пошуки нових смислів в організації інноваційних моделей освітнього устрою. Перед сучасною системою освіти стоїть завдання формування креативної, комунікабельної, самостійно мислячої особистості, здатної до толерантної взаємодії з іншими та невимушеної адаптації в суспільстві. Така освіта базується на гуманістичних ідеалах і цінностях та забезпечує право особистості на здобуття доступної та якісної освіти в будь-якому закладі освіти за місцем проживання. До таких установ відносяться й заклади позашкільної освіти, що є формою серйозної дозвіллевої діяльності. Тому, актуальною є наукова проблема виявлення передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз фахової літератури доводить, що проблеми особливості організації вільного часу та дозвілля дітей з особливими освітніми потребами розглянуті в роботах багатьох вітчизняних та закордонних науковців. Зокрема, різноманітні аспекти розвитку підростаючого покоління у сфері дозвілля вивчали філософи та педагоги-новатори минулого, а саме: Аристотель, Платон, Д. Локк, Я.А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші; загальні проблеми організації дозвіллевої діяльності дітей та молоді стали предметом наукових досліджень Р.Н. Азарової, В.В. Балахтар, Ю.М. Ждановича, Т.М. Корнієнко, Д.Ю. Малкова, Н.О. Максимовської, Л.К. Петрової, Н.М. Флегонтової, Н.В. Яременко та інших; дослідження передумов розвитку інклюзивної освіти дітей з особливими потребами висвітлені у наукових роботах О.Б. Будника, І.Б. Іванової, А.А. Колупасової, А.М. Конопльової, М.М. Малофєєвева, П.В. Романова, О.Р. Ярьської-Смирнової та інших; практичні аспекти впровадження педагогічних моделей інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в заклад позашкільної освіти спостерігаються в дослідженнях О.Ю. Ільченко, А.Є. Кобобел, В.Є. Коваленко, Т.І. Крайнової, О.В. Курільченко, В.В. Литовченко та інших.

Разом з тим, проблема визначення передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти залишається недостатньо розробленою, що і визначає актуальність даного дослідження.

**Метою дослідження** є виділення і оцінка передумов розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти в кінці ХХ – першій чверті ХХІ століття.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Процеси розвитку людини і суспільства в кінці ХХ – першій чверті ХХІ століття створили нову картину соціальної реальності в світі, що став глобальним. Здобуття Україною незалежності сприяло інтеграції у світогосподарський комплекс планетарної цивілізації, включенню у парадигмальні структурні зміни людського розвитку, практичному усвідомленню ролі дозвілля і дозвіллевої діяльності в розвитку особистості з метою реалізації її духовно творчого потенціалу в умовах суспільства знань. Тобто, важливою передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами стала

сформованість у суспільній свідомості погляду щодо значення дозвілля як сфери самореалізації особистості у фактично повсякденному форматі діяльності, а не тільки під час канікул, вихідних та святкових днів.

Дитинство – це найкраща пора в житті будь-якої особистості. Це період стрімкого розвитку, можливостей, досягнень, формування «Я-концепції» та впевненості в собі. Саме в дитинстві маленька людина отримує перший соціальний досвід, який служитиме їй основою у дорослому житті. Тому, як пройде дитинство, й що візьме із собою дитина в доросле життя, буде залежати від її комунікацій. Тож, починаючи з дитинства, кожна людина, не зважаючи на її особливості, не повинна жити, навчатися або відпочивати в ізольованому просторі, а мати необмежений доступ до якісної освіти. З цього приводу, фахівці одногослосно стверджують, що «рівний доступ до освіти є важливим елементом в досягненні благополуччя спільноти, тому вкрай важливо, щоб освітні установи були в рівній мірі доступні для дітей з особливими освітніми потребами» (Abdullah, Shuhaimi, Osman, Rabe, 2018).

Аналіз закордонних та вітчизняних наукових досліджень засвідчує, що завдяки «складним процесам антропологічного перетворення, зрушенню парадигм, моделей і кодів» (Dominici, 2018), радикальному переосмисленню сутності освіти в цілому відбулися кардинальні зміни в еволюції освіти дітей з особливими освітніми потребами, які трансформувалися «від ненависті і агресії» (Малофеев, 2000) в минулому до «терпимості, партнерства та інтеграції» (Колупаєва, Таранченко, 2016, с.10) сьогодні. Формування нової філософії «школа для всіх» детермінувало розвиток гуманного й толерантного ставлення до людських відмінностей; визнання цінності кожної особистості, поваги до прав, свобод, гідності, рівноправності; створення сприятливих умов для розвитку фізичних, розумових, моральних, духовних, соціальних компетентностей; впровадження процесів інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір та, зокрема, сферу позашкільної освіти. Таким чином, наявність глобальної міжнародної освітньої політики щодо позитивних конструктивних підходів до освіти дітей з особливими освітніми потребами є передумовою розвитку дозвіллевої діяльності таких дітей в закладах позашкільної освіти.

Передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти стала наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти таким дітям. Розвиток ідеї доступної для дітей з особливими освітніми потребами індивідуальної траєкторії навчання пройшов на протязі XX-XXI століть складний шлях послідовної зміни напрямів і моделей освіти. Цьому сприяла, зокрема, інтенсивна наукова і практична діяльність педагогічних працівників різних країн. Ретроспективний аналіз закордонних та вітчизняних освітніх практик дозволив виділити основні моделі, до яких відносяться: освіта дітей не залежно від стану їх здоров'я (widening participation), сегрегація (segregation), інтеграція (integration/mainstreaming) та інклюзія (inclusion).

Важливою передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти України є сформована у суспільній свідомості спільноти демократичних країн гуманістична парадигма інклюзивного навчання, що перенесена в українську соціальну реальність завдяки дії чинника глобалізації і сприйнята у відповідності до традицій вітчизняної педагогічної науки і практики. Перехід до якісно нового розвитку України та пошуки вирішення проблеми освіти дітей з особливими освітніми потребами стають можливими тоді, коли «на зміну ідеології соціальної держави приходять концепція інклюзивного стійкого зростання» (Горин, 2018, с. 13). Аналіз наукової літератури доводить, що «сучасні суспільства за своєю суттю є інклюзивними» (Судаков, 2017, с. 9) тобто такими, в яких постійно зростає кількість дітей з особливими освітніми потребами, що потребують реалізації політичних, економічних, культурних та громадянських прав; формування доступності до соціальної, інформаційної, виробничої інфраструктури; підвищення рівня життя; отримання якісної освіти за місцем проживання; створення умов для інтеграції в соціум (Засенко, Прохоренко, 2019, с. 110). Тому, визнання та поширення моделі соціального включення, яка становить основу інклюзивної освітньої парадигми, стало не тільки відображенням часу, а й викликом суспільства, що «активізує та стимулює державну діяльність в цьому напрямі» (Засенко, Прохоренко, с. 113).

Інклюзивна модель освіти, на думку науковців, віддає перевагу не прилаштуванню особистості до суспільних, соціальних, економічних стосунків, а «в більшій мірі перебудові всього процесу масової освіти як системи для забезпечення освітніх потреб всіх дітей» без винятку (Special, 2006, р. 81). Інклюзивна освіта розглядається набагато ширше «ніж тип школи, яку відвідують діти: це якість їх досвіду; що їм допомагає навчатись, досягати і брати повну участь у житті школи» (Special, 2006, р. 23).

На відміну від інтеграції, яка робить акцент лише на особах з інвалідністю, концепція інклюзивної освіти охоплює всіх учнів, що належать до «системи масової освіти» (Лорман, Деспелер, Харві, 2010, с. 16). Серед таких учнів є обдаровані, «інваліди, соціально дезадаптовані, діти з вразливих місць, діти з бідності та злиднів, діти з національних меншин і діти іммігрантів» (Zacharuk, 2010, р. 222). Тому, головною метою інклюзивної моделі освіти є об'єднання всіх учасників освітнього процесу таким чином, при якому кожен з них буде «відчувати свою приналежність до спільноти» (De Graaf, 2014, р. 9), не зважаючи на відмінності. Науковці зазначають, що інклюзивна модель освіти виступає найбільш перспективним напрямком для розширення діапазону «пізнавальних, соціальних, культурних, психологічних, комунікативних» (Мельник, 2012, с. 20)

надбань дітей з особливими освітніми потребами. З позиції Т. Лормана «інклюзивна освіта практично за всіма параметрами нагадує освіту, яку можуть отримувати діти без порушень» (Лорман, 2010, с. 3). Дослідник Е.Е. Мантей вважає, що «інклюзія з освітньої точки зору може допомогти вирішити традиційні та структурні проблеми бідності, виклики модернізації, соціальної та культурної інтеграції» (Mantey, 2014, с. 68). В цьому контексті, доречним буде підкреслити думку Стефані А. Паркер та В.П. Дей, що інклюзія передбачає «не лише надання спеціальних послуг для задоволення навчальних і соціальних потреб в загальноосвітньому класі, а й створення можливостей для участі в усіх сферах життя школи, таких як клуби, спортивні команди або спеціальні програми» (Паркер, Дей, 2013, с. 2). При цьому, вище зазначене органічно пов'язано з позаурочною роботою в школі та з навчально-виховним процесом у сфері позашкільної освіти.

Стосовно позашкільної освіти нами сформульовано відповідне бачення і визначення. Так, на нашу думку, інклюзивна позашкільна освіта – це інноваційна парадигма освітніх відносин, що орієнтована на гуманне відношення до дітей з особливими освітніми потребами, виключає будь яку дискримінацію, спрямована на соціальне включення дітей в позашкільний освітній простір та їх суспільну комунікацію.

Суттєвою передумовою розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти став вплив вітчизняної педагогічної спадщини та наявність сформованої розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти на момент здобуття Україною незалежності. За часів СРСР було накопичено величезний досвід з організації навчально-виховного процесу, методики масової роботи з дітьми, організації та проведення різноманітних свят, конкурсів, змагань, видовищних заходів, тобто змістовної зайнятості дітей у вільний від навчання час. Проте, дозвіллева діяльність дітей з особливими освітніми потребами переважно проходила як позакласна діяльність в закладах спеціальної освіти. Організація дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти носила суто стихійний характер, при якому до заходів дітей з нормативним розвитком долучалися діти з незначними вадами.

**Висновки.** Головними передумовами розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти вважаємо: сформованість у суспільній свідомості погляду щодо значення дозвілля як сфери самореалізації особистості; наявність глобальної міжнародної освітньої політики щодо позитивних конструктивних підходів до освіти дітей з особливими освітніми потребами; наявність історичного досвіду розвитку моделей надання освіти таким дітям в закладах позашкільної освіти; наявність сформованої у суспільній свідомості спільноти демократичних країн гуманістичної парадигми інклюзивного навчання; вплив вітчизняної педагогічної спадщини та наявність сформованої розгалуженої мережі закладів позашкільної освіти на момент здобуття Україною незалежності.

Подальші наукові дослідження пов'язані з виділенням головних чинників розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти.

#### Список використаних джерел

- Горин, В. П. (2018). Гендерне бюджетування як інструмент інклюзивного розвитку. В кн. О. П. Кириленко (Ред.), *Четверті Всеукраїнські наукові читання пам'яті С. І. Юрія*: збірник наук. праць (с. 13-17). Тернопіль: Вектор.
- Засенко, В., Прохоренко, Л. (2019). Інклюзія: Філософія освіти для миру. В кн. В. Г. Кремень (Ред.), *Освіта для миру*: зб. наук. пр. (Т. 1, с. 109-119). Київ: Вид-во ТОВ «Юрка Любченка».
- Колупаєва, А. А., Таранченко, О. М. (2016). *Інклюзивна освіта: від основ до практики*: монографія. Київ: АТОПОЛ.
- Лорман, Т., Деппелер, Д., Харві, Д. (2010). *Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі*: практ. посіб. Київ: СПД-ФО Парашин І.С.
- Лорман, Т. (2010). Сім стовпів інклюзивної освіти. *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*, 3, 3-11.
- Малофеев, Н. Н. (2000). Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития. *Альманах Института коррекционной педагогики*, 1. Взято с <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyy-etap-v-razvitii-sistemy>.
- Мельник, Ю. В. (2012). *Сравнительный анализ общего инклюзивного образования в странах запада (Канада, США, Великобритания) и России*. (Автореф. дис. канд. наук). Пятигорск.
- Паркер, С. А., Дей, В. П. (2013). Сприяння інклюзії шляхом забезпечення навчального лідерства: ролі, які відіграє директор середньої школи. В кн. *Інклюзивна освіта*: зб. матеріалів проекту. Київ. Взято з <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/111/1/>.
- Судаков, В. І. (2017). Соціальна напруженість як теоретична та емпірична проблема соціологічного аналізу. В кн. *Проблеми розвитку соціологічної теорії: Структурні зміни і соціальна напруженість*: матеріали XIV міжнар. наук.-практ. конф. (с. 6-9). Київ: Логос.
- Abdullah, M. F., Shuhaimi, A. A. A., Osman, M. M., & Rabe, N. S. (2018). Factors influencing parents in selecting school for children with special education needs. *Planning Malaysia*, 16 (2), 207-216.

- De Graaf, G. (2014). *Students with Down syndrome in primary education in the Netherlands: regular or special?: effects of school placement on the development and the social network of children with Down syndrome and conditions for inclusive education*. (PhD diss.). Ghent University.
- Dominici, P. (2018). For an inclusive innovation. healing the fracture between the human and the technological in the hypercomplex society. *European Journal of Futures Research*, 6 (1). doi:10.1007/s40309-017-0126-4.
- Mantey, E. E. (2014). *Accessibility to inclusive education for children with disabilities: a case of two selected areas in Ghana*. (PhD diss.). Siegen; Germany.
- Special Educational Needs*. (2006). House of Commons Education and Skills Committee. Third Report of Session 2005–06. Volume I Report, together with formal minutes Ordered by The House of Commons to be printed 21 June 2006.
- Zacharuk, T. (2010). Resocjalizacja w warunkach edukacji inkluzyjnej Resocjalizacja Polska. *Polish Journal of Social Rehabilitation*, 1, 221-229.

## References

- Abdullah, M. F., Shuhaimi, A. A. A., Osman, M. M., & Rabe, N. S. (2018). Factors influencing parents in selecting school for children with special education needs. *Planning Malaysia*, 16 (2), 207-216.
- De Graaf, G. (2014). *Students with Down syndrome in primary education in the Netherlands: regular or special?: effects of school placement on the development and the social network of children with Down syndrome and conditions for inclusive education*. (PhD diss.). Ghent University.
- Dominici, P. (2018). For an inclusive innovation. healing the fracture between the human and the technological in the hypercomplex society. *European Journal of Futures Research*, 6 (1). doi:10.1007/s40309-017-0126-4.
- Horyn, V. P. (2018). Henderne biudzhetyvannia yak instrument inkliuzyvnoho rozvytku [Gender budgeting as a tool for inclusive development]. In O. P. Kyrylenko (Ed.), *Chetverti Vseukrainski naukovi chytannia pam'iaty S. I. Yuriia [Gender budgeting as a tool for inclusive development]*: zbirnyk nauk. prats (pp. 13-17). Ternopil: Vektor [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A., & Taranchenko, O. M. (2016). *Inklyuzyvna osvita: vid osnov do praktyky [Inclusive education: from basics to practice]*: monohrafiia. Kyiv: ATOPOL [in Ukrainian].
- Lorman, T., Deppeler, D., & Kharvi, D. (2010). *Inklyuzyvna osvita. Pidtrymka rozmaittia u klasi [Inclusive education. Support for diversity in the classroom]*: praktychnyi posibnyk. Kyiv: SPD-FO Parashyn I.S. [in Ukrainian].
- Lorman, T. (2010). Sim stovpiv inkliuzyvnoi osvity [Seven pillars of inclusive education]. *Defektolohiia. Osoblyvya dytyna: navchannia ta vykhovannia [Defectology. Special child: education and upbringing]*, 3, 3-11 [in Ukrainian].
- Malofeev, N. N. (2000). Sovremennyi etap v razvitii sistemy spetsialnogo obrazovaniia v Rossii: rezultaty issledovaniia kak osnova dlia postroeniia programmy razvitia [The current stage in the development of the special education system in Russia: research results as a basis for building a development program]. *Almanakh Instituta korrktsionnoi pedagogiki [Almanac of the Institute of Correctional Pedagogy]*, 1, Retrieved from <https://alldf.ru/ru/articles/almanah-1/sovremennyj-etap-v-razvitii-sistemy> [in Russian].
- Mantey, E. E. (2014). *Accessibility to inclusive education for children with disabilities: a case of two selected areas in Ghana*. (PhD diss.). Siegen; Germany.
- Melnik, Iu. V. (2012). *Sravnitelnyi analiz obshchego inkliuzivnogo obrazovaniia v stranakh zapada (Kanada, SShA, Velikobritaniia) i Rossii [Comparative analysis of general inclusive education in Western countries (Canada, USA, UK) and Russia]*. (Extended abstract of PhD diss.). Piatigorsk [in Russian].
- Parker, S. A., & Dei, V. P. (2013). Spryiannia inkliuzii shliakhom zabezpechennia navchalnoho liderstva: roli, yaki vidihraie dyrektor serednoi shkoly [Promoting inclusion by providing learning leadership: the roles played by the high school principal]. In *Inklyuzyvna osvita [Inclusive education]*: zb. materialiv proektu. Kyiv. Retrieved from <http://www.ussf.kiev.ua/iearticles/111/1/> [in Ukrainian].
- Special Educational Needs*. (2006). House of Commons Education and Skills Committee. Third Report of Session 2005–06. (Vol. I Report, together with formal minutes). Retrieved from <https://publications.parliament.uk/pa/cm200506/cmselect/cmmeduski/478/478i.pdf>.
- Sudakov, V. I. (2017). Sotsialna napruzhenist yak teoretychna ta emyrychna problema sotsiolohichnoho analizu [Social tension as a theoretical and empirical problem of sociological analysis]. In *Problemy rozvytku sotsiolohichnoi teorii: Strukturni zminy i sotsialna napruzhenist [Problems of development of sociological theory: Structural changes and social tension]*: materialy XIV Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (pp. 6-9). Kyiv: Lohos [in Ukrainian].
- Zacharuk, T. (2010). Resocjalizacja w warunkach edukacji inkluzyjnej Resocjalizacja Polska. *Polish Journal of Social Rehabilitation*, 1, 221-229.
- Zasenko, V., & Prokhorenko, L. (2019). Inkliuziia: Filosofiia osvity dlia myru [Inclusion: Philosophy of education for peace]. In V. H. Kremen (Ed.), *Osvita dlia myru [Edukacja dla pokoju]*: zb. nauk. pr. (Vol. 1, pp. 109-119). Kyiv: TOV «Iurka Liubchenka» [in Ukrainian].

**KOBOBEL A.**

Poltava V.G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**PRECONDITIONS AND FACTORS OF DEVELOPMENT OF LEISURE ACTIVITIES FOR CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS IN OUT-OF-SCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS (END OF XX – EARLY XXI CENTURIES)**

The article considers the preconditions that contributed to the development of leisure activities for children with special educational needs in out-of-school educational institutions. The preconditions include: the formation in the public consciousness of the view on the importance of leisure as a sphere of self-realization of the individual; availability of a global international educational policy on positive and constructive approaches to the education of children with special educational needs; availability of historical experience in the development of models for providing education to such children in out-of-school education institutions; the presence of a community of democracies formed in the public consciousness regarding the humanistic paradigm of inclusive education; the influence of the national pedagogical heritage and the existence of an extensive network of out-of-school educational institutions at the time of Ukraine's independence.

The inclusive model is defined as bringing together all participants in the educational process, including the gifted, the disabled, the socially maladapted, children from vulnerable places, children from poverty and destitution, children from national minorities and children from immigrants. It is proved that the inclusive paradigm is not aimed at adapting the individual to social, social, economic relations, but on the contrary to the restructuring of the entire system of mass education to meet the educational needs of children with special educational needs. This innovative approach promotes the development of leisure activities for children with special educational needs in out-of-school education institutions. The author's definition of the term "inclusive extracurricular education" is considered as an innovative paradigm of educational relations, which focuses on humane treatment of children with special educational needs, excludes any discrimination aimed at social inclusion of children in extracurricular educational space and their social communication.

**Key words:** *preconditions, leisure activities, children with special educational needs, out-of-school education*

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021 р.



DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247068>

УДК 378.04:338.48

**ВОЛОДИМИР КОНДЕЛЬ**

ORCID: 0000-0002-4851-0523

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК БЕЗПЕЧНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ**

У статті проведено аналіз досліджень вітчизняних та закордонних науковців щодо підготовки висококваліфікованих фахівців туристичної сфери. Доведено, що сучасний розвиток туризму безпосередньо залежить від гарантування безпеки туристів та працівників туристичної індустрії, від рівня захисту їх життя, здоров'я і майна. На прикладах викладання дисципліни «Безпека туризму» показано процес формування навичок безпечної професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері туризму, уміння правильно оцінити шкідливі та небезпечні чинники і вжити відповідні заходи щодо запобігання небезпеці або зменшення її впливу на туристів та працівників туристичної індустрії.

***Ключові слова:** безпека туризму, формування навичок, безпечна професійна діяльність*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку питання безпеки туризму набуло глобального значення, оскільки туристичний бізнес набирає планетарного масштабу. Проте сьогоднішня соціально-економічна ситуація у світі має багато негараздів, які необхідно враховувати в туристичному бізнесі з метою забезпечення безпеки туристичної подорожі. Аналізуючи стан безпеки на курортах світу або в готельному бізнесі, можна навести чимало прикладів масових випадків травмування або загибелі туристів, працівників туристичної індустрії, відвідувачів розважальних місць через перебування у небезпечних місцях або в період природних катастроф, порушення правил безпеки щодо поводження з вогнем або піротехнічними засобами, неякісний стан туристичної інфраструктури, а також відсутність або зневажливе ставлення до запобіжних заходів з питань безпеки. Це означає, що гарантування безпеки споживачів туристичних послуг, працівників туристичної індустрії та готельно-ресторанного бізнесу, а також суміжних із цими галузями сфер діяльності (торгівля, перевезення пасажирів тощо) є надзвичайно актуальним (Івашина, 2015, с. 101-102). Вирішення цього питання або суттєве зменшення ризику виникнення небезпек під час туристичної подорожі неможливе без формування навичок безпечної професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері туризму.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Питання підготовки висококваліфікованих фахівців туристичної сфери не залишаються поза увагою вітчизняних та закордонних науковців. У своїх працях вони досліджують процес формування професійної компетентності та працездатності майбутніх фахівців (Казарницькова, 2009), готовність до екологічного виховання учнів (Сорокіна, 2012), різні методологічні підходи у формуванні фахівців з туризмознавства (Люта, 2018). Багато авторитетних учених (О. Айгістова, М. Ахмедова, В. Баранова, І. Булигіна, О. Земскова, Л. Івлева, Л. Кнодель, В. Кожеваткін, А. Конох, В. Лишик, Н. Наумова, О. Сеселкін, Л. Титова, І. Томілов, Л. Устименко, О. Фастовець, В. Федорченко, Н. Хмілярчук та інші) розглядають окремі аспекти професійної підготовки фахівців у сфері туризму (педагогічні технології у підготовці менеджерів туризму, організаторів туристичної анімації, фахівців із спортивно-оздоровчого туризму; розробка регіональних туристичних маршрутів; організація навчальної практики тощо).

Безпеку у сфері туристичної індустрії та готельно-ресторанного бізнесу досліджували Н. Галла, А. Голод, О. Заноско, К. Зімані, Л. Івашина, Н. Корж, І. Коварі, В. Козинець, Й. Мансфельд, І. Маркіна, С. Мічурін, А. Пізам, Д. Феннелл, А. Холден, Н. Чорненко та інші. Праці учених показали, що сучасний розвиток туризму безпосередньо залежить від забезпечення безпеки туристів, працівників туристичної індустрії, від рівня захисту їх життя, здоров'я і майна.

Й. Мансфельд і А. Пізам визначили три групи концепцій безпеки туризму, які стосуються генезису загроз безпеки туризму, впливу цих загроз на туристичний бізнес, туристів та населення DESTINATION, а також реакцій усіх суб'єктів туристичної діяльності на наявні та потенційні загрози (Mansfeld, Pizam, 2005, p. 3), а І. Коварі і К. Зімані зазначили, що у найближчому майбутньому питання безпеки туризму посяде належне місце у маркетингових стратегіях туристичних підприємств і стане найважливішим чинником конкурентної боротьби (Kovari, Zimany, 2011, p. 60).

Використовуючи дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців, можна виділити три складові безпеки туризму: безпека туристичного бізнесу (економічна безпека туризму); безпека туристичних об'єктів (геотурій, DESTINATION); безпека в туризмі (безпека туристів). З урахуванням цих складових маємо наступну класифікацію безпеки туризму за змістом (Голод, 2014, с. 192-193):

- геополітична безпека (політична, військово-політична і політико-правова);
- культурна безпека (соціальна, демографічна, кримінальна);

- ринкова безпека (фінансова, валютна);
- безпека екосистем (екологічна, безпека життєдіяльності, безпека у надзвичайних ситуаціях),
- безпека персональних даних (інформаційна безпека, безпека інформаційного середовища);
- медична безпека (здоров'я туристів, медичних послуг);
- безпека обслуговування (транспортних послуг, послуг харчування, проживання, рекреаційних занять);
- безпека споруд та обладнання (технологічна та інженерна).

Для підготовки фахівців з безпеки туризму маємо навчальні підручники та посібники, видані вітчизняними (Козинець, 2006; Чорненська, 2019) та закордонними (Holden, Fennell, 2013) розробниками. Зокрема, підручник з туризму та навколишнього середовища, надрукований в США та Канаді видавництвом Routledge, складається з п'яти основних розділів, присвячених впливу туризму на довкілля та екосистеми (дику природу, водні ресурси, гірське середовище, острови), аналізу різних видів туризму, сучасним та майбутнім проблемам у галузі туризму.

Проведений аналіз наукової та навчальної літератури свідчить про те, що недостатньо дослідженою залишається проблема підготовки висококваліфікованих фахівців туристичної індустрії та готельно-ресторанного бізнесу з точки зору їх безпечної професійної діяльності.

**Метою статті** є дослідження процесу формування навичок безпечної професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері туризму.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Згідно статті 13 Закону України «Про туризм», безпека у галузі туризму – це сукупність факторів, що характеризують соціальний, економічний, правовий та інший стан забезпечення прав і законних інтересів громадян, юридичних осіб та держави в галузі туризму, це стан функціонування туристичної сфери певного регіону (держави) у визначений період часу, що характеризується відсутністю загроз і таким поєднанням туристичних ресурсів та інфраструктури, яке дозволяє забезпечити стабільний розвиток конкретної територіальної рекреаційної системи у майбутньому.

Для підготовки майбутніх фахівців, здатних вирішити поставлені завдання щодо безпечної професійної діяльності, освітньо-професійною програмою «Туризм» запланована дисципліна «Безпека туризму», яку студенти-здобувачі освітнього ступеня «бакалавр» факультету історії та географії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, що навчаються за спеціальністю 24 «Сфера обслуговування» (галузь знань 242 «Туризм»), опановують в 1 семестрі. Це надзвичайно важливо для формування навичок безпечної діяльності майбутніх фахівців у галузі туризму, оскільки вже на початку свого навчання в університеті студенти-першокурсники отримують необхідні знання і компетентності.

Дисципліна «Безпека туризму» спрямована на набуття знань та формування навичок забезпечення безпеки у сфері туризму для успішного здійснення професійної діяльності на підприємствах та в установах туристичної індустрії, в громадських організаціях туристичного профілю, для відкриття і ведення власного бізнесу у сфері рекреації і туризму.

Метою вивчення дисципліни є формування у студентів здатностей, необхідних для створення і підтримання здорових та безпечних умов життєдіяльності і праці туристів і працівників туристичної індустрії, навичок захисту від негативних чинників надзвичайних ситуацій під час туристичних подорожей, умінь впевнено діяти у різних нестандартних ситуаціях.

Після опанування дисципліни «Безпека туризму» майбутні фахівці повинні:

- знати, розуміти і вміти використовувати на практиці основні положення законодавства національних і міжнародних стандартів щодо безпеки туристів та працівників туристичної індустрії;
- організовувати процес обслуговування споживачів туристичних послуг на основі дотримання стандартів якості і норм безпеки;
- приймати обґрунтовані рішення щодо попередження надзвичайних ситуацій, особистого та колективного захисту від небезпек у галузі туризму;
- діяти у відповідності з принципами соціальної відповідальності та громадянської свідомості у разі виникнення надзвичайної ситуації під час туристичної подорожі;
- професійно виконувати завдання з безпеки туристів та працівників туристичної індустрії у невизначених та екстремальних ситуаціях.

Для вирішення поставлених завдань дисципліна «Безпека туризму» розглядає різноманітні теми з безпеки у галузі туристичної діяльності, а саме, теоретичні основи безпеки, законодавчу базу, фактори ризику, безпеку туристів у надзвичайних ситуаціях, безпеку праці на туристичних підприємствах, санітарно-епідемічну безпеку, страхування та контроль за дотриманням правил безпеки, безпеку туриста на транспорті, у різних видах туризму, зокрема, екстремального туризму, правила поведінки у закордонній поїздки та виживання туриста в екстремальних умовах, нещасні випадки та захворювання, забезпечення пожежної безпеки в туристичній індустрії.

На початку навчального року автором статті розроблено робочу програму і си́лабус навчальної дисципліни «Безпека туризму», у яких вказано мету вивчення дисципліни, очікувані результати та критерії оцінювання навчання, програму з темами лекцій, практичних занять і самостійної роботи студентів, форми контролю знань та розподіл балів, шкалу оцінювання та рекомендовані джерела інформації. Для формування навичок безпечної

професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі туризму на денній формі навчання заплановано 48 год. аудиторних занять (24 год. лекцій і 24 год. практичних занять) і 72 год. самостійної роботи. Для якісного опанування дисципліни студенти можуть використати не тільки вищезазначені посібники та підручники, але й розроблені автором статті методичні рекомендації до 12 практичних занять з курсу на теми:

1. Ідентифікація небезпек у сфері туризму.
2. Організація безпеки у сфері туризму в Україні.
3. Оцінка ризику небезпек у туристичній діяльності.
4. Вплив психофізіологічних особливостей людини на її безпеку в туристичній діяльності.
5. Оцінка параметрів мікроклімату та освітлення на туристичних підприємствах.
6. Індивідуальне фізичне здоров'я та безпека харчування в туризмі.
7. Страхування від небезпек у туристичній діяльності.
8. Аналіз ризику подорожей різними видами транспорту.
9. Види екстремального туризму і правила виживання людини в екстремальних умовах.
10. Тероризм як загроза розвитку міжнародного туризму.
11. Медичні аспекти безпеки в туризмі.
12. Пожежна безпека в туризмі.

Ці рекомендації містять тексти практичних занять з питаннями для самостійного опрацювання та обговорення, вказівки до самостійної роботи студентів, а також перелік використаних джерел. Для зручності навчання кожне практичне заняття розміщено на університетській платформі **GSuite**. **Ці розробки дозволяють студентам дистанційно опанувати пройдений матеріал, дати відповіді на контрольні питання або виконати практичне завдання** (Кондель, 2020, с. 4-6), що сприяє формуванню у молоді відповідальності за особисту та колективну безпеку і усвідомлення необхідності обов'язкового виконання у повному обсязі всіх заходів гарантування безпеки споживачів туристичних послуг, працівників туристичної індустрії та готельно-ресторанного бізнесу.

Важливо також зауважити, що курс «Безпека туризму» у 1 семестрі вивчається студентами-першокурсниками разом з туризмознавством, рекреаційними комплексами світу, інформаційними системами та технологіями в туризмі. Більше того, знання і навички безпечної професійної діяльності, набуті при опануванні дисципліни «Безпека туризму», студенти зможуть ефективно використовувати, навчаючись на старших курсах.

Для створення сприятливого організаційно-правового та економічного середовища, формування конкурентоспроможного ринку туристичних послуг на основі ефективного використання природного та історико-культурного потенціалу України, забезпечення її соціально-економічних інтересів та екологічної безпеки необхідно виховати висококомпетентних фахівців, здатних забезпечити відповідне теоретичне та практичне підґрунтя для розвитку туризму, підготовлених до успішного здійснення професійної діяльності та можливості досягати найвищих результатів (Казарницькова, 2009, с. 67-68). Саме тому, вивчаючи потім географію туризму, рекреаційні регіони України, підприємництво в туризмі, економіку та планування підприємства в туризмі, правове регулювання туристичної діяльності, туристичне країнознавство, організацію надання транспортних послуг в туристичному бізнесі, організацію готельно-ресторанного господарства та оздоровчо-спортивний туризм, студенти мають вирішувати різноманітні питання безпеки туризму, з якими вони ознайомилися на 1 курсі.

Охарактеризуємо практичні заняття з безпеки туризму щодо формування навичок безпечної професійної діяльності.

1. *Ідентифікація небезпек у сфері туризму.* Проводиться аналіз структури безпеки туризму, джерел небезпек та їх класифікації, небезпечних та шкідливих вражаючих факторів і небезпечних зон у туристичній діяльності. Студентам пропонується оцінити варіанти взаємного розташування небезпечної зони та перебування туриста, виявити можливі небезпечні ситуації та вражаючі фактори під час подорожі у Карпати.

2. *Організація безпеки у сфері туризму в Україні.* Вивчається досвід організації безпечної роботи туристичної фірми з урахуванням можливої небезпеки для туристів під час подорожі. Студенти знайомляться з обов'язками суб'єктів туристичної діяльності щодо забезпечення безпеки туристів, компетенціями органів державного управління, які забезпечують контроль за виконанням вимог безпеки туристів, правом вимагати надання необхідної та достовірної інформації про туристичне підприємство і про подорож; процесом страхування як основи безпечної подорожі, а також заходами щодо поліпшення безпеки туристів.

3. *Оцінка ризику небезпек у туристичній діяльності.* Аналізується ризик виникнення небезпек у сфері туризму та визначаються відносні частки кожного джерела небезпеки для окремого туриста в залежності від його віку, статі, місця проживання, професії, індивідуального способу життя. Студенти можуть самі оцінити себе та вплив поганих звичок (паління, алкоголь), а також непрофесійне водіння автомобіля на загальний ризик, який за шкалою порівняння смертельних ризиків може стати екстремальним.

4. *Вплив психофізіологічних особливостей людини на її безпеку в туристичній діяльності.* Розглядаються особливості біоритмічних типів працездатності туриста («жайворонки», «голуби», «сови») і інтервали часу з найвищою їх працездатністю, психологічні властивості особистості (темперамент, характер, пам'ять,

мислення, увага тощо), що суттєво впливають на імовірність нещасних випадків у сфері туризму. Студенти мають скласти приблизний добовий хронометраж енерговитрат людини (з розрахунку на масу тіла в 70 кг) певної професії або посади у сфері туристичного та готельного бізнесу, зайнятої при виконанні конкретної фізичної чи розумової роботи, а також за допомогою відповідних тестів об'єктивно оцінити свої рівні самооцінки та стресостійкості, які охарактеризують їх готовність до участі у туристичних подорожах.

5. *Оцінка параметрів мікроклімату та освітлення на туристичних підприємствах.* Параметри мікроклімату та освітлення суттєво впливають на умови праці у приміщеннях туристичних підприємств, зокрема, доведено, що близько 20% усіх нещасних випадків відбувається через погане освітлення. За показниками відповідних приладів студенти можуть самостійно оцінити умови праці (оптимальні, допустимі, шкідливі або небезпечні) і запропонувати заходи щодо їх поліпшення.

6. *Індивідуальне фізичне здоров'я та безпека харчування в туризмі.* Надзвичайно важлива тема, оскільки від стану фізичного здоров'я туристів та раціонального харчування залежить безпека будь-якої туристичної подорожі. На занятті вивчаються принципи здорового способу життя та показники фізичного здоров'я (пульс, артеріальний кров'яний тиск, маса тіла). За індексом Кетле, показником Руф'є-Діксона та тестом Кваса кожен студент може оцінити свій стан здоров'я і, використовуючи дані 4-го практичного заняття щодо добових енерговитрат людини, скласти раціональний режим харчування.

7. *Страховання від небезпек у туристичній діяльності.* Детально описуються види страхування, процес особистого страхування в туризмі, найбільш типові страхові випадки, що трапляються з туристами, особливості страхування подорожуючих до Шенгенської зони та інших країн світу. Плануючи подорож, студенти мають знати, які переваги надає страховка Шенген, як вона оформляється і скільки коштує, від чого залежить розмір страхового тарифу і як використати своє право на відшкодування збитків під час туристичної подорожі у разі настання страхового випадку.

8. *Аналіз ризику подорожей різними видами транспорту.* Досліджуються основні переваги та недоліки подорожей повітряним, залізничним, автомобільним та водним транспортом, а також подорожей з рюкзаком. Вибираючи вид транспорту для своєї туристичної діяльності, майбутні фахівці за пріоритетністю вимог мають поставити на перше місце саме безпеку подорожі, а вже потім – вартість, комфортабельність, швидкість пересування тощо.

9. *Види екстремального туризму і правила виживання людини в екстремальних умовах.* Проводиться аналіз різних форм екстремального туризму (дайвінг, водні лижі, віндсерфінг, слаломний каякінг, парашутний спорт, групові та купольна акробатика, дельтапланеризм, маунтинбайкінг, спелеологія, гірськолижний туризм, альпінізм, сноубордінг тощо). Деякі з цих видів екстремального туризму набули такої популярності, що стали видами спорту і увійшли до програми літніх та зимових Олімпійських ігор. Займаючись будь-яким видом екстремального туризму, молоді необхідно набути навичок виживання у важких умовах, яке неможливе без відповідного фізичного і психологічного стану (волі, рішучості, зібраності, витривалості), знань природи, запасів води та їжі, ефективності спорядження тощо.

10. *Тероризм як загроза розвитку міжнародного туризму.* Розглядаються причини виникнення тероризму, приклади терористичних актів у світі, а також перелік найбільш небезпечних для туристів країн світу. Плануючи подорож у країну, де можливі теракти, туристи мають усвідомлювати підвищену відповідальність за своє життя і життя оточуючих людей, оминати небезпечні та сумнівні місця, бути уважними і ввічливими до місцевого населення, поважати їх звичаї та традиції.

11. *Медичні аспекти безпеки в туризмі.* Описуються основні медичні вимоги до учасників туристичного походу, параметри самоконтролю, порядок надання першої медичної допомоги та оцінка загального стану потерпілого, обов'язки санінструктора. Студенти мають знати види захворювань, які не дозволяють людині брати участь у походах або займатися складними видами туризму, а також комплекс профілактичних заходів, який має здійснити кожен з учасників перед тим, як вирушити у туристичний похід. Також туристи повинні уміти правильно надати першу медичну допомогу, визначити стан потерпілого і вчасно транспортувати його до відповідного медичного закладу.

12. *Пожежна безпека в туризмі.* Оскільки пожежі здатні викликати значні руйнівні та смертоносні наслідки для людини і навколишнього середовища, визначені основні принципи і завдання пожежної безпеки, способи і засоби гасіння пожеж, правила пожежної безпеки для туристичних підприємств та в готелях. Студенти мають пам'ятати, що легше запобігти виникненню пожежі, ніж потім ліквідувати її наслідки, тому повинні неухильно дотримуватися усіх правил пожежної безпеки у приміщеннях туристичних підприємств та готелях, вчасно і якісно проходити навчання та перевірку знань з пожежної безпеки, а у разі виникнення небезпеки – правильно використовувати первинні засоби гасіння пожежі.

Таким чином, пройшовши весь курс «Безпека туризму», майбутні фахівці здобудуть не тільки знання, необхідні для опанування дисциплін на старших курсах, але й сформулюють у собі навички для безпечної професійної діяльності у сфері туризму та готельно-ресторанного бізнесу.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Аналіз наукових джерел і підготовлених автором матеріалів для проведення практичних занять зі студентами показав, що, опанувавши дисципліну «Безпека

туризму», майбутні фахівці матимуть не тільки необхідні знання, але й навички для безпечної професійної діяльності у галузі туризму, зможуть правильно оцінити шкідливі та небезпечні чинники і вжити відповідні заходи щодо запобігання небезпеки або зменшення її впливу на туристів та працівників туристичної індустрії.

У подальших дослідженнях слід звернути увагу на спеціальну підготовку майбутніх фахівців з так званого активного туризму. Необхідно сформувати навички безпечної професійної діяльності не тільки учасників екстремального туризму, але й інших видів туризму (подієвого туризму, паломництва, лікувально-оздоровчого, пішохідного туризму, велотуризму, сільського, екологічного, кінного, мисливського туризму тощо). Кожен з цих видів туризму має свої особливості, які треба обов'язково враховувати при плануванні туристичних подорожей.

#### Список використаних джерел

- Голод, А. П. (2014). Безпека туризму як об'єкт регіональних економічних досліджень. *Інноваційна економіка*, 4 (53), 190-194.
- Івашина, Л. Л. (2015). Безпека туристів – запорука успіху туристичного бізнесу. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Економічні науки*, 12, 1, 101-105.
- Закон України «Про туризм». (1995). *Відомості Верховної Ради України*, 31, 24. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-вр/ed20201016/conv/print>.
- Казарницькова, Я. Л. (2009). Процес формування професійної компетентності та працездатності майбутнього фахівця туристської індустрії. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*, 10 (173), 67-74.
- Козинець, В. М. (2006). *Безпека життєдіяльності у сфері туризму*: навч. посібник. Київ: Кондор.
- Кондель, В. М. (2020). *Методичні рекомендації до практичних занять з дисципліни «Безпека туризму»*. Полтава, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка.
- Люта, Д. А. (2018). Методологічні підходи у формуванні готовності майбутніх фахівців з туризмознавства до професійної діяльності. *Молодий вчений*, 4.2 (56.2), 138-141.
- Сорокіна, Г. О. (2012). Особливості професійної підготовки фахівців туристичної галузі. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*, 4 (239), II, 40-46.
- Чорненька, Н. В. (2019). *Безпека туризму*: навч. посібник. Київ: Кондор.
- Mansfeld, Y., Pizam, A. (2005). *Tourism, Security and Safety. From Theory to Practice*. Routledge.
- Kovari, I., Zimany, K (2011). Safety and Security in the Age of Global Tourism. *Applied Studies in Agribusiness and Commerce*. Budapest, 3-4, 5, 59-61.
- The Routledge Handbook of Tourism and the Environment*. (2013). Andrew Holden and David Fennell. Simultaneously published in the USA and Canada by Routledge 711 Third Avenue, New York, NY 10017.

#### References

- Chornenka, N. V. (2019). *Bezpeka turyzmu [Safety and security of tourism]: navch. posibnyk*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
- Holod, A. P. (2014). Bezpeka turyzmu yak ob'iekt rehionalnykh ekonomichnykh doslidzhen [Safety and security of tourism as a subject of regional economic researches]. *Innovatsiina ekonomika [Innovative economy]*, 4 (53), 190-194 [in Ukrainian].
- Ivashyna, L. L. (2015). Bezpeka turystiv – zaporuka uspikhu turystychnogho biznesu [Safety of tourists for the success of the tourism business]. *Naukovyi visnyk Khersonskogo derzhavnogho universytetu. Ekonomichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Economic Sciences]*. 12, 1, 101-105 [in Ukrainian].
- Kazarnyskova, Ja. L. (2009). Protses formuvannia profesiinoi kompetentnosti ta pratsezdadnosti maibutnoho fakhivtsia turystskoi industrii [The process of forming of professional competence and capacity of the future specialist of the tourist industry]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka. Pedagogichni nauky [Bulletin of Luhansk T. Shevchenko National University. Series: Pedagogical sciences]*. 10 (173), s. 67-74 [in Ukrainian].
- Kondel, V. M. (2020). *Metodychni rekomendatsii do praktychnykh zaniat z dystsypliny «Bezpeka turyzmu» [Methodical recommendations for practical classes in the discipline "Safety and Security of Tourism"]*. Poltava, Poltav. nats. ped. un-t imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Kovari, I., Zimany, K (2011). Safety and Security in the Age of Global Tourism. *Applied Studies in Agribusiness and Commerce*. Budapest, 3-4, 5, 59-61.
- Kozynets, V. M. (2006). *Bezpeka zhyttiedialnosti u sferi turyzmu [Life safety in the field of tourism]: navch. posibnyk*. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
- Liuta, D. A. (2018). Metodolohichni pidkhody u formuvanni hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv z turyzmознавства до професійної діяльності [Methodological approaches of future tourism specialists' readiness for professional activity]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 4.2 (56.2), 138-141 [in Ukrainian].
- Mansfeld, Y., & Pizam, A. (2005). *Tourism, Security and Safety. From Theory to Practice*. Routledge.

- Sorokina, G.O. (2012). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv turystychnoi haluzi [Peculiarities of the professional training of the specialists of the touristic field]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu im. T. Shevchenka [Bulletin of Luhansk T. Shevchenko National University]*, 4 (239), II, 40-46 [in Ukrainian].
- The Routledge Handbook of Tourism and the Environment*. (2013). Andrew Holden and David Fennell. Simultaneously published in the USA and Canada by Routledge 711 Third Avenue, New York, NY 10017.
- Zakon Ukrainy «Pro turyzm» [Law of Ukraine "On Tourism"]. (1995). *Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy [Information of the Verkhovna Rada of Ukraine]*, 31, 24. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-vr/ed20201016/conv/print> [in Ukrainian].

**KONDEL V.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**FORMING OF SKILLS OF SAFE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE SPECIALISTS IN THE TOURISM SECTOR**

The article analyzes the research of domestic and foreign scientists on the training of highly qualified specialists in the field of tourism. It is proved that the modern development of tourism directly depends on ensuring the safety of tourists and workers in the tourism industry, the level of protection of their lives, health and property. Examples of teaching the discipline "Safety and Security of Tourism" show the process of developing skills of safe professional activities of future professionals in the field of tourism, the ability to properly assess harmful and dangerous factors and take appropriate measures to prevent hazards or reduce their impact on tourists and tourism industry.

The discipline "Safety and Security of Tourism" is aimed at acquiring knowledge and skills of security in the field of tourism for the successful implementation of professional activities in enterprises and institutions of the tourism industry, in public organizations of tourism, to open and run their own business in recreation and tourism.

The purpose of the discipline is to form students' abilities necessary to create and maintain healthy and safe living and working conditions for tourists and workers in the tourism industry, skills to protect against the negative factors of emergencies during tourist trips, the ability to act confidently in various unusual situations.

To solve the set tasks, the discipline "Safety and Security of Tourism" considers various topics on security in the field of tourism, namely, the theoretical foundations of security, legislation, risk factors, safety of tourists in emergencies, occupational safety at tourism enterprises, sanitary and epidemiological safety, insurance and control over the observance of safety rules, safety of tourists on transport, in various types of tourism, in particular, extreme tourism, rules of conduct in foreign travel and survival of tourists in extreme conditions, accidents and diseases, fire safety in the tourism industry.

For high-quality mastering of the discipline the author of the article has developed methodical recommendations for 12 practical classes on the course "Safety and Security of Tourism", the quality of which allows future professionals to gain not only knowledge necessary for mastering disciplines in senior courses, but also to develop skills for safe professional activity in tourism, hotel and restaurant business.

**Key words:** *safety and security of tourism, forming of skills, safe professional activity*

Стаття надійшла до редакції 15.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247069>  
УДК 378.091.322:001.895

**НАТАЛІЯ КОНОНЕЦ**

ORCID

**СВІТЛАНА НЕСТУЛЯ**

ORCID

ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

---

**ІННОВАЦІЙНІ ФОРМИ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО  
ЗРОСТАННЯ МАГІСТРАНТІВ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ  
«ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ»**

---

Проаналізовано суть інноваційних форм організації семінарських занять у процесі професійного зростання магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Схарактеризовано такі форми інноваційних семінарських занять, які сприятимуть професійному зростанню магістрантів під час навчання у закладі вищої освіти: семінар-розгорнута бесіда, семінар-доповідь (повідомлення), обговорення рефератів і творчих робіт, коментоване читання, семінар-розв'язування задачі, семінар у формі телепередачі, семінар-диспут (дискусія), семінар-конференція, семінар-прес-конференція, проблемний семінар, семінар-аукціон, семінар-вікторина, семінар-змагання (турнір), вебінар.

*Ключові слова:* магістр, педагогіка вищої школи, семінарське заняття, семінар професіоналізації, інновації

**Постановка проблеми.** Освітня програма «Педагогіка вищої школи» з підготовки магістрів-майбутніх викладачів закладів вищої освіти (ЗВО) надає фахову освіту та спрямовується на підготовку сучасного педагога-фахівця, що має міцні знання, уміє використовувати їх у практичній діяльності, патріота, гідного громадянина своєї держави. Магістранти здобувають професію викладача ЗВО, тому їх, у першу чергу, цікавлять навчальні дисципліни, які допомагають професійно зростати та удосконалюватися.

Аналіз нормативної документації освітньої програми свідчить, що вивчення фахових дисциплін (наприклад, «Педагогіка вищої школи», «Дидактичні системи у вищій школі», «Педагогічна майстерність викладача вищої школи», «Педагогічний контроль в системі освіти», «Планування і організація навчального процесу у вищій школі», «Проектування професійної підготовки та діяльності фахівців», «Системний підхід у вищій школі», «Інноваційні технології у вищій школі» та ін.) передбачає таку форму організації навчання, як семінар. Проведення занять у формі семінару має сприяти професіоналізації магістрантів, їх самовизначенню як особистості, розуміння ними свого місця в педагогіці, своїх здатностей до професійно-педагогічної діяльності. Подібне заняття можна назвати семінаром професіоналізації, оскільки воно передбачає не лише засвоєння накопиченого професійно-педагогічного досвіду, певної системи знань про педагогіку і її галузі, але й сприяє формуванню магістранта як особистості та фахівця (Малафіїк, 2015).

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз наукових праць (К. Бабенко, О. Брюховецька, М. Гриньова, О. Гурська, Ф. Лімбах, І. Малафіїк, І. Макеева, С. Нестуля, І. Палагнюк, М. Палагнюк, М. Фіцула, А. Хуторський, Д. Чернілевський та ін.) дає підстави стверджувати, що у процесі опанування дисциплінами освітньої програми «Педагогіка вищої школи», семінарське заняття, безперечно, має бути *семінаром професіоналізації*. Відтак, у нашому дослідженні, *семінар професіоналізації* – це організаційно-змістова форма семінарського заняття із педагогічних дисциплін практико-орієнтованого характеру, яка передбачає комплексне засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, що забезпечує трансформацію професійно-педагогічних ціннісних орієнтацій магістранта в його сталі переконання та оптимізує активовані під час відповідних лекцій процеси професійного становлення в парадигмі становлення та розвитку особистості викладача ЗВО сучасного інформаційного суспільства та формування відповідних загальних та спеціальних (фахових) компетентностей.

**Мета статті** – схарактеризувати суть інноваційних форм організації семінарських занять у процесі професійного зростання магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

**Основний виклад матеріалу.** Оскільки, як свідчить аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, існують різні види семінарських занять (від навчальних, узагальнюючих до розгорнутої бесіди, дискусії,

екскурсії, обговорення рефератів або доповідей тощо) (Гриньова, Кононец, Дяченко-Богун, Рибалко, 2019; Малафійк, 2015; Фіцула, 2010; Чернилевский, 2020), потрібно обрати оптимальні інноваційні форми навчальної діяльності, які б поглинули увагу магістрантів, розкрили творчий потенціал та зацікавили до вивчення професійно-педагогічних значущих тем, а також слугували орієнтиром до використання у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Такими інноваційними формами семінарських занять можуть бути (рис 1):

**Семінарське  
заняття у ЗВО**

- Семінар-розгорнута бесіда
- Семінар-повідомлення (повідомлення)
- Обговорення рефератів і творчих робіт
- Коментоване читання
- Семінар-розв'язування педагогічної задачі
- Семінар у формі телепередачі
- Семінар-диспут (дискусія)
- Семінар-конференція
- Семінар-прес-конференція
- Проблемний семінар
- Семінар-аукціон
- Семінар-вікторина
- Семінар-змагання (турнір)
- Вебінар

Рис. 1. Інноваційні форми семінарських занять у процесі професійного зростання майбутніх викладачів ЗВО

*Семінар-розгорнута бесіда* передбачає організацію навчальної діяльності магістрантів у формі бесіди. Така форма семінарського заняття дозволяє залучити максимум магістрантів до обговорення проблемного питання у межах опанування змістом дисципліни, її модуля чи окремо взятої теми. У її ході викладачем здійснюється заохочення, стимуляція магістрантів до висловлення власних позицій і думок, у магістрантів розвивається вміння дискутувати, виступати перед аудиторією, уточнювати та доповнювати доповідача.

*Семінар-повідомлення (повідомлення)* відрізняється від попередньої форми тим, що, окрім ґрунтовної підготовки викладача до такої форми семінару, у ході його проведення один магістрант викладає свої думки, аргументуючи їх фактами та прикладами, а решта уважно слухають, щоб бути готовими доповнювати, підтверджувати чи спростовувати викладене.

Достатньо схожим на попередні форми є *семінар-обговорення рефератів і творчих робіт*. Його основне призначення – формування високого рівня самостійності і творчості магістрантів як важливих складників професійного зростання. Написання реферату чи певної творчої роботи має базуватися на принципах академічної доброчесності, а вміння захистити написану роботу – це розвиток умінь викласти та відстояти основні думки, дати відповіді на питання опонентів (інших магістрантів, викладача).

*Коментоване читання*, здебільшого, як самостійне семінарське заняття не практикується у ЗВО, а використовується, насамперед, у поєднанні з іншими формами роботи на семінарі. Так, на семінарі професіоналізації, наприклад, в межах вивчення дисципліни «Педагогіка вищої школи» коментоване читання можна використати для аналізу нормативного документу, закону, уривку з педагогічної літератури, наукової чи художньої тощо.

*Семінар-розв'язування педагогічної задачі* може бути доречним при вивченні будь-якої дисципліни освітньої програми «Педагогіка вищої школи». Його можна проводити як узагальнююче заняття з вивчення теми чи модуля. Іноді такі семінари можна зараховувати магістрантам як модульну контрольну роботу, під час якої чітко видно, чого навчитися, досягли магістранти. Так, в курсі «Педагогічна майстерність викладача вищої школи» вдалим прикладом є використання ситуаційних завдань, які дозволяють перевірити засвоєння системи знань з дисципліни, чи прослідкувати кросдисциплінарне застосування магістрантами набутих компетентностей.

*Семінар у формі телепередачі*. Власний досвід свідчить, що з цікавістю та ентузіазмом магістранти сприймають використання на семінарах елементів уроку-телепередачі (Малафійк, 2015), що будується у стилі найпопулярніших телепрограм минулого і сьогодення: «Перший мільйон», «Ерудит», «Закон є закон», «Найрозумніший». Використання таких ігрових моментів послаблює емоційне напруження магістрантів, активізує їх увагу та допомагає швидше адаптуватися до інноваційної специфіки змісту і форм презентації та сприйняття змісту професійно-педагогічних дисциплін. З іншого боку, вони мають можливість ознайомитися з методикою проведення такої інноваційної форми семінару і в майбутньому її застосувати самостійно.

*Семінар-диспут (дискусія)*, як свідчить практика, є доволі поширеною формою семінарського заняття, адже така форма захоплює магістрантів, стимулює інтерес до змісту дисципліни, мотивує, сприяє засвоєнню навчального матеріалу, водночас розвиваючи логічне мислення, уважність, вміння генерувати ідеї, мовленнєву діяльність, ораторське мистецтво, толерантність до думок інших, коректність і тактовність, які дуже важливі



для майбутніх викладачів ЗВО. Диспут дидактично доцільний до вивчення найбільш проблемних та суперечливих тем дисципліни (наприклад, в курсі «Педагогіка вищої школи», обговорюючи сучасний Закон України про вищу освіту, фахову передвищу освіту).

Практика свідчить, що найскладнішою формою проведення семінару є *семінар-конференція*. Хоча проведення студентських конференцій є доволі розповсюдженою практикою вищої школи. Слід відмітити, що така форма семінарського заняття передбачає ретельний відбір теми, чітку постановку мети, декомпозицію завдань, і розподіл цих завдань серед магістрантів з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей. Для магістрантів – це ретельна підготовка доповіді на конференцію, її презентація, відшліфовування умінь презентувати результати пошуково-дослідницької діяльності. Водночас, це уміння ставити запитання доповідачеві, а також уміння швидко реагувати й відповідати на запитання, якщо сам магістрант виступає у ролі доповідача.

Досить схожий за суттю – *семінар-прес-конференція*. Він характеризується тим, що група магістрантів готують доповіді з передбачених планом семінарського заняття питань, а інші магістранти-слухачі ставлять доповідачам додаткові запитання.

У процесі вивчення дисциплін освітньої програми «Педагогіка вищої школи» вдалим буде використання *проблемного семінару*. Його метою є сприяння виробленню максимальної кількості ідей, покликаних вирішити певну проблему, запропоновану викладачем. Основними структурними елементами такого заняття є: створення проблемної ситуації; формулювання проблеми; висунення гіпотез; перевірка висунутих гіпотез; аналіз результатів перевірки гіпотез, висновки і узагальнення; повернення до проблемної ситуації (Фіцула, 2010). Магістрантові за кілька хвилин необхідно представити власний варіант розв'язання проблемної ситуації. Після колективного обговорення інший магістрант пропонує своє бачення проблеми. Так, кожен учасник семінару має право висловити власну думку та донести її оточуючим, а на основі колективного обговорення виокремлюються найбільш конструктивні ідеї. Проблемний семінар характеризується активною участю магістрантів в обговоренні та розв'язанні ключових проблем, на яких викладач прогне зосередити їхню увагу. Цінність проблемного семінару в тому, що самі знання магістранти отримують як побічний продукт, адже головна увага була зосереджена власне на шляхах розв'язання окресленої проблеми (Малафіїк, 2015; Чернилевский, 2020).

*Семінар-аукціон, семінар-вікторина, семінар-змагання (турнір)* – це ті форми організації навчання магістрантів, де можна оцінити рівень їх знань за допомогою ігрових технологій. Так, для проведення аукціону обирається експертна група, в якій її керівник є ведучим. Саме він і визначатиме магістрантів, які називатимуть номер запитання, що буде «продаватися». «Покупець» (магістрант) має право придбати «товар» (відповіді на запитання) та заробити бали. Відповідь на запропоноване питання можна уточнювати чи деталізувати, отримавши при цьому додаткові бали. Купує товар той, хто дає останню відповідь (Чернилевский, 2020). Такий аукціон буде доречним у процесі вивчення кількох тем дисципліни «Планування і організація навчального процесу у вищій школі» (при цьому продавати можна методики, посібники, ідеї тощо). Навчальні заняття у формі вікторини найчастіше використовуються для узагальнення знань з вивченої теми. Самі запитання можуть звучати по-різному: «продовжити речення», «про кого йде мова», «чії це слова», «кому належить історичний портрет» та ін. Таке семінарське заняття допомагає виявити ступінь оволодіння матеріалом на занятті з метою ліквідації «білих плям» у процесі подальшої навчально-пізнавальної діяльності магістрантів.

Безперечно, семінар повинен включити магістрантів у роботу, поглинути думки і почуття всіх його учасників, бути цікавим і захоплюючим. Цю мету реалізують *семінарські заняття у формі змагання*. Наприклад, конкурсні змагання можна провести різної спрямованості: «конкурс на кращого знавця історії педагогіки», «змагання любителів педагогічних кросвордів», «конкурс педагогів-майстрів», «змагання на кращий освітній проект», «конкурс методистів», «конкурс на знання закону про освіту». Схожим за своєю суттю є семінарське заняття у формі «турніру». Його учасниками є одна чи дві групи магістрантів. Вони наперед ознайомлені із питаннями, винесеними на такий семінар та змагаються між собою (група з групою, одна підгрупа з іншою). Крім підготовки аудиторії (розміщення столів, тематичне оформлення) слід звернути увагу на організацію роботи на занятті. Фронтальне опитування, розв'язування творчих завдань, карток, зачитування підготовлених повідомлень, обговорення та дискусії – все це може по черзі використовуватися у процесі подібного заняття. Переможець визначається за кількістю балів, що нараховуються за кожен турнір.

Нині особливо актуальним є організація навчальної діяльності в режимі онлайн, відтак, семінар трансформовано у *вебінар* – інтерактивне віртуальне навчальне заняття, що проводиться викладачем дистанційно в мережі Інтернет, у процесі якого магістранти беруть активну участь в обговоренні проблемних питань та дискусії з використанням різноманітних програмних засобів та інтернет-ресурсів. Вебінари, особливо, на платформах дистанційного навчання з можливістю відеозв'язку, дозволяють демонструвати презентації, колективно переглядати сайти, відеофайли і зображення, спільно працювати з запропонованими документами і додатками, вести дискусії за допомогою відеозв'язку. Будь-яке заняття може бути записане і згодом використане для безлічі цілей: формування внутрішньої кафедральної бібліотеки знань, викладання в Інтернет у відкритий для всіх чи тільки для учасників доступ, створення цифрових наративів для удосконалення

освітнього процесу тощо (Кононец, 2020). По суті, вебінар є віртуальним семінаром, який організований за допомогою Інтернет-технологій за наявності мікрофона та вебкамери у комп'ютерному девайсі. Він має головну ознаку семінару – інтерактивність, яка може бути забезпечена за допомогою моделі: «доповідач – слухачі», які ставлять питання та обговорюють їх, причому в ролі доповідача може бути як викладач так і магістрант, залежно від ролі, яку він має виконувати за сценарієм проведення такого віртуального семінару (Кононец, 2020; Kononets, Nestulya, 2020).

**Висновки.** Аналіз найпопулярніших видів семінарів дозволяє говорити про вирішальну роль творчого підходу викладача до процесу їх утілення. Такі креативні семінарські заняття з цікавістю сприймають саме магістранти освітньої програми «Педагогіка вищої школи», адже вони, як майбутні викладачі ЗВО, фахової передвищої освіти будуть упроваджувати такі ж організаційні форми навчання у майбутній професійній діяльності. Водночас, проведення таких семінарів сприятиме професійному зростанню магістрантів під час навчання у ЗВО. Підсумовуючи вище викладене, зазначимо, що інноваційні форми організації навчальної діяльності магістрантів забезпечують високу пізнавальну активність та інтерес до вивчення педагогічних дисциплін, удосконалюють уміння працювати з декількома джерелами, порівнювати виклад одних і тих же питань, виражати свою точку зору при колективному обговоренні загальних проблем, систематизувати й узагальнювати отримані знання.

#### Список використаних джерел

- Гриньова, М. В., Кононец, Н. В., Дяченко-Богун, М. М., Рибалко, Л. М. (2019). Ресурсно-орієнтоване навчання студентів в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 72 (4), 182-193.
- Кононец, Н. В. (2020). Дидактичний потенціал хмарної платформи Zoom Cloud Meetings для проведення вебінарів та відеолекцій. *Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Вип. 2 (21): Актуальні проблеми сучасної психодидактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали 4 Міжнар. наук.-практ. конф.* (pp. 60-63). Умань: Візаві.
- Малафійк, І. В. (2015). *Дидактика новітньої школи*. Київ: Слово.
- Фіцула, М. М. (2010). *Педагогіка вищої школи: навч. посіб.* Київ: Академвидав.
- Чернилевский, Д. В. (2020). *Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.
- Kononets, N., Nestulya, S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 78, 4, 116-131.

#### References

- Chernilevskii, D. V. (2020). *Didakticheskie tekhnologii v vysshei shkole [Didactic technologies in higher education]: ucheb. posobie dlia vuzov*. Moskva: IuNITI-DANA [in Russian].
- Hrynova, M. V., Kononets, N. V., Diachenko-Bohun, M. M., & Rybalko, L. M. (2019). Resursno-orientovane navchannia studentiv v umovakh zdorov'iazberezhuvalnoho osvitnoho seredovyshcha [Resource-oriented learning of students in a healthy educational environment]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 72 (4), 182-193 [in Ukrainian].
- Fitsula, M. M. (2010). *Pedahohika vyshchoi shkoly [Pedagogy of high school]: navch. posib*. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
- Kononets, N. V. (2020). Dydaktychnyi potentsial khmarnoi platformy Zoom Cloud Meetings dlia provedennia vebinariv ta videolektsii [Didactic potential of the Zoom Cloud Meetings cloud platform for webinars and video lectures]. In *Visnyk Polsko-ukrainskoi naukovo-doslidnoi laboratorii dydaktyky imeni Ya. A. Komenskoho. Vyp. 2 (21): Aktualni problemy suchasnoi psykhydydaktyky: filozofski, psykholohichni ta pedahohichni aspekty [Bulletin of the Polish-Ukrainian Research Laboratory of Comenius Didactics. Vip. 2 (21): Actual problems of modern psychodidactics: philosophical, psychological and pedagogical aspects]: materialy 4 Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 60-63). Uman: Vizavi [in Ukrainian].
- Kononets, N., & Nestulya, S. (2020). The implementation experience of students mobile training in the fundamentals of leadership as a resource-oriented form. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 78, 4, 116-131.
- Malafiik, I. V. (2015). *Dydaktyka novitnoi shkoly [Didactics of the newest school]*. Kyiv: Slovo [in Ukrainian].

**KONONETS N., NESTULA S.**

University of Ukoopspilks "Poltava University of Economics and Trade", Poltava, Ukraine

**INNOVATIVE FORMS OF SEMINAR LESSONS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL GROWTH OF MASTERS OF THE EDUCATIONAL PROGRAM "PEDAGOGY OF HIGHER SCHOOL"**

The essence of innovative forms of organization of seminars in the process of professional growth of undergraduates of the educational program "Pedagogy of higher school" in the field of knowledge 01 Education / Pedagogy of specialty 011 Educational, pedagogical sciences is analyzed in the work. The following forms of innovative seminars that will promote the professional growth of undergraduates while studying in higher education are characterized: seminar-extended conversation, seminar-report (message), discussion of abstracts and creative works, annotated reading, seminar-problem solving, in the form of a TV program, seminar-debate (discussion), seminar-conference, seminar-press conference, problem seminar, seminar-auction, seminar-quiz, seminar-competition (tournament), webinar.

Analysis of the most popular types of seminars allows us to talk about the crucial role of the teacher's creative approach to the process of their implementation. Such creative seminars are received with interest by masters of the educational program "Higher School Pedagogy", because they, as future teachers of free economic education, professional higher education will introduce the same organizational forms of learning in future professional activities. At the same time, holding such seminars will promote the professional growth of undergraduates while studying in the Free Economic Zone. Summarizing the above, we note that innovative forms of organizing the educational activities of undergraduates provide high cognitive activity and interest in the study of pedagogical disciplines, improve the ability to work with multiple sources, compare the same issues, express their views in collective discussion of common problems. and summarize the knowledge gained.

**Key words:** *master's degree, higher school pedagogy, seminar, professionalization seminar, innovations*

Стаття надійшла до редакції 07.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247070>

УДК 373.5.043.2-056.2/.3

**МАРИНА КОНОНОВА**

ORCID: 0000-0002-2994-6866

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

## **ДО ПИТАННЯ ПРО ЕКОЛОГІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ**

У статті визначено роль педагогічної екології у системі освітньої практики в умовах інклюзії, розглянуто проблеми та перспективи екологізації освітнього середовища в контексті інклюзивної освіти. Досліджено особливості і рівень готовності (за результатами самооцінки в інтерв'ю) майбутніх учителів до професійної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії.

***Ключові слова:** інклюзія, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, майбутні вчителі, екологізація, освітнє середовище, професійна діяльність*

**Постановка проблеми.** Екологічна система включає в себе не тільки відносини між людиною і природою, а й взаємини між людьми, що є базисом педагогічної екології. Особлива актуальність цього питання постає в інклюзивній освіті. Саме навколишнє середовище має надавати дітям з особливими освітніми потребами можливість здобувати освіту і сприяти їхньому розвитку незалежно від їх характеристик, нозології порушення психофізичного розвитку.

І хоча проблеми взаємодії школи і середовища неодноразово піднімалися педагогічною наукою і практикою, в більшості досліджень співвідношення освіти (виховання) і середовища розглядається переважно з позицій врахування впливу середовища на навчально-виховний процес. Однак, організація середовища, сприятливого для навчання і виховання школярів, процес не менш значущий. У зв'язку з вищезазначеним виникає нагальна потреба у необхідності створення екологічного інклюзивного освітнього середовища, що є завданням сучасної освіти та одним із важливих шляхів реалізації концепції «Нова українська школа».

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** свідчить про те, що загальні питання педагогічної екології, виокремлення основних наукових підходів до розуміння сутності екологізації, її особливостей у освітньому процесі, обґрунтування педагогічних умов створення еколого-орієнтованого простору сучасного загальноосвітнього навчального закладу розглядалися в наукових працях А. Застело (Застело, 2012), Т. Карібової (Карібова, 2002), М. Кириллової (Кириллова, 2012), Н. Морозової (Морозова, 2012), А. Нюдюрмагомедової (Нюдюрмагомедова, 2002), О. Пруцакової (Пруцакова, 2017) та ін.

Предметом педагогічної екології є пошук закономірностей створення в освіті сприятливих умов для вільного відкритого спілкування, пізнання і розвитку учнів і встановлення меж дозволеного у взаєминах учнів, вчителів і учнів (Нюдюрмагомедова, 2002).

Педагогічна екологія і інклюзивна освіта є новими і актуальними і перспективними галузями педагогіки. Незаперечним є той факт, що основні принципи даних областей перегукуються і взаємно доповнюють один одного. Побудова інклюзивного освітнього простору неможлива без екологізації не тільки школи і шкільної спільноти, а й суспільства в цілому.

Створення сприятливого середовища для спілкування, навчання, розвитку дітей з особливими освітніми потребами; готовність педагога надати дітям можливість для відкритої поведінки, не порушуючи межі дозволеного; зниження тривожності і напруження; формування адекватної самооцінки; врахування психологічних і фізіологічних особливостей дітей; психолого-педагогічний супровід та підтримка дітей та їхніх сімей; використання потенціалу сім'ї; стимулювання ініціативи – це умови, які здатні створити сприятливе екологічне середовище для інклюзивної освіти (Кириллова, 2012).

Тож активне впровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, модернізація й удосконалення вітчизняної системи вищої освіти детермінують основні підходи до фахової підготовки сучасного вчителя, робота якого полягає в навчанні, спілкуванні, психолого-педагогічній підтримці дітей з особливостями психофізичного розвитку.

Проблему підготовки педагогічних фахівців до навчання дітей з особливими освітніми потребами, як важливий психолого-педагогічний ресурс екологізації інклюзивного освітнього середовища, студіювали Ю. Бойчук, О. Казачінер (Бойчук, Казачінер, 2020), К. Бондар (Бондар, 2019), Е. Данілавічюте, С. Литовченко (Данілавічюте, Литовченко 2012), З. Ленів (Ленів, 2014), П. Придатченко (Придатченко, 2006), А. Рацул, І. Шишова (Рацул, Шишова, 2011) та інші.

**Вирішення досі не вирішених аспектів наукової проблеми, яким і присвячено цю статтю.** Таким чином, на основі аналізу науково-педагогічних праць із теми дослідження було встановлено, що, незважаючи

на значний доробок у напрямі педагогічної екології, питання екологізації інклюзивного освітнього середовища, потребує обов'язкового розв'язання, оскільки є надзвичайно важливим та актуальним.

**Мета дослідження** – розкрити особливості екологізації освітнього середовища в контексті інклюзивної освіти.

Під час дослідження перед нами були поставлені такі **питання**: 1) яку роль відіграє педагогічна екологія у системі освітньої практики в умовах інклюзії; 2) які особливості і рівень готовності (за результатами самооцінки в інтерв'ю) майбутніх учителів до професійної діяльності з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзії.

При проведенні цього дослідження був використаний комплекс загальнонаукових методів: теоретичні – аналіз наукової літератури, порівняння, систематизація та узагальнення наукових результатів; емпіричні – інтерв'ю в фокус-групах, педагогічне спостереження, самооцінка.

**Виклад основного матеріалу.** З метою розкриття теми екологізації освітнього середовища і її точок дотику з інклюзивною освітою, слід розглянути основну термінологію. Під інклюзивною освітою ми розуміємо таку систему освітніх послуг, при якій кожній людині, незалежно від наявних психофізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних та інших особливостей, надається можливість навчатися в загальноосвітніх установах.

Термін «інклюзія», як зазначено у документі «Міжнародні консультації з питань навчання дітей з особливими освітніми потребами», означає «політику та процес, який дає змогу всім дітям брати участь у всіх програмах» (Софій, Кавун, (Уклад.), 2006, с. 11), що за своїм концептуальним підходом визнає той факт, що ми змінюємо суспільство, щоби воно враховувало індивідуальні потреби людей і пристосовувалось до них, а не навпаки (Данілавічюте, Литовченко, 2012).

Методологія, спрямована на розвиток особистості кожної дитини з особливими освітніми потребами, що визнає його унікальність, неповторність та надає право на реалізацію різних потреб з урахуванням провідної для певного віку діяльності, є базовою для інклюзивного освітнього середовища.

Поняття «екологізація» має неоднозначне тлумачення. У контексті нашого дослідження, ми розглядаємо екологізацію як поняття, яке розкриває процес проникнення екологічного підходу, екологічних принципів у інклюзивну освітню сферу (Морозова, 2012).

Саме наявність в освітньому середовищі необхідних умов і ресурсів (в першу чергу грамотних фахівців) робить його інклюзивним освітнім середовищем для дітей з особливими освітніми потребами.

Основою екологізації освітнього середовища є екологічність освітнього простору, що дозволяє врахувати потреби учнів з різними психофізичними, інтелектуальними, емоційними, соціальними можливостями. Освітній простір можна розділити на внутрішній (indoor) і зовнішній (outdoor). До внутрішніх складових можна віднести обладнання при вході, у холі, у класних кімнатах, у кімнатах відпочинку, в ідальні, а також екологічні правила поведінки у цих приміщеннях. До зовнішніх – освітні уроки і практики, в основах яких лежить взаємодія з природою.

Екологізація в контексті освітнього середовища виступає тим процесом, який перетворює освітнє середовище в більш привітну і привабливу для соціуму, навколишнього середовища і учнів.

Поняття розумного пристосування простору школи тісно пов'язане з аспектом доступності. Розумне пристосування здійснюється, коли продукт чи послуга вже створені, але є потреба їх адаптації щодо індивідуальних особливостей.

Універсальний дизайн в освіті – це дизайн усіх складових навчального процесу, в центрі його уваги є школяр, студент. Дизайн враховує потреби усіх учнів, в тому числі з ООП, у створенні начального плану, програми, в оцінюванні знань, під час вибору методів викладання, розробці архітектурного дизайну школи, бібліотеки, спортивних майданчиків, гуртожитків, веб-сайтів, посадових інструкцій та навчальних матеріалів. На законодавчому рівні в Україні універсальний дизайн забезпечений документами: Закон України «Про освіту», ДБН В.2.2–17:2006 «Будинки і споруди. Доступність будинків і споруд для маломобільних груп населення». У Законі про освіту «універсальний дизайн» – це освітня стратегія, яка заснована не лише на перебудові простору школи та класу, а й на перебудові стратегії викладання на уроці (Бондар, 2019).

Говорячи про екологізацію навчального процесу, в першу чергу хотілося б звернути увагу на досвід скандинавських країн, які вже давно взяли цей напрямок. У Данії люблять говорити: «Може, ми не найрозумніші, але ми – найщасливіші». Такий вислів ні в якому разі не принижує датську освітню систему, а швидше піднімає її, так як вона дозволяє кожному індивіду знайти своє місце в соціумі, незалежно від розумових або фізичних здібностей, задатків і навичок. Кожен учень датської школи навчаючись, розуміє, що він придбає професію, яка буде затребувана, забезпечить його незалежністю і через яку він зможе знайти своє місце в соціумі. Якщо в учня невисокий інтелект, він не стане юристом, лікарем або психологом, але він завжди буде мати можливість вибору іншої професії, затребуваною державою. В цьому і є екологізацію освітньої системи в кооперації з підприємствами, що надають робочі місця. Що стосується людей з обмеженими психофізичними можливостями, то вони включені в соціум Данії на природному рівні. У тому числі і в освітню систему. Самі датські будівлі дуже екологічні, вони максимально враховують різні можливості людей і їх

потреби, від міні-ліфтів в місцях, де є найменші сходи, до меблів, яку використовують учні (Кононова, Васина, Кононов, 2020).

Порівнюючи інклюзивну культуру нашої країни і скандинавських країн (Данії, Фінляндії, Швеції), можна помітити, що ми схильні добудовувати пандуси при будівництві нової школи, а у них схильні будувати без сходок, так щоб вхід був на одному рівні. У підході скандинавських культур менше поділу, що забезпечує почуття інклюзивності, включеності в соціум. Підсумовуючи, можна помітити, що екологізація освітнього середовища починається з екологічності будівель і меблів в освітніх установах.

Ми солідарні з особливостями Данської системи освіти в тому, що основним завданням педагогічної екології в контексті інклюзивної освіти є створення екологічно безпечного розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Ефективними екологічними освітніми технологіями в умовах інклюзії є такі, які не шкодять фізичному, психічному і моральному здоров'ю учнів.

Введення інклюзивної освіти в Україні сприяє створенню цілісної системи підтримки, заснованої на екологічному підході, який поєднує дітей і педагогів і сконцентрований на можливостях, а не на обмеженнях дітей, забезпечує диференціальний психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами.

Сформульовані Т. Карібовою (Карібова, 2002) умови для реалізації принципів педагогічної екології в початковій освіті, на наш погляд, можна адаптувати і до інклюзивної освіти:

- розуміння педагогічними кадрами значущості педагогічної екології в практиці інклюзивної освіти;
- знання вчителями, психологами, дефектологами, лікарями методів виявлення та оцінки стану учнів з особливими освітніми потребами;
- готовність педагогічних кадрів до використання екологічних засобів, які дозволяють знизити напруженість і створити сприятливі умови для ефективного пізнання і вільних стосунків в освітньому середовищі;
- здатність вчителів створювати класи, в яких оптимально інтегровані зміст навчального матеріалу і засоби педагогічної екології;
- знання вчителями технологій використання принципів педагогічної екології;
- навички викладачів, досвід і підмайстерність, застосування педагогічного моніторингу новоутворень в пізнанні, свобода відносин і самореалізації в екологічно чистому педагогічному середовищі;
- наявність у вчителів, психологів, дефектологів, лікарів екологічної позиції в постановці цілей, їх реалізації та оцінці ходу і результатів розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами (Карібова, 2002).

Керуючись системоутворюючими принципами педагогічної екології (екологічність, гуманність і культурна доцільність), в нашій позиції виділяються наступні області відносин, де потрібна увага до дітей з особливими освітніми потребами: 1) врахування особливостей психофізичної сфери і розвитку дитини з особливими освітніми потребами; 2) використання факторів оздоровчої освіти; 3) моральні аспекти педагогічної взаємодії; 4) стимулювання засвоєння екологічних звичок в освітньому середовищі.

Сказане вище підтверджує, що успіх інклюзивної освіти багато в чому залежить від вмілого застосування комплексу психолого-педагогічних ресурсів, зокрема, професійної компетентності вчителів, реорганізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців у напрямку професійного співробітництва в умовах інклюзії, що заслуговує на особливу увагу в контексті нашого дослідження.

На початку вивчення проблеми ми поставили питання виявлення готовності майбутніх вчителів працювати з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку та знання фахівцями технологій використання принципів педагогічної екології.

Оскільки фокус-групи призначені для виявлення спектра думок з досліджуваної проблеми, пошуку пояснення поведінки людей в тих чи інших ситуаціях, для визначення зазначених аспектів було проведено інтерв'ю в фокус-групах (групи студентів – майбутніх вчителів, групи кураторів, змішані групи).

Аналіз результатів відповідей на ключові питання сценарію (фокус-групова дискусія проходила в другому семестрі IV курсу навчання майбутніх вчителів хореографії, образотворчого мистецтва, музики) показав наступне.

Із запропонованих варіантів відповідей на запитання «Наскільки у Вас сформована професійна установка на готовність працювати з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку за різними нозологіями?» лише 22,7% студентів оцінили свою сформованість професійної установки на готовність працювати з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку як «повністю сформована». Основна кількість майбутніх вчителів зазначила, що «не в повній мірі сформована, в залежності від нозології порушення» – 50,3%, «не сформована» – 20%.

На наступне запитання «Як Ви оцінюєте рівень Ваших теоретичних знань з професійно орієнтованих дисциплін, необхідних для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку?», яке обговорювалося у фокус-групах, отримано такі результати: 18,3% майбутніх вчителів оцінили свій рівень теоретичних знань з професійно орієнтованих дисциплін, необхідних для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку як високий; 51,7% – як середній рівень, а 30% – як низький рівень теоретичних знань з професійно орієнтованих дисциплін, необхідних для роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Вважаємо, що досить

високий відсоток низького рівня свідчить про необхідність переорієнтації освітнього процесу на додаткове введення дисциплін з інклюзії та впровадження інтерактивних методик.

Відповіді на запитання «Чи вважаєте Ви, що отримані під час навчання практичні знання та вміння достатні для кваліфікованої роботи на посаді вчителя в інклюзивному закладі освіти?» розподілилися наступним чином: 22,22% респондентів відповіли «так», 38,35% віддали перевагу відповіді «частково», 39,43% студентів вважають, що ні. Обговорення обраних відповідей уможливило зафіксувати, що студенти вважають, що у процесі фахової підготовки у ЗВО варто більше уваги приділяти практичному навчанню, можливостям практикуватися в інклюзивних закладах освіти, навчально-виховних комплексах, реабілітаційних центрах.

Відповіді на запитання «Підкресліть ознаки своєї готовності до креативної, інноваційної професійної діяльності в умовах інклюзивного середовища» засвідчили такі результати самооцінки майбутніх вчителів: 53,40% студентів відомі нові педагогічні ідеї, що свідчить про те, що викладачі «ідуть в ногу з часом» і знайомлять своїх вихованців з передовим педагогічним досвідом та новітніми методиками інклюзивного навчання; 46,6% стверджують, що їм притаманне нестандартне мислення. Щодо останнього твердження, студенти зазначали, що цікавилися поняттям «нестандартне мислення», читали відповідну літературу в Інтернеті, із цікавості проходили тести на нестандартне мислення, і, відповідно, вважають його корисною навичкою, а в своєму житті намагаються руйнувати шаблони, дивитися на проблеми з різних точок зору, розкривати свій потенціал.

Думки студентів при обговоренні питань «Які емоції виникали у Вас при першому практичному досвіді в роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку?» та «Які емоції Вас супроводжують зараз при роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку?» віддзеркалилися у змішаному спектрі: це і радість та задоволення від роботи; і тривожність, і невпевненість у рівні професійної підготовки, і надмірна жалість до таких дітей, бажання допомогти, навчити, підтримати, сказати «все буде добре, разом ми все подолаємо». Водночас, кожен зі студентів відчував і певний страх у спілкуванні з дітьми, їхніми батьками, невпевненість, брак знань та досвіду ефективної комунікації. Було зафіксовано і поодинокі випадки, коли студенти відчували роздратованість, демонстрували нестриманість, нетактовність.

На запитання «Визначте власний рівень умінь (високий, середній, низький) з навчання дітей з особливими освітніми потребами» самооцінювання студентів продемонструвало такі результати: 16,79% студентів вважають, що вони володіють високим рівнем, 45,27% – середнім та 37,94% – низьким.

За результатами ранжування запропонованих варіантів відповідей на запитання «Яким формам організації навчання у ЗВО, професійного розвитку Ви надаєте перевагу? Визначте в порядку ієрархії: лекціям; практичним заняттям; практико-орієнтованим семінарам; навчальним практикам; воркшопам; майстер-класам; творчим лабораторіям; сертифікаційним курсам; супервізії; індивідуальному консультуванню педагогів; участі у науково-практичних конференціях; тренінгам; самоосвіті» ми отримали таку картину: пріоритетне місце лекціям у процесі фахової підготовки віддали 2,47% студентів; практичним заняттям – 9,90% студентів; практико-орієнтованим семінарам – 14,23%; навчальним практикам – 42,06%; воркшопам – 71,75%; майстер-класам – 78,56%; творчим лабораторіям – 54,43%; сертифікаційним курсам – 84,95%; супервізії – 82,89%; індивідуальному консультуванню педагогів – 38,14%; участі у науково-практичних конференціях – 11,13%; тренінгам – 69,48%; самоосвіті – 27,36% опитаних респондентів.

Аналізуючи результати бачимо, що перше місце у рейтингу форм організації навчання та професійного розвитку у ЗВО займають сертифікаційні курси (54,95%), яким студенти першочергово надають перевагу, друге – супервізії (82,89%), третє – майстер-класи (78,56%), четверте – воркшопи (71,75%), п'яте – тренінги (69,48%). На жаль, студенти недооцінюють роль науково-дослідної роботи у процесі професійного розвитку та самоосвіти, що зумовлює необхідність посилення мотивації майбутніх вчителів до таких видів навчальної діяльності. Найнижчий відсоток спостерігається у лекцій (2,47%), що свідчить про те, що майбутні вчителі, основа професійної діяльності яких є діалог та інтеракція, вважають недоречним та неефективним традиційний виклад теоретичного матеріалу (здебільшого, монолог викладача, у кращому випадку унаочнений презентацією), і хочуть відвідувати інтерактивні лекції, які базуються на сучасних інтерактивних методиках. Удосконалення потребує і дидактичний інструментарій практичних занять, семінарів, навчальних практик, індивідуальних консультацій з викладачами.

Дискусія навколо запитання «Які особистісні риси мають бути притаманні вчителю інклюзивного освітнього закладу? Чи є ці якості у Вас?» у підсумку засвідчила, що студенти до таких рис відносять любов до дітей, чесність, терпіння, витриманість, комунікативність, доброзичливість, здатність викликати довіру, почуття гумору, оптимізм, бадьорість духу, спостережливість, здатність до навіювання та співпереживання, вміння схилити на свій бік, ерудицію, креативність, стресостійкість, дружелюбність, високу працездатність, порядність. Особливо студенти наголошують на педагогічній майстерності, педагогічному такті, готовності до непередбачуваних ситуацій та пошуку конструктивного виходу з них, що становить основу професіоналізму вчителя.

**Висновки і перспективи досліджень.** Отже, екологізація освітнього середовища в контексті інклюзивної освіти має певне значення для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Основне завдання

педагогічної екології в умовах інклюзивної освіти – це створення екологічно благополучного розвивального середовища для дітей з ООП. Від вчителів потребується спеціальна підготовка, так як їх роль полягає у створенні цілісної системи підтримки, заснованої на екологічному підході, що робить акцент на можливостях, а не на обмеженнях даної категорії дітей. Крім того, педагогічна екологія дозволяє підвищити гуманістичну спрямованість вчителів інклюзивних класів.

За результатами застосування методу інтерв'ю у фокус-групах, проведених з майбутніми вчителями, у цілому зафіксовано позитивне ставлення як викладачів, так і студентів, до необхідності цілеспрямовано організованого процесу професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в інклюзивних освітніх закладах, який передбачає створення для цього спеціальних педагогічних умов. Досить високий відсоток низького рівня теоретичних знань і практичних вмінь, достатніх для кваліфікованої роботи з дітьми з ООП свідчить про необхідність переорієнтації освітнього процесу на введення вибіркових дисциплін з інклюзії, практик в інклюзивних освітніх закладах.

Перспективи дослідження полягають у розробці та експериментальній перевірці педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з дітьми з ООП.

#### Список використаних джерел

- Бойчук, Ю. Д., Казачінер, О. С. (2020). Зміст підготовки майбутніх фахівців до формування комунікативної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. *Витоки педагогічної майстерності*, 25, 12-20.
- Бондар, К. М. (Упоряд.) (2019). *Теорія і практика інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб.* Кривий Ріг.
- Данілавічюте, Е. А., Литовченко, С. В. (2012). *Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі: навч.-метод. посіб.* Київ: А.С.К.
- Застело, А. О. (2012). Екологізація освітньої взаємодії. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*, 17 (9), 90-97.
- Карибова, Т. Т. (2002). *Условия реализации принципов педагогической экологии в начальной школе.* (Дис. канд. пед. наук). Махачкала.
- Кириллова, М. И. (2012). Экологический подход в инклюзивном образовании. *Вектор науки ТГУ*, 3 (10), 112-114.
- Кононова, М., Васина, М., Кононов, Б. (2020). Проблемы и перспективы экологизации образовательной среды в контексте инклюзивного образования. *Zdrowie – edukacja – społeczeństwo Perspektywa międzynarodowa*, Wydawnictwo Uczelniane WSG, Bydgoszcz, 393-413.
- Ленів, З. (2014). Підготовка кадрів для створення оптимальних умов дітям з порушеннями психофізичного розвитку в інклюзивному середовищі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 3, 13-19.
- Морозова, Н. В. (2012). Экологизация образования как средство формирования экологической культуры. *Фундаментальные исследования*, 3, 2, 300-304.
- Нюдюрмагомедова, А.Н. (2002). *Основы педагогической экологии: монография.* Махачкала: ИПЦ ДГУ.
- Пруцакова, О. Л. (2017). Сутність і педагогічні умови екологізації освітнього простору. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*, 21(2), 187-197.
- Софій, Н., Кавун, Ю. (Уклад.). (2006). *Як досягати змін: посібник для батьків і педагогів з обстоювання та захисту прав дітей з особливими освітніми потребами та громадської діяльності.* Київ: ФО-П Придатченко П.М.

#### References

- Boichuk, Yu. D., & Kazachiner, O. S. (2020). Zmist pidhotovky maibutnix fakhivtsiv do formuvannia komunikatyvnoi diialnosti ditei z osoblyvymy osvitynyimi potrebamy [The content of training future professionals for the formation of communicative activities of children with special educational needs]. *Vytyky pedahohichnoi maisternosti [The origins of pedagogical skills]*, 25, 12-20 [in Ukrainian].
- Bondar, K. M. (Comp.) (2019). *Teoriia i praktyka inkluzyvnoi osvity [Theory and practice of inclusive education]: navchalno-metodychnyi posibnyk.* Kryvyi Rig [in Ukrainian].
- Danilavichyute, E. A., & Lytovchenko, S. V. (2012). *Stratehii vykladannia v inkluzyvnomu navchalnomu zakladi [Teaching strategies in an inclusive school]: navchalno-metodychnyi posibnyk.* Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
- Karibova, T. T. (2002). *Usloviia realizatscii printcipov pedagogicheskoi ekologii v nachalnoi shkole [Conditions for the implementation of the principles of educational ecology in primary school].* (PhD diss.). Makhachkala [in Russian].
- Kirillova, M. I. (2012). Ekologicheskii podkhod v inkluzivnom obrazovanii [Conditions for the implementation of the principles of pedagogical ecology in primary school]. *Vektor nauki TGU [TSU science vector]*, 3 (10), 112-114 [in Russian].
- Kononova, M., Vasina, M., & Kononov, B. (2020). Problemy i perspektivy ehkologizatsii obrazovatel'noj sredy v kontekste inkluzivnogo obrazovaniya [Problems and prospects of greening the educational environment in the context of inclusive education]. *Zdrowie – edukacja – społeczeństwo Perspektywa międzynarodowa*, Wydawnictwo Uczelniane WSG, Bydgoszcz, 393-413 [in Ukrainian, in Poland].
- Leniv, Z. (2014). Pidhotovka kadriv dlia stvorennia optymalnykh umov ditiam z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku v inkluzyvnomu seredovyshchi [Training to create optimal conditions for children with mental and physical disabilities in an inclusive environment]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia [Special child: education and upbringing]*, 3, 13-19 [in Ukrainian].



- Morozova, N. V. (2012). Ekologizatsiia obrazovaniia kak sredstvo formirovaniia ekologicheskoi kultury [Greening of education as a means of forming ecological culture]. *Fundamentalnye issledovaniia [Basic research]*, 3, 2, 300-304 [in Russian].
- Nyudyurmagomedova, A. N. (2002). *Osnovy pedagogicheskoi ehkologii [Fundamentals of pedagogical ecology]: monografiya*. Makhachkala, IPC DGU [in Russian].
- Prutsakova, O. L. (2017). Sutnist i pedahohichni umovy ekolohizatsii osvithnoho prostoru [The essence and pedagogical conditions of greening of educational space]. *Teoretyko-metodolohichni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi [Theoretical and methodological problems of raising children and students]*, 21 (2), 187-197 [in Ukrainian].
- Sofii, N., & Kavun, Yu. (Comps.). (2006). *Yak dosiahaty zmin [How to achieve change]: posibnyk dlia batkiv i pedahohiv z obstoiuvannia ta zakhystu prav ditei z osoblyvymy osvithnimy potrebamy ta hromadskoi diialnosti*. Kyiv: FO-P Prydatchenko P.M. [in Ukrainian].
- Zastelo, A. O. (2012). Ekolohizatsiia osvithnoi vzaiemodii [Greening of educational interaction]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia [Bulletin of Odessa National University. Psychology]*, 17 (9), 90-97 [in Ukrainian].

**KONONOVA M.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**ON THE QUESTION OF ECOLOGIZATION OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN INCLUSIVE INSTITUTIONS**

The article defines the role of pedagogical ecology in the system of educational practice in the conditions of inclusion. The term "inclusion", the concept of "greening", the definition of universal design in education and reasonable adaptation of school space are revealed. Problems and prospects of greening of the educational environment in the context of inclusive education are considered. Comparing the inclusive culture of our country and the Scandinavian countries, it is noted that the approach of Scandinavian cultures is more to ensure inclusiveness, inclusion in society. The conditions for the implementation of the principles of pedagogical ecology in inclusive education are determined.

It is proved that the success of inclusive education largely depends on the professional competence of teachers, the reorganization of the system of professional training of future professionals. The features and level of readiness (according to the results of self-assessment in the interview) of future teachers for professional activity with children with special educational needs in the conditions of inclusion are studied. The positive attitude of students to the need for purposefully organized process of their professional preparation for work in inclusive educational institutions is recorded.

**Key words:** *inclusion, inclusive education, children with special educational needs, future teachers, greening, educational environment, professional activity*

Стаття надійшла до редакції 02.02.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247071>

УДК 373.5.015.31:613/614

**НАТАЛІЯ КОСА**

ORCID: 0000-0002-0766-6118

**НАТАЛІЯ КУЧУМОВА**

ORCID: 0000-0001-5398-7150

Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича

## **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ЯК АКТУАЛЬНИЙ НАПРЯМ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ**

Останнім часом проблема здоров'я зараховується світовою наукою до кола глобальних проблем. Наша країна потребує здорового покоління, а щоб цього досягти необхідно широко поширювати принципи здорового життя. Охорона і зміцнення здоров'я учнів стає одним із найбільш важливих завдань сучасної школи. Глобальні процеси, зокрема пандемія, внесли певні корективи у розуміння важливості дотримання та збереження здорового способу життя. У статті розглядається поняття здорового способу життя як один з напрямів психолого-педагогічної освіти. У роботі також представлено результати аналізу дослідження формування здорового способу життя учнів. Проаналізовано основні джерела виникнення та можливі наслідки. Поставлено перспективні завдання дослідження проблеми формування здорового способу життя.

***Ключові слова:** підлітки; здоров'я; здоровий спосіб життя; формування здорового способу життя; стресостійкість*

**Постановка проблеми.** Пандемія стала певним індикатором стресостійкості для всього людства. Дорослі люди мають напрацьовані роками механізми саморегуляції, але підлітки залишаються вразливою категорією, особливо у період глобальних соціально-економічних, політичних, епідемічних катаклізмів.

Експертами ООН були прогнозовані доволі невтішні дані. За їхніми розрахунками чисельність населення України зменшиться з 44,8 млн чоловік до 40,9 млн до 2030 року (Офіційний сайт ООН). Ці дані були статистично обраховані та сформовані ще до початку пандемії. На сьогодні науковцям важко спрогнозувати демографічні наслідки. Саме тому, здоровий спосіб життя повинен стати державним пріоритетом у формуванні навчально-методичних, соціально-психологічних та медичних векторів освіти, науки та практики.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблеми збереження здоров'я та формування здорового способу життя розкривали у своїх працях сучасні науковці, зокрема такі: Г. Апанасенко, О. Ахвердова, Г. Богданова, Т. Бойченко, Б. Бутенко, О. Волошин, Я. Герасимович, Я. Дермонт, О. Жабокрицька, Н. Зимівець, А. Іванюшкін, І. Карпова, Д. Колесов, С. Кондратюк, З. Кузнецова, В. Кузьменко, А. Куликова, Ю. Лисицин, О. Леонтєва, Я. Мудрий, Ю. Науменко, Г. Никифоров, Ю. Павлов, В. Петленко, Е. Роджерс, Я. Сущенко, Т. Чуяшенко, А. Щедрина, О. Яременко та ін. Залучення дітей до здорового способу життя відбувалося в контексті фізичного (Л. Гурєєв, В. Качашкін, А. Матвєєв, С. Мельников та ін.), гігієнічного (В. Стан, Г. Сердюковська, І. Шоптенко-Семенова та ін.), морального виховання (О. Богданова, І. Каїров, О. Калініна, І. Мар'єнко, І. Харламов та ін.). В останні роки питання охорони здоров'я людини розглядаються в концепції виховання екологічної культури особистості, (Н. Дежнікова, І. Цветкова та ін.), а також в контексті педагогічної валеології (Г. Апанасенко, Г. Зайцев, М. Лазарєв, Л. Татарникова, Б. Чумаков та ін.) Крім того, окремим аспектам цієї проблеми були присвячені дослідження С. П. Єрмоленко, Н. В. Тарасенко, зокрема, «Квест як інноваційний метод формування здорового способу життя підлітків» (Єрмоленко, Тарасенко, 2016), З. М. Кузнецової С. В. Павлової «Теоретичні аспекти поняття «здоров'я» (Кузнецова, Павлова, 2007.), В. М. Титаренко «Проблема здоров'язбереження учнів: сьогодення та досвід» (Титаренко, 2018), «Здоров'язбереження учнів основної школи у процесі розвитку рухових навичок» (Юденюк, 2018) та ін..

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Формування здорового способу життя в усіх сферах освіти та соціально-психологічного супроводу навчання визначалось як один з провідних напрямків. Проте, пандемія, яка охопила світ у 2020-2021 році, та діджиталізація суспільства надало проблемі формуванню та збереженню здорового способу життя особливої актуальності, що, на наш погляд потребує дослідження і висвітлення. Саме тому, попри чималу кількість досліджень у цій галузі, **метою** статті є висвітлення сучасного стану проблеми формування здорового способу життя підлітків для прогнозування подальших напрямків педагогічної та соціально-психологічної роботи з ними в умовах, що склалися.

Відповідно до мети дослідження поставлені наступні **завдання**:

- визначити ключові поняття досліджуваної проблеми;
- описати результати опитування підлітків щодо розуміння ними й дотримання принципів здорового життя;

– проаналізувати, які теми про здоров'я найбільше цікавлять підлітків і що на їхню думку слід робити, щоб всі учні вели здоровий спосіб життя.

**Виклад основного матеріалу.** Здоров'я завжди було і залишатиметься тою незмінною цінністю, яка стояла в основі всіх ієрархій. Саме пандемія довела цю беззаперечну істину. Здоровій людині долати щоденні стреси допомагає її стиль мислення, харчування та фізична активність. Адже здоров'я – це не лише відсутність захворювань, це стан психофізіологічного балансу та благополуччя. Академік В. Казначеев підкреслював, що здоров'я – це цілісний багатовимірний динамічний стан, що розвивається в процесі реалізації генетичного потенціалу в умовах конкретного соціального й екологічного середовища і дозволяє людині в різному ступені здійснювати її біологічні та соціальні функції; процес збереження і розвитку фізіологічних властивостей, потенцій психічних і соціальних; процес максимальної тривалості життя при оптимальній працездатності й соціальної активності (Казначеев, 1993, с. 55). Це визначення можна вважати найбільш вдало представленим із позицій цільових функцій будь-якого суспільства.

Узагальнюючи трактування різними дослідниками цього поняття, можна зробити висновок, що здоровий спосіб життя – це типові та істотні для даної суспільно-економічної формації види, типи, способи життєдіяльності, які зміцнюють адаптивні можливості організму людини, сприяють успішному відновленню, підтримці й розвитку його резервних можливостей, повноцінному виконанню людиною соціальних функцій і досягненню активного довголіття. (Бойчук, 2017). Здоровий спосіб життя є цілеспрямованою активною діяльністю людини, яка спрямована на збереження та розвиток здоров'я.

Формування та підтримка здорового способу життя є однією з функцій роботи соціального педагога навчальних закладів. У контексті нашого дослідження особливостей формування здорового способу життя підлітків було розроблено анкету для виявлення обізнаності учнів про здоровий спосіб життя з метою формування подальших напрямків розвитку здоров'язберігаючих технологій та усунення недоліків у знаннях, вміннях та практичних навичках підтримки здоров'я підлітками. Перед проведенням анкетування з учнями було проведено цикл просвітницьких занять, щодо поняття стресу в нашому житті, значення здорового способу життя для формування стресостійкості, важливості стресостійкості та збереження здоров'я під час пандемії, а також заняття за програмою «Дорослішай на здоров'я» (Лещук, Савич, Голоцван, 2016).

Для дослідження була сформована вибірка з числа учнів 8 - 11 класів Чернівецької області, кількість опитуваних - 51 учень. В анкеті «Здоровий спосіб життя» учням було запропоновано 14 запитань, які передбачали як пропоновані варіанти відповідей, так і можливість надати власний варіант відповіді.

Проаналізувавши відповіді учнів, нами було отримано наступні результати. Здоровий спосіб життя учні розглядають як рейтинг таких дій: Відсутність шкідливих звичок – 35 учнів (68,61 %). Фізичні навантаження та спорт - 30 учнів (58,81%). Повноцінне та правильне харчування - 15 учнів (29,41%). Дотримання розпорядку дня - 10 учнів ( 19,61%). Повноцінне духовне життя - 7 учнів (13,72%). Більша частина учнів розуміє, що здоровий спосіб життя - це заняття спортом та відсутність шкідливих звичок, однак не всі з них усвідомлюють важливість дотримання режиму дня та правильного харчування, а також повноцінного духовного життя.

Щодо ставлення до здорового способу життя та необхідності дотримуватися його принципів, 35 учнів (68,61% ) відповіли ствердно; 10 учнів (19,61 % ) вважають, що можна добре прожити і без цього; а 6 учнів (11,76%) ставляться до цієї проблеми індиферентно.

У цілому 30 учнів (58,81%) оцінюють своє здоров'я як добре; 10 учнів (19,61 % ) вважають своє здоров'я задовільним; 3 учнів (5,88 %) вказали, що їм важко відповісти; 3 учнів (5,88%) вважає своє здоров'я поганим.

Для збереження здоров'я 15 учнів (29,41%) займаються спортом, 20 учнів 39,21% учнів зазначили, що дотримуються режиму дня, 17 учнів (33,32 %) відповіли: «гуляю з друзями у дворі»; 30 учнів (58,81%) вказали, що відмовляються від шкідливих звичок. У той же час по 15% учнів вибрали відповіді «дотримуюся, поведінки більшості підлітків, погоджуюся із загальною думкою» та «не роблю нічого, у мене і так все нормально».

Відповідаючи на питання про те, що більше шкодить здоров'ю учні обрали наступні відповіді: 19 учнів (37,24 %) підлітків вважає, що це порушення режиму праці й відпочинку, 28 учнів (54,88%) зазначають, що це порушення харчування (переїдання, недоїдання, нерегулярність прийому їжі, харчування на швидку), 32 учні, тобто 62,72% опитаних підлітків назвали паління, 35 учнів (68,61%) вказали на споживання алкогольних напоїв, 41 учень, 80,36% опитаних підлітків вважають, що найбільше шкодить здоров'ю споживання наркотиків. Малорухливий спосіб життя як найбільшу шкоду для здоров'я обрали 11 підлітків (21,56%), 24 учні, (47,04%) назвали недотримання особистої гігієни.

Підлітки, оцінюючи шкідливі фактори для здоров'я, у першу чергу звертають увагу на шкідливі звички і не завжди правильно оцінюють такі ризики як порушення режиму праці і відпочинку, недотримання особистої гігієни та малорухливий спосіб життя.

Щодо ставлення підлітків до паління, алкоголю, наркотиків в майбутньому, то відповіді на це питання розподілилися наступним чином: 26 учнів 50,96% учнів обрали відповідь «не вживати зовсім», 25 учнів 49,01% підлітків вказали, що будуть «вживати зрідка, за обставинами», відповідь «якщо буде можливість, не упустити її» не обрав ніхто, також ніхто не запропонував власного варіанту відповіді. З відповідей бачимо, що половина підлітків вважає допустимим для себе в майбутньому зрідка вживати психоактивні речовини. Бесіди з учнями

показують, що тут мається на увазі в першу чергу алкоголь. Це пов'язано з тим, що алкоголь у нашому суспільстві прийнято вживати при святкуванні різних свят і діти сприймають як умовну норму.

Згідно з відповідями учнів, у їхній родині ставлення до здорового способу життя поважливе - 39 учнів (76,44%) та байдуже - 12 учнів (23,52%). Варто відмітити, що жоден учень не обрав негативної відповіді для характеристики ставлення до здорового способу життя в сім'ї. Таким чином ми можемо бачити, що вживання психоактивних речовин (алкоголю та тютюну) не вважається таким фактором, який суперечить власне розумінню здорового способу життя. Ми припускаємо, що така позиція пов'язана з культуральними особливостями сучасного суспільства, де вживання алкоголю та тютюну пропагується масмедіа та є обов'язковим атрибутом практично всіх святкувань.

Необхідним для ведення здорового способу життя 25 учнів (49,01%) відповіли: «наявність відповідних знань»; 20 учнів (39,21%) учнів вважають, що для цього потрібна «наявність коштів»; 10 учнів (19,61%) учнів обрали варіант «приміщення й устаткування»; лише 6 учнів (11,76%) учнів вважають, що потрібна відповідна література; 20 підлітків (39,21%) вважають, що необхідна спеціальна програма у навчальному закладі; 15 учнів 29,41% учнів думають, що потрібні відповідні фахівці; лише 2 учнів (3,92%) обрали варіант «спеціальна програма за місцем проживання». Переважна більшість, а саме 34 підлітки (66,64%) вважають що для ведення здорового способу життя в першу чергу потрібне власне бажання, 19 підлітків (37,24%) учнів зазначають необхідність сили волі, також були зазначені власні варіанти відповідей, зокрема, такі як «підтримка однодумців», «ведення такого способу життя всією родиною».

Отже, підлітки розуміють що для ведення здорового способу життя в першу чергу необхідне власне бажання, велике значення віддають вони наявності відповідних знань та відповідній програмі в навчальному закладі, водночас досить малий відсоток обирає необхідність відповідної літератури, це може бути пов'язано з тим, що сучасні підлітки більше користуються іншими джерелами інформації і, зокрема, інтернет ресурсами.

Третина підлітків розраховує на допомогу вчителів у веденні здорового способу життя – 29 учнів (56,84%), майже чверть підлітків покладається на допомогу батьків та родичів у цих питаннях - 26 підлітків (50,96%). Від тренерів та лікарів - 10 учнів (19,61%) та 11 учнів (21,56%) - очікують підтримки в питаннях здорового способу життя 17 підлітків (33,32%) чекають цього від друзів. І лише п'ята частина учнів - 19 підлітків 37,24% - обрали відповідь «я сам» розуміє, що покладатися в цій важливій справі треба в першу чергу на себе.

Щодо факторів, який є найважливішим у збереженні здоров'я, 16 учнів 31,36% обрали спосіб життя, 12 учнів 23,52% вважає, що це спадковість, 12 учнів 23,52% зазначили, що це рівень медицини і 11 підлітків 21,41% вважають, що найважливішим у збереженні здоров'я екологічний стан довкілля. Відомо, що всі ці фактори впливають на здоров'я людини, однак з дослідження бачимо, що спосіб життя як найважливіший фактор у збереженні здоров'я обрала більша кількість підлітків, ніж інші фактори, що може свідчити про те, що підлітки все ж усвідомлюють власну відповідальність за збереження здоров'я.

Серед мотивів, які спонукають до звичок, які шкодять здоров'ю, підлітки визначили: 25 учнів (49,01%) вважають це «впливом друзів, знайомих»; 17 учнів (33,32%) думають, що це «через особисті проблеми»; 15 підлітків 29,41% - байдужість до власного життя; 13 підлітків (25,48%) обрали відповідь «щоб бути сучасним, «крутим»», 5 учнів (9,81%) відповіли, що такі люди «не знають про шкідливість негативних звичок».

Як бачимо, найбільше учнів вважають що люди вдаються до шкідливих звичок під впливом друзів і знайомих; досить незначна кількість учнів вважають, що люди не знають про шкідливість цих звичок. Підлітки під цим розуміють, що навіть знаючи про шкідливість тієї чи іншої звички людина може вдаватися до неї під впливом інших. Конформність та бажання бути приналежним до референтної групи характерні для підліткового віку. Та ми можемо говорити про різницю в знанні та усвідомленні наслідків шкідливих звичок. Логічним в цьому ключі був аналіз джерел інформації підлітків, які дають найповніше уявлення про ведення здорового способу життя.

Так, 19 учнів (36,01%) відповіли, що це інформація з шкільних уроків, 16 підлітків 31,36% відзначили спілкування та поради батьків, 23 учні (45,08%) відповіли що таку інформацію отримують на спеціальних виховних годинах, лекціях, тренінгах, 21 учень (41,16%) назвав таким джерелом засоби масової інформації і 12 учнів (23,52%) вказали, що отримують потрібну інформацію від однокласників та товаришів.

З'ясовуючи, які теми про здоров'я найбільше цікавлять підлітків, ми отримали наступні результати: 16 учнів 31,36% цікавлять фізична культура й спорт (таку відповідь обирали переважно хлопці); 15 учнів (28,51%) (переважно дівчатка) зазначили, що їм цікаво дізнатися про раціональне харчування; 10 учнів (19,61%) хотіли б дізнатися про шкоду тютюнопаління; 20 учнів (39,21%) хотіли б дізнатися про шкоду алкоголю; 5 учнів (9,8%) підлітків зацікавила шкода від вживання наркотиків; 30 учнів (58,81%) зацікавлені у питаннях статевого виховання. Як бачимо найцікавішими для підлітків є питання статі та статевого виховання, що зумовлено їхніми віковими особливостями, адже вони переживають бурхливий етап статевого дозрівання. Значна частина підлітків зацікавилася шкодою алкоголю більше, ніж тютюнокуріння і вживання наркотиків, що може свідчити про те, що вживання алкоголю прийнято вважати менш шкідливою звичкою.

На питання, що потрібно робити, щоб всі учні вели здоровий спосіб життя, учні відповіли, що потрібно бажання самих учнів, підтримка в родині, підтримка однолітків, проведення тренінгів і виховних годин у школі.

**Висновки.** Таким чином, підлітки в цілому добре обізнані з питаннями здорового способу життя, що можна пояснити тим, що вони слухають курс «Основи здоров'я», «Дорослішай на здоров'я», тренінги життєвих навичок за програмою «Захисти себе від ВІЛ», передбачені навчальною програмою. Значна частина учнів намагається дотримуватись правил здорового способу, уникати шкідливих речовин. Учні цікавляться питаннями збереження та відновлення психологічного та фізичного здоров'я під час пандемії. Помічено, що серед учнів, родини яких дотримуються здорового способу життя, стресостійкість до негативних факторів під час пандемії вища, що проявляється у більш адекватних висловлюваннях та конструктивних прогнозах щодо використання тенденцій здоров'язбережувачих технологій. Проте, актуальною залишається проблема співвідношення рівнів знання/усвідомлення наслідків ведення нездорового способу життя, пропаганди алкоголю та тютюну через рекламу та укорінення цих елементів в національних традиціях.

Перспективними окреслюються такі напрямки роботи як аналіз гендерного аспекту та розробка психолого-педагогічних програм з урахуванням акценту на усвідомлення наслідків та формування відповідальної поведінки.

#### Список використаних джерел

- Бойчук, Ю. Д. (Ред.). (2017) *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження*: колективна монографія. Харків: Вид-ць Рожко С. Г.
- Срмоленко, С. П., Тарасенко, Н. В. (2016). Квест як інноваційний метод формування здорового способу життя підлітків. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*, 136, 76-78.
- Казначеев, В. П. (1993). *Теоретические основы валеологии*. Новосибирск: Наука.
- Кузнецова, З. М., Павлова, С. В. (2007). *Теоретические аспекты понятия «здоровье»*. Cyberleninka. Взято з <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-aspekty-ponyatiya-zdorovie>
- Лещук, Н. О., Савич, Ж. В., Голоцван, О. А. (2016). *Дорослішай на здоров'я*: навч.-метод. посіб. Київ.
- Мировая статистика здравоохранения: мониторинг ситуации в области здравоохранения в контексте Целей в области устойчивого развития*. Официальный сайт ООН. Взято с <https://www.un.org/ru/sections/issues-depth/health/index.html>
- Титаренко, В. М. (2018). Проблема здоров'язбереження учнів: сьогодення та досвід. *Молодий вчений*, 5.3 (57.3), 66-68.
- Юденюк, В. М. (2018). Здоров'язбереження учнів основної школи у процесі розвитку рухових навичок. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*, 154 (2), 197-200.

#### References

- Boichuk, Yu. D. (Ed.). (2017) *Zahalna teoriia zdorovia ta zdoroviazberezhennia [General Theory of Health and Preservation]*: kolektyvna monohrafiia. Kharkiv: Vyd. Rozhko S. H. [in Ukrainian].
- Iermolenko, S. P., & Tarasenko, N. V. (2016). Kvest yak innovatsiyniy metod formuvannya zdorovoho sposobu zhyttia pidlitki [Quest as an innovative method of forming a healthy lifestyle of adolescents]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Fizychnе vykhovannia ta sport [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences. Physical education and sports]*, 136, 76-78 [in Ukrainian].
- Iudenok, V. M. (2018). Zdoroviazberezhennia uchniv osnovnoi shkoly u protsesi rozvytku rukhovyykh navychok [Health of primary school students in the process of developing motor skills]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky. Fizychnе vykhovannia ta sport [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences. Physical education and sports]*, 154 (2), 197-200 [in Ukrainian].
- Kaznacheev, V. P. (1993). *Teoretycheskiye osnovy valeolohyy [Theoretical foundations of valeology]*. Novosibirsk: Nauka [in Russian].
- Kuznetsova, Z. M., & Pavlova, S. V. (2007). *Teoretycheskiye aspekty ponyatiya «zdorove» [Theoretical aspects of the concept of "health"]*. Cyberleninka. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiye-aspekty-ponyatiya-zdorovie> [in Russian].
- Leshchuk, N. O., Savych, Zh. V., & Holotsvan, O. A. (2016). *Doroslishai na zdoroviia [Grow up to health]*: navch.-metod.posib. Kyiv [in Ukrainian].
- Myrovaia statystyka zdravookhraneniya: monytorynh sytuatsyy v oblasti zdravookhraneniya v kontekste. Tselei v oblasti ustoichyvoho razvytiya [World health statistics: monitoring the health situation in the context of the Sustainable Development Goals]*. Ofytsyalnii sait OON. Retrieved from <https://www.un.org/ru/sections/issues-depth/health/index.html> [in Russian].
- Tytarenko, V. M. (2018). Problema zdoroviazberezhennia uchniv: sohodennia ta dosvid [Student health issues: present and experience]. *Molodyi vchenyi [A young scientist]*, 5.3 (57.3), 66-68 [in Ukrainian].

**KOSA N., KUCHUMOVA N.**

Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University, Ukraine

### **FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE AS A CURRENT DIRECTION OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL WORK WITH ADOLESCENTS**

The Healthy lifestyle's formation is an actual problem of pedagogy, psychology and social work. The issues of saving, restoring health, and resistance to stress have become extremely relevant. The results of research of adolescents' awareness of a healthy lifestyle are represented in the article.

Teens are well informed about the basic concepts of a healthy lifestyle as detailed analysis showed. The process of forming responsibility for own life and health, conscious decision-making and overcoming cultural stereotypes about a healthy way of life requires special attention. The issues of saving, restoring health, and resistance to stress have become extremely relevant. Therefore, the analysis of the awareness of teens in matters of a healthy lifestyle has become necessary for the formation of a further algorithm for saving and restoring health.

The analysis of research determined alcohol is an acceptable attribute that does not seriously interfere with a healthy lifestyle. This cognitive malformation is correlated with the promotion of alcohol and cigarettes on TV and web, also these harmful elements are acceptable in national traditions. The correlation between family's healthy lifestyle and resistance to stress is noticed. The families which respect a healthy lifestyle are more resistible to stresses during a pandemic time. It is manifested in more adequate statements and constructive predictions about the use of trends in health lifestyle's technologies. The correlation between family's healthy lifestyle and resistance to stress is noticed. The families which respect a healthy lifestyle are more resistible to stresses during a pandemic time. It is manifested in more adequate statements and constructive predictions about the use of trends in health lifestyle's technologies

The most part of teens is trying to follow the healthy lifestyle's rules and avoid harmful substances. Teenagers are interested in maintaining and restoring physical and psychological health during a pandemic.

The gender aspect, processes of conscious behavior acceptance of consequences and motivation for the formation of responsible behavior require additional researches.

**Key words:** *teens; education system; a healthy lifestyle; psychological and pedagogical support; pandemic; resistance to stress*

Стаття надійшла до редакції 4.05.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247073>

УДК 37.014.553.091.4

**ЮЛІЯ КОЛОС**

ORCID: 0000-0001-9931-3178

Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

**ЛЮДМИЛА ПАШКО**

**ЮЛІЯ ВАСИЛЕЦЬ**

Комунальний заклад «Полтавський обласний науковий ліцей–інтернат II-III ступенів імені А.С. Макаренка Полтавської обласної ради», Полтавська область, с. Ковалівка

### **МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ А.С. МАКАРЕНКА ТА ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

У статті висвітлюються методологічні джерела та гуманістичні орієнтири сучасної освіти. Представлені філософські основи педагогіки А.С. Макаренка та педагогічні ідеї Г.В. Мохненка. Показані нові підходи до усунення шкідливих звичок: паління, алкоголізму та наркоманії в сучасних умовах. Метою дослідження є виявлення і систематизація гуманістичних орієнтирів та вимірів, їх значення та перспективи в умовах сучасної освіти.

У наш час з'явилися нові виклики суспільства, які вимагають інших підходів до виховання в умовах поширення алкоголізму, паління та наркоманії. Важливим і цікавим досвідом є підходи Генадія Вікторовича Мохненка, педагога-новатора, засновника й керівника найбільшого дитячого реабілітаційного центру «Республіка Пілігрим» та мережі реабілітаційних центрів для дорослих.

**Ключові слова:** *гуманістичні орієнтири, філософські основи, світогляд, гуманістичні виміри, моральні цінності*

Сучасні громадянсько-політичні реалії в нашій державі створюють об'єктивні передумови для розбудови освітньої системи на засадах гуманізму. Трансформація існуючої освіти характеризується поняттям гуманізації,

яка включає свої виміри. Концепція національного виховання передбачає гуманізацію взаємин між вихователем і вихованцями, повагу до особистості, що означає утвердження учня в ролі суб'єкта навчально-виховного процесу та активного індивіду, здібного до самонавчання. Особливо важливою є реалізація цих завдань в умовах поширення паління, алкоголізму та наркоманії, що визначило проблему даного дослідження.

Цікаві аспекти даної проблеми висвітлені в працях Беха І.Д., Воловик В.І., Гриньової М.В. та ін. Особливої уваги заслуговує вивчення і впровадження в практику класичного досвіду А.С. Макаренка та його застосування в умовах боротьби з палінням, алкоголізмом та наркоманією.

**Метою** дослідження є виявлення і систематизація гуманістичних орієнтирів та вимірів, їх значення та перспективи в умовах сучасної освіти.

Витоки гуманістичної педагогіки започатковані в системі А.С. Макаренка, філософські основи якої досить багатогранні. Розглянемо деякі з них.

У колонії ім. Горького, що існувала спочатку в с. Ковалівка на Полтавщині, а потім у Куряжі під Харковом, було організоване гуманне, демократичне мікророзуміння. Однією з головних його педагогічних ідей було виховання особистості в колективі й через колектив. Організація чіткого режиму трудової життєдіяльності через самоврядування давала високі результати. В основу виховної системи було покладено посильну працю дітей різного віку, систему перспектив розвитку і життєдіяльності для колективу й для кожного, професійне самовизначення й вибір професії.

Передусім треба відмітити, що зараз збільшився інтерес не тільки до педагогічної спадщини, а й до особистості самого А.С. Макаренка. Одним із цікавих моментів біографії педагога є формування його педагогічного світогляду, що відбувається під впливом багатьох факторів. Філософські твори, література, психологія, історія та інші науки викликали немалий інтерес у житті молодого педагога. І хоча, за його свідченням, із філософією він «знайомий дуже несистематично», однак називає цілий список відомих філософів, яких вивчав, – Бергсона, Шопенгауера, Ніцше та ін. Зупинимось на аналізі філософських творів, якими захоплювався А.С. Макаренко у контексті його філософсько-педагогічних концепцій.

У творах видатного французького філософа Анрі Бергсона («Творча еволюція», «Два джерела моралі та релігії») відображені ідеї, які були покладені в основу педагогічної практики А.С. Макаренка. Розглянемо деякі з них. Бергсон говорить, що людина за своєю природою – істота суспільна, «інстинктивний колективіст». «Людське суспільство – сукупність вільних створінь. Нав'язувані суспільством обов'язки, що дозволяють його існування, вводять у нього упорядкованість, яка просто схожа з неухильним порядком явищ життя» (Бергсон, 1994, с. 7). Очевидно, ця ідея була не тільки сприйнята А.С. Макаренко, а й блискуче реалізована в його педагогічній практиці.

Ідея педагогічної доцільності, яка успішно втілена в практиці А.С. Макаренка, тісно переплітається з поняттям «здорового глузду», на чому акцентує увагу Анрі Бергсон: «Можна бути глибоким математиком, обізнаним фізиком, тонким психологом ... і в той же час хибно розуміти дії іншого, погано розраховувати свої, ніколи не адаптуватися до середовища, зрештою, бути позбавленим здорового глузду... Здоровий глузд, який можна було б назвати соціальним глуздом, є вродженим у нормальної людини, як і вміння говорити...» (Бергсон, 1994, с. 113-114). Доцільність наказів і розпоряджень, раціональне використання часу й матеріальних ресурсів повинні мати в очах колективу «певну логіку», говорив А.С. Макаренко. Можливо, виходячи саме з цих позицій, в основу своєї системи він поклав працю.

Великого значення А.С. Макаренко надавав вихованню почуття обов'язку, відповідальності й дисципліни в колективі. У зв'язку з цим зауважимо: розглядаючи поняття «моральний обов'язок», А. Бергсон говорить, що він обумовлений суспільством, із якого черпає свої сили індивід. «Суспільство володіє вимогами, кожна з яких, велика чи мала, виражає цілісність його життєвої сили» (Бергсон, 1994, с. 7). «...навіть там, де моральні передумови містяться в ціннісних судженнях, не спостерігаються, все влаштовується так, щоб вони здавались виконуваними» (Бергсон, 1994, с. 7-8).

А.С. Макаренко вважав, що дисциплінованість виховує правильною організацією всього життя вихованця. У ній виявляються вольові якості, здатність до гальмування, стриманості, витримки. Колоністи і комунари вміли саморегулювати поведінку, гальмувати бурхливі вияви негативних емоцій, встановлювати порядок усього життя.

Принцип паралельної дії, тобто вплив на особистість через колектив, тісно пов'язаний із поняттям відповідальності в педагогіці А.С. Макаренка. У А. Бергсона ми знаходимо: «...Ідея індивідуальної відповідальності зовсім не проста ... , солідарність між членами групи спочатку така, що всі повинні певною мірою відчувати себе причетними до ваді іншого...» (Бергсон, 1994, с. 132). Там же ми знаходимо підтвердження цих положень: «Саме суспільство накреслює для індивіда програму його повсякденного існування. Неможливо жити в сім'ї, займатись своєю професією, займатись тисячами повсякденних справ..., не підкоряючись обов'язкам» (Бергсон, 1994, с. 17).

А.С. Макаренко великого значення надавав святам, традиціям, символіці й атрибутиці в житті колективу. Свята й традиції, вважав він, збагачують духовне життя вихованців, роблять його радісним і щасливим.

Говорячи про покарання у вихованні, А.С. Макаренко закликав пам'ятати, що метою повинна бути така організація впливів на вихованців, при якій би необхідність покарання зникла. Він висунув принцип опори на

позитивне в особистості вихованця. У зв'язку з цим можна нагадати думку А. Бергсона, що підтверджує об'єктивність цього принципу: «... Хоч нам і дуже подобається строго засуджувати інших людей, ми, по суті, вважаємо їх кращими від самих себе. На цій щасливій ілюзії заснована значна частина соціального життя» (Бергсон, 1994, с. 8).

Як відомо, А.С. Макаренко не дозволяв згадувати про минуле своїх вихованців. Для нас, говорив він, важливо, ким ти є і ким ти будеш. Це, звичайно, було великим стимулом у вихованні. У А. Бергсона є ніби підтвердження цього положення: «... Злочинець хотів би знищити сам злочин, ліквідуючи всяке знання, яке могли б мати про нього люди. Але його власне знання зберігається... Він би повернувся в суспільство, визнавши свій злочин..., він якоюсь мірою був би автором свого власного осуду.. Така сила може спонукати прийти злочинця з повинною .» (Бергсон, 1994, с. 15).

Одним із важливих теоретичних положень спадщини видатного педагога є положення про необхідність перспективи в розвитку особистості.

«Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість» (Шопенгауэр, 1992а, с. 69).

«Упевненість у завтрашньому дні, захищеності кожної особистості в колективі повинні постійно культивуватися в процесі виховання», – вважав він. У зв'язку з цим у А. Бергсона читаємо: «Почуттям, що характеризує усвідомлення цієї сукупності чистих, в ідеалі повністю виконуваних обов'язків, був би стан індивідуального й соціального благополуччя... Воно скоріше було б схоже на задоволення, ніж на радість... Емоція, про яку ми говорили, – це ентузіазм руху вперед... більше, ніж задоволення благополуччя...» (Бергсон, 1994, с. 54).

Утілюючи в життя ідею перспективних ліній у розвитку колективу, Антон Семенович дбав про матеріальну вигоду за виробничу працю вихованців, не ігноруючи природної сутності людини у ставленні до продуктів своєї діяльності. При соціалізмі соромно бути бідним, вважав він.

Пізніше в комуні ім. Ф. Держинського був відкритий перший завод фотоапаратів марки ФЕД. Продукція цього заводу стала настільки високоякісною, що країна відмовилася від закупки фотоапаратів із-за кордону. Вихованцям платили заробітну плату. Частина її витрачалася на утримання в комуні, а частина видавалася на кишенькові витрати. Комунари таким чином привчалися розраховувати свої гроші, а після комуни вони отримували ощадну книжку із заробленою сумою, що було серйозною економічною підтримкою. Це було справді батьківське, гуманне піклування про вихованців!

Філософія А. Шопенгауера вчить мистецтва жити радісним, щасливим життям, керуючись при цьому здоровим глуздом. У його «Афоризмах житейської мудрості» ми знаходимо такі думки: «... Ми повинні широко розкривати свої двері веселості, коли б вона не з'явилася ..., нам належить ... прагнути по можливості до більш повного здоров'я, кращим вираженням якого є веселість» (Шопенгауэр, 1992а, с. 199). Чи не тому, створюючи свою педагогіку, А.С. Макаренко дійшов висновку, що в колективі повинен бути радісний, піднесений настрій. Мажор у колективі, вважає він, є виявом внутрішнього спокою, упевненості у своїх силах і своєму майбутньому. Мажор – це постійна бадьорість, готовність до дії і, разом з тим, життя в спокійному, енергійному русі. Можливо, звідти ж ідея «завтрашньої радості», просування до мети, почуття задоволеності від трудової діяльності, навчання, від життя взагалі, від упевненості в завтрашньому дні й у майбутньому. Ці почуття, вважав він, полегшують природні труднощі буття і формують здорову психіку дітей. У цьому відношенні він ніколи не дозволяв собі мати похмуре обличчя, навіть якщо хворів або мав неприємності, що сприяло розвитку самостійності й творчості дітей, викликало радісно-піднесений настрій і мажорний стиль життя.

Можливо, саме філософія А. Шопенгауера була одним із факторів того, що А.С. Макаренко став переконливим оптимістом. Він закликав виховувати людину з розвиненим почуттям власної гідності, горду й чесну, сильну духом, з розвинутими здібностями й талантами. А.С. Макаренко говорив: «Гідним нашої епохи ... може бути тільки створення методу, який ... одночасно дає можливість кожній окремій особі розвивати свої особливості, зберігати свою індивідуальність» (Макаренко, 1954b, с. 311-312).

На основі аналізу творчості А.С. Макаренка можна сказати, що своїм досвідом він акумулював кращі педагогічні, філософські ідеї та елементи народної педагогіки. Саме гуманістичні виміри цієї педагогіки дали можливість її широкого застосування у всіх закладах освітньої сфери. Серед них, зокрема, такі: радість життєдіяльності і спілкування в колективі; задоволення, натхнення та ентузіазм у процесі трудової діяльності; радість участі у святкуванні суспільних видатних подій, що відбувались в колективі; інтерес і захоплення театром, спортом, туристичними походами, змаганнями; радісно-піднесений настрій як стиль життя і умова щастя, та ін. Саме ці позитивні почуття та емоції були тою психологічною основою, яка сприяла формуванню всебічно розвиненої особистості. Ці почуття витіснили старі стереотипи девіантної поведінки колишніх правопорушників і сприяли формуванню нових, позитивних, що створювало установку на все життя. Розвиток його ідей продовжується і в сучасних умовах.

У наш час з'явилися нові виклики суспільства, які вимагають інших підходів до виховання в умовах поширення алкоголізму, паління та наркоманії. Важливим і цікавим досвідом є підходи Геннадія Вікторовича Мохненка, педагога-новатора, пастора «Церкви добрих змін», засновника й керівника найбільшого дитячого реабілітаційного центру «Республіка Пілігрим» та мережі реабілітаційних центрів для дорослих. Він широко



відомий як ініціатор громадської антинаркотичної акції «Обридо» і навколосвітнього велопробігу «Світ без сиріт». Він є автором книг «Непедагогічна поема» і «Стратити не можна помилувати», ведучим програм «Два портфелі» та «Інша перспектива», редактором кількох християнських періодичних видань. Він – письменник, історик, журналіст та релігієзнавець.

Щасливе життя дітей і батьків було головним стимулом із самого початку роботи реабілітаційного центру. Організатори «Пілігриму» провели десятки суботників, в результаті чого територія, яку можна було порівняти зі звалищем, почала переоблаштовуватися. Почав формуватися перший розпорядок дня, у якому були передбачені години праці, походи на море і в гори, невеликі імпровізаційні уроки граматики та математичні ребуси.

Маріуполь, півмісьонне місто, на південному сході України з велетенськими металургійними і машинобудівними комбінатами біля теплового моря, викликав інтерес у неповнолітніх безпритульних. Літо на березі моря, відносно теплі зими, підвальні приміщення й каналізаційні колодязі стали “приманкою” для наркозалежних підлітків. Потім із часом вони почали охоплювати вокзали, банки, телеграфи. Кількість таких “гостей” була більшою за півтисячі (не враховуючи сезонні наїзди).

“Непедагогічна поема” написана на основі реальних історій з життя безпритульних дітей, яка змусила переосмислити ставлення до маленьких безхатченків.

У Маріуполі був створений благодійний фонд “Пілігрим,” який реалізував грандіозний реабілітаційний проект на пострадянській території для безпритульних дітей і підлітків, які мали наркотичну залежність. Щоденно в реабілітаційному центрі “Республіка Пілігрим” проходять адаптацію десятки вихованців найскладнішої соціальної категорії. Благодійна діяльність фонду стосується також людей, що знаходяться в тюрмах, туберкульозних лікарнях, онкологічних центрах. Ведеться активна робота з дітьми з інвалідністю. При фонді діє хоспіс для покинутих літніх людей, центр для жінок з дітьми, які опинилися в складних життєвих обставинах. Адаптаційний центр допомагає людям, що повернулися з місць ув’язнення, пристосуватись до нормального життя, працевлаштуватись і одержати тимчасове житло.

Фонд веде роботу по будівництву сімейних дитячих будинків, сприяє усиновленню сиріт і створення прийомних сімей. У засновника центру, пастора Генадія Мохненка 35 прийомних дітей, при центрі існують декілька дитячих будинків сімейного типу.

Минуло майже десять років після першого видання «Непедагогічної поеми». Про головних героїв знято фільм «Майже Святий». За час існування «Республіки Пілігрим» велась інтенсивна спортивно-туристична робота. За цей час успішно завершилася кругосвітня подорож на велосипедах «Світ без сиріт», яка закликала до усиновлення дітей-сиріт. Радість і гордість за свої досягнення переповнювали серця переможців.

Сходження на Ельбрус стало переломним моментом в житті вихованців. Саме після цього хлопці відчули смак подорожей, виникла ідея сходження на Арабат. Всім учасникам команди були вручені дипломи підкорювачів біблейської вершини із зазначенням висоти, на яку зміг піднятися кожен учасник. Почуття гордості, радості, задоволення від життя викликало вироблення ендорфінів та гормонів щастя в організмі на фізіологічному рівні, що з успіхом витісняло «кайф» від наркотиків.

За час роботи в центрі з 1999 р. через реабілітацію пройшло більше 4000 підлітків. Декілька сотень неповнолітніх були витягнуті з підвалів і каналізаційних наркотичних притонів співробітниками центру і повернуті в сім’ї. Багато дітей, які офіційно пройшли через центр, повернулись в інтернати. Ті, хто не ходив до школи і пропустили декілька класів, сідають за парти і намагаються ліквідувати пропущене. Деякі з них, опинившись в центрі, взагалі вперше в житті почули шкільний дзвінок (Мохненко, 2019, с. 10). Після поселення в придбане приміщення почав формуватися розпорядок дня, який передбачав час на працю, відпочинок і походи. Діяла формула А.С.Макаренка: «Дитина повинна точно знати – що, коли, і як вона повинна робити».

Про успіхи Республіки писали газети, говорило радіо показувало телебачення. Все це викликало у вихованців гордість і радість, давало впевненість у правильно вибраному життєвому шляху. Сотні вихованців Республіки позбавились алкогольної та наркотичної залежності, одержали повноцінну освіту, обрали бажану професію, утворили щасливі сім’ї, успішно виховують власних дітей. Почалась реалізація проекту національного усиновлення «Ти будеш знайдений!», створений національний альянс церкви і громадськості «Україна без сиріт».

Отже, витоки гуманістичної педагогіки започатковані в системі А.С. Макаренка, філософські основи якої досить багатогранні, знаходять своє втілення в умовах сучасності. Заслуга А.С. Макаренка полягає в тому, що він максимально наблизив педагогічний заклад особливого типу до умов виховання «звичайних» дітей. Саме це дозволило йому вийти за специфічні рамки роботи з безпритульними і зробити важливий внесок у дослідження загальних проблем виховання. У наш час з’явилися нові виклики суспільства в умовах алкоголізму, паління та наркоманії. Важливим і цікавим досвідом в цих умовах є досвід Г.В. Мохненка, педагога-новотора, засновника і керівника найбільшого на території України дитячого реабілітаційного центру «Республіка Пілігрим» та мережі реабілітаційних центрів для дорослих. Гуманістичні виміри цієї педагогіки є тими факторами, які варто поширювати у всіх навчальних та виховних закладах.

### Список використаних джерел

- Бергсон, А. (1994). *Два источника морали и религии*. Москва: Канон.
- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості*. Київ: Либідь.
- Воловик, В. І. (2011). Соціальне буття і спосіб його існування. *Культурологічний вісник*, 27, 66-71.
- Гриньова, М. В. (2020). До питання про дитячу працю в Україні. *Технології професійної підготовки майбутнього вчителя: сучасні моделі і компетентнісний дискурс педагогіки А. С. Макаренка: матеріали XIX міжнар. наук.-практ. конф.* (С. 3-7). Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка.
- Історія Полтавського педагогічного інституту в особах: матеріали конф., присвяченої 80-річному ювілею інституту.* (1995). Полтава: Кларисса.
- Макаренко, А. С. (1954a). *Твори* (Т. 4). Київ: Радянська школа.
- Макаренко, А. С. (1954b). *Твори* (Т. 5). Київ: Радянська школа.
- Мохненко, Г. (2019). *Непедагогическая поэма*. Киев: Книгоноша.
- Ницше, Ф., Фрейд, З., Фромм, Э., Камю, А., Сартр, Ж. П. (1990). *Сумерки богов*. Москва: Политиздат.
- Шопенгауэр, А. (1992a). *Свобода воли и нравственности*. Москва: Республика.
- Шопенгауэр, А. (1992b). *Избранные произведения*. Москва: Просвещение.

### References

- Berhson, A. (1994). *Dva istochnika morali i religii [Two sources of morality and religion]*. Moskva: Kanon [in Russian].
- Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti [Education of personality]*. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Hrynova, M. V. (2020). Do pytannia pro dytyachu pratsiu v Ukraini [On the issue of child labor in Ukraine]. In *Tekhnolohii profesiinnoi pidhotovky maibutnoho vchytelia: suchasni modeli i kompetentnisnyi dyskurs pedahohiky A. S. Makarenka [Technologies of professional training of future teachers: modern models and competence discourse of pedagogy AS Makarenko]: materialy XIX mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 3-7). Poltava: PNPU imeni V. H. Korolenka [in Ukrainian].
- Istoriia Poltavskoho pedahohichnoho instytutu v osobakh [History of Poltava Pedagogical Institute in persons]: materialy konf., prysviachenoi 80-richnomu yuvileiu instytutu.* (1995). Poltava: Klaryssa [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1954a). *Tvory [Writings]* (Vol. 4). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1954b). *Tvory [Writings]* (Vol. 5). Kyiv: Radianska shkola [in Ukrainian].
- Mokhnenko, G. (2019). *Nepedagogicheskaia poema [Non-pedagogical poem]*. Kiev: Knigonosha [in Russian].
- Nitsche, F., Freid, Z., Fromm, E., Kamiu, A., & Sartr, Zh. P. (1990). *Sumerki bogov [Twilight of the Gods]*. Moskva: Politizdat [in Russian].
- Shopengauer, A. (1992a). *Svoboda voli i npravstvennosti [Freedom of will and morality]*. Moskva: Respublika [in Russian].
- Shopengauer, A. (1992b). *Izbrannye proizvedeniia [Selected works]*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Volovyk, V. I. (2011). Sotsialne buttia i sposib yoho isnuvannia [Social existence and the way of its existence]. *Kulturolohichniy visnyk [Cultural Bulletin]*, 27, 66-71 [in Ukrainian].

#### KOLOS YU.

National University "Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic", Poltava, Ukraine

#### PASHKO L., VASYLETS YU.

Poltava regional A.S. Makarenko Scientific Boarding Lyceum of II-III degrees, Poltava Region, Kovalivka, Ukraine

### METHODOLOGICAL BASES OF A.S. MAKARENKO'S PEDAGOGY AND HUMANISTIC GUIDELINES OF MODERN EDUCATION

The article deals with the methodological sources and humanistic guidelines of modern education. The philosophical bases of A.S. Makarenko's pedagogy and pedagogical ideas of G.V. Mohnenko are presented. New approaches to eliminating bad habits such as smoking, alcoholism and drug addiction are shown in modern conditions. The purpose of the study is to identify and systematize humanistic guidelines and dimensions, their meaning and prospects in modern education. In his colonies A.S. Makarenko organized a humanistic and democratic micro-society. One of his main pedagogical ideas was the education of the individual in the team and through the team. The young teacher took interest in philosophical works, literature, psychology, history and other sciences, in particular, the works by Bergson, Schopenhauer, Nietzsche and others. The idea of pedagogical expediency was successfully implemented in the practice of A.S. Makarenko, and is closely intertwined with the concept of "common sense" by Henri Bergson. The article considers the following principles of Makarenko's pedagogy: parallel action, i.e. influence on the personality through the team, reliance on positive in the pupil's personality, perspective lines in the development of the team, "tomorrow's joy" and others. Nowadays, new societal challenges have emerged that require new approaches to education in the context of the spread of alcoholism, smoking and drug addiction. An important and interesting experience is the approaches of Gennady Viktorovich Mokhnenko, an innovative teacher, the founder and head of the largest children's rehabilitation center "Republic Pilgrim" and a network of rehabilitation centers for adults.

**Key words:** humanistic guidelines, philosophical foundations, worldview, humanistic dimensions, moral values

Стаття надійшла до редакції 16.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247074>  
УДК 378.04:640.43:005

**ЛЮБОВ КРАВЧЕНКО**

ORCID: 0000-0003-0011-609X

**ВАЛЕНТИНА ОНІШКО**

ORCID: 0000-0002-2260-971X

Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г.Короленка

## **УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ: ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ КОМПОНЕНТИ**

У статті представлено аналіз процесу формування управлінської компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування (на прикладі готельно-ресторанної справи) у ході професійної підготовки в закладах предвищої та вищої освіти. На основі опрацювання досліджень науковців із дотичних питань виокремлено низку організаційних та методичних компетентностей; дефініцію «управлінська компетентність майбутніх менеджерів сфери обслуговування» потрактовано як полікомпонентну динамічну комбінацію управлінських знань, організаційних умінь, навичок навчати персонал, способів мислення, поглядів, цінностей, відповідних особистісних якостей, зреалізовану на рівнях предвищої та вищої освіти в галузі знань 24 Сфера обслуговування, спеціальності 241 Готельно-ресторанна справа. Доведено, що структурно така компетентність є інтегрованим комплексом загальних («м'які» навички) і спеціальних («тверді» – фахові, предметні, управлінсько-професійні навички) компетентностей та визначає здатність майбутнього менеджера успішно вести професійну діяльність, цілеспрямовано підвищувати фаховий рівень управління й лідерства в підпорядкованому йому колективі працівників готельно-ресторанного підприємства, будувати кар'єру та творити власну концепцію життєвого успіху. До організаційних компетентностей віднесено: знання – теоретичних основ організації процесу надання послуг, форм, засобів, методів та прийомів організації пізнавальної діяльності персоналу; структури, психолого-педагогічних аспектів спілкування в підприємстві чи дорученому колективі; видів формальних, напівформальних і неформальних методів прийняття й реалізації рішень; умінь – аналізувати організаційні середовища, готувати стратегічні та оперативні плани, відповідні заходи і процедури; реалізувати завдання з опорою на позитивні сторони кожного працівника. До методичних компетентностей належать: мобільність знань (постійне відновлення інформації для успішного рішення завдань у конкретних умовах); гнучкість методів (застосування методів залежно від умов); критичність мислення (творчість, нестандартність, оригінальність задуму); відповідальність за власні дії та рішення щодо кваліфікованого навчання персоналу.

***Ключові слова:** професійна предвища і вища підготовка, майбутній менеджер сфери обслуговування, управлінська компетентність, готельно-ресторанна справа, організаційний компонент компетентності, методичний компонент компетентності*

**Постановка проблеми.** Сучасне реформування професійної освіти для сфери обслуговування покликане змінити статус фахівця, визначити перелік неперервно оновлюваних компетентностей та кваліфікаційних функцій, установити вимоги до якості професійної підготовки та рівня професіоналізму. Предвищу і вищу професійну освіту сьогодні розглядають найважливішим соціально-державним інститутом для підготовки молодого покоління, здатного розв'язувати професійні завдання у визначеній сфері діяльності людини, що є можливим завдяки наявності у фахівців інтегрованих компетентностей, а також здатності безперервно їх поглиблювати та розвивати. Тому нині актуалізуються питання дослідження особливостей професійної підготовки майбутніх фахівців сфери обслуговування як менеджерів готельно-ресторанної справи в динамічно змінюваних економічних умовах.

Найважливішим завданням української професійної освіти для сфери обслуговування сьогодні є підвищення управлінського професіоналізму майбутніх випускників закладів вищої освіти (ЗВО), які будуть б здатними до швидкої адаптації на ринку праці, постійного особистісного розвитку, формування управлінських навичок, технологій самоменеджменту, опанування двома й більше іноземними мовами, поглиблення знань із глобальних інформаційних технологій. Нові вимоги до підготовки фахівців як майбутніх менеджерів у сфері обслуговування зумовлені об'єктивними тенденціями: динамічним розвитком індустрії сфери послуг та розширенням соціальних вимог до її успішності.

Нині професійне формування майбутніх менеджерів сфери обслуговування має базуватися не лише на традиційних та класичних підходах, а й на пошукові нових методів і засобів, за допомогою яких відбуватиметься

формування нової якості і структури управлінської компетентності, зокрема – у фахівців спеціальності «Готельно-ресторанна справа» у вітчизняних закладах передвищої та вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Вивчення наукової літератури та нормативних документів із галузі знань «Сфера обслуговування» засвідчило певну розробленість питань професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної галузі й дало змогу визначити такі напрями досліджень учених: підготовка майбутніх фахівців сфери обслуговування в закладах вищої освіти (Іванова, 2018; Шевчук, 2018); особливості фахової підготовки фахівців туризму й готельної справи (Зінченко, 2017; Камишнікова, 2017; Мединська, 2020); структура та компоненти професійної готовності фахівців із туризму (Гончар, 2020); особливості підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства (Вінюк, 2017); професійна підготовка фахівців готельно-ресторанної справи (Бурак, 2020; Гончар, 2020; Маринюк, 2017; Полуда, 2010).

Проблематику професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи та формування їхньої фахової компетентності також досліджували М. Бабешко, Ю. Безрученков, В. Буряк, А. Маринюк, І. Носова, В. Радкевич, Л. Савченко, Л. Хаєт, Л. Малик, Т. Поночовна-Рисак та ін. Т. Поночовною-Рисак актуалізовано вплив соціально-економічних умов сьогодення на визначення компетентнісного набору професійних знань і умінь, ділових навичок майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, які уможливили б розв'язання ними нетипових проблем, використання економічного складу мислення, лідерства та підприємницьких здібностей; необхідною вчена вважає фундаментальну освіту та ґрунтовну підготовку, пов'язану з організаційно-управлінською, господарською, комерційною, інвестиційною та науково-дослідною діяльністю у сфері ресторанного й готельного господарства та виставкової діяльності (Поночовна-Рисак, 2019); А. Корніяка та Т. Голікова актуальність проблем підготовки майбутніх фахівців сфери гостинності пов'язують із не досить високим рівнем організації та методики освітнього процесу, слабким методичним диференціюванням основ підготовки керівників і груп фахівців, низькою зацікавленістю з боку працівників виробництв в особистому розвитку та підвищенні кваліфікації через брак мотивації і помилкове самооцінювання, відсутністю фахово підготовлених кадрів для проведення внутрішньофірмових курсів підвищення кваліфікації у сфері гостинності (Корніяка, Голікова, 2013, с. 34).

Як бачимо, в теорії і практиці вітчизняної професійної підготовки фахівців сфери обслуговування існує значна кількість досліджень, проведених із урахуванням теоретичних положень і практичних досягнень компетентнісного наукового підходу. Переважна більшість учених у структурі професійної компетентності таких фахівців виокремлює управлінську компетентність; водночас організаційний та методичний компоненти такої компетентності перебувають деталізації з позицій потреб сьогодення, зокрема – інноваційного розвитку готельно-ресторанної справи.

**Мета статті** – охарактеризувати структуру й особливості організаційного і методичного компонентів управлінської компетентності майбутніх менеджерів сфери обслуговування

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Універсальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, на думку вчених має містити три блоки, кожен із яких, як складник цілісності, містить низку компетентностей: 1 блок – фундамент (платформа), репрезентований особистісними якостями (міжособистісні навички, цілісність, професіоналізм, ініціативність, адаптивність і гнучкість, безперервність навчання); 2 блок – зв'язок з індустрією гостинності, представлений академічними (читання, письмо, наука і технологія, основи роботи з комп'ютером, комунікація, критичне та аналітичне мислення) та професійними (спільна робота, клієнт Focus, планування та організація, творче мислення, вирішення проблем і прийняття рішень, робота з новітніми технологіями, планування та координація, бізнес-основа) компетентностями; 3 блок – спеціалізація «Готельно-ресторанна справа» містить загальногалузеві (принципи та поняття, операції та процедури, безпека та охорона, маркетинг і продаж готельно-ресторанних послуг, забезпечення якості та контроль, доступність) та специфічні галузеві (організація обслуговування споживачів готельних послуг, маркетинг та управління в готельно-ресторанній індустрії, туроперейтинг, відпочинок та рекреація, наради, івенти та виставки) компетентності (Бабешко, 2017).

Вивчення особливостей підготовки кадрів сфери обслуговування, зокрема – туризму і готельної справи, в умовах євроінтеграції України та підвищення конкурентності туристичної галузі уможливило виокремлення вченим складників моделі фахівця: особистісна компетентність (аксіологічна, персональна, інформаційна, екологічна, валеологічна); професійна (соціальна, комунікативна, організаційна, пошуково-реконструктивна, анімаційна, ауто-компетентність). Професійна компетентність фахівця туризму та готельно-ресторанної справи ґрунтується на важливих якостях: пам'яті, творчому мисленні, рефлексії, організованості, зібраності, акуратності й пунктуальності, емоційній стійкості, допитливості, спостережливості, уважності, відкритості, контактності; передбачає володіння психофізіологічними властивостями: (рефлексивністю, гнучкістю, абстрагуванням, вербалізацією, емоційною стабільністю), це, на думку В. Зінченко, сприятиме успішній реалізації майбутнього фахівця в професійній діяльності (Зінченко, 2017, с. 255).

Засновуючись на зазначеному вище, вважаємо, що майбутній менеджер сфери обслуговування має бути обізнаним у особливостях планування, досконало знати специфіку галузі, в якій він планує працювати, мати чітко виражені риси лідера, що усвідомлює специфіку обраного сегменту діяльності та контролю виробничо-

господарських процесів на підприємстві, сфери послуг тощо. Організаційний компонент професійної діяльності менеджера готельно-ресторанного підприємства передбачає наявність у нього готовності до повідомлення підлеглими фахово необхідної інформації; забезпечення різноманітних видів діяльності (навчальної, інструктувальної, культурно-масової тощо) персоналу та добору відповідних заходів; прагнення неперервного вдосконалювати власну управлінську діяльність. Основні положення організаційної компетентності у своїх працях розглядали І. Кожем'якіна, С. Пільова, О. Чубарук та ін. Організаційна компетентність – це здатність особистості менеджера систематизувати власні засоби управлінської діяльності з урахуванням необхідності розподілу праці, групування робіт та видів діяльності персоналу, встановлення діапазону контролю, координації робіт.

Розглянемо зміст складників, що детермінують організаційний компонент управлінської компетентності менеджера сфери обслуговування. До відповідних інформаційних можливостей належать знання: теоретичних основ процесу надання послуг (закономірності, принципи, методи); форм, засобів, методів та прийомів організації навчально-пізнавальної діяльності підпорядкованого персоналу; структури, психолого-педагогічних аспектів спілкування на підприємстві чи в дорученому колективі; видів формальних, напівформальних і неформальних методів прийняття й реалізації рішень, які можуть стати складовими рішення щодо забезпечення ефективності діяльності підпорядкованої ланки сфери послуг.

У зв'язку із зазначеним вище, менеджер підприємства сфери послуг має вміти аналізувати поточні й перспективні організаційні середовища, беручи до уваги: організаційні потреби, механізми надання та використання ресурсів, процес підготовки перспективних планів, проектів і заходів і процес їх реалізації для забезпечення відповідності планам, стратегіям і процедурам галузі; аналізувати питання організаційного характеру для управління підприємством або колективом; розробляти перспективні плани розвитку підпорядкованого сегменту сфери послуг; забезпечувати реалізацію методик навчання персоналу відповідно до планів, стратегій та процесів сфери послуг; залучати співробітників до реалізації основних видів діяльності – дослідження, проєктування, керівництва; здійснювати контроль та оновлення оперативних планів, стратегій і процесів з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу для задоволення мінливих потреб обраної сфери діяльності; організувати процес управління з опорою на позитивні сторони кожного працівника; бути організатором соціальних умов розподілу праці, що забезпечують розвиток і становлення особистості кожного підлеглого працівника; скеровувати продуктивну групову роботу, делегувати повноваження; застосовувати ефективні методи, прийоми впливу на підлеглих та їхнє самовдосконалення (бесіда, діалог, дискусія, мозкова атака, сюжетно-рольова гра, робота в групах тощо); проводити вертикальне та горизонтальне координування робіт і видів діяльності; забезпечувати різні види діяльності підлеглих таким чином, щоб результати відповідали цілям підприємства; гармонізувати власну діяльність і поведінку в ході безпосередньої взаємодії з персоналом, володіти технологіями і методиками самоменеджменту (управління часом, самоіміджування, здоровий спосіб життя).

Для організації конструктивної взаємодії з підлеглими, підвищення компетентності в питаннях організаційного компонента управлінської діяльності сучасним менеджерам-лідерам необхідно в сукупності розглядати отриманий досвід і результати діяльності сфери послуг загалом та готельно-ресторанного господарства зокрема.

Реаліями сьогодення також є об'єктивна потреба підвищення рівня сформованості методичного компонента управлінської компетентності майбутніх менеджерів сфери обслуговування, адже значну частину свого робочого часу вони займаються навчанням персоналу. У складний період реформування сфери послуг України та входження її до Європейського простору набуває особливої актуальності проблема іміджу сучасного менеджера, вимоги до компетентностей якого становлять не лише нормативами з боку держави, підприємств, громадськості, а й самими працівниками, які прагнуть постійно навчатися та вдосконалюватися в своєму фаховому сегменті. Проте на практиці часто існує невідповідність між очікуваннями та існуючим іміджем частини менеджерів. Спостереження свідчать: рядові працівники бачать менеджера готельно-ресторанного бізнесу гнучким, спостережливим та чуйним професіоналом, що постійно прагне зацікавити підлеглих, захопити перспективами успіху, є яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури. У зазначеному контексті вчені підкреслюють важливість компонентів методичної компетентності: мобільність знань (постійне відновлення знань для успішного рішення завдань зараз і в даних умовах), гнучкість методів (застосування того або іншого кожного методу в залежності від умов), критичність мислення (творче, нестандартне мислення), відповідальність за дії (Савченко, 2017; Шевчук, 2018).

Методичну компетентність розглядаємо як здатність особистості майбутнього менеджера структуровано та ефективно застосовувати різноманітні методи і прийоми під час педагогічної діяльності з колективом підприємства готельно-ресторанної сфери. Зміст методичного складника управлінської компетентності менеджера сфери обслуговування становлять насамперед знання: методологічних і теоретичних засад педагогічного процесу на сучасному етапі розвитку науки і людства; переваг, недоліків, належних механізмів використання методів навчання персоналу та складових рішень для організації цього навчання; сильних сторін та обмежень різних методів навчання сфері послуг; норм, критеріїв оцінювання знань, умінь персоналу, засобів пояснення їх та отримання зворотного зв'язку; методики самостійного навчання різних груп працівників в

обставинах фахової діяльності. Відповідними є і уміння: розробляти методичні системи та окремі методи соціалізації і професійної підготовки персоналу, його виховання й розвитку; створювати методичні матеріали: програми навчання різних груп персоналу, тексти лекцій, плани практичних занять, тестові завдання, методичні рекомендації щодо самостійної освіти тощо; дотримуватися вимог поступального розвитку при підготовці методичних ресурсів; здійснювати пошук шляхів, прийомів, способів і засобів активізації пізнавальної діяльності персоналу, скорочення часу на ефективне та якісне професійне навчання працівників; розробляти нові підходи, принципи, форми і методи професійної підготовки працівників до діяльності в умовах конкуренції; обирати оптимальні засоби управлінсько-педагогічного впливу; використовувати технологічний інструментарій, який дозволяє оптимальними методами і засобами найбільш ефективно опановувати інноваційний досвід діяльності в сфері готельно-ресторанних послуг; обирати адекватні завданням форми презентації результатів діяльності; конкретизувати цілі у відповідності до оперативних планів навчання працівників, обирати зміст навчання відповідно до цілей та їхніх пізнавальних можливостей; здійснювати збір, аналіз і використання даних з усіх аспектів навчання персоналу; аналізувати та впроваджувати у власну діяльність теоретично обґрунтовані положення інноваційного досвіду навчання персоналу готельно-ресторанних підприємств.

Важливими критеріями ефективного формування управлінської компетентності майбутніх менеджерів сфери обслуговування, зокрема її організаційного та методичних компонентів, вважаємо безперервну практичну підготовку, професійне навчання за планом у відповідності до фахових потреб; тому освітній процес закладів передвищої та вищої освіти має бути максимально наближеним до умов діяльності кваліфікованих і компетентних менеджерів сучасного ринку та сфери обслуговування.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Отже, під час підготовки фахівців готельно-ресторанної справи як майбутніх менеджерів сфери обслуговування, при формуванні в них необхідних компетентностей рекомендовано пам'ятати, що підприємства сфери обслуговування як суб'єкти, які створюють попит на професійних управлінців, є досить різними: великі національні компанії, що працюють на внутрішньому ринку, виробники інтелектуальних продуктів та послуг у гуманітарній сфері, система державного управління та ін., що сьогодні зацікавлені у фахівцях, які вільно володіють не лише професією, а й можуть орієнтуватися в суміжних галузях діяльності, мають низку управлінських якостей, що дозволяють швидко досягати поставленої мети, а також – професійну мобільність готовність до неперервного фахового зростання, організаційну та методичну компетентність.

Управлінську компетентність як основу професійної компетентності майбутнього менеджера сфери обслуговування, в перспективі розглядаємо в руслі її вивчення в тісному зв'язку із соціально-економічними процесами, що відбуваються в країні, як характеристики результату передвищої і вищої підготовки фахівців з урахуванням значущих аспектів – організаційного та методичного.

#### **Список використаних джерел**

- Бабешко, М. С. (2017). Універсальна модель професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної індустрії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 53 (106), 63-70.
- Безрученков, Ю. В. (2014). Формування професійної культури майбутніх фахівців сфери ресторанного господарства у вищому навчальному закладі. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Луганськ.
- Бурак, В. Г. (2020). Досвід професійної підготовки фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*, 29, 1, 88-92.
- Віндюк, А. В. (2017). Особливості практико-орієнтованого змісту професійної підготовки майбутніх фахівців із туризмознавства в закладах вищої освіти. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*, 2, 98-103. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_ped\\_2017\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2017_2_18)
- Гончар, Л. О. (2020). Обґрунтування концептуальної моделі підготовки фахівців готельно-ресторанної справи в Україні: організаційно-аналітичний аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Економіка і управління*, 31 (70), 6, 39-49.
- Зінченко, В. А. (2017). Особливості підготовки кадрів туризму і готельної справи в умовах євроінтеграції України та підвищення конкурентності туристичної галузі. *Проблеми освіти*, III (67), 241-259.
- Іванова, О. А. (2018). Особливості структурної складової частини професійної позиції фахівця сфери послуг. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 61, 92-94.
- Зайцева, В. М. (2017). *Індустрія гостинності в Україні: стан і тенденції розвитку*: монографія. Запоріжжя: Просвіта.
- Камишнікова, Г. В. (2017). *Формування правової компетентності майбутніх фахівців готельного господарства та туризму в процесі професійної підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Харків: Українська інженерно-педагогічна академія.
- Корніяка, А. О., Голікова, Т. П. (2013). Шляхи вдосконалення системи навчання у сфері гостинності. *Науковий вісник Полтавського університету економіки і торгівлі*, 4 (60), 34–38.
- Короткова, Л. І. (2020). Структура педагогічної системи професійної підготовки майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластера. *Colloquium-journal*, 25 (77). Взято з <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-pedagogichnoyi-sistemi-profesiynoi-pidgotovki-maybutnih-fahivtsiv-sferi-poslug-v-umovah-osvitnovirobnichogo-klastera>.

- Кравець, С. Г. (2014). *Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців ресторанного сервісу у вищих професійних училищах*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Лукашевич, Н. П. (2007). *Самоменеджмент. Теорія і практика*: учебник. Киев: Ника-Центр.
- Малик, Л. Б. (2013). Професійна компетентність як базовий компонент професійної культури майбутніх фахівців – студентів технічних коледжів. В кн. *Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця: матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* (с. 236-242). Харків: ХНЕУ: ХОГОКЗ.
- Маринюк, А. Ю. (2017). Основні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців галузі гостинності на сучасному етапі. *Економічні горизонти*, 2 (3), 80-84.
- Мединська, С. І. (2020). Розвиток та оцінювання soft skills при формуванні іншомовної компетентності у здобувачів вищої освіти в галузі туризму, готельно-ресторанної справи та міжнародного бізнесу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Педагогічні науки*, 1 (19), 219-223.
- Носова, І. О., Машкова, О. В., Хаєт, Л. Г. *Концептуальні підходи до підготовки фахівців готельно-ресторанної справи*. Взято з <http://scaspee.com/allmaterials/1>.
- Полуда, В. В. (2010). *Формування професійної компетентності майбутніх фахівців із готельного господарства у процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.
- Поночовна-Рисак, Т. М. (2019). Проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 62, 1, 66–69.
- Радкевич, В. О., Кравець, С. Г., Козак, А. Р. (2020). Ключові компетентності (м'які навички) майбутніх фахівців індустрії гостинності. *Colloquium-journal*, 15 (67). Взято з <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchovi-kompetentnostim-yaki-navichki-maybutnih-fahivtsiv-industriyi-gostinnosti>.
- Савченко, Л. (2019). Зміст професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 11, 72-80.
- Шевчук, С. С. (2018). Професійна підготовка фахівців сфери обслуговування на засадах компетентнісного підходу. *Імідж сучасного педагога*, 5 (182), 41-45.

#### References

- Babeshko, M. S. (2017). Universalna model profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi industrii. [Universal model of professional training of future specialists of the hotel and restaurant industry]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*, 53 (106), 63-70 [in Ukrainian].
- Bezruchenkov, Yu.V. (2014). *Formuvannia profesiinoi kultury maibutnikh fakhivtsiv sfery restorannoho hospodarstva u vyshchomu navchalnomu zakladi [Formation of professional culture of future specialists in the field of restaurant management in a higher educational institution]*. (Extended abstract of PhD diss). Luhansk [in Ukrainian].
- Burak, V. H. (2020). Dosvid profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv hotelno-restorannoho hospodarstva v zakladakh vyshchoi osvity [Experience of professional training of hotel and restaurant specialists in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 29, 1, 88-92 [in Ukrainian].
- Honchar, L. O. (2020). Obgruntuvannia kontseptualnoi modeli pidhotovky fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy v Ukraini: orhanizatsiino-analitychnyi aspekt [Substantiation of the conceptual model of training of hotel and restaurant specialists in Ukraine: organizational and analytical aspect]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Ekonomika i upravlinnia [Scientific notes of TNU named after VI Vernadsky. Economics and management]*, 31 (70), 6, 39-49 [in Ukrainian].
- Ivanova, O. A. (2018). Osoblyvosti strukturnoi skladovoi chastyny profesiinoi pozytsii fakhivtsia sfery posluh [Features of the structural component of the professional position of a service specialist]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Pedahohichni nauky: realii ta perspektivy [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Pedagogical sciences: realities and prospects]*, 61, 92-94 [in Ukrainian].
- Kamyshnikova, H. V. (2017). *Formuvannia pravovoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv hotelnogo hospodarstva ta turyzmu v protsesi profesiinoi pidhotovky [Formation of legal competence of future specialists of hotel management and tourism in the process of professional training]*. (PhD diss.). Kharkiv: Ukrainska inzhenerno-pedahohichna akademiia [in Ukrainian].
- Korniiaka, A. O., Holikova, T. P. (2013). Shliakhy vdoskonalennia systemy navchannia u sferi hostynnosti [Ways to improve the education system in the field of hospitality]. *Naukovyi visnyk Poltavskoho universytetu ekonomiky i torhivli [Scientific Bulletin of Poltava University of Economics and Trade]*, 4 (60), 34-38 [in Ukrainian].
- Korotkova, L. I. (2020). Struktura pedahohichnoi systemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv sfery posluh v umovakh osvitno-vyrobnychoho klastera [The structure of the pedagogical system of professional training of future specialists in the field of services in the educational and production cluster]. *Colloquium-journal*, 25 (77). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-pedagogichnoyi-sistemi-profesinyoi-pidgotovki-maybutnih-fahivtsiv-sferi-poslug-v-umovah-osvitnovyrobnychoho-klastera> [in Ukrainian].
- Kravets, S. H. (2014). *Formuvannia kliuchovykh kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv restorannoho servisu u vyshchykh profesiynykh uchylyshchakh [Formation of key competencies of future specialists of restaurant service in higher professional schools]* (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Lukashevych, N. P. (2007). *Samomenedzhment. Teoriya y praktyka [Self-management. Theory and practice]*: учебник. Киев: Nyka-Tsentr [in Ukrainian].

- Malyk, L. B. (2013). Profesiina kompetentnist yak bazovyi komponent profesiinoi kultury maibutnikh fakhivtsiv – studentiv tekhnichnykh koledzhiv [Professional competence as a basic component of the professional culture of future professionals - students of technical colleges]. In *Psykhologo-pedahohichni problemy stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [Psychological and pedagogical problems of becoming a modern specialist]: materialy Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 236-242). Kharkiv: KhNEU; KhOHOKZ [in Ukrainian].
- Maryniuk, A. Yu. (2017). Osnovni aspekty profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv haluzi hostynnosti na suchasnomu etapi [The main aspects of professional training of future hospitality professionals at the present stage]. *Ekonomichni horyzonty [Economic horizons]*, 2 (3), 80-84 [in Ukrainian].
- Medynska, S. I. (2020). Rozvytok ta otsiniuvannia soft skills pry formuvanni inshomovnoi kompetentnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity v haluzi turyzmu, hotelno-restoranoi spravy ta mizhnarodnoho biznesu [Development and assessment of soft skills in the formation of foreign language competence in applicants for higher education in the field of tourism, hotel and restaurant business and international business]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Alfred Nobel University. Pedagogical sciences]*, 1 (19), 219-223 [in Ukrainian].
- Nosova, I. O., Mashkova, O. V., & Khaiet, L. H. *Kontseptualni pidkhody do pidhotovky fakhivtsiv hotelnorestoranoi spravy [Conceptual approaches to the training of hotel and restaurant professionals]*. Retrieved from <http://scaspee.com/allmaterials/1> [in Ukrainian].
- Poluda, V. V. (2010). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz hotelnoho hospodarstva u protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of professional competence of future specialists in the hotel industry in the process of professional training]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Ponochovna-Rysak, T. M. (2019). Problemy profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restoranoi spravy [Problems of professional training of future specialists in hotel and restaurant business]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]*, 62, 1, 66–69 [in Ukrainian].
- Radkevych, V. O., Kravets, S. H., & Kozak, A. R. (2020). Kliuchovi kompetentnosti (miaki navychky) maibutnikh fakhivtsiv industrii hostynnosti [Key competencies (soft skills) of future professionals in the hospitality industry]. *Colloquium-journal*, 15 (67). Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchovi-kompetentnostim-yakivnavichki-maybutnih-fahivtsiv-industriyi-gostinnosti> [in Ukrainian].
- Savchenko, L. (2019). Zmist profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia [The content of professional training of service professionals]. *Profesionalizm pedahoha: teoretychni y metodychni aspekty Teacher professionalism: theoretical and methodological aspects*, 11, 72-80 [in Ukrainian].
- Shevchuk, S. S. (2018). Profesiina pidhotovka fakhivtsiv sfery obsluhovuvannia na zasadakh kompetentnisnogo pidkhodu [Professional training of service specialists on the basis of the competence approach]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 5 (182), 41-45 [in Ukrainian].
- Vindiuk, A. V. (2017). Osoblyvosti praktyko-oriantovanoho zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz turyzmoznavstva v zakladakh vyshchoi osvity [Features of practice-oriented content of professional training of future specialists in tourism in higher education institutions]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Pedahohichni nauky [Bulletin of Zaporizhia National University. Pedagogical sciences]*, 2, 98-103. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu\\_ped\\_2017\\_2\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2017_2_18) [in Ukrainian].
- Zaitseva, V. M. (Ed.). (2017). *Industriia hostynnosti v Ukraini: stan i tendentsii rozvytku [Hospitality industry in Ukraine: state and development trends]: monohrafiia. Zaporizhzhia: Prosvita* [in Ukrainian].
- Zinchenko, V. A. (2017). Osoblyvosti pidhotovky kadriv turyzmu i hotelnoi spravy v umovakh yevrointehratsii Ukrainy ta pidvyshchennia konkurentnosti turystychnoi haluzi [Features of training of tourism and hotel business in the conditions of European integration of Ukraine and increase of competitiveness of tourist branch]. *Problemy osvity [Problems of education]*, III (67), 241-259 [in Ukrainian].

**KRAVCHENKO L., ONIPKO V.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **MANAGEMENT COMPETENCE OF THE FUTURE SERVICE MANAGER: ORGANIZATIONAL AND METHODMETHODOLOGICAL COMPONENTS**

The article presents an analysis of the process of formation of managerial competence of future specialists in the field of service (on the example of hotel and restaurant business) in the course of professional training in institutions of higher and higher education. Based on the research of scientists on the training of future specialists in the field, a number of organizational and methodological competencies have been identified; the definition of "managerial competence of future service managers" is interpreted as a multicomponent dynamic combination of management knowledge, organizational skills, skills to train staff, ways of thinking, views, values, relevant personal qualities, implemented at the level of higher education 24 "Service Area 24" "Hotel and restaurant business. It is proved that structurally such competence is an integrated set of integrated, general ("soft" skills) and special ("hard" professional, subject, managerial and professional skills) competencies and determines the ability of the future manager to successfully conduct professional activities, purposefully improve professional the level of management and leadership in his subordinate staff of the hotel and restaurant company, build a career and create your own concept of success in life. The organizational competencies include the following: knowledge of the theoretical foundations



of the organization of the process of providing services, forms, tools, methods and techniques of organizing the cognitive activities of staff; structure, psychological and pedagogical aspects of communication in the enterprise or the entrusted team; types of formal, semi-formal and informal methods of decision-making and implementation; ability to analyze organizational environments, prepare strategic and operational plans, appropriate measures and procedures; implement tasks based on the positive aspects of each employee. To methodical competences - mobility of knowledge (constant updating of the information for the successful decision of problems in concrete conditions); flexibility of methods (application of methods depending on conditions), critical thinking (creativity, non-standard, originality of design), responsibility for actions and decisions.

**Key words:** *professional background and higher training, future service manager, managerial competence, hotel and restaurant business, organizational component of competence, methodical component of competence*

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247076>

УДК 379.821-053.2:62-047.58

**ОКСАНА КУДРЯ**

ORCID: 0000-0002-4602-9883

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ПІДГОТОВКА КЕРІВНИКА ГУРТКА ДО НАВЧАННЯ УЧНІВ ТЕХНІЧНОМУ МОДЕЛЮВАННЮ**

У статті розглянуто сучасну проблематику щодо якісної підготовки майбутніх педагогів трудового навчання і технологій до організації дозвілля дітей засобами технічного моделювання у гуртковій роботі позашкільної освітньої галузі на прикладі освітнього середовища факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Проаналізовано структуру і складові змісту навчання, компоненти наповнення освітньо-професійних програм майбутніх вчителів трудового навчання та технологій у процесі підготовки до професійної реалізації у середовищі закладів позашкільної освіти. Охарактеризовано особливості освітнього процесу гурткової роботи з технічного моделювання закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти, обґрунтовано необхідність формування у студентів навички інтеграції галузевих знань і поєднання освітніх методик, технологій організації занять під час проходження практики викладання технічного моделювання у процесі гурткових занять закладу позашкільної освіти.

***Ключові слова:** розвиток особистості, професійна підготовка, компетентність, освітній процес, заклад позашкільної освіти, технічне моделювання учнів, трудове навчання, технології*

Швидкий темп перетворень у суспільстві України та світу, процес її інтеграції до освітнього простору Європи сприяли підвищенню концентрації уваги на питанні якості організації дозвілля дітей, необхідності перегляду та удосконалення нормативно-правової бази позашкільної освіти, зумовили потребу у зміні ставлення до місця і ролі освітніх послуг галузі.

Позашкільна освіта визначена Конституцією України, законами «Про освіту», «Про позашкільну освіту», «Положенням про позашкільний навчальний заклад» як невід'ємна частина освітньої системи держави, що орієнтована на розвиток особистості кожної дитини, яка добровільно обирає шлях профільного пізнання та керується своїми інтересами, захопленнями, нахилами, мотивами за відповідними напрямками позашкільної освітньої системи у вільний від навчання у школі час.

Сутність реформ освітньої галузі, а зокрема і позашкільної моделі навчання, виховання та розвитку, скерована вимогами сьогодення на досягнення високої якості підготовки педагогічних кадрів, освітніх послуг та всебічного гармонійного розвитку і соціалізації кожної особистості здобувачів освіти, підготовки до життя та професійної реалізації – як кінцевого результату освіти.

Кваліфіковане кадрове забезпечення стверджується науковцями як основний чинник досягнення якості освітніх послуг позашкільної галузі. Відповідно, одним із найважливіших завдань освітньої стратегії закладів вищої педагогічної освіти у ході розробки і впровадження новітньої структури і змісту професійної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій є формування готовності здобувачів вищої освіти до професійної реалізації через діяльність у закладах шкільної та позашкільної освіти, оволодіння ними ефективними інтерактивними технологіями педагогічної діяльності, прикладною системою компетентностей особистості.

Питанням розвитку технічної творчості молоді присвячено праці А. Андріанової, С. Катілової, В. Поленова, Ю. Столярова, А. Тарари. Відображено аспекти професійної підготовки вчителів трудового навчання і технологій у наукових працях О. Авраменка, І. Войтовича, В. Гусева, О. Коберника, Є. Клейно, В. Мадзігона, Л. Оршанського, В. Сидоренка, В. Стешенка, Ю. Срібної, В. Титаренко, В. Тименка, Д. Тхоржевського, А. Цини, С. Шереметьєвої та ін. У діапазоні науково-педагогічних і методичних досліджень, які відображують особливості професійної підготовки педагогів позашкільної освіти, чільне місце займають наукові розвідки І. Бега, О. Биковської, В. Вербицького, Т. Сущенко, Г. Пустовіта, В. Рибалки, Л. Тихенко. У ряді праць цих науковців обґрунтовуються теоретико-методичні засади діяльності закладів позашкільної освіти.

Проте існують суперечності: між новими вимогами до професійної підготовки керівників гуртків, які постійно змінюються у ході швидкого суспільно-економічного розвитку, і відображенням специфіки такої підготовки у системі вищої освіти; затребуваністю освітньої системи у педагогах-новаторах, орієнтованих на творчу науково-педагогічну співдію, і недостатнім рівнем готовності випускників закладів вищої освіти до ефективного використання творчого потенціалу у гуртках профільного закладу позашкільної освіти.

**Метою** статті є аналіз специфіки навчання учнів технічному моделюванню в умовах закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти та обґрунтування науково-методичних основ та особливостей

підготовки вчителів трудового навчання і технологій до професійної реалізації засобами гурткової роботи з технічного моделювання.

Методична спрямованість на творчий розвиток особистості в умовах освітнього середовища закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти направлена на ознайомлення і оволодіння здобувачами освіти системою світових знань у сфері техніки та технологій, науково-технологічною культурою через здійснення освітньо-трудової взаємодії, яка фактично є процесом формування цінностей, саморозвитку. Гуртки технічного моделювання є первинною ланкою у структурі роботи науково-технічного напрямку позашкільної освіти, яка відіграє роль стартового майданчика у подальшому визначенні профілю навчання кожним вихованцем. Педагоги позашкільної освіти, що працюють за означеним профілем відповідно до структури роботи і освітніх функцій практично виконують роль учителів початкової технічної школи, які повинні у змісті своєї професійної підготовки пройти відповідну спеціальну підготовку.

Зважаючи на те, що основним видом практичної діяльності вихованців гуртків технічного моделювання є виготовлення моделей, необхідним аспектами підготовки керівників гуртків є розвиток просторової уяви, графічної грамотності, критичного аналізу об'єктів навколишнього світу на основі принципу політехнізму (В.Маздігон, Д.Тхоржевський), що передбачає засвоєння основ сучасних технологій як системи наукових знань. Поєднання у процесі підготовки загальнодидактичних, гуманістичного і політехнічного принципів мають на меті формування у здобувачів освіти усвідомленого ставлення до засвоєння базису галузевих технічних знань.

Специфіка освітнього процесу закладу позашкільної освіти полягає у тому, що формування всебічно розвиненої особистості вихованця досягається засобами гурткової роботи з технічного моделювання і конкретизована у програмі гурткової роботи пізнавальною, практичною, творчою та соціальною компетентностями.

У системі роботи закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти гуртки початкового технічного профілю, до яких належать гуртки технічного моделювання, відіграють роль опорних точок, які через мотивацію та самовизначеність учнів задають вектор їх подальшого розвитку за профілем гуртків основного рівня навчання і сприяють початковій професійній орієнтації учнів. Важливим аспектом специфіки освітнього середовища закладу позашкільної освіти є можливість вільного самостійного вибору учнем профільного гуртка, в якому він бажає реалізувати свої інтереси. Так, для гуртків технічного моделювання характерно, що у відповідності до програми здобувачі освіти мають можливість здобути інтегровані знання, уміння і навички майже з усіх галузей наукових знань у процесі реалізації своїх творчих здібностей (проектування, дизайн і ергономіка виробу, розкрій матеріалів, обробка матеріалів, поводження з відходами трудової діяльності й ін.), практично опанувати конкретними технологіями та здібностями самоорганізації, необхідними для успішної життєдіяльності.

Процес забезпечення закладів позашкільної освіти висококваліфікованими спеціалістами – керівниками гуртків, є одним із актуальних завдань сучасної освітньої системи.

Здійснене О.Козерод дослідження кількості працівників закладів позашкільної освіти науково-технічного напрямку Полтавської області показало, що нині працюють керівниками гуртків початкового технічного моделювання саме випускники факультету технологій та дизайну: було виявлено, що більше 65% керівників гуртків зазначеної категорії є випускниками факультету технологій та дизайну різних років випуску. Вищезазначене дає підстави стверджувати, що якість підготовки кваліфікованих кадрів у межах області для закладів науково-технічного напрямку початково-технічного профілю позашкільної освіти забезпечується освітніми можливостями факультету технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка.

Аналіз наукових видань з питань дефініції поняття «підготовки педагогів до професійної реалізації» дозволяє визначити підготовку майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до професійної діяльності з керування гуртковою роботою з технічного моделювання закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти як цілісний освітній процес, спрямований на розвиток особистості педагога, який здатен навчатися протягом життя в умовах, що швидко змінюються, та оволодівати системою освітніх прикладних компетентностей, які ефективно впливатимуть на формування і розвиток компетентностей вихованців, сприятимуть їх профільному самовизначенню засобами гуртка технічного моделювання.

Підготовка учителів трудового навчання та технологій до педагогічної діяльності у закладах позашкільної освіти визначена у державних нормативних документах, що регламентують спеціальну роль закладів вищої педагогічної освіти на двох рівнях: першому (бакалаврському) та другому (магістерському) вищої освіти за галуззю знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальністю 014 Середня освіта. Постанова Кабінету Міністрів України №787 від 27.08.2010 «Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра» демонструє зумовленість тотожності освітнього змісту підготовки вчителів трудового навчання і технологій та позашкільної освіти.

У Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка підготовка вчителів трудового навчання і технологій до педагогічної діяльності у закладах позашкільної освіти науково-технічного напрямку

здійснюється на факультеті технологій та дизайну у ході реалізації освітньо-професійних програм викладачами кафедри теорії та методики технологічної освіти, кафедри виробничо-інформаційних технологій та БЖД.

У процесі аналізу структури освітньо-професійної програми «Середня освіта (Трудове навчання та технології) за спеціальністю 014.10 Середня освіта (Трудове навчання та технології на першому (бакалаврському) рівні протягом 2017-2021 н/р., що реалізується на факультеті технологій та дизайну Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка, виявлено освітньо-професійні компоненти, які впливають на формування основних компетентностей, необхідних для сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання та технологій для викладання технічного моделювання в умовах закладів позашкільної освіти науково-технічного напрямку. Такими компонентами є обов'язкові навчальні дисципліни та практики: «Теорія і методика позашкільної освіти», «Виробнича практика у позашкільних навчальних закладах», «Основи проектування і моделювання», «Технологічний практикум», «Теорія і методика технологічної освіти», «Технічна естетика та ергономіка», «Методика навчання креслення», «Основи електротехніки», «Безпекознавство», «Прикладна та технічна творчість», які сприяють забезпеченню готовності здобувача освіти до керування гуртковою роботою з початково-технічного профілю науково-технічного напрямку.

Основними складовими змісту підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій є їх загальноосвітня і поглиблена фахова підготовка, послідовне фундаментальне опрацювання науково-методичних основ позашкільної освіти, вивчення методології організації та проектування освітнього процесу. Відпрацювання прикладних компетентностей студентів щодо здійснення освітньої діяльності, збагачення досвідом творчої праці у ході педагогічної практики відбувається на базі організації-стейкхолдера Полтавського обласного центру науково-технічної творчості учнівської молоді Полтавської обласної ради.

Наразі важливого значення набуває питання шляхів модернізації мети, змісту і структури, методичного контенту з підготовки вчителів трудового навчання до професійної реалізації на посаді керівників гуртків закладів позашкільної освіти з урахуванням вимог сьогодення та невинної якісної еволюції інструментів і матеріалів праці, технологій навчання виховання і розвитку, а також підходів до організації освітнього процесу, попиту учнів.

Зважаючи на зазначені чинники постійної зміни зазнає і сама система вимог до професійної підготовки зокрема і педагогів позашкільної освіти, що потребує врахування профільної специфіки, якісної зміни і внесення інновацій до структури і змісту існуючої освітньої моделі.

Вагомі аспекти побудови структурно-змістової моделі підготовки вчителів трудового навчання і технологій до професійної реалізації в умовах закладу позашкільної освіти зосереджені у дисертаційних дослідженнях І. Андрощук (Андрощук, 2019), Є. Клейно (Клейно, 2019), С. Шереметьєвої (Шереметьєва, 2017).

Притримуємося думки, що серед обґрунтованих і експериментально перевірених у науково-педагогічній літературі модель «Підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до професійної діяльності у гуртках закладів позашкільної освіти» Є. Клейно (Клейно, 2019, с. 5-11) є універсальною і відповідає основному змісту підготовки педагогів до викладання технічного моделювання у ході гурткової роботи.

Вона складається з трьох тематичних блоків: методолого-цільового (на основі окреслених підходів, принципів, мотивів сформована мета підготовки); комунікативно-діяльнісного (розкрито педагогічні умови, форми та методи навчання); контрольно-оцінювального (освітній результат, що є вимірним у критеріях, рівнях, показниках). На теоретично-методологічну основу створення освітньої моделі підготовки автором використано концепцію інтеграції синергетичного, особистісно-зорієнтованого, контекстного та проектно-технологічного підходів. У вищих навчальних закладах серед педагогічних умов навчання першочергової значущості надано створенню техніко-технологічного професійного середовища, стимулюванню мотивації студентів, запровадженню окремого спецкурсу «Технічне конструювання у позашкільних навчальних закладах освіти».

Одним із центральних рушіїв реформування освітньої галузі у нормативних документах визначено компетентнісну стратегію, що має на меті результативності освіти не знання, уміння і навички, а компетентнісні характеристики здобувачів освіти, оновлення їх культурологічного досвіду, який повинен суттєво зростати у наслідок навчання протягом життя.

Викладачі вищих навчальних закладів констатують, що системна підготовка майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до професійної діяльності має розпочинатися з процесу навчання студентів формуванню мети та завдань своєї педагогічної діяльності у вигляді проектів продукування компетентностей особистості. Сприйняття їх у структурі власної освітньої діяльності і відповідного бачення можливостей цільового педагогічного проектування в умовах організації гурткової роботи з учасниками освітнього процесу (ефективне діагностування особистісного розвитку (студентів) учнів, застосування механізмів їх оцінювання і дієвих методик, засобів їх вдосконалення, використання педагогіки співробітництва, формування нового досвіду засобами природного самопізнання на якій орієнтоване освітнє середовище гурткової роботи (Благосмислов, 2021).

Відповідно, означеність професійної готовності, розглянута науковцями О. Жуковим, О. Отич, С. Гончаренко, визначається показниками якості, що може бути перевірена у діяльності, та складається з мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного (особистісного) компонентів.

Найважливішим компонентом, на наш погляд, є той, що сприяє здійсненню якісної професійної підготовки вчителів трудового навчання та технологій до педагогічної реалізації у середовищі закладу позашкільної освіти. Це мотиваційний компонент, оскільки сприяє процесу усвідомлення цілей, визначає направленість розвитку і самореалізації студента. Особливість гурткової роботи з початкового технічного моделювання характеризується, найперше, мотиваційною функцією і є важливою основою набуття компетентнісних характеристик для подальшої профілізації освіти учнів. Таким чином, ієрархія стимулів, позитивних мотивів як на рівні навчання, так і викладання є гарантією продуктивної освітньої діяльності.

Особистісна спрямованість процесу навчання, виховання і розвитку у закладах вищої освіти передбачає зростання особистості кожного здобувача освіти, його активну позицію у досягненні високого результату шляхом застосування позитивної мотивації у навчанні. Згідно науково-методичної літератури існують зовнішні (створення мікроклімату, схвальних оцінювальних суджень, емоційного оцінювання, використання засобів і технологій навчання, самоосвітня діяльність) і внутрішні мотиви (бажання здобути професію, працювати за фахом, можливість пізнати себе і проявити через творчу діяльність, саморозвиток та ін.).

Слід за К. Ушинським, який надавав величезного значення можливостям особистісного впливу педагога на учня наголошуючи на тому, що лише особистість може творити особистість, лише характером можна утворити характер, проведемо аналогію стосовно того, що тільки освітні компетентності, притаманні майбутньому вчителю, відповідно і можуть бути зрошені ним у колективі учнів.

Аналіз наукових досліджень І.Зязюна, О. Коперника, Є. Кулика, В. Титаренко, О. Тхоржевського, А. Цини з означеної проблеми доводить необхідність здійснення підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до визначеного різновиду діяльності.

Для здійснення ефективної фахової підготовки важливим є розуміння студентами і врахування ними у процесі укладання матеріалів занять сутності діяльності керівника гуртка і учня у ході реалізації програми з технічного моделювання на всіх етапах навчально-трудова діяльності.

Визначимо зміст діяльності учасників освітнього процесу протягом реалізації освітньої програми гуртка. Для керівника гуртка він є таким: мотивація, зосередження уваги учнів на видах діяльності, кінцевому результаті, можливостях; розкриття способів і основних прийомів управління трудовою діяльністю; створення умов для самостійного пошуку учнями варіантів розв'язання творчих завдань, побудови власного алгоритму у досягненні поставленої цілі; вміння індивідуально будувати разом з учнем траєкторію його розвитку та самовдосконалення з позиції домінуючого інтересу дитини; науково-технічний стиль мислення, особистісно-зорієнтований підхід керівника гуртка. Для учня зміст діяльності є наступним: вибір гуртка, освітніх диференційованих завдань; планування своєї навчально-трудова діяльності (індивідуальний характер, поетапність); інтерес до навчання, задоволення потреб, самопізнання у ході з виговлення моделей технічних об'єктів, необхідність оволодіння пізнавальною, практичною, творчою та соціальною компетентностями; готовність до творчої життєдіяльності і профільна визначеність, первинна професійна орієнтація.

Потрібно відзначити, що крім основних психологічних, педагогічних, методичних, професійних компетентностей майбутньому керівнику гуртка технічного моделювання важливо оволодіти прикладним досвідом інтерактивної методології організації освітнього процесу гурткових занять, навичками швидкого пошуку і обробки та інтеграції інформації, представлення її учням засобами інноваційного програмного забезпечення, вміння адаптувати її до рівня сприйняття дітей.

Результати науково-педагогічних розвідок засвідчують, що найбільш повному розкриттю творчого потенціалу особистості кожного здобувача освіти сприяють особистісно-спрямований характер освітнього середовища, педагогічного процесу і організаційно-педагогічних умов закладу освіти.

Переважає більшість дослідників у галузі професійної підготовки вчителів трудового навчання конкретизують організаційно-педагогічні умови як важливі і необхідні аспекти у системі реалізації моделі навчання: заходи і засоби педагогічного впливу на особистість (Клейно, 2019, с. 107). Організаційно-педагогічні умови визначаємо як пов'язані між собою способи і особливості організації і впровадження підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до навчання учнів технічному моделюванню у закладах позашкільної освіти.

У процесі вивчення змісту організаційно-педагогічних умов у роботах науковців, та врахування специфіки освітнього процесу гурткової роботи з технічного моделювання ми визначили наступні: проведення вмотивованих профорієнтаційних заходів серед студентства, залучення здобувачів освіти до технічного моделювання у процесі проходження практик на базі закладів науково-технічного напрямку позашкільної освіти, інтегративний підхід до використання сучасних педагогічних технологій у вирішенні комплексних завдань, систематичне оновлення змісту освітніх програм навчання та методичного забезпечення з урахуванням сучасних вимог до професійної діяльності у системі позашкільної освіти, зорієнтованість на багатоаспектне використання виховного, навчального творчого потенціалу гурткової діяльності з технічного моделювання у закладах позашкільної освіти під час усього періоду реалізації освітньо-професійної програми підготовки вчителів трудового навчання і технологій.

Таким чином, на основі аналізу науково-методичних літератури уточнено поняття підготовки майбутніх вчителів трудового навчання і технологій до професійної діяльності з керування гуртковою роботою з

технічного моделювання закладу науково-технічного напрямку позашкільної освіти. Розглянуто особливості підготовки майбутніх вчителів трудового навчання та технологій до навчання учнів в умовах гурткової роботи в закладах позашкільної освіти, охарактеризовано аспекти побудови структурно-змістової моделі з урахуванням специфіки гурткової роботи з технічного моделювання і, відповідно, шляхів модернізації мети, змісту і структури, організаційно-педагогічних умов підготовки студентів. Наголошено на пріоритетності мотиваційної складової у процесі реалізації компетентнісного підходу освітньої системи у навчанні як майбутніх педагогів так і учнів. Обґрунтовано необхідність формування у студентів навички інтеграції галузевих знань і поєднання освітніх методик, технологій організації занять під час проходження практики викладання технічного моделювання у процесі гурткових занять закладу позашкільної освіти.

Подальших наукових розвідок та впровадження у навчальний процес вимагає дослідження педагогічних умов ефективної професійної підготовки студентів до навчання учнів технічному моделюванню у середніх загальноосвітніх закладах у межах початкових предметів «Трудове навчання» та «Технології», а також в закладах позашкільної освіти у процесі керуванні гуртковою роботою з початково-технічного профілю науково-технічного напрямку.

### Список використаних джерел

- Андрощук, І. П. (2019). *Теоретичні та методичні засади методичної підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до організації позаурочної художньо-технічної діяльності учнів*. (Дис. канд. пед. наук). Краматорськ.
- Березняк, Є. С. (2014). *Про підготовку учителя*: навч. посіб. Київ: Вид-во НПУ ім М.П.Драгоманова.
- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості* (Кн. 2: Особистісно-орієнтований підхід: науково-практичні засади). Київ: Либідь.
- Биковська, О. (2011). Особливості професійної підготовки педагогів для системи позашкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 26, 16-20.
- Благосмислов, О. С. *Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до роботи у позашкільних закладах*. Взято з <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4198/1/Blahomyslov.pdf> (дата звернення: 19.05.2021)
- Грицька, Т. С. *Вплив професійної компетентності педагога на формування ключових компетентностей учнів у контексті ідей А. С. Макаренка*. Взято з <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/196/1/gricka.pdf> (дата звернення: 19.05.2021)
- Клейно, Є. О. (2019). *Формування готовності майбутніх учителів технологій до професійної діяльності в гуртках позашкільних навчальних закладів*. (Дис. канд. пед. наук). Краматорськ.
- Масич, В. (2016). Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування продуктивно-творчої компетентності майбутнього фахівця. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. (Вип. 51 (104), с. 216-223). Запоріжжя: КПУ.
- Освітні програми Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка 2017–2020 р.* Взято з <http://pnpu.edu.ua/osvitni-programi> (дата звернення: 15.05.2021)
- Шереметьєва, С. Г. (2017). *Підготовка майбутніх учителів технологій до педагогічної діяльності у закладах позашкільної освіти*. (Дис. канд. пед. наук). Київ.

### References

- Androshchuk, I. P. (2019). *Teoretychni ta metodychni zasady metodychnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia ta tekhnolohii do orhanizatsii pozaurочноi khudozhno-tekhnichnoi diialnosti uchniv* [Theoretical and methodical bases of methodical preparation of future teachers of labor training and technologies for the organization of extracurricular art and technical activity of pupils]. (PhD diss.). Kramatorsk [in Ukrainian].
- Berezniak, Ye. S. (2014). *Pro pidhotovku uchytelia* [About teacher training]: navch. posib. Kyiv: Vyd-vo NPU im M.P.Drahomanova [in Ukrainian].
- Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti* [Education of personality] (Kn. 2: Osobystisno-orientovanyi pidkhid: naukovopraktychni zasady). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Bykovska, O. (2011). Osoblyvosti profesiinoi pidhotovky pedahohiv dlia systemy pozashkilnoi osvity [Features of professional training of teachers for the system of out-of-school education]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova* [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov], 26, 16-20 [in Ukrainian].
- Blahomyslov, O. S. *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv trudovoho navchannia do roboty u pozashkilnykh zakladakh* [Preparation of future teachers of labor education for work in out-of-school institutions]. Retrieved from <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/4198/1/Blahomyslov.pdf> [in Ukrainian].
- Hrytska, T. S. *Vplyv profesiinoi kompetentnosti pedahoha na formuvannia kliuchovykh kompetentnostei uchniv u konteksti idey A. S. Makarenka* [The influence of professional competence of a teacher on the formation of key competencies of students in the context of the ideas of AS Makarenko.]. Retrieved from <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/196/1/gricka.pdf> [in Ukrainian].
- Kleino, Ye. O. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do profesiinoi diialnosti v hurtkakh pozashkilnykh navchalnykh zakladiv* [Formation of readiness of future teachers of technologies for professional activity in circles of out-of-school educational institutions]. (PhD diss.). Kramatorsk [in Ukrainian].
- Masych, V. (2016). Kompetentnisnyi pidkhid yak metodolohichne pidgruntia formuvannia produktyvno-tvorchoi kompetentnosti maibutnoho fakhivtsia [Competence approach as a methodological basis for the formation of

- productive and creative competence of the future specialist]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of formation of creative personality in higher and secondary schools:]*: zb. nauk. pr. (Is. 51 (104), pp. 216-223). Zaporizhzhia: KPU [in Ukrainian].
- Osvitni prohramy Poltava: PNPu im. V. H. Korolenka 2017–2020 r. [Educational programs Poltava: PNPu. VG Korolenko 2017–2020]*. Retrieved from <http://pnpu.edu.ua/osvitni-programi> [in Ukrainian].
- Sheremetieva, S. H. (2017). *Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnologii do pedahohichnoi diialnosti u zakladakh pozashkilnoi osvity [Preparation of future teachers of technologies for pedagogical activity in out-of-school education institutions]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

**KUDRIA O.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**PREPARATION OF THE CIRCUIT LEADER TO TEACH STUDENTS IN TECHNICAL MODELING**

The rapid pace of transformation in the society of Ukraine and the world, the process of its integration into the educational space of Europe contributed to increasing the focus on the quality of children's leisure, the need to review and improve the legal framework for out-of-school education. The article analyzes the features of teaching pupils of technical modeling and professional training of future teachers to activities in out-of-school education institutions. The purpose of the article is to analyze the specifics of teaching pupils technical modeling in out-of-school educational institutions that have scientific and technical direction, and substantiation of scientific and methodological foundations and features of training teachers of labor training and technology for professional activities in out-of-school education.

Peculiarities of preparation of future teachers of labor education and technologies for teaching pupils in the conditions of out-of-school education institutions are considered. On the basis of the analysis of scientific and methodical literature the concept training of future teachers of labor training and technologies for professional activity on training of pupils of technical modeling in establishments of out-of-school education which have a scientific and technical direction is defined. Emphasis is placed on the priority of the motivational component in the process of implementing the competence approach of the educational system in the training of both future teachers and pupils.

Aspects of construction of structural-semantic model are characterized training of future teachers of labor education and technologies for professional activity in out-of-school education institutions. The organizational and pedagogical conditions of effective student learning are determined. The necessity of forming in students the skills of integration of branch knowledge and combination of educational methods, technologies of organization of classes during the practice of teaching technical modeling in the process of classes in out-of-school education institutions is substantiated.

**Key words:** *personality development, professional training, competence, educational process, out-of-school education institution, technical modeling of students, labor training, technologies*

Стаття надійшла до редакції 02.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247099>

УДК 378.147:[37.011.3-051:62

**ОЛЕКСАНДР ЛОГВИНЮК**

ORCID: 0000-0003-4963-5499

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

**ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ДЕРЕВООБРОБНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

---

У статті розкривається зміст готовності студентів педагогічних ЗВО, майбутніх учителів, здатності до комплексного вирішення завдань трудового, морального та естетичного виховання учнів загальноосвітньої школи. Розглядаються педагогічні умови ефективного педагогічного впливу при формуванні знань, умінь та навичок для роботи з деревиною.

**Ключові слова:** *вчитель, учні загальноосвітньої школи, технологія, обробка, деревина, урок, трудове навчання, професійна орієнтація*

**Постановка проблеми.** Деревина є одним із найпоширеніших і найуніверсальніших матеріалів, котрий здавна слугував людині у всіх сферах її життєдіяльності та використовувався людиною з незапам'ятних часів. Цінність дерева проявляється в тому, що з нього будували будинки, двори й інші господарські споруди. Міста

завжди оточувалися дерев'яними фортечними стінами і частоколами, деревом мостили вулиці, дороги, використовували для будівництва млинів, промислових суден, створювали речі домашнього вжитку, предмети культу, музичні інструменти, художні вироби. За допомогою хімічної промисловості з деревини виготовляють близько двадцяти тисяч різноманітних виробів і речей, це: папір і тканина, кислоти і дубильні речовини, лаки і фарби, гліцерин, оцет, кормові дріжджі, кіно- і фотоплівка й ін.

У наш час, а це період ринкових відносин, що активно розвиваються, однією з основних потреб суспільства являються активні працівники в усіх сферах суспільної діяльності, які становлять основу соціально-економічних умов життя. Тож при підготовці майбутнього вчителя трудового навчання значну вагу має формування в нього готовності до застосування на уроках трудового навчання сучасних деревообробних технологій та успішного залучення до цього процесу учнів, а також вирішення низки виховних завдань.

**Аналіз публікацій** останніх років свідчить, що в сучасному науковому просторі привертається недостатня увага до оновлення методик трудового навчання, які відповідали б сучасним викликам, і саме тому, що світ змінюється стрімкими темпами, неможливо досягти всіх очікуваних результатів, використовуючи лише один метод навчання. Проблему професійної підготовки спеціалістів даного профілю вивчали такі вчені, як: Ю. Скотов, С. Ткачук, В. Амаліцький, Л. Алексєєв та інші. Вони розкрили важливість інноваційних освітніх підходів у реалізації нової концепції педагогічної освіти, зокрема, через підготовку компетентного вчителя

**Мета статті** – обґрунтувати педагогічні умови ефективності застосування деревообробних технологій на уроках трудового навчання в загальноосвітній школі.

**Виклад основного матеріалу.** Ідея трудового навчання і виховання виникла давно. Тим чи іншим способом у кожному суспільстві здійснювалась відповідна підготовка наступних поколінь до участі в суспільній праці, у виробництві. Починаючи з давнини і до наших днів, трудове навчання набуло своєрідного змісту в залежності від того, який суспільний клас висував виховні ідеї. Становлення і розвиток трудового навчання і виховання в Україні не було ізольованим від світової теорії і практики, але завжди орієнтувалося на вітчизняні потреби.

Сучасна освіта являється основною на шляху підготовки школярів до вибору професії, що включає виховання творчої особистості, зі свідомим ставленням до праці як такої. Саме це, починаючи з початкових класів, закладається при опануванні основ трудової підготовки учнів та тих необхідних прийомів ручної роботи, за допомогою яких вони в майбутньому матимуть можливість створювати корисні вироби, працюватимуть з різноманітними матеріалами.

При деякій, на перший погляд, побутовій «несучасності», слід зазначити, що деревина ніколи не втратить свого економічного значення. При правильно побудованій системі збереження та експлуатації лісів вона може бути повністю відновлюваним ресурсом, важливим джерелом сировини для різних галузей в промисловості, але баато в чому це залежить від людини, її грамотного ставлення до лісового багатства своєї країни, що в Україні, сьогодні, на жаль, є проблемним. Тому основою виховного процесу на уроці трудового навчання являється виховання в учнів таких цінностей, як, насамперед любов до природи, працелюбство, настирливість, допитливість, цілеспрямованість, ініціативність, самостійність; формуються у школярів і навички дотримання санітарних вимог щодо робочого місця та правил особистої гігієни.

У профорієнтаційному плані вчитель має пам'ятати, що останнім часом зростає потреба українських підприємств в галузі деревообробної промисловості в таких спеціалістах, як тесляр, столяр, складальник виробів з деревини, столяр-будівельник, реставратор виробів з деревини, оператор станків з ЧПК та інших. Добре, якщо ще в дитинстві вчитель помітить у своїх учнів відповідні нахили і допоможе їх розвинути. Але йдеться далеко не тільки про навички ручної праці. Як зазначає Ю. Скотов, «підвищення вимог працедавців до рівня професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників усіх галузей виробництва посилює роль інноваційних освітніх підходів у реалізації нової концепції педагогічних систем. Трансформація основних принципів навчання, оновлення змісту, форм, методів і засобів професійної підготовки, впровадження педагогічних умов забезпечення оптимальної педагогічної взаємодії та інші нововведення, що видозмінюють окремі елементи педагогічної системи і процесів, зумовлюють відповідні зміни у логіці здійснення професійно-практичної підготовки, зокрема виробничого навчання. В усіх сферах сучасного знання науковці стикаються з необхідністю вивчення складних об'єктів, визначених цілісностей або систем. Моделювання – це універсальний метод дослідження складних систем. Такою системою на сьогодні користуються у професійно-технічних училищах (ПТУ)» (Скотов, 2000, с. 115).

Для підготовки спеціалістів з даної спеціальності необхідно, щоб до проходження навчання у професійних, професійнотехнічних закладах вищої освіти здобувачі уже мали певну базу знань, яка стосується технології обробки деревини ручним та електрифікованим інструментом, обізнаність у сфері матеріалознавства, а також деревообробного виробництва, проектування столярних виробів тощо

Саме за для того, щоб отримати знання, необхідні багатьом випускникам шкіл, що оберуть робітничі й технологічні професії в майбутньому, у шкільну програму було введено навчання технологій з профілю «Деревообробка».

Варто зазначити, що важливою педагогічною умовою успішного впровадження дисципліни «Технології. Деревообробка» є створення належного методичного підґрунтя. У цьому контексті вважаємо за потрібне розглянути актуальне нині поняття «ресурсне забезпечення» та з'ясувати, які компоненти до нього входять.



Різні автори (С. Корбетт, В. Нуч, В. Левадний та ін.) вкладають у це поняття неоднаковий зміст, аналізують різні його складові. С. Ткачук у своїй праці «Основи теорії технологічної освіти» (Ткачук, 2014, с. 67) формулює загальні положення щодо навчально-матеріальної бази технологічної освіти. В. Амаліцький у посібнику «Деревообробляючі станки и інструменти» (Амаліцький, 2002, с. 43) наводить ґрунтовний перелік сучасного верстатного обладнання та інструментів для обробки деревини, які можна застосовувати для комплектації навчальних та навчально-виробничих деревообробних майстерень. У працях Л. Алексєєва розглядається ресурсне забезпечення педагогічної роботи, зокрема, автор виділяє такі його компоненти: інформаційне, інструментальне, нормативне, методичне, організаційне, фінансове забезпечення (Алексєєв, 1997, с. 98). Загалом тема ресурсного забезпечення навчання в закладах різного типу є у науковців досить популярною і постійно розширює знання педагогічного загалу в цій сфері.

У основі ресурсного забезпечення уроків із застосуванням деревообробних технологій розглядаємо приміщення деревообробної майстерні, яке відповідає всім нормативним вимогам згідно чинного законодавства і, що важливо, є максимально безпечним для школярів; тут має бути наявне повне технічне обладнання, а саме: верстаки, верстати, прилади для виконання лабораторних робіт тощо, максимально осучаснене і призначене для виконання різноманітних операцій.

Що стосується самого матеріалу, який є основою при роботі на уроках трудового навчання, то з основного слід сказати, що деревина – досить пружний матеріал, який нерідко застосовується при виготовленні деталей і являє їхню основу. Для прикладу можна навести лижі, рукоятки різних інструментів, шпали тощо. Пластичність – це здатність деревини під впливом сили змінювати свою форму без ознак руйнування і зберігати цю форму після припинення дії сили. Пластичність деревини збільшується з підвищенням вологості і при нагріванні. З цією метою в деяких виробництвах перед гнуттям деревини застосовують пропарення і проварювання заготовок. Водночас вона й достатньо тверда, що завжди робило її цінним будівельним матеріалом. Твердістю називають здатність деревини протидіяти проникненню в неї більш твердого тіла. За ступенем твердості всі породи дерев можна поділити на три групи, а саме м'які (сосна, ялина, ялиця, липа, осика, вільха, тополя та ін.) та тверді (модрина, береза, бук, дуб, карагач, клен, ясен тощо) і останні – це дуже тверді: біла акація, граб, кизил, самшит.

Обробка деревини є досить багатоступінчатою. Після того, як деревина пройде ряд етапів та набуде потрібного вигляду, настає час завершальних операцій, і виконується він для надання виробам гарного зовнішнього вигляду та захисту від псування.

Помічено, що досить значний інтерес учнів викликають способи оздоблення виробів з дерева. Існує оздоблення виробів двох видів: прозоре і непрозоре. При прозорому оздобленні матеріал змінює своє забарвлення, але зберігає текстуру. Прозоре оздоблення включає кілька операцій: прозоре фарбування, вошіння, лакування, полірування (*Методика...*).

Непрозорим оздобленням виробів являється покриття поверхні виробу непрозорою плівкою або фарбою, що, в свою чергу, закриває колір і текстуру дерева. Цей вид оздоблення застосовують для покрівлі, вікон, дверей, огорожі з використанням олійних, емалевих та водоемульсійних фарб.

Ще одним дуже важливим видом обробки деревини, продуктивним для використання на уроках трудового навчання не тільки з виробничою, а й з естетично-розвивальною метою, є художнє оздоблення. Воно, в свою чергу, поділяється на різьбу по дереву та випалювання, проте в даному випадку готовий виріб покривають прозорим лаком (Оздоблення); цей вид обробки учням цікавий і цілком доступний, він досить часто представлений на художніх експозиціях.

Одним з основних напрямків на шляху до опанування учнями технологіями обробки деревини під час уроку трудового навчання є визначення змісту навчального матеріалу, його осучаснення і доповнення місцевим матеріалом. Для вчителя є дуже важливим вміння систематизувати його в певній послідовності з урахуванням вікових особливостей учнів, їхніх знань з інших предметів, життєвого досвіду.

Позитивний психоемоційний фон уроку забезпечується майстерною педагогічною комунікацією. Будь-яка педагогічна взаємодія між педагогом та учнями ґрунтується на партнерських засадах у процесі вирішення навчально-творчих завдань. Забезпечення успішного розвитку умінь та навичок в учнів під час навчального процесу першочергово залежить від психолого-педагогічної компетентності вчителя, основним завданням якого є організація та представлення осмислених та практично виправданих дій з метою досягнення продуктивного діалогу із учнями, успішного розв'язування ними творчих завдань та отримання спільного задоволення від результатів виробничої діяльності (Скотов, 2000, с. 120).

Вважаємо також, що успішне засвоєння учнями деревообробних технологій на уроках трудового навчання забезпечується принципами (наочності, індивідуалізації, зв'язку теорії з практикою, технологічності, рефлексивності, партнерства і співробітництва, міждисциплінарних зв'язків, професійної спрямованості навчання), сучасними методичними підходами (системний, діяльнісний, технологічний, особистісний та ін.), педагогічними умовами, що базуються на професійній майстерності педагога, передбачають розвиток у учнів любові до праці, до природи та збереження досвіду народних ремесел. Учитель повинен орієнтуватися на те, що його учні не залишаться осторонь проблем навколишнього середовища в сучасному глобальному просторі.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Робота учнів з природним матеріалом має велике значення для естетичного виховання дітей, прищеплення їм художнього смаку, розвитку творчих здібностей, уявлення. Надзавданням роботи з природним матеріалом є пробудження у дітей любові до рідної природи, що сприяє вихованню у них патріотичних почуттів.

На часі – подальше вдосконалення методичної підготовки вчителів трудового навчання з метою розширення їх навчальних можливостей. Час не стоїть на місці, і подальшу роботу в даному напрямку потрібно спрямовувати, зокрема, на розробку методик проектно-технологічної діяльності старшокласників. Сучасне суспільство переходить до нового соціального виміру, в епіцентрі якого – професійно компетентна особистість. Посилення особистісної відповідальності молоді за свою долю, за життєве та професійне самовизначення, за власне благополуччя вимагає правильного вибору майбутньої професії ще в шкільному віці. Допомогти школяреві не лише обрати «свою» професію, а й психологічно та практично підготуватися до праці – це важливі завдання сучасного ЗВО, до яких безпосередньо причетний учитель трудового навчання.

#### **Список використаних джерел**

- Амалицкий, В. В. (2002). *Деревообрабатывающие станки и инструменты*: учебник. Москва: Академия.
- Методика проектування шкатулки на уроках трудового навчання в загальноосвітніх школах.* Взято з <https://smekni.com/a/177028-3/metodika-proektuvannya-shkatulki-na-urokakh-trudovogo-navchannya-v-zagalnoosvtnkh-shkolakh-3/>.
- Оздоблення виготовлених виробів із фанери.* Взято з <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/6388>.
- Панов, А. М. (Ред.). (1997). *Российская энциклопедия социальной работы* (Т. 2). Москва: Ин-т социальной работы.
- Скотов, Ю. В. (2000). Модель конструкторсько-технологічної підготовки столярів в умовах професійно-технічного училища. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія педагогіка*, 1, 113-122.
- Ткачук, С. І., Кoberник, О. М. (2014). *Основи теорії технологічної освіти*: навч. посіб. Умань: Візаві.

#### **References**

- Amalytskyi, V. V. (2002). *Derevoobrabatyvaiushchie stanki i instrumenty [Woodworking machines and tools]:* uchebnik. Moskva: Akademiia [in Russian].
- Metodyka proektuvannya shkatulky na urokakh trudovoho navchannya v zahalnoosvitnikh shkolakh [Methods of designing a box in the lessons of labor training in secondary schools].* Retrieved from <https://smekni.com/a/177028-3/metodika-proektuvannya-shkatulki-na-urokakh-trudovogo-navchannya-v-zagalnoosvtnkh-shkolakh-3/> [in Ukrainian].
- Ozdblennia vyhotovlenykh vyrobiv iz fanery [Finishing of the made products from plywood].* Retrieved from <https://disted.edu.vn.ua/courses/learn/6388> [in Ukrainian].
- Panov, A. M. (Ed.). (1997). *Rossiiskaia entciklopediia sotcialnoi raboty [Russian encyclopedia of social work]* (Vol. 2). Moskva: In-t sotcialnoi raboty [in Russian].
- Skotov, Yu. V. (2020). Model konstruktorsko-tekhnologichnoi pidhotovky stoliariv v umovakh profesiino-tekhnichnoho uchylshcha [Model of design and technological training of carpenters in terms of vocational school]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii pedahohika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogy series]*, 1, 113-122 [in Ukrainian].
- Tkachuk, S. I., & Kobernyk, O. M. (2014). *Osnovy teorii tekhnologichnoi osvity [Fundamentals of the theory of technological education]:* navchalnyi posibnyk. Uman: Vizavi [in Ukrainian].

#### **LOGVINIUK O.**

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Ukraine

#### **PEDAGOGICAL ASPECTS OF APPLICATION OF WOODWORKING TECHNOLOGIES IN LESSONS OF LABOR TRAINING**

The article reveals the content of readiness of students of pedagogical ZVO, future teachers, ability to comprehensively solve problems of labor, moral and aesthetic education of secondary school students. The pedagogical conditions of effective pedagogical influence in the formation of knowledge, skills and work with wood are considered.

Successful mastering by students of woodworking technologies at lessons of labor training is provided by principles (clarity, individualization, connection of the theory with practice, manufacturability, reflexivity, partnership and cooperation, interdisciplinary communications, professional orientation of training), modern methodical approaches (system, activity, technology, personal, etc.), pedagogical conditions based on the professional skills of the teacher, provide for the development of students' love for work, nature and the preservation of the experience of folk crafts.

The work of students with natural materials is of great importance for the aesthetic education of children, instilling in them artistic taste, development of creative abilities, imagination. The overriding task of working with natural material is to awaken in children a love for native nature, which contributes to the education of their patriotic feelings. It is time to further improve the methodological training of teachers of labor education in order to expand their learning opportunities.

**Key words:** *teacher, secondary school students, technology, processing, wood, lesson, labor training, vocational guidance*

Стаття надійшла до редакції 27.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247100>  
УДК 378.018.43

**ОЛЕНА МАТВІЙЧУК**  
ORCID 0000-0001-6296-5463

**АНАТОЛІЙ МАТВІЙЧУК**  
ORCID 0000-0002-4560-2748

**РИММА ЄРЬОМЕНКО**  
ORCID 0000-0002-1252-523X

**ОЛЕГ ГЛАДЧЕНКО**  
ORCID 0000-0003-1057-3905

**АНДРІЙ ТАРАН**  
ORCID 0000-0003-2034-4743

Національний фармацевтичний університет, м. Харків, Україна

## **ВИЩА ОСВІТА В УКРАЇНІ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19: НОВІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Стаття присвячена аналізу проблематики запровадження дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України. У статті представлено результати анонімного опитування науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти закладів вищої освіти щодо використання технологій дистанційного навчання в умовах загальнонаціонального карантину, проведене Державною службою якості освіти України. За результатами опитування зроблено висновки щодо ступеня результативності та подальших перспектив впровадження нових методів навчання в умовах пандемії.

**Ключові слова:** *пандемія COVID-19, дистанційне навчання, освіта, анкетування, коронавірус*

**Вступ.** Події, що нині відбуваються у світі внаслідок розповсюдження коронавірусної інфекції COVID-19, відносяться до надзвичайної ситуації природного характеру глобального рівня. За кілька тижнів пандемія COVID-19 вплинула на всі сфери життя суспільства, у тому числі і процес навчання не тільки в Україні, а й у всьому світі. Відповідно до наказу МОН України «Про організаційні заходи для запобігання поширення коронавірусу COVID-19» від 16.03.2020 № 406 на період карантину заклади освіти були зобов'язані продовжувати здійснення освітнього процесу в дистанційному режимі з використанням технологій та онлайн-ресурсів дистанційного навчання. Вищі навчальні заклади в Україні були змушені приймати інноваційні рішення за відносно короткий проміжок часу. У доповіді генерального директора ЮНЕСКО Одрі Азулей зазначено, що в результаті прогресування пандемії коронавірусу COVID-19 більше півтора мільярда молодих людей зараз не в змозі відвідувати заняття через закриття навчальних закладів у понад 165 країн світу (Бережняя, Прокопенко, 2020). Для забезпечення дистанційної освіти в українських університетах протягом терміну карантинних обмежень впроваджено навчання у режимі офлайн та онлайн-курсів через різні веб-сервери, платформи, ресурси та соціальні мережі: Moodle, Zoom, Skype, Viber, Telegram, Messenger, Google-клас тощо. Враховуючи безпрецедентну невизначеність, спричинену пандемією COVID-19 та її ймовірне продовження протягом тривалого періоду часу, метою публікації стало бажання проаналізувати рівень задоволеності результативністю дистанційного навчання у вищих навчальних закладах України усіма учасниками освітнього процесу, виявлення можливих проблем та шляхів їх вирішення.

Відповідно до наказу МОН України «Про організаційні заходи для запобігання поширення коронавірусу COVID-19» від 16.03.2020 № 406 на період карантину заклади освіти були зобов'язані продовжувати здійснення освітнього процесу в дистанційному режимі з використанням технологій та онлайн-ресурсів дистанційного навчання (*Про захист населення від інфекційних хвороб...*, 2020).

З метою виявлення здобутків, можливих складнощів та визначення основних тенденцій подальшого розвитку дистанційних технологій, Державною службою якості освіти України було проведено анонімне опитування науково-педагогічних працівників та здобувачів освіти закладів вищої освіти щодо використання технологій дистанційного навчання в умовах загальнонаціонального карантину. Опитування проведене у період з 23.04. по 05.05.2020 р. В анкетуванні взяло участь 28391 респондентів – 22367 здобувачів вищої освіти та 6024 науково-педагогічних працівників. За результатами анкетування визначено частку науково-педагогічних працівників, які мали досвід використання технологій дистанційного навчання до впровадження карантину. З огляду на отримані результати, можна сказати, що рівень володіння навичками та вміння використовувати технології дистанційного навчання серед науково-педагогічних працівників є досить посереднім, оскільки менше половини (44,5 %) з опитаних використовували такі засоби на регулярній основі. В цілому можна констатувати, що майже всі заклади впорались із викликами сьогодення та змогли успішно перейти на дистанційну модель надання освітніх послуг. Частка закладів, які цілком впорались із організацією дистанційного навчання під час карантину, сягає 90 % як з точки зору науково-педагогічних працівників, так і здобувачів освіти (*Інформаційно-аналітична довідка*).

Надзвичайно важливим показником є рівень задоволеності учасників освітнього процесу технологіями, які застосовуються у закладах вищої освіти в умовах дистанційної роботи. Отримані у дослідженні результати вказують на те, що більшість респондентів, як із числа студентів, так і з числа науково-педагогічних працівників, запровадженням технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти задоволені. Зокрема, свою повну та часткову задоволеність такими формами навчання висловили 70 % респондентів із числа студентів та 91 % – науково-педагогічних працівників відповідно. Тільки незначна частка студентів (19,2 %) та науково-педагогічних працівників (8 %) висловили своє невдоволення (*Інформаційно-аналітична довідка*). Це означає, що такі технології допомагають підвищувати рівень пізнавальної активності студентів та досягати певних результатів у теоретичних, практичних навичках та у формах підсумкового контролю – це правильний крок, який допомагає у підготовці майбутніх фахівців.

Аналізуючи результати оцінки респондентами цілей та провадження закладами технологій дистанційного навчання, можна говорити про те, що лише 45 % ЗВО України розглядають технології дистанційного навчання та інформаційні технології загалом як невід'ємну або пріоритетну складову розвитку (*Інформаційно-аналітична довідка*). Це свідчить про неготовність як окремих закладів, так і системи вищої освіти в цілому до сприйняття змін, відсутність інструментів адаптації до сучасних темпів розвитку освіти і науки.

Не менш важливим індикатором успіху в організації закладами освітнього процесу в умовах дистанційної роботи є частка здобувачів, які долучились до дистанційного навчання. Нажаль лише кожний другий викладач засвідчив, що протягом двох місяців карантину (місяць до кінця семестру) до вивчення його дисциплін долучились від 70 до 100 % студентів (*Інформаційно-аналітична довідка*). Серед причин такої ситуації, вочевидь, варто розглядати недостатню самоорганізацію студентів та різку зміну підходу більшості викладачів до системи оцінювання. Наслідки, спричинені таким станом речей, суттєво вплинуть на якість освіти, оскільки наприкінці семестру студент не зможе якісно опанувати всю програму дисципліни, а викладач не зможе надати якісну послугу для значної кількості студентів в найкоротші терміни і надолужити пропущений матеріал.

Метою проведеного опитування було також і визначення факторів, що негативно впливають на якість впровадження технологій дистанційного навчання і призводять, зокрема, до низького рівня долученості студентів до навчання та заважають викладачу надати якісну освітню послугу. Аналіз показав, що найчастіше опитані здобувачі вищої освіти стикаються з проблемою відсутності безперебійного доступу до мережі Інтернет (38 %), кожний четвертий відмічає, що вдома не має потрібної техніки, у 15 % здобувачів освіти відсутні необхідні навички роботи з технікою, а на недостатність самоорганізації вказує кожний четвертий опитаний здобувач вищої освіти. Ці причини можуть ускладнювати своєчасність долучення до навчання в дистанційному режимі під час карантину. З такими оцінками ризиків згодні і викладачі: близько 40 % опитаних відмічає ризик зменшення якості навчання внаслідок недостатнього рівня володіння всіма учасниками освітнього процесу технологіями дистанційного навчання та його недостатнє технічне забезпечення. Окрім того, здобувачі вищої освіти, які взяли участь в опитуванні, серйозно ставляться до інших факторів, які ускладнюють навчання за дистанційними технологіями: кожний третій респондент допускає можливість необ'єктивного оцінювання, наслідком чого, вочевидь, є нерегулярність комунікації з викладачем, що підтвердили 25 % опитаних студентів. Викладачі оцінювали фактори, які заважають їм надати якісну освітню послугу студентам в режимі дистанційного навчання. Найбільш суттєвим фактором дві третини опитаних науково-педагогічних працівників визначають відсутність живого контакту між викладачами та студентами, про що зазначили 64 % науково-педагогічних працівників. Кожний третій викладач виявляє стурбованість тим, що на момент початку масштабного використання дистанційних технологій були відсутні розроблені досконалі

он-лайн курси і їх розробка в умовах екстреної необхідності в короткий термін суттєво збільшує ризик використання недостатньо відпрацьованих курсів (*Інформаційно-аналітична довідка*).

Аналіз рівня використання інформаційних ресурсів закладу (електронної бібліотеки, репозитарію) студентами показав, що тільки 7 % респондентів використовують такі ресурси, інші 93 % знають про їх наявність. При тому, що в умовах дистанційного навчання використання електронної бібліотеки та репозитарію може суттєво підвищити якість самопідготовки студентів та якість освіти в цілому, часто і для більшості дисциплін використовують наявні ресурси лише кожний десятий респондент; часто, але лише для деяких дисциплін – тільки 12 % опитаних здобувачів вищої освіти. Кожний же третій здобувач взагалі ніколи не використовує наявні інформаційні ресурси закладу вищої освіти, а ще близько 35 % – лише інколи. Цікавим є той факт, що з числа тих здобувачів вищої освіти, які оцінили результативність навчання за дистанційними технологіями як низьку, кожний другий (46 %) ніколи не користувався наявними інформаційними ресурсами закладу вищої освіти (*Інформаційно-аналітична довідка*).

З'ясовано, що віртуальні освітні середовища (Moodle, iSpring, WebTutor, Teachbase, GetCourse та ін.) для створення власного контенту (відеолекції) та організації забезпечення дистанційного навчання (контроль, тести, журнал) використовують 65,8 % науково-педагогічних працівників. Це підтверджує думку науково-педагогічних працівників щодо ефективності саме цього інструменту дистанційного навчання.

Позиція респондентів з числа викладачів щодо якості/ступеня розвитку технологій дистанційного навчання у ЗВО ще раз підтверджує, що більше половини вишів України не розглядають застосування інформаційних технологій в організації освітнього процесу як пріоритетне для закладу питання, і в більшості випадків перекладають відповідальність на факультети, кафедри або й самих викладачів. Більшість викладачів та студентів, які взяли участь в опитуванні (в середньому 8 із 10 респондентів), підтвердили здійснення поточного контролю в умовах навчання та викладання за допомогою дистанційних технологій. Представлені відповіді і студентів, і викладачів, які взяли участь в опитуванні, наглядно показують, що серед різноманіття таких технологій найбільш вживаним залишається надсилання виконаних студентами завдань на електронну пошту. Можна зробити припущення, що обрання такого інструменту взаємодії між викладачем та студентом для поточного оцінювання та контролю якості знань викликано саме індивідуальним підходом до забезпечення повноцінного отримання студентами програмних результатів навчання відповідно до змісту певної освітньої програми. Такий формат найбільш затратний з боку використання часу на підготовку та перевірку завдань і може значно знизити систематичність (регулярність) проведення контролю якості отриманих знань. Незважаючи на те, що для більшості респондентів найзручнішим для здійснення поточного оцінювання визнано формат надсилання на електронну пошту виконаних завдань, потребує окремої уваги питання використання дистанційних технологій під час захисту курсових робіт (проектів). Очікувано найбільш оптимальними технологіями визнано як викладачами, так і студентами саме застосування комунікаційних технологій (Zoom, Skype, Meet, Hangouts тощо). Дійсно, такий тип зворотного зв'язку під час захисту робіт надає можливість ефективно проводити діалог між всіма сторонами на всіх етапах процедури захисту (представлення, обговорення тощо). Складнішим залишається організація такого процесу в умовах дотримання розкладу та взаємодії з іншими курсами, або непередбачуване виникнення технічних проблем із забезпеченням такої комунікації. Позитивним фактором використання таких комунікаційних технологій стає технічна можливість фіксації процесу захисту курсових робіт, що є складовою запобігання необ'єктивному оцінюванню під час захисту. В умовах переходу на навчання за допомогою дистанційних технологій важливе значення набуває питання можливої зміни розподілу балів при оцінюванні знань. Не є таємницею, що через перехід до навчання з використанням дистанційних технологій значна частка викладачів вимушена була змінити акцент критеріїв поточного та модульного оцінювання з метою вироблення раціонального та оптимального підходу до оцінювання знань студентів. Так, відповідно до наданих відповідей, більше 60 % викладачів зазначили, що розподіл балів в тій чи іншій мірі змінився (повністю, частково, або з перевагою на оцінювання самостійної роботи студентів). Проте, аналіз наданих студентами відповідей спонукає до окремих висновків. У кожного п'ятого студента виникали труднощі з наданням відповіді на запитання щодо зміни розподілу балів. Можна зробити припущення про недостатню обізнаність студентів щодо критеріїв оцінювання з того чи іншого курсу. Тому, крім питань удосконалення механізмів надання матеріалів, допомоги та моніторингу успішності студентів, потребує значної уваги з боку викладачів й питання організації доведення до студентів детальних критеріїв оцінювання поточного й підсумкового оцінювання знань. Це забезпечить можливість кожного студента орієнтуватись у власній успішності під час вивчення курсу (дисципліни) та подальших діях щодо поліпшення якості знань. Для оцінки якості інформаційного забезпечення провадження закладами дистанційного навчання важливим складником є визначення найбільш популярних інструментів, доступ до яких здобувачам може забезпечити заклад. Найбільша частка науково-педагогічних працівників, які взяли участь в опитуванні (71,8 %), вважають, що студенти мали відкритий доступ до бібліотеки, бази даних електронних підручників, наступну позицію займає відкритий доступ до інтернет-сховища навчального матеріалу (53,2 %). Четверта частина респондентів (26,5 %) переконані, що студенти мали доступ до віртуального навчального середовища. Приблизно однакова кількість респондентів вважає, що студенти мали доступ до корпоративних

ліцензій на програмне забезпечення (18,9 %) та до персоналізованого порталу дослідження (19,3 %). Звертає на себе увагу різниця у відповідях респондентів: майже 72 % викладачів зазначили про наявність відкритого доступу до електронних бібліотек та баз даних, проте менше половини студентів (42 %) стверджують, що вони мають доступ до таких ресурсів. Також відрізняються майже вдвічі результати відповідей студентів та викладачів щодо віртуального навчального середовища (15,9 і 26,5 % відповідно). Серед факторів, що негативно впливають на провадження дистанційного навчання, майже половиною опитаних науково-педагогічних працівників найбільшою технічною проблемою названо відсутність або нестабільність інтернету (48,5 %). Серед інших варто відмітити недостатність навичок роботи з програмним забезпеченням майже у третині респондентів (27,7 %), а також відсутність технічних засобів для відеозв'язку та нестабільність роботи серверу закладу освіти (16,1 %). Позичці двох груп респондентів щодо цього питання також різняться: кожен третій студент нарікає на нестабільність роботи сайту ЗВО (35 %), на відміну від думки викладачів – 16 %. Лише у третині опитаних (31,2 %) не виникало жодних проблем технічного характеру. Зазначене свідчить про те, що абсолютна більшість респондентів (майже 70 %) мали певні проблеми з дистанційним навчанням, що безперечно могло відобразитися на якості освіти (*Інформаційно-аналітична довідка*).

Респондентами з числа науково-педагогічних працівників було оцінено заходи, які застосовуються закладами вищої освіти, щодо формування мотивації для застосування технологій дистанційного навчання. Серед найбільш зручних та корисних опцій, які зараз можуть запропонувати вищі з надання допомоги викладачам та розширення можливостей для розвитку дистанційного навчання, більше половини учасників опитування (50,3 %) відзначили можливість обміну досвідом та співпраці з іншими викладачами на спеціальних інтернет-платформах, допомогою спеціального центру/підрозділу з усіх технічних питань скористалися 46,3 % респондентів, доступом до онлайн курсів з підвищення рівня цифрової грамотності – 36,4 % та допомогою спеціального центру/підрозділу з питань удосконалення цифрового (дистанційного) навчання та викладання – 33,5 %. Лише кожен четвертий з опитаних (24,4 %) застосовує масиви інтернет-сховищ навчальних матеріалів з метою розширення можливостей для розвитку дистанційного навчання. Також науково-педагогічні працівники висловили думки щодо необхідності застосування заходів, що були б корисними для покращення цифрового (дистанційного) навчання та викладання. Так, кожен другий науково-педагогічний працівник вважає корисним запровадження у закладі національних чи міжнародних програм для навчання персоналу, який відповідає за цифрову трансформацію у ЗВО (50,7 % опитаних), а також підтримку обміну досвідом в межах закладу, що дасть змогу персоналу вчитися один у одного (50,8 %). Трохи менше половини опитаних викладачів (42,1 %) вказують на необхідність співпраці з іншими закладами, що підтверджує попередню позицію респондентів, які вже застосовують таку практику і задоволені результатом. І лише чверть респондентів вважають корисними застосування практики збору та аналізу інформації про стан розвитку цифрового (дистанційного) навчання та відповідні потреби в різних підрозділах ЗВО (24 %), а також проведення внутрішнього аудиту з відповідних питань для виявлення сильних та слабких сторін свого закладу (25,9 %). Важливою складовою забезпечення належного рівня якості освітніх послуг та швидкої адаптації науково-педагогічних працівників до нової моделі організації освітнього процесу в умовах карантину є підвищення кваліфікації з питань застосування технологій дистанційного навчання. За результатами опитування встановлено, що більше половини (57,9 %) респондентів не підвищували свою кваліфікацію щодо застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій і кожен п'ятий з них ніколи не використовував технологій дистанційного навчання в освітньому процесі до впровадження карантину. Разом з тим, третина респондентів цієї категорії зазначили, що недостатність навичок роботи з програмним забезпеченням в умовах дистанційної роботи стала для них проблемою, хоча в межах закладів, у яких вони викладають, курси підвищення кваліфікації з цього напрямку діють. Так, про функціонування у межах закладів курсів підвищення кваліфікації щодо застосування технологій дистанційного навчання повідомили 51,9 % респондентів з числа науково-педагогічних працівників. Разом з тим, кожному третьому викладачу невідомо про провадження у їхніх вищих такої підготовки (*Інформаційно-аналітична довідка*).

**Висновки та пропозиції.** Технології дистанційного навчання у світі стрімко розвиваються і, безперечно, є для України перспективним інструментарієм надання освітніх послуг. Проте, навіть маючи певний досвід, якого набули заклади вищої освіти у зв'язку із використанням дистанційної форми навчання в умовах загальнонаціонального карантину, про підтвердження практичної користі для системи вищої освіти говорити зарано. Залишилися відкритими питання якості показників цього процесу: результативності, ресурсомісткості, оперативності, комплексного програмного забезпечення та провідних освітніх технологій. І в цьому контексті варто подумати про кроки, необхідні для створення відповідних умов та можливостей: 1) з метою формування та поглиблення інформаційно-цифрової компетентності у майбутніх педагогів та науково-педагогічних працівників: в контексті оновлення змісту освітніх програм з підготовки педагогічних працівників впроваджувати модулі з оволодіння віртуальними освітніми середовищами, застосування їх у власній професійній діяльності, створення цифрового контенту; запровадити курси з підвищення кваліфікації для науково-педагогічних працівників щодо оволодіння віртуальними освітніми середовищами; 2) підтримка на державному рівні розроблення та впровадження електронних засобів навчання (e-підручники, відеоконтент,

онлайн тести, тощо); 3) розширення використання цифрових технологій під час занять, зокрема з метою формування у здобувачів вищої освіти стійких навичок з використання інформаційних технологій для розв'язання завдань професійного, освітнього та побутового характеру; 4) включення до цільових показників ефективності керівників закладів вищої освіти показники щодо розвитку ІТ-інфраструктури закладу, впровадження електронних засобів навчання (Олешко, Ровнягін, 2020; Касич, Гончаров, 2007). Результати опитування в цілому підтверджують, що і здобувачі вищої освіти, і науково-педагогічні працівники з розумінням поставились до необхідності працювати в дистанційних умовах, разом з цим, коронавірус COVID-19 створив нові виклики для національної освітньої системи, які вимагають від нас більш практичного та усвідомленого підходу до подолання існуючих цифрових бар'єрів в системі освіти

Таким чином, введення карантину під час пандемії коронавірусу COVID-19 виявило не лише нові проблеми у вищій освіті України, а й нові виклики та нові можливості для закладів вищої освіти з трьох точок зору: для студентів це досвід самодисципліни та самовиховання; для викладачів – застосування нових методів та інструментів дистанційного навчання; для структурних підрозділів університетів загалом це практичне тестування про технічні можливості дистанційного навчання; визначення чіткої стратегії дистанційного навчання, де студенти не лише здобувають знання, а й співпрацюють з викладачами в режимі зворотного зв'язку; усвідомлення потреби в швидкому опануванні обсягу навчання вдома.

### Список використаних джерел

- Бережная, С., Прокопенко, И. (2020). Высшие учебные заведения Украины во время коронавируса, или COVID-19. *Multidimensional*, 12 (1Sup2), 130-135. Взято с <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/256>.
- Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України*: Державна служба якості освіти України. Взято з [https://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf](https://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf)
- Касич, А. А., Гончаров, Ю. В. (2007). Научный потенциал как фактор развития инновационно инвестиционной системы Украины. *Экономика Украины*, 3, 42-51.
- Олешко, А. А., Ровнягін, О. В. (2020). Сучасні тенденції міжнародної освітньої еміграції з України. *Інвестиції: практика та досвід*, 3, 21-25.
- Про захист населення від інфекційних хвороб*. Закон України від 04.10.2018. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1645-14>.
- Про Організаційні заходи для запобігання поширенню коронавірусу COVID-19*: наказ Міністерства освіти і науки України від 16.03.2020 р. № 406. Взято з <http://ru.osvita.ua/legislation/other/71755/>

### References

- Berezhnaia, S., & Prokopenko, I. (2020). Vysshie uchebnye zavedeniia Ukrainy vo vremia koronavirusa, ili COVID-19 [Higher educational institutions of Ukraine during the coronavirus, or COVID-19]. *Multidimensional*, 12 (1Sup2), 130-135. Retrieved from <https://doi.org/10.18662/rrem/12.1sup2/256> [in Russian].
- Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України* [Information and analytical report on the results of the survey on the state of use of distance learning technologies in higher education institutions of Ukraine]: Derzhavna sluzhba yakosti osvity Ukrainy. Retrieved from [https://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F\\_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf](https://www.sqe.gov.ua/images/materials/%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B7%D0%B2%D0%BE/%D0%9E%D0%BF%D0%B8%D1%82%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%B4%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D0%97%D0%92%D0%9E.pdf) [in Ukrainian].
- Kasich, A. A., & Goncharov, Iu. V. (2007). Nauchnyi potencial kak faktor razvitiia innovatsionnoinvestitsionnoi sistemy Ukrainy [Scientific potential as a factor in the development of the innovative investment system of Ukraine]. *Ekonomika Ukrainy [Economy of Ukraine]*, 3, 42-51 [in Russian].
- Oleshko, A. A., & Rovniagin, O. V. (2020). Suchasni tendentsii mizhnarodnoi osvitnoi emigratsii z Ukrainy [Current trends in international educational emigration from Ukraine]. *Investytsii: praktyka ta dosvid [Investments: practice and experience]*, 3, 21-25 [in Ukrainian].
- Pro Orhanizatsiini zakhody dlia zapobihannia poshyrenniu koronavirusu COVID-19* [About Organizational measures to prevent the spread of coronavirus COVID-19]: nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 16.03.2020 r. № 406. Retrieved from <http://ru.osvita.ua/legislation/other/71755/> [in Ukrainian].
- Pro zakhyst naseleння vid infektsiinykh khvorob* [About protection of the population against infectious diseases]. Zakon Ukrainy vid 04.10.2018. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1645-14> [in Ukrainian].

**MATVIICHUK O., MATVIICHUK A., YEROMENKO R., GLADCHENKO O., TARAN A.**

National University of Pharmacy, Kharkiv, Ukraine

### **HIGHER EDUCATION IN UKRAINE IN THE CONVENTION OF THE COVID-19 PANDEMIC: NEW CHALLENGES AND PROSPECTS**

The article is devoted to the analysis of the problems of introduction of distance learning in higher educational institutions of Ukraine. The article presents the results of an anonymous survey of research and teaching staff and students of higher education institutions on the use of distance learning technologies in the conditions of national quarantine, conducted by the State Education Quality Service of Ukraine. According to the results of the survey, conclusions were made about the degree of effectiveness and further prospects for the introduction of new teaching methods in a pandemic.

In order to identify achievements, possible difficulties and determine the main trends in the further development of distance technologies, the State Service for the Quality of Education of Ukraine conducted an anonymous survey of scientific and pedagogical workers and students of higher education institutions on the use of distance learning technologies in conditions of national quarantine. The survey was conducted from 23.04. to 05.05.2020. 28 391 respondents took part in the survey - 22367 students and 6024 scientific and pedagogical workers.

As a result of the research, conclusions were drawn that the distance learning technologies in Ukraine and in the world are rapidly developing and are a promising tool for the provision of educational services.

Thus, the introduction of quarantine during the COVID-19 coronavirus pandemic revealed not only new problems in higher education in Ukraine, but also new challenges and opportunities for higher education institutions from three points of view: for students, this is an experience of self-discipline and self-education; for teachers - the use of new methods and tools of distance learning; for structural divisions of universities, this is practical testing of the technical capabilities of distance learning; defining a clear distance learning strategy, where students not only gain knowledge, but also cooperate with teachers in a feedback mode; awareness of the need to quickly master the volume of home education.

**Key words:** *COVID-19 pandemic, distance learning, education, questionnaire, coronavirus.*

Стаття надійшла до редакції 03.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247101>  
УДК 37.091.12.011.3-051:57

**ОЛЬГА МЕХЕД**

ORCID: 0000-0001-9485-9139

**СВІТЛАНА РЯБЧЕНКО**

ORCID: 0000-0001-5376-5443

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

**МАРГАРИТА ГАРИГА**

ORCID: 0000-0003-2397-6383

Чернігівський науково-дослідний експертно криміналістичний центр МВС

### **ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ ТА ОСНОВ ЗДОРОВ'Я**

У статті обґрунтовано поняття соціально-педагогічної діяльності вчителя біології та основ здоров'я у взаємній єдності компонентів, що його складають. Визначаються особливості соціально-педагогічної діяльності відповідно до її призначення у системі сучасного природничо-наукового знання. Увагу акцентовано на взаємозв'язку теоретичних викладок та практичного впровадження методів та напрямків роботи соціальної педагогіки, що відображується через сутнісні ознаки соціально-педагогічної діяльності як основного засобу втілення соціального виховання.

**Ключові слова:** *соціально-педагогічна діяльність, вчитель біології та основ здоров'я, заклади загальної середньої освіти*

**Постановка проблеми.** Соціально-педагогічна діяльність (СПД) є одним із актуальних проявів системних форм діяльності особистості, в ході здійснення якої відбувається формування системи цінностей та соціалізація підростаючого покоління, наближення до певної соціально-необхідної історично обумовленої конкретної



моделі (Nosko, Mekhed, Ryabchenko, et. al, 2020). У контексті організації її внутрішньої та зовнішньої структури вказаний вид діяльності є системним, поряд з цим чітка система простежується і в соціальному її функціонуванні. Певна унікальність соціально-педагогічної діяльності полягає в тому, що суб'єктом і об'єктом її може виступати в однаковій мірі і суспільство і соціальні групи, а також окремі індивіди. Успішному перебігу СПД сприяє створення умов конкретного соціального й культурного історично обумовленого середовища, оскільки успіх здійснення її можливий виключно під впливом та за активної участі даного середовища, що реалізується як в локальному часі життя кожного дискретного покоління, так і в загальній ретроспективі існування людства. Отже можемо стверджувати, що соціально-педагогічна діяльність це відкрита система (Скляров, 2000). Загальновідомо, що одним із провідних чинників соціалізації підрастаючого покоління є загальнолюдські інститути соціального виховання (сім'я, навчальні заклади різного рівня, культурно-дозвілєві та санаторно-оздоровчі установи, культові організації, позашкільні установи). Одне з пріоритетних місць серед них, без сумніву належить закладам загальної середньої освіти. Таким чином, вищезазначене доводить актуальність дослідження найважливіших компонентів соціально-педагогічної діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти, зокрема вчителя біології та основ здоров'я (Мехед, 2020). Адже на відміну від інших наук шкільні курси «Біологія людини» та «Основи здоров'я» тісно пов'язані з долею людини: з її здоров'ям, життям. Звідси випливають моральні якості особистості вчителя біології та основ здоров'я та, насамперед, його готовність до навчання молоді розумінню цінності людського життя, осмисленню можливостей дотримуватися здорового способу життя на практичному рівні. Інакше наукові та професійні принципи навчання вступають у суперечливу взаємодію з суспільством.

**Зв'язок проблеми із важливими науковими та практичними завданнями.** Наукове дослідження питань, які виникають за планування та провадження соціально-педагогічної діяльності, зокрема в галузі здоров'язбереження та здоров'ярозвитку дозволяє вивчити ряд закономірностей виникнення і прояву недостатньо освітлених до сьогодні явищ та процесів у соціальному середовищі. Багатоаспектний аналіз отриманих результатів дозволяє запроваджувати в галузь педагогічної науки якісно нові ідеї, погляди, які доповнюють її науковий потенціал і розширюють перспективи та можливості подальшої соціально-педагогічної діяльності. Поряд з цим набуває розвитку теоретична база соціально-педагогічної діяльності і зміцнюється власне механізм реалізації її наукового потенціалу. Соціально-педагогічна діяльність - це багатопланова і багаторівнева активність фахівців педагогічного профілю з розвитку та задоволення різноманітних потреб та інтересів дітей і дорослих з соціальної адаптації, підтримки особистісного розвитку, їх соціальний захист, підготовки до умов конкуренції в сучасному суспільстві на основі використання потенційних можливостей самого соціуму для дозволу поточних і хронічних проблем особистості або соціальних груп.

Як і будь-який вид професійної діяльності, вона сформувалася на певній теоретичній базі, найважливішою особливістю якої є інтеграція специфічних педагогічних знань про процеси взаємодії особистості і соціуму. Теоретичною основою, фундаментом соціально-педагогічної діяльності є соціальна педагогіка як галузь педагогічної науки, педагогіки відносин. При вивченні механізму реалізації теорії соціальної педагогіки цілком застосовний діяльнісний підхід.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми.** Питання готовності майбутнього вчителя біології та основ здоров'я до професійно-педагогічної діяльності у науковій теорії і практиці знайшло відображення за наступних аспектів: психологічний (соціальний, педагогічний, спортивний, медичний) ці аспекти досліджували С.І. Болтівець, М.І. Дяченко, Г.С. Костюк, В.О. Моляко, Л.С. Несисян, О.В. Проскура. Проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя присвячені дослідження А.М. Алексюка, І.А. Зязюна, Г.О. Балла, Н.В. Кичука, Н.Г. Нічкало, В.О. Семіченко, С.О. Сисоева та ін. Грунтовному аналізу підготовки вчителя до формування здорового та безпечного способу життя присвячені докторські дисертації таких вітчизняних і зарубіжних дослідників: В.І. Бобрицької, К.М. Дурай-Новакової, А.Й. Капської, В.Ю. Горашченко, Т.В. Іваної, К.М. Ліненко, О.Г. Мороза та А.Г. Хрипкової, І.Т. Суравегіної та ін. .

Наявність загальнокультурних концепцій та виховних цілей, основою яких є загальнолюдські цінності та національна ідеологія, допомагає єднати особистісні інтереси учасників соціально-педагогічної діяльності (вчителів, батьків, учнівської молоді) та забезпечує міцність і стабільність педагогічного освітнього середовища в реаліях сьогодення (Рижанова, 2013). У системі соціально-педагогічної роботи власне на вчителя покладається функція забезпечення координації цілей, які потенційно мають концептуальний, координаційний і контрольно-превентивний характер. Необхідний зв'язок між завданнями, функціями та професійними якостями забезпечується саме особистістю педагога його суб'єктивними рисами, які потрібні для здійснення професійної діяльності як вчителями практиками загалом так і студентами – майбутніми вчителями біології та основ здоров'я зокрема (Рижанова, 2005). Вищезазначене передбачає активне застосування передового досвіду та практичних напрацювань у даній сфері, та у з'ясуванні проблеми у вказаному аспекті, адже наразі неможливо ефективно сприяти розвитку особистості дитини, максимально врахувати її потреби та інтереси, оптимально узгоджувати потреби особистості з потребами та інтересами учнівського колективу та суспільства в цілому, без умінь компетентно та професійно здійснювати соціально-педагогічну діяльність, забезпечувати баланс і гармонію освітнього та соціального середовища (Мехед, 2019; Мехед, 2020).

**Виділення невирішених частин проблеми.** Недостатньо вивченими залишаються аспекти соціально-педагогічної роботи, що відображають її впровадження у систему сучасних природничо-наукових знань. Особливу зацікавленість становить взаємозв'язок теоретичних викладок та практичного впровадження методів та напрямків роботи соціальної педагогіки, що знайде своє відображення через характерні особливості соціально-педагогічної діяльності як основного засобу реалізації соціального виховання.

**Мета дослідження** – висвітлення основних компонентів соціально-педагогічної діяльності вчителя біології та основ здоров'я як універсальної категорії соціально-педагогічного знання.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Соціально-педагогічна діяльність – це інтегрований, надзвичайно важливий вид діяльності педагога, що включає наступні структурно-змістові компоненти: цільовий, мотиваційний, комунікативний, процесуальний, результативно-оціночний. Характеристика даних компонентів в царині професійної діяльності вчителя біології та основ здоров'я має наступний вигляд.

Цільовий компонент, як один із основних, передбачає визначення цілей майбутньої діяльності. Доволі актуальним буде створення здоров'ярозвивального середовища у закладі середньої освіти. Наступним кроком вчителя є розроблення можливих шляхів, що сприятимуть найшвидшому та найефективнішому досягненню вказаних цілей. Відповідно добираються методи і форми організації СПД. Основна ціль зумовлює головний напрямок соціально-педагогічної діяльності, проміжні цілі - це завдання, які виступають актуальними засобами реалізації поставленої мети.

Наступним є мотиваційний компонент, зокрема надзвичайно актуальною є мотивація молодого покоління до здорового способу життя. Поширеною є думка, що для мотивації будь-якої форми поведінки необхідне дотримання двох умов: мета дій повинна відповідати витратим на неї зусиллям і бути досяжною. Аналіз наукових праць засвідчує, що формування здорового способу життя є проблемою багатогранною і пов'язаною з комплексом факторів, що впливають на людину протягом всього життя, зокрема: гармонійність фізичного, психічного, культурного, духовного розвитку особистості; дотримання режимів дня, харчування, навчання та відпочинку, оптимальних для здоров'я, особистої гігієни, фізичної активності, загартування, подолання шкідливих звичок (Мехед, 2020; Nosko, Mekhed, Ryabchenko, et. al, 2020). Освітнє середовище, що базується на принципах збереження і розвитку здоров'я вихованців та стимулювання позитивних процесів фізичного, інтелектуального, психічного, духовного розвитку дитини, отримало назву здоров'язбережувальне, а показниками його якості в системі освіти є динаміка стану здоров'я учнів, рівень навченості та виховання.

Під комунікативним компонентом розуміють ефективну взаємодію педагога і вихованця, метою якої є оптимізація механізмів функціонування індивіда чи соціальної групи. У ході такої роботи встановлюються не лише міжособистісні, а й групові взаємовідносини, відносини у громаді.

Надзвичайна актуальність процесуального компоненту СПД, який зумовлює конкретний вибір змісту та виду діяльності, а також передбачає обрання технології. Завданням технології є розробка методик результативного цілеспрямованого впливу, таким чином він поєднується із результативним компонентом, який, у свою чергу, включає моніторинг та оцінку виконаної роботи. Метою моніторингу в першу чергу є визначення ефективності заходів, уведених у план реалізації соціально-педагогічної діяльності. Оцінка виконання соціально-педагогічної діяльності проводиться для того, щоб переконатися, наскільки успішно чи ні відбувається виконання завдань. Отож, моніторинг та оцінка є важливим компонентом при здійсненні соціально-педагогічної діяльності.

Враховуючи вищевказане, на нашу думку, нині затребуваний інтегрований підхід до СПД, який відбиває явище мультипарадигмальності в соціальній педагогіці й уможливує її поглиблення й розгортання у площину різних сфер соціальної життєдіяльності. Доцільно дотримуватись першочергових завдань модернізації освіти – навчити передбачати майбутнього педагога наслідки власної професійної компетенції у майбутній педагогічній діяльності; мотивовано ставитися до самостійного засвоєння спеціальних знань, умінь критичного сприйняття нової інформації, навичок інтеграції здобутого потенціалу у формуванні основ науково методичного досвіду.

В інтересах виходу соціальної педагогіки з кризи очевидно стає необхідність розробки теорії соціально-педагогічної діяльності, приведення цього блоку соціально-педагогічних знань у науковий зміст, враховуючи накопичений досвід соціальних педагогів-практиків і вчених-фахівців в області професійної діяльності. Правильність обраного напрямку перспектив розвитку теорії соціальної педагогіки підтверджується власне процесом розвитку нового виду професійної діяльності, її структури та основних складових. При їхньому першому вивченні виникає необхідність пізнання джерел цього виду діяльності. Крім того виникла необхідність вивчення соціального середовища, про що досить переконливо говорили вчені в більш ранні часи.

**Висновки.** Систему теоретичних основ питання модернізації підготовки майбутнього вчителя біології та основ здоров'я слід розглядати як формування особистісних властивостей студентів педагогічних ЗВО. В процесі соціально-педагогічної діяльності вчителя здійснюється соціокультурне виховання молодого покоління, що передбачає цілеспрямований вплив на кожну особистість та колектив з метою опанування надбаннями загальнолюдської та національної культури, впровадження соціальних цінностей і розвиток позитивно значущих якостей. Навчання здійсненню соціально-педагогічної діяльності у закладах освіти допомагає майбутньому фахівцеві осмислити свою приналежність до певної спільноти, що має свої традиції та

особливості культури, забезпечує соціалізацію та особистісну реалізацію. У дослідженні за основу взято соціально-культурологічну парадигму виховання, як основну у визначенні соціально-педагогічної професійної траєкторії вчителя біології та основ здоров'я.

**Перспективи подальших розвідок.** Особливості реалізації теорії соціальної педагогіки - перетворення знання в необхідні соціальні якості дітей і дорослих. Вивчення особливостей соціально-педагогічної діяльності через педагогічний потенціал індивіда (соціуму), що є значущою категорією соціально-педагогічної науки.

#### Список використаної літератури

- Мехед, О. Б. (2019). Формування здорового способу життя як важлива частина виховання та соціалізації підростаючого покоління. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 4 (160), 84-88.
- Мехед, О. Б. (2020). Підготовка майбутніх вчителів біології та основ здоров'я до соціально-педагогічної діяльності з метою популяризації здорового способу життя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 7 (163), 115-120.
- Рижанова, А. О. (2013). *Принцип гармонізації в соціальній педагогіці. Енциклопедія фахівців соціальної сфери*. 2-ге вид. Київ; Сімферополь: Універсум.
- Рижанова, А. О. (2005). *Розвиток соціальної педагогіки в соціокультурному аспекті*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ.
- Склярів, О. П. (2000). *Поняття «соціально-педагогічне» в категоріальному апараті соціального пізнання*. (Автореф. дис. канд. філ. наук). Київ.
- Nosko, M., Mekhed, O., Ryabchenko, S., Ivantsova, O., Denysovets, I., Griban, G., Prysyzhniuk, S., Oleniev, D., Kolesnyk, N., & Tkachenko, P. (2020). The influence of the teacher's social and pedagogical activities on the health-promoting competence of youth. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(9), 18-28.

#### References

- Mekhed, O. B. (2019). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia yak vazhlyva chastyna vykhovannia ta sotsializatsii pidrostaiuchoho pokolinnia [Formation of a healthy lifestyle as an important part of education and socialization of the younger generation]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"]*, 4 (160), 84-88 [in Ukrainian].
- Mekhed, O. B. (2020). Pidhotovka maibutnikh vchyteliv biolohii ta osnov zdorov'ia do sotsialno-pedahohichnoi diialnosti z metoiu populyaryzatsii zdorovoho sposobu zhyttia [Preparation of future teachers of biology and basics of health for social and pedagogical activities in order to promote a healthy lifestyle]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"]*, 7 (163), 115-120 [in Ukrainian].
- Nosko, M., Mekhed, O., Ryabchenko, S., Ivantsova, O., Denysovets, I., Griban, G., Prysyzhniuk, S., Oleniev, D., Kolesnyk, N., & Tkachenko, P. (2020). The influence of the teacher's social and pedagogical activities on the health-promoting competence of youth. *International Journal of Applied Exercise Physiology*, 9(9), 18-28.
- Ryzhanova, A. O. (2013). *Pryntsyp harmonizatsii v sotsialnii pedahohitsi. Entsyklopediia fakhivtsiv sotsialnoi sfery [The principle of harmonization in social pedagogy. Encyclopedia of social specialists]*. Kyiv; Simferopol: Unyversum [in Ukrainian].
- Ryzhanova, A. O. (2005). *Rozvytok sotsialnoi pedahohiky v sotsiokulturnomu aspekti [Development of social pedagogy in the socio-cultural aspect]*. (Extended abstract of D diss.). Luhansk [in Ukrainian].
- Skliarov, O. P. (2000). *Poniattia «sotsialno-pedahohichne» v katehorialnomu aparati sotsialnoho piznannia [The concept of "socio-pedagogical" in the categorical apparatus of social cognition]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

#### MEKHED O., RYABCHENKO S.

Taras Shevchenko National University «Chernihiv Colehium», Chernihiv, Ukraine

#### GARIGA M.

Chernihiv Research Forensic Center of the Ministry of Internal Affairs, Chernihiv, Ukraine

#### MAIN COMPONENTS OF SOCIO-PEDAGOGICAL ACTIVITY OF TEACHER OF BIOLOGY AND FUNDAMENTALS OF HEALTH

The article substantiates the concept of socio-pedagogical activities of a biology teacher and the basics of health in the mutual unity of its components. Peculiarities of social and pedagogical activity in accordance with its purpose in the system of modern natural knowledge are determined. Emphasis is placed on the relationship between theoretical calculations and practical implementation of methods and areas of social pedagogy, which is reflected in the essential features of socio-pedagogical activities as the main means of implementing social education.

The system of theoretical bases of modernization of training of the future teacher of biology and bases of health is considered by authors as formation of personal properties of students of pedagogical ZVO. In the process of socio-pedagogical activities of the teacher is socio-cultural education of the younger generation, which provides targeted impact on each

individual and team in order to master the heritage of universal and national culture, implementation of social values and development of positive qualities. Training in the implementation of socio-pedagogical activities in educational institutions helps future professionals to understand their belonging to a community that has its own traditions and cultural characteristics, provides socialization and personal fulfillment. The study is based on the socio-cultural paradigm of education, as the main in determining the socio-pedagogical professional trajectory of biology teachers and the basics of health

**Key words:** *socio-pedagogical activity, teacher of biology and basics of health, secondary education institutions*

Стаття надійшла до редакції 16.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247102>

УДК 379.81:614-053.81

**ВІТАЛІЯ МИРОШНИЧЕНКО**

ORCID: 000-0003-2425-4163

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **СУЧАСНИЙ СТАН РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАКЛАДІВ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ ДЛЯ МОЛОДІ В УКРАЇНІ**

У статі обґрунтовано стан розвитку системи закладів оздоровлення та відпочинку в Україні. Охарактеризовано нормативну базу їх функціонування, акцентовано стратегію розвитку галузі, види та форми діяльності. Висвітлено мету, завдання, напрями роботи громадських організацій. Розкриті підходи до класифікації типів закладів. Визначені особливості роботи різних типів закладів.

**Ключові слова:** *дитячий заклад оздоровлення та відпочинку, нормативні документи, система, типи закладів оздоровлення та відпочинку*

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** В умовах модернізації українського суспільства освіта як транслятор норм і цінностей буття втрачає свої духовно-моральні орієнтири. В умовах інформаційного суспільства спостерігаємо формування нового типу інтелекту, зміни інформаційно-технічної реальності, прагматичне мислення у всіх сферах життя, нехтування гуманітарним основами життєдіяльності людської спільноти. Важливою стратегією функціонування освіти як інституції має стати підготовка дитини до життя в швидкозмінних реаліях на основі гуманістичних підходів, де людина є головною цінністю. Тому пошук нових шляхів і способів адаптації дитини до таких змін, створення умов для нових можливостей розвитку людини і розвитку самої системи освіти має стати пріоритетним у сучасному просторі.

Літній період в освіті – канікули, які тривають досить великий проміжок часу. Його організація у кожній родині відбувається по-різному. Значна частина дітей перебуває у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку, специфіка функціонування яких передбачає знаходження у тимчасовому дитячому колективі, зміну оточення, дотримання певних правил, тобто ми говоримо про змінні реалії, у яких дитина має навчитися швидко реагувати на виклики, події, уміти вирішувати поставлені завдання.

Важливим є усвідомлення системи функціонування закладів оздоровлення та відпочинку в Україні та можливості її використання у становленні особистості.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку (ДЗОВ) як позашкільний заклад є важливим складником функціонування системи оздоровлення та відпочинку в Україні. Теоретико-методологічні засади позашкільної освіти, питання організації діяльності учнів та функціонування цих закладів стали предметом досліджень І. Андрухів, О. Бартків, В. Гоголинського, А. Калініченко, О. Кольцової, Г. Пустовіт, Р. Расевич, Т. Ромм І. Старобудцевої, О. Сухомлинської, Т. Сущенко, О. Тисовського, Г. Шутки, І. Фрішман та ін. У ряді дисертаційних робіт висвітлюються різні аспекти функціонування системи цих закладів, зокрема М. Наказний розглядає питання проектування діяльності дитячого закладу оздоровлення та відпочинку; Я. Кашуба – формування системи дитячого оздоровлення і туризму; Т. Блістів, А. Гакман, П. Рибалко – організаційного та методичного забезпечення рекреаційно-оздоровчої діяльності у закладі; Н. Олексієнко – розвитку освітньо-виховної роботи у дитячих оздоровчих таборах східного регіону України.

**Мега статті** – розкрити стан системи закладів оздоровлення та відпочинку в Україні.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реалізація положень позашкільної освіти здійснюється через розгалужену систему закладів позашкільної освіти, які в Україні представлені досить широко. Зазначимо, що

діяльність дитячих закладів оздоровлення та відпочинку в Україні регламентується відповідними державними нормативними документами:

- Конвенція ООН про права дитини (*Конвенція про права дитини...*);
- закон України «Про охорону дитинства» (*Закон України «Про охорону дитинства»...*, 2001);
- закон України «Про позашкільну освіту» (*Закон України «Про позашкільну освіту»...*, 2005);
- закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей» (*Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей»...*, 2008).

Водночас Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (*Державна національна програма «Освіта»*, 1994) та Загальнодержавна соціальна програма «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року» (*Державна соціальна програма «Національний ...»*, 2018) визначають стратегічні завдання, які стоять перед українською освітою. Постанова Кабінету міністрів «Про організаційне і фінансове забезпечення відпочинку та оздоровлення дітей в Україні» (*Постанова Кабінету Міністрів України «Про організаційне...»*), Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку регламентують різні напрями функціонування таких закладів (*Типове положення про дитячий заклад ...*).

Конкретизує це Конвенція ООН про права дитини проголошує, що держави-сторони поважають і заохочують право дитини на всебічну участь у культурному і творчому житті та сприяють наданню їй відповідних і рівних можливостей для культурної і творчої діяльності, дозвілля і відпочинку. У статті 31 визначається право дитини на відпочинок і дозвілля, право брати участь в іграх і розважальних заходах, що відповідають її віку, та вільно брати участь у культурному житті та займатися мистецтвом (*Конвенція про права дитини...*). У Законі України «Про охорону дитинства» стратегічним загальнонаціональним пріоритетом визначається охорона дитинства і з метою забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист і всебічний розвиток встановлюються основні засади державної політики у цій сфері (*Закон України «Про охорону дитинства»...*, 2001).

Закон України «Про позашкільну освіту» визначає державну політику у сфері позашкільної освіти, її правові, соціально-економічні, а також організаційні, освітні та виховні засади. Зокрема у статті 6 проголошується, що вихованці, учні мають право на здобуття позашкільної освіти відповідно до їх здібностей, обдарувань, уподобань та інтересів на принципі добровільності вибору типів закладів та видів діяльності. Цей процес здійснюється за участю батьків або осіб, які їх замінюють, трудових колективів, громадських організацій, товариств, фондів. Основними напрямками позашкільної освіти визначаються художньо-естетичний, туристсько-краєзнавчий, еколого-натуралістичний, науково-технічний, дослідницько-експериментальний, фізкультурно-спортивний, військово-патріотичний, бібліотечно-бібліографічний, соціально-реабілітаційний, оздоровчий та гуманітарний (*Закон України «Про позашкільну освіту»...*, 2005).

Основні засади державної політики у сфері оздоровлення та відпочинку дітей, повноваження органів виконавчої влади і органів місцевого самоврядування, правові, фінансові та організаційні засади утворення і діяльності дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, права, обов'язки та відповідальність усіх учасників процесу висвітлені у Законі України «Про оздоровлення та відпочинок дітей». У ньому зазначено, що державна політика у сфері оздоровлення та відпочинку дітей ґрунтується на принципах рівності прав кожної дитини на оздоровлення та відпочинок; здійсненні заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я дітей шляхом організації оздоровлення та відпочинку; створенні оптимальних умов для безпечного та ефективного перебування дітей у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку; створенні умов для зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей шляхом належної організації оздоровлення та відпочинку; наданні послуг з оздоровлення та відпочинку дітям, які потребують особливої соціальної уваги та підтримки; адресності соціальної допомоги, що надається з державного і місцевих бюджетів для оздоровлення та відпочинку дітей (*Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей»...*, 2008).

Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») проголошує стратегію розвитку освіти в Україні на найближчі роки та перспективу XXI століття; пріоритетні напрями реформування освіти; основні шляхи реформування освіти; принципи реалізації Програми; зміст освіти; шляхи реформування змісту загальноосвітньої та фахової підготовки; позашкільне навчання та виховання; шляхи реформування позашкільного навчання і виховання. Визначено, що одним із основних напрямів позашкільної освіти є оздоровчий, який забезпечує необхідні умови для змістовного відпочинку та передбачає оволодіння вихованцями знаннями про здоровий спосіб життя, організацію їх оздоровлення, набуття і закріплення навичок, зміцнення особистого здоров'я і формування гігієнічної культури особистості (*Державна національна програма «Освіта»*, 1994). Ще один документ регламентує організаційно-правові засади діяльності та порядок прийому дітей до дитячого закладу; організацію оздоровчо-виховного процесу та процесу відпочинку; харчування та медичне обслуговування, управління та кадрове забезпечення; фінансово-господарську діяльність та матеріально-технічну базу, державний контроль за діяльністю дитячих закладів; міжнародне співробітництво. Це Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та (*Типове положення про дитячий заклад ...*).

Аналіз зазначених нормативних документів дає підстави зробити висновок, що вони проголошують основи державної політики щодо відпочинку та оздоровлення молоді; регламентують організаційні, фінансові, методичні аспекти реалізації державних програм; визначають відповідальність і обов'язки тих, хто забезпечує цей процес.

Важливим складником системи оздоровлення та відпочинку дітей України є сформовані останнім часом громадські, неурядові організації, зокрема Асоціації, Співдружності та інші об'єднання, які покликані вирішувати проблеми функціонування дитячих закладів оздоровлення та відпочинку. Свої завдання вони вбачають в:

- участі у формуванні законодавчої бази у сфері організації дитячого відпочинку та оздоровлення;
- пошук нових форм розвитку дитячих закладів оздоровлення та відпочинку в сучасних економічних умовах;
- сприяння дитячим закладам оздоровлення та відпочинку у питаннях правового та медичного захисту,
- сприяння інформованості суспільства (батьків, освітніх, медичних, культурних закладів ) щодо стратегії і тактики функціонування дитячих закладів оздоровлення та відпочинку;
- сприяння дитячим закладам оздоровлення та відпочинку у питаннях психолого-педагогічного, медичного забезпечення шляхом індивідуального та групового консультування, проведення зборів учасників літнього руху, презентацій результатів роботи кращих дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, обговорення нагальних питань на семінарах, симпозиумах, конференціях тощо.

З-поміж них вирізняється Всеукраїнська благодійна організація «Асоціація за нове покоління «Лелека (1999 р.)», мета якої – спільна діяльність її членів для надання допомоги дітям у забезпеченні їх розвитку, додаткової освіти, оздоровлення, змістовного дозвілля, сприяння розбудові дитячих оздоровчих закладів розвитку, професійного спілкування, безпечного та яскравого літа для Дитини [[https://www.facebook.com > LelekaVBO](https://www.facebook.com/LelekaVBO)]. До її складу входять власники та керівники дитячих оздоровчих закладів, вожаті, вихователі, педагоги, психологи, керівники педагогічних програм та аніматори. Асоціація співпрацює з Міністерством соціальної політики України, Управліннями освіти, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді облдержадміністрацій, обласними радами професійних спілок, благодійними фондами, громадськими організаціями, педагогічними виданнями України. Напрямами діяльності Асоціації є проведення громадської експертизи нормативно-правових документів, що регламентують життєдіяльність галузі, спільні проекти підготовки до літнього оздоровчого сезону та конкурси-огляди дитячих закладів оздоровлення та відпочинку.

Всеукраїнська Благодійна організація «Асоціація за нове покоління «Лелека» є членом Всесвітньої співдружності таборів (ICF), делегує у склад ВСТ повноважного представника від України, систематично презентує кращий досвід роботи дитячих оздоровчих закладів України в межах Всесвітньої та Європейської Співдружності дитячих таборів. Делегації Асоціації представляли Україну на Міжнародних конференціях з питань оздоровлення у Кейптауні (Австралія), Кітені (Болгарія), Мехіко (Мексика), Квебеку (Канада), Тайбеї (Тайвань) [[https://www.facebook.com > LelekaVBO](https://www.facebook.com/LelekaVBO)].

У 2020 році виникає Громадська спілка «Асоціація організаторів дитячого оздоровлення, відпочинку та туризму «Люди літа», співзасновником якої є автор статті. Головною метою діяльності проголошено захист прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних та інших інтересів її членів (учасників) та інших суб'єктів у сфері дитячого відпочинку, оздоровлення, дозвілля та туристичної діяльності. У завданнях організації з'являються тези про відстоювання спільних інтересів членів спілки та суб'єктів ДЗОВ, необхідності розробки навчальної, методичної, інформаційної бази, підготовку кваліфікованих фахівців, здатних забезпечити високий рівень послуг на ринку дитячого оздоровлення та відпочинку; розробку та впровадження інноваційних технологій для внутрішнього та зовнішнього використання; розробку системи моніторингу та оцінювання роботи закладів оздоровлення та відпочинку [<https://opendatabot.ua/c/43737686>; <https://www.facebook.com/summer.people.ua/>].

Можемо констатувати, що різні аспекти оздоровлення та відпочинку дітей у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку представлені не тільки в урядових документах. Поява різних громадських утворень свідчить про важливість цього питання для громадянського суспільства, яке пропонує власну візію таких процесів.

У Постанові Кабінету міністрів України «Про затвердження Типового положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку» зазначається, що дитячий заклад оздоровлення та відпочинку – це постійно або тимчасово діючий, спеціально організований або пристосований заклад, призначений для оздоровлення, відпочинку, розвитку дітей, що має визначене місце розташування, матеріально-технічну базу, кадрове забезпечення та технології для надання послуг з оздоровлення та відпочинку дітей відповідно до державних соціальних стандартів надання послуг з оздоровлення та відпочинку. Дитячий заклад оздоровлення та відпочинку є позашкільним оздоровчо-виховним закладом, що створюється з метою реалізації права кожної дитини на повноцінний відпочинок і оздоровлення, зміцнення здоров'я, задоволення інтересів і духовних запитів відповідно до індивідуальних потреб дітей шкільного віку (*Типове положення про дитячий заклад ...*).

Дитячі заклади оздоровлення та відпочинку на сьогодні розглядаються як вагома частина структури позашкільної освіти, де, зазвичай, у канікулярний період створюється можливість фізичного, інтелектуального,

емоційного, духовного, морального розвитку дитини. За даними інтернет порталу childcamp.com.ua в Україні працює більше тисячі таборів різної форми власності, тематичної спрямованості, напрямів діяльності.

За законом України «Про оздоровлення та відпочинок дітей» визначають заклади оздоровлення (дитячий заклад санаторного типу, дитячий центр – заклад, що функціонує протягом року, позаміський заклад оздоровлення та відпочинку) та відпочинку (відпочинку табір з денним перебуванням, дитячий заклад праці та відпочинку, наметове містечко) відповідно до тих функцій, які є пріоритетними у їх роботі. Схарактеризуємо їх:

- дитячий заклад санаторного типу – заклад, у якому діти перебувають цілодобово і де поряд з оздоровчими надається комплекс медичних послуг, спрямованих на поліпшення стану їхнього здоров'я, запобігання захворюванням. З урахуванням природно-кліматичних умов, наявної лікувально-оздоровчої бази, кадрового забезпечення такі заклади можуть бути спеціалізованими;
- дитячий центр – заклад, що функціонує протягом року, в якому діти перебувають цілодобово. Центр має відповідне кадрове забезпечення, спеціально відведену територію, матеріально-технічну базу, які відповідають санітарно-гігієнічним нормам, для організації оздоровлення, відпочинку та навчання дітей;
- позаміський заклад оздоровлення та відпочинку – заклад, що функціонує впродовж року, сезонно або під час канікул, у якому діти перебувають цілодобово. Заклад повинен мати спеціально відведену територію, що знаходиться в курортній або заміській зоні, матеріально-технічну базу, що відповідає санітарно-гігієнічним нормам, кадрове забезпечення для організації оздоровлення. Відповідний заклад також може належати до закладу відпочинку;
- табір з денним перебуванням – табір, тимчасово утворений у навчальному закладі, закладі культури, охорони здоров'я, фізичної культури та спорту, в якому забезпечується належний догляд за дітьми, виховний процес, їх повноцінне дозвілля, розвиток творчих здібностей та інтересів і де діти перебувають протягом дня, але не менше 6 годин. Деякі науковці називають такі табори пришкільними і характеризують їх як самостійну адміністративну структуру при загальноосвітньому навчальному закладі, метою якого є зміцнення здоров'я, організації активного відпочинку, задоволення інтересів та духовних потреб дітей і підлітків (Настенко, 2006);
- дитячий заклад праці та відпочинку – заклад з денним або цілодобовим перебуванням, у якому поряд з відпочинком організовується трудова діяльність з метою формування у дітей трудових інтересів і навичок;
- наметове містечко – тимчасово діючий заклад з денним або цілодобовим перебуванням, облаштований на спеціально відведеній території, що відповідає санітарно-гігієнічним вимогам та нормам, у якому здійснюється комплекс заходів, спрямованих на формування у дітей навичок безпечної життєдіяльності, самообслуговування, колективізму.

Інший підхід пропонує А. Калініченко (Калініченко), який на підставі нормативно-правової бази надає змогу здійснити класифікацію існуючих типів дитячих закладів оздоровлення та відпочинку, відповідно до встановлених ознак:

- за організаційно-правовою формою: некомерційні та комерційні організації; відомчі; муніципальні;
- за формою власності: державна, комунальна, приватна;
- за видами діяльності: заміські стаціонарні; оздоровчі з денним перебуванням на період канікул; дитячі санаторії; санаторно-оздоровчі цілорічної дії; праці та відпочинку; палаточні та ін.;
- за часом дії: заміські стаціонарні цілорічні; заміські стаціонарні літні; тимчасові на базі санаторіїв, баз відпочинку, закладів освіти; заміські нестаціонарні літні;
- за специфікою призначення: спеціалізовані профільні табори (інтелектуального розвитку, соціальної адаптації, військово-спортивно-оздоровчих, еколого-біологічних, художньої та технічної творчості).

Останнім часом величезний сегмент ринку України представлений проєктними таборами, які працюють у форматі дитячих виїзних туристичних груп або педагогічних команд. Основою їх існування є цікаві програми, які обирають для себе діти та батьки. Такі заклади не мають власної матеріально-технічної бази і користуються послугами пансіонатів, баз відпочинку, готелів. Це можуть бути бази не тільки в Україні, але й за її межами. До прикладу Міжнародний творчий дитячий табір «Час Індиго».

**Висновки.** Проведений аналіз системи оздоровлення та і відпочинку дає підстави стверджувати, що на сьогодні в Україні існує достатньо розгалужена система таких закладів, які мають певні часові рамки свого функціонування (протягом календарного року, у літній період), різні бази існування (у закладах загальної середньої освіти, в установах додаткової освіти, у медичних, оздоровчих центрах, базах і комплексах), різний профіль (оздоровлення, відпочинок, освіта). Нормативні документи законодавчо регламентують їх організаційну, фінансову, освітню, культурну діяльність, висвітлюють принципи та напрями роботи. Останнім часом до цієї роботи активно стали долучатися громадські організації, які оперативно реагують на виклики сьогодення.

### Список використаних джерел

- Державна національна програма «Освіта». («Україна XXI століття»). (1994). Київ: Райдуга.
- Державна соціальна програма «Національний план дії щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2021 року: 30 травня 2018 року. Взято з <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-socialnoyi-programi-nacionalnij-plan-dij-shodo-realizaciyi-konvenciyi-oon-pro-prava-ditini-na-period-do-2021-roku>
- Закон України «Про охорону дитинства»: прийнято 26 квіт. 2001 р. № 2402-III. Взято з <http://ua.ua.info/content/articles/4061.html>
- Закон України «Про позашкільну освіту»: № 1841-III зі змінами від 06.06.2005 р. Взято з [http://www.osvita.org.ua/pravo/law\\_03/](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_03/).
- Закон України «Про оздоровлення та відпочинок дітей». (2008). *Голос України*, 204. Взято з <http://zakon.nau.ua/doc/?code=375-17>
- Калініченко, А. До понятійно-категоріальної визначеності дефініції системи дитячого оздоровлення та відпочинку. Взято з [irbis-nbuv.gov.ua > cgi-bin > opus > search > apd](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opus/search/apd)
- Конвенція про права дитини. (1995). Київ: Українська правнича фундація: Право.
- Настенко, Н. В., Каліберда, Г. А., Халецька, Л. Л., Сліпак, В. О. (2006). *Барви сонячного літа*: навч. метод. посіб. [для директорів літніх таборів, вожатих, вихователів, інструкторів з фізкультури і спорту, плавання та педагогів-організаторів літнього відпочинку]. Полтава: ПОІППО, 2006.
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про організаційне і фінансове забезпечення відпочинку та оздоровлення дітей в Україні». Взято з <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/323-97-%D0%BF>
- Типове положення про дитячий заклад оздоровлення та відпочинку. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/422-2009-%D0%BF#Text>
- <https://www.facebook.com/LelekaVBO>
- <https://opendatabot.ua/c/43737686>
- <https://www.facebook.com/summer.people.ua/>
- <https://xn--80aagahqwyibe8an.com/zakon-ukrajiny/stattya-tipi-dityachih-zakladiv-ozdorovlennya-56790.html>

### References

- Derzhavna natsionalna prohrama "Osvita" ("Ukraina XXI stolittia") [State National Program "Education". ("Ukraine of the XXI century")]. (1994). Kyiv: Raiduha [in Ukrainian].
- Derzhavna sotsialna prohrama «Natsionalnyi plan dii shchodo realizatsii Konventsii OON pro prava dytyny» na period do 2021 roku [State Social Program "National Action Plan for the Implementation of the UN Convention on the Rights of the Child" until 2021]: 30 travnia 2018 roku. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnoyi-socialnoyi-programi-nacionalnij-plan-dij-shodo-realizaciyi-konvenciyi-oon-pro-prava-ditini-na-period-do-2021-roku> [in Ukrainian].
- Kalinichenko, A. Do poniatiiino-katehorialnoi vyznachenosti definitsii systemy dytiachoho ozdorovlennia ta vidpochynku [To the conceptual and categorical definiteness of the definitions of the system of children's health and recreation]. Retrieved from [z irbis-nbuv.gov.ua > cgi-bin > opus > search > apd](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/opus/search/apd) [in Ukrainian].
- Konventsia pro prava dytyny [Convention on the Rights of the Child]. (1995). Kyiv: Ukrainska pravnycha fundatsiia: Pravo [in Ukrainian].
- Nastenko N. V., Kaliberda H. A., Khaletska L. L., & Slipak V. O. (2006). *Barvy soniachnoho lita* [Colors of sunny summer]: navch. metod. posib. [dlia dyrektoriv litnikh taboriv, vozhatykh, vykhovateliv, instruktoriv z fizkultury i sportu, plavannia ta pedahohiv-orhanizatoriv litnoho vidpochynku]. Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
- Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy «Pro orhanizatsiine i finansove zabezpechennia vidpochynku ta ozdorovlennia ditei v Ukraini» [Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On organizational and financial support of recreation and rehabilitation of children in Ukraine"]. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/323-97-%D0%BF> [in Ukrainian].
- Typove polozhennia pro dytiachyi zaklad ozdorovlennia ta vidpochynku [A typical provision for a children's health and recreation facility]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/422-2009-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
- Zakon Ukrainy «Pro okhoronu dytynstva» [Law of Ukraine "On Child Protection"]: pryiniato 26 kvit. 2001 r. № 2402-III. Retrieved from <http://ua.ua.info/content/articles/4061.html> [in Ukrainian].



Zakon Ukrainy «Pro pozashkilnu osvitu» [Law of Ukraine "On Extracurricular Education"]: № 1841-III zi zminamy vid 06.06.2005 r. Retrieved from [http://www.osvita.org.ua/pravo/law\\_03/](http://www.osvita.org.ua/pravo/law_03/) [in Ukrainian].

Zakon Ukrainy «Pro ozdorovlennia ta vidpochynok ditei» [Law of Ukraine "On rehabilitation and recreation of children"]. (2008). *Holos Ukrainy [Voice of Ukraine]*, 204. Retrieved from <http://zakon.nau.ua/doc/?code=375-17> [in Ukrainian].

<https://www.facebook.com/LelekaVBO>

<https://opendatabot.ua/c/43737686>

<https://www.facebook.com/summer.people.ua/>

<https://xn--80aagahqwiybe8an.com/zakon-ukrajiny/stattya-tipi-dityachih-zakladiv-ozdorovlennya-56790.html>

**MYROSHNYCHENKO V.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

**CURRENT STATE OF THE SYSTEM OF CHILDREN'S HEALTHCARE AND LEISURE INSTITUTIONS DEVELOPMENT IN UKRAINE**

The paper substantiates the state of the system of children's healthcare and leisure institutions development in Ukraine. We can state that today there is a fairly extensive system of institutions that have a certain time frame of functioning (during the calendar year, in the summer), different bases of existence (in general secondary educational institutions, in additional educational institutions, in medical and health centers, bases and complexes, tourist centers), and different profile (healthcare, leisure, education).

The regulative base of the institutions functioning is characterized. The strategy of branch development, types and forms of activity, principles and directions of work are emphasized. Documents legally regulate their organizational, financial, educational, and cultural components.

The aim, objectives, directions of public organizations work are covered. The main aim of the public organizations activities in the field of children's healthcare and leisure institutions is the protection of rights and freedoms, the satisfaction of public, including children's economic, social, cultural, environmental and other interests. Objectives of organizations include the following ones: defending the rights and freedoms of the process participants, the need to develop educational, methodological, information base, and training of qualified professionals capable of providing a high level of services in the sphere of children's healthcare and leisure; the development and implementation of innovative technologies for internal and external use; and the development of a system for monitoring and evaluating the work of healthcare and leisure institutions.

Approaches to the classification of types of institutions are revealed. Features of work of different types of institutions are defined.

**Keywords:** *children's healthcare and leisure institution, regulative documents, system, types of healthcare and leisure institutions*

Стаття надійшла до редакції 02.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247103>

УДК 378.04:364

**СЕРГІЙ НОВІК**

ORCID: 0000-0001-8718-6271

**ОЛЕНА МОМОТ**

ORCID: 0000-0001-9187-1036

**ЄВГЕНІЯ ШОСТАК**

ORCID: 0000-0002-3668-0875

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

## **ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАСАД ПРОФЕСІЙНИХ ВІДНОСИН ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА**

Акцентовано особливості професійної діяльності педагога як такої, що зорієнтована на колективно досягнутий результат. З'ясовуються вимоги до професійних відносин у педагогічному колективі та окреслюються зміст, підходи, методи підготовки студента – майбутнього педагога до встановлення відносин співробітництва з колегами в ЗЗСО.

***Ключові слова:** педагогічний ЗВО; професійна підготовка вчителя; професійні відносини; педагогічний колектив; співробітництво; вимоги до вчителя.*

**Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Педагогічне середовище закладу загальної середньої освіти формується значною кількістю матеріальних і нематеріальних чинників, виступаючи важливим засобом впливу на розвиток особистості школярів і водночас – контекстом професійного становлення педагога. Ці дві сторони його функціонування тісно пов'язані між собою і зумовлюють необхідність уваги при підготовці вчителя до розвитку в нього здатності взаємодіяти не лише з учнями, під час занять та в позаурочному спілкуванні, а й із колегами, товаришами за спільною справою, що, особливо на ранніх етапах професійної адаптації не завжди береться ним до уваги.

**Аналіз праць і публікацій, на які спираються автори дослідження.** Особливості колективних відносин у освітньому закладі стали предметом розгляду багатьох учених, а також педагогів-практиків. Насамперед варто згадати думки А. Макаренка, який вважав, що соціальне середовище, в якому перебуває дитина, становить єдиний, за своєю впливовістю на неї, контекст, і в цьому відношенні педагогічним (тобто, таким, що зумовлює якість виховного результату) слід вважати колектив і учнів, і педагогів, розглядаючи його як єдине ціле. У багатьох ситуаціях такий підхід є досить умовним, проте досвід Макаренка показав високий виховний потенціал колективу, всі члени якого поєднані сильними цілями і налаштовані на спільну організовану діяльність для їхнього досягнення.

Разом із тим, колектив педагогів у своєму функціонуванні теж має певні проблеми, що потребують наукового вивчення. Це, зокрема, створення в ньому оптимального психоемоційного мікроклімату (І. Зайченко, О. Жданова-Неділько, М. Молочко, В. Шепель та ін.), організація взаємодії та взаємодопомоги, здійснення спільного творчого пошуку (Ш. Амонашвілі), профілактика та вирішення конфліктів (Г. Дуткевич, І. Лікарчук, Н. Тарасевич), дотримання норм моралі та професійної етики (І. Зязюн, І. Синиця, Н. Стельмах та ін.), підвищення рівня професіоналізму педагогів (М. Гриньова, В. Сухомлинський, В. Фрицюк), впровадження інновацій (І. Дичківська, Т. Пантюк, О. Пехота), поєднання індивідуального та загального при вирішенні професійних завдань (А. Макаренко, Н. Кічук, С. Сисоєва) тощо.

Водночас практика показує, що в царині професійної підготовки майбутнього вчителя зазначеним аспектам його подальшого життя приділяється недостатньо уваги. Цим і зумовлений вибір **мети** нашої статті: розкрити сутність та засоби підготовки студента педагогічного ЗВО як майбутнього суб'єкта продуктивних відносин у професійному колективі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Поняття «здорового педагогічного колективу», здатного грамотно ставити педагогічні завдання і успішно їх вирішувати, є одним із важливих для сучасної освіти, де емоційно позитивні міжособистісні взаємини вихователя і вихованця розглядаються як потужний засіб особистісного становлення останнього. І. Зайченко (Зайченко, 2009) характеризує такий колектив через наступні ознаки домінуючої в ньому соціально-психологічної атмосфери:

- згуртованість та організованість. Учений підкреслює, що «успіх діяльності кожної школи забезпечує цілеспрямований колектив однодумців, у якому цінують індивідуальність, творчі здібності, характер, інтереси й уподобання кожної особистості». При цьому авторитарний варіант внутрішнього

впорядкування «згуртувати» педагогічний колектив не означає «вишикувати всіх за ранжиrom», заборонити особисті думки і погляди, виконувати все за командою. Навпаки, у ньому повинно максимально реалізуватися творче начало кожного, але вся різноплановість має узгоджуватися з певною методичною концепцією – зауважує І. Зайченко;

- єдність офіційної і неофіційної сфер спілкування. «Чим вищий ступінь такої єдності, тим ефективніше соціально-психологічна атмосфера в колективі впливає на досягнення педагогічних цілей», – стверджує дослідник;
- мажорний життєстверджуючий настрій у колективі, який залежить від самопочуття, сімейної злагоди, результатів роботи, а також (і, на наш погляд, це сьогодні один із головних чинників) – від організації праці колективу в цілому. Тут значний акцент І Зайченко робить на майстерності керівництва, завдяки справедливим універсальним вимогам якого «настрій стає позитивним фактором працездатності, ініціативності, добрих стосунків між людьми» (та, власне, в умовах загальноосвітньої школи керівництво теж є педагогами, що так само вирішують освітні завдання в роботі з учнями, співпрацюючи з іншими вчителями як безпосередні учасники цього процесу);
- атмосфера колективної турботи в педагогічному колективі, взаємоповаги і підтримки, узгодженої взаємодії, коли справжні товариські ділові взаємовідносини залежать від співвідношення особистих і колективних інтересів (Зайченко, 2009).

Підготовка до такого типу професійних відносин у період підготовки майбутнього вчителя в педагогічному ЗВО може й повинна використовувати умови навчання в академічній групі, яка здатна успішно виступати моделлю колективу професійно зорієнтованих однодумців. Слід зазначити, що відповідний розвиток стосунків у академічній групі водночас слугує контекстом для успішного вирішення навчальних завдань, оскільки принципово не відрізняється від окресленого І. Зайченком.

Як стверджує О. Жданова-Неділько, «робота над вивченням певного навчального курсу повинна розглядатися викладачем саме як робота організаційно-педагогічна, така, що спрямована на інтеграцію зусиль студентів не лише заради досягнення ними особистих цілей, а й задля забезпечення умов, у яких кожен би мав оптимальні особистісно-розвивальні можливості, формувався як суб'єкт професійної комунікації» (Жданова-Неділько, 2015, с. 168).

Вагома роль у цьому процесі належить не лише викладачам, а й кураторові групи, який також може виступати координатором стосунків як між студентами, так і, в особливих ситуаціях, між студентами і викладачем.

Водночас вважаємо за доцільне запропонувати студентам вибіркову навчальну дисципліну, що акцентувала б основні проблеми професійної взаємодії в педагогічному колективі. На наш погляд, вона буде доречною при підготовці магістрів. Хоча в Полтавському національному педагогічному університеті здобувачі освітнього рівня «Бакалавр» вивчають курс «Основи педагогічної майстерності», що присвячує чималу увагу питанням співробітництва в педагогічній діяльності, як показують спостереження, майбутні магістри вже дещо по-іншому, більш серйозно і об'єктивно оцінюють майбутню професійну діяльність, краще розуміють можливі проблеми, вже отримали перший досвід професійної інтеракції і прагнуть оцінити його з наукової точки зору.

Представимо проєктований зміст такого курсу, який попередньо отримав назву «Основи професійних відносин».

Модуль 1. Професійні відносини в освітньому середовищі як відображення морально-етичних запитів суспільства

Тема 1. Освітня діяльність, її форми, завдання, сучасні особливості

Тема 2. Колектив закладу освіти як команда однодумців

Тема 3. Особистісно-професійні якості педагога та специфіка їхнього прояву в професійних відносинах

Тема 4. Управлінські засади формування професійних відносин у освітньому середовищі

Модуль 2. Проблеми встановлення та збереження продуктивних професійних відносин у освітньому середовищі

Тема 5. Професійна комунікація педагогів та вимоги до неї

Тема 6. Взаєморозуміння та взаємопідтримка в контексті вирішення педагогічних завдань

Тема 7. Професійні конфлікти: причини, форми, шляхи вирішення та попередження

Тема 8. Саморегуляція та саморозвиток педагога як суб'єкта професійних відносин

При вивченні курсу всі без винятку теми – чи присвячені більшою мірою освітньому середовищу, чи зацентровані безпосередньо на педагогові та його професійному саморозвитку, повинні мати своїм контекстом професійний колектив, ту професійну групу, членом якої є кожен учитель, який він підпорядкований не лише організаційно, а й через цілу систему зв'язків, цілей, завдань – стійку і водночас постійно оновлювану.

Свого часу А. Макаренко писав: «Я в своїй практиці багато пробував, багато сумнівався і страждав від цих сумнівів і, в решті решт, прийшов до певної форми педагогічного колективу. Це питання вирішив так: там, де немає повної єдності всіх педагогів школи між обою, там, де немає допомоги один одному, там, де немає уміння говорити своєму товаришеві неприємні речі і не ображатися, якщо тобі кажуть неприємні речі, там, де немає

вміння наказати товаришеві (а це складне вміння) і підпорядковуватися товаришеві (а це ще складніше), там немає і не може бути педагогічного колективу» (Макаренко, 1984, с. 293).

На сьогодні таке визначення може видатися дещо несумісним із професійною етикою педагога, жорсткуватим і категоричним. Але ми повинні донести до студентів, що йдеться саме про вміння критично оцінювати себе й інших, а також ситуацію, що може бути в певному сенсі загрозливою, і знаходити в собі сили зачепити проблему, і, нам все ж здається, з максимальною тактовністю. І якщо пощастить, не доводячи її до конфлікту, але залишаючися щирим у своєму прагненні не замовчувати негарзди, а вчитися спільно їх вирішувати в ході педагогічного діалогу, критеріями якого, за твердженням Т. Слюсар, є:

1. Визнання рівності особистісних позицій, відкритість і довіра партнерів.
2. Домінанта педагога (якщо йдеться про ситуацію управлінського типу) над співрозмовником і взаємовплив поглядів.
3. Модальність висловлювання і персоніфікація повідомлення. (Слюсар, 2013, с. 182).

Як показують спостереження, на жаль, близько половини майбутніх педагогів, отримавши освітній ступінь «Бакалавр», більшою мірою налаштовані не на діалог, а на монолог, прагнучи оптимального саморозкриття в професійному спілкуванні. Завдання викладача – ще на етапі навчання, коли є час для змін, донести до них думку: в колективі не може звучати кілька монологів, він психологічно і технологічно (як засіб вирішення комплексних освітніх завдань) перестане існувати, якщо не стане повноцінним діалогом і полілогом.

Вчитель не може бути стовідсотково підготовлений до майбутньої діяльності, а викладач не може передбачати всі ситуації, з якими зіткнеться його випускник. Але в час навчання необхідно сформувати ефективне підґрунтя для подальшого саморозвитку педагога як суб'єкта колективної діяльності.

«Професійний саморозвиток, – стверджує В. Фрицюк, – це свідомо діяльність людини, спрямована на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її майбутня професія; розвиток у себе особистісних, професійно важливих якостей, загальних (інтелект) і спеціальних (професійних) творчих здібностей. Професійний саморозвиток дослідники пов'язують з правильною постановкою і розв'язанням психологічних, педагогічних, організаційних і предметних завдань щодо себе й своєї професійної діяльності» (Фрицюк, 2016, с. 220). Додамо: в освіті – ще й сприяти розвитку такої здатності у тих, хто поруч.

Професійні відносини будуть конструктивними за умови, коли кожен член колективу матиме змогу сам і допомагати іншим у виконанні вимог суспільства до педагогічної праці, а саме (за Н. Стельмах):

1. Творчий підхід до праці: «оригінальний, нестандартний, нешаблонний, високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань, збагачення теорії і практики навчання та виховання.
2. Особлива вимогливість педагога до себе: вона дає змогу відрефлексовувати свої дії, поведінку, усвідомлювати переваги, недоліки. Об'єктивна оцінка своєї особистості сприятиме професійному росту, самоудосконаленню.
3. Постійне поповнення, розширення та поглиблення професійних знань, підвищення компетентності: знань, умінь, навичок, критичних поглядів і оцінок; постійне самовдосконалення, формування високого рівня загальної культури.
4. Удосконалення педагогічної майстерності.
5. Повага і вимогливість у ставленні до дітей і їх батьків.
6. Уміння вирішувати складні ситуації, з'ясувати причинно-наслідкові зв'язки.
7. Уміння попереджувати конфлікти та правильно їх вирішувати, якщо вже вони виникли (Стельмах, 2017, с. 545-546).

Про конфліктологічну компетентність педагога як суб'єкта взаємодії слід сказати окремо. Моделюючи зміст презентованого курсу, ми, спираючись на думку І. Агалець, враховували в теоретичному викладі та при плануванні практичної роботи такі її взаємопов'язані компоненти:

- мотиваційно-ціннісний;
- когнітивний;
- комунікативний;
- рефлексивний;
- емоційно-вольовий.

Загалом же вважаємо, що основи конфліктології мають бути включені до змісту всіх без винятку освітніх програм, і не лише з підготовки педагога. Адже конфліктологічна компетентність є важливою передумовою становлення особистості в професійному колективі, являючи собою один із складників його працездатності.

**Висновки.** Отже, ми обстоюємо об'єктивну необхідність підготовки майбутнього педагога до професійних відносин, що передбачає оволодіння етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі, розуміння сутності вимог до працівника як члена колективу однодумців; уміння діяти відповідно до спільних цілей, завдань, на основі визнаних у освітньому середовищі морально-етичних принципів; здатність аналізувати складні комунікативні ситуації, знання шляхів попередження та способів вирішення конфліктів між учасниками професійної взаємодії; усвідомлення сутності людинознавчої компетентності сучасного педагога, її показників, шляхів формування і способів реалізації в професійній комунікації, володіння основами психоемоційної

саморегуляції, бути вмотивованим на постійне особистісно-професійне самовдосконалення. У ЗВО така підготовка може мати універсальний сенс, але особливо важлива для вчителя як суб'єкта неперервної багаторівневої професійної взаємодії.

#### Список використаних джерел

- Агалець, І. О. Конфліктологічна культура освітянина як базова складова педагогічної компетентності. Взято з [https://lib.iitta.gov.ua/710473/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB.\\_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82..pdf](https://lib.iitta.gov.ua/710473/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB._%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82..pdf)
- Жданова-Неділько, О. Г. (2015). *Аксиодидактична система взаємодії викладача і студента при вивченні педагогічних дисциплін*: монографія. Полтава: ТОВ «Фірма «Техносервіс».
- Зайченко, І. (2009). *Педагогіка*: навчальний посібник. Київ: Освіта України.
- Макаренко, А. С. (1984). Воспитание в семье и школе. *Педагогические сочинения*: (Т. 4, с. 287-313). Москва: Педагогика.
- Слюсар, Т. (2013). Культура професійного педагогічного спілкування. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка, соціальна робота*, 27, 181-183.
- Стельмах, Н. Е. (2017). Професійна етика як складова деонтологічної культури педагога. *Молодий вчений*, 2, 543-548.
- Фрицюк, В. А. (2016). Психолого-педагогічне поняття «Професійний саморозвиток майбутнього педагога». *Педагогічні науки*. БДПУ, 2, 218-223.
- Шевченко, Ю. М. (2018). *Педагогічна деонтологія*: навч.-метод. посіб. Мелітополь: Люкс.

#### References

- Ahalets, I. O. *Konfliktologichna kultura osvitiannya yak bazova skladova pedahohichnoi kompetentnosti [Conflictological culture of the educator as a basic component of pedagogical competence]*. Retrieved from [https://lib.iitta.gov.ua/710473/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB.\\_%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82..pdf](https://lib.iitta.gov.ua/710473/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB._%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82..pdf) [in Ukrainian].
- Frytsiuk, V. A. (2016). Psykholoho-pedahohichne poniattia «Profesiyni samorozvytok maibutnoho pedahoha» [Psychological and pedagogical concept of "Professional self-development of the future teacher"]. *Pedahohichni nauky. BDPU [Pedagogical sciences. BSPU]*, 2, 218-223 [in Ukrainian].
- Makarenko, A. S. (1984). Vospitanie v seme i shkole [Education in the family and school]. *Pedagogicheskie sochineniia [Pedagogical essays]* (Vol. 4, pp. 287-313). Moskva: Pedagogika [in Russian].
- Shevchenko, Yu. M. (2018). *Pedahohichna deontologhiia [Pedagogical deontology]: navch.-metod. posib. Melitopol* [in Ukrainian].
- Sliusar, T. (2013). Kultura profesiinoho pedahohichnoho spilkuvannia [The culture of professional pedagogical sports]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Pedahohika, sotsialna robota [Scientific list of Uzhgorod National University. Pedagogy, social robot]*, 27, 181-183 [in Ukrainian].
- Stelmakh, N. E. (2017). Profesiina etyka yak skladova deontologichnoi kultury pedahoha [Professional ethics as a component of deontological culture of a teacher]. *Molodyi vchenyi [Young scientist]*, 2, 543-548 [in Ukrainian].
- Zaichenko, I. (2009). *Pedahohika [Pedagogy]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Osvita Ukrainy [in Ukrainian].
- Zhdanova-Nedilko, O. H. (2015). *Aksiodydaktychna sistema vzaiemodii vykladacha i studenta pry vyvchenni pedahohichnykh dysyplin [Axiodidactic system of teacher-student interaction in the study of pedagogical disciplines]: monohrafiia*. Poltava: TOV «Firma «Tekhnoservis» [in Ukrainian].

**NOVIK S., MOMOT O., SHOSTAK Y.**

Poltava V. G. Korolenko national pedagogical University, Ukraine

#### **FORMATION OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FUNDAMENTALS OF PROFESSIONAL RELATIONS IN PREPARING A FUTURE TEACHER**

The article emphasizes the features of the teacher's professional activity as one that is focused on the collectively achieved result. The requirements for professional relations in the teaching staff are clarified and the content, approaches, methods of preparation of the student - future teacher to establish relations of cooperation with colleagues in the institution of general secondary education are outlined.

The authors substantiate the objective need to prepare future teachers for professional relations, which involves mastering the ethical principles of business relationships in the educational environment, understanding the essence of the requirements for the employee as a member of a team of like-minded people; ability to act in accordance with common goals, objectives, based on recognized in the educational environment moral and ethical principles; ability to analyze complex communicative situations, knowledge of ways to prevent and resolve conflicts between participants in professional interaction; awareness of the essence of anthropological competence of a modern teacher, its indicators, ways of formation and methods of implementation in professional communication, mastery of the basics of psycho-emotional self-regulation, to be motivated for constant personal and professional self-improvement. In freelance education, such training can have a universal meaning, but it is especially important for the teacher as a subject of continuous multilevel professional interaction.

**Key words:** *pedagogical institution of higher education; teacher training; professional relations; teaching staff; cooperation; requirements for teachers.*

Стаття надійшла до редакції 14.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247105>  
УДК 378.091.3:373.6.011.3-051:005.968

**ТАРАС ОЛЕФІРЕНКО**

ORCID: 0000-0002-3278-8125

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, м. Київ

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ ТА ТЕХНОЛОГІЙ ДО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КАР'ЄРИ**

У статті обґрунтовано важливість підготовки майбутніх учителів трудового навчання й технологій до розвитку професійної кар'єри як підґрунтя для визначення студентами ще на етапі навчання у закладі вищої освіти своїх індивідуальних професійних уподобань, опанування інструментами пошуку свого місця у професійному житті, адаптації на робочому місці, подальшого професійного й кар'єрного розвитку тощо. Здійснено студювання підходів учених до аналізу специфіки підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, що дало змогу визначити основний перелік педагогічних умов розвитку їх професійної кар'єри з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. За допомогою методу експертних оцінок проведено опитування науково-педагогічних працівників Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, метою якого було експертне оцінювання визначеного автором статті переліку оптимальних педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Виокремлено низку педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання й технологій до розвитку професійної кар'єри за блоками: організаційно-методичний (наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри; здійснення цілеспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; мотиваційно-цільовий (формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій; змістовий (введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання; ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку).

**Ключові слова:** *педагогічні умови, майбутні учителі трудового навчання й технологій; розвиток професійної кар'єри*

**Постановка проблеми.** Розбудова сучасної системи вищої освіти в Україні відбувається з урахуванням актуальних суспільних викликів, нового етапу розвитку національного державотворення, складної динаміки перебігу духовно-культурних, соціальних, економічних процесів в українському суспільстві (Андрущенко, 2012, с. 13). При цьому ефективність професійної реалізації фахівців з вищою освітою зумовлені сучасними запитами з боку суспільства, роботодавців, ринку праці тощо (Бобрицька, 2015, с. 64).

У контексті нових запитів до результативності роботи фахівця з вищою, зокрема педагогічною, освітою виявляється, що попередній досвід звичних способів його діяльності, набутий у системі вищої освіти, стає неадекватним зміненню умов. Різниця в організації, завданнях і умовах освітнього процесу у вищій школі та

професійною діяльністю створює своєрідний бар'єр, який необхідно подолати молодому фахівцю, щоб бути конкурентним, активно включитися в нові форми роботи, успішно рухатися до мети – професійного й особистісного становлення, кар'єрного розвитку (Бобрицька, 2015, с. 64). З огляду на це, є нагальна потреба у віднайденні ефективних механізмів підготовки майбутніх учителів, зокрема трудового навчання та технологій, до розвитку професійної кар'єри з орієнтацією на фундаментальні глобальні цінності освіти як стратегічного ресурсу соціально-економічного і культурного розвитку України. Тож удосконалення підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри передбачає визначення педагогічних умов, що обумовлює актуальність цього дослідження.

**Аналіз досліджень і публікацій з проблеми.** Питання розвитку готовності майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри були предметом наукового дослідження багатьох вітчизняних учених, серед яких А. Братанич, Н. Гончарова, Т. Канівець, В. Лозовецька та інші. На ґрунті вітчизняного й європейського досвіду проблеми підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій висвітлювали Д. Кільдеров, М. Пригодій та інші. Автором цієї публікації було виконано низку досліджень, які дали змогу здійснити психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя (Олефіренко, 2019а), обґрунтувати принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри (Олефіренко, 2019b), що й створило теоретичне підґрунтя для здійснення цієї наукової розвідки.

**Метою статті** є визначення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри.

**1. Вклад основного матеріалу дослідження.** Передусім зазначимо, що характеристика сутнісного змісту дефініції «педагогічні умови» досить широко розкрита у психолого-педагогічних дослідженнях (Братанич, 2019; Котенева, 2016; Нагорная, 2011; Нечепоренко, 2019; Пригодій, 2011; Тенетилова, 2011; Пичугова, 2009), узагальнення яких створило наукове підґрунтя для авторського розуміння педагогічних умов як спеціально організованих заходів впливу (зміст, форми, методи, матеріальні умови, реальні ситуації), що обумовлені політичними, соціально-економічними, аспектами, взаємопов'язані у освітньому процесі та від яких залежить та за яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки учителів.

Студіювання підходів учених до аналізу специфіки підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій, дало змогу визначити основний перелік педагогічних умов розвитку їх професійної кар'єри з урахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності. Так, досліджуючи особливості формування готовності студентів до планування професійної кар'єри А. Нагорна (Нагорная, 2011) обґрунтувала комплекс організаційно-педагогічних умов, до якого увійшли: 1) організація навчально-виховної діяльності, яка забезпечує приплив нової інформації про професію, про кар'єрний розвиток, про професійні позиції та ролі, про їхні вимоги до людини; 2) уведення кар'єрно-професійного контексту в зміст навчання, як в процесі освітньої діяльності академічного типу, так і під час навчально-професійної діяльності; 3) використання методів і форм контекстного і активного навчання, адекватних цілям і етапам формування готовності до планування професійної кар'єри у студентів; 4) актуалізацію суб'єктної позиції особистості студента, що вимагає від самого студента особистісної активності, участі в становленні себе як майбутнього фахівця, розвитку професійної самосвідомості; 5) врахування особистісних досягнень студентів в освітньому процесі, що підвищує значущість ставлення особистості до своїх досягнень в умовах самооцінки і оцінки їх навколишніми; 6) створення ситуацій успіху та стимулювання рефлексії в ситуаціях неуспіху в освітньому процесі, що сприяє розвитку особистості та дає змогу бути суб'єктом власної діяльності; 7) реалізація індивідуальної траєкторії процесу формування готовності до планування професійної кар'єри, що базується на рівні розвитку суб'єктних і особистісних характеристик студентів (Нагорная, 2011, с. 9).

Теоретично цінним для нашого дослідження є напрацювання Ю. Котеневої (Котенева, 2016, с. 112), яка виокремила педагогічні умови формування уявлень про професійну кар'єру студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки, а саме:

1) контекстне включення до змісту фахових дисциплін інформаційно проблемних і квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на поглиблення вмотивованості та особистісної спрямованості студентів до професійного розвитку, самовдосконалення та кар'єрно-професійного зростання (Котенева, 2016, с. 112);

2) використання кар'єротвірних технологій, форм і методів навчання, необхідних для усвідомлення та прийняття студентами себе в професії вчителя, позитивного сприйняття моделі «Я-професіонал», свого професійного майбутнього (Котенева, 2016, с. 112);

3) залучення студентів до діяльності із самопроєктування професійної кар'єри (Котенева, 2016, с. 112).

Звернімо увагу на умовивід М. Нечепоренко, яка наголосила на важливості у розвитку кар'єри таких аспектів як професійний розвиток та саморозвиток фахівців. Учена обґрунтувала та експериментально перевірила педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до професійно-особистісного саморозвитку: формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; застосування старт-середовища саморозвитку (Нечепоренко, 2019, с. 3-4). Нам імponує те, що сутнісною умовою розвитку кар'єри майбутнього фахівця з вищою освітою Н. Гончарова визначає розвиток здатності до проєктування кар'єри студентів (Гончарова, 2015, с. 268).

Не можемо оминати увагою й дослідження В. Тенетілової (Тенетілова, 2011), яка на основі аналізу дослідження з проблеми забезпечення бізнес-орієнтованої підготовки майбутніх педагогів в освітньому просторі закладу визначила такі педагогічні умови: 1) наявність інноваційного освітнього простору закладу; 2) здійснення цілеспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; 3) розроблення та застосування інноваційних форм і методів навчання; 4) розвиток професійно важливих якостей особистості; 5) формування позитивної мотивації до майбутньої професійної діяльності; 6) залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти; 7) наявність у структурі закладу освіти установ з професійним спрямуванням; 8) соціальна адаптація майбутніх педагогів (Тенетілова, 2011, с. 9-10). Зауважмо, що аналогічні умови пропонує й Н. Пічугова доповнюючи їх певними уточнюючими моментами. Так, розкриваючи умову вмотивованості студентів, авторка наголошує на важливості рефлексії процесів та результатів професійної діяльності особистості (Пічугова, 2009, с. 10-11).

Теоретично значущими для нас є умовиводи В. Лозовецької, яка визначає психолого-педагогічні умови кар'єрного зростання особистості в ринкових умовах діяльності (Лозовецька, 2015, с. 242). До таких умов учена вклучила:

- сприйняття умов ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку (Лозовецька, 2015, с. 242);
- самопізнання професійних, особистісних якостей, аналіз сучасних вимог, що висуваються професією до фахівця (Лозовецька, 2015, с. 242);
- формування уявлень про зміст професії та про себе як її представника (Лозовецька, 2015, с. 242);
- усвідомлення відповідальності за результати власної праці, формування відповідного рівня компетентнісної підготовки для того чи іншого виду професійної діяльності (Лозовецька, 2015, с. 242);
- формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій (Лозовецька, 2015, с. 242);
- окреслення професійно-орієнтованих цілей і мотивів щодо планування й реалізації кар'єри особистості в умовах ринкового середовища (Лозовецька, 2015, с. 242).

При обґрунтуванні педагогічних умов була встановлена тенденція, що існує два підходи до диференціації педагогічних умов. Як правило вони охоплюють декілька напрямів впливу на досліджуване явище й таких напрямів дослідники визначають від трьох до п'яти. Спираючись на висновки М. Пригодія (Пригодій, 2011, с. 187) структуруємо педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до розвитку професійної кар'єри оберемо за трьома блоками:

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

Щоб визначити оптимальний перелік педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри було використано експертне опитування науково-педагогічних працівників Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, які викладають на кафедрі теорії і методики технологічної освіти, креслення та комп'ютерної графіки інженерно-педагогічного факультету (всього 11 осіб). Так, у процесі здійснення експертної оцінки відбувалось обговорення переліку оптимальних педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри. Схвальний відгук експертів здобув визначений автором статті такий комплекс педагогічних умов, згрупований за вищеназваними блоками, а саме:

- 1) організаційно-методичний блок:
  - наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри;
  - здійснення цілеспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри;
  - залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти;
- 2) мотиваційно-цільовий блок:
  - формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку;
  - формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій;
- 3) змістовий блок:
  - введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання;
  - ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку.

**Висновки.** Узагальнюючи викладене, слід вказати на важливість здійснення ще на етапі здобуття професії формування готовності майбутніх учителів, зокрема й учителів трудового навчання й технологій, до розвитку професійної кар'єри. Це дасть можливість майбутнім освітянам переконатися у правильності вибору майбутньої професії, визначитися щодо своїх індивідуальних професійних уподобань, опанувати інструментами пошуку свого місця у професійному житті, адаптації на робочому місці, подальшого професійного й кар'єрного розвитку. Виокремлено низку педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання й



технологій до розвитку професійної кар'єри, а саме: 1) наявність відповідних служб, зацікавлених в ефективному плануванні студентами майбутньої професійної кар'єри; 2) здійснення цілеспрямованої підготовки студентів з питань розвитку кар'єри; 3) залучення до професійної діяльності на етапі навчання у закладі освіти (організаційно-методичний блок); 4) формування мотивації до професійно-особистісного саморозвитку; 5) формування відповідної системи ціннісних і кар'єрних орієнтацій (мотиваційно-цільовий блок); 6) введення кар'єрно-професійного контексту у зміст навчання; 7) ознайомлення з вимогами ринкового середовища щодо здійснення професійної діяльності та умов кар'єрного розвитку (змістовий блок).

**Перспективи подальших наукових розвідок** є експериментальна перевірка результативності педагогічних умов підготовки майбутніх учителів трудового навчання й технологій до розвитку професійної кар'єри у освітньому процесі педагогічного закладу вищої освіти.

#### Список використаних джерел

- Андрущенко, В. П. (Ред.). (2015). *Освіта як ключовий чинник сучасних цивілізаційних процесів. Освітня політика: філософія, теорія, практика*: [монографія]. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Бобрицька, В. І. (2015). Ціннісно-мотиваційні аспекти професійної адаптації фахівців з вищою освітою. *Проблеми освіти*, 84, 64-68.
- Братанич, А. А. (2019). Методичні основи особистісно орієнтованої інформатичної підготовки підготовки майбутніх учителів технологій у педагогічному університеті. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Київ.
- Гончарова, Н. О. (2015). Кар'єрне проектування як фактор професійної підготовки майбутніх учителів. *Психологія і особистість*, 2 (8), 1, 258-271.
- Канівець, Т. М. (2013). *Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри*. (Дис. канд. психол. наук). Київ.
- Кільдеров, Д. Е. (2018). *Теоретичні і методичні засади забезпечення якості підготовки майбутніх учителів технологій на основі інтегрованого навчання*. (Дис. д-ра пед. наук). Київ.
- Котенева, Ю. М. (2016). *Формування уявлень про професійну кар'єру у студентів педагогічного коледжу в процесі фахової підготовки*. (Дис. канд. пед. наук). Старобільськ.
- Лозовецька, В. Т. (2015). *Професійна кар'єра особистості в сучасних умовах*: монографія. Київ.
- Нагорная, А. Г. (2011). *Формирование готовности к планированию профессиональной карьеры у студентов вуза*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Санкт-Петербург.
- Нечепоренко, М. А. (2019). *Формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до професійно-особистісного саморозвитку*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Тернопіль.
- Олефіренко, Т. (2019а). Психолого-педагогічний аналіз феномену професійної кар'єри вчителя. В кн. *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies. Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний вищий навчальний заклад імені Григорія Сковороди» (Вип. 10, с. 207-222). Переяслав-Хмельницький: СКД.
- Олефіренко, Т. О. (2019b). Принципи підготовки майбутніх учителів до побудови професійної кар'єри. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*, 4 (160), 24-29.
- Пичугова, Н. П. (2009). *Аналитическая деятельность субъектов образования как средство управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей в педагогическом колледже*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Магнитогорск.
- Пригодій, М. А. (2011). *Сучасні аспекти підготовки вчителів технологій*: [монографія]. Чернігів: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.
- Тенетилова, В. С. (2011). *Бизнес-ориентированная подготовка будущих педагогов в инновационном образовательном пространстве вуза*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Орел.

#### References

- Andrushchenko, V. P. (Ed.). (2015). *Osvita yak kliuchoviy chynnnyk suchasnykh tsyvilizatsiinykh protsesiv. Osvitnia polityka: filosofiia, teoriia, praktyka* [Education as a key factor of modern civilization processes. Educational policy: philosophy, theory, practice]: [monohrafiia]. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
- Bobrytska, V. I. (2015). Tsinnisno-motyvatytsiini aspekty profesiinoi adaptatsii fakhivtsiv z vyshchoiu osvitoiu [Value-motivational aspects of professional adaptation of specialists with higher education]. *Problemy osvity* [Problems of education], 84, 64-68 [in Ukrainian].
- Bratanych, A. A. (2019). *Metodychni osnovy osobystisno oriientovanoi informatychnoi pidhotovky pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii u pedahohichnomu universyteti* [Methodical bases of personality-oriented informatics training of future teachers of technologies in pedagogical university]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

- Honcharova, N. O. (2015). Kar'ierne proektuvannia yak faktor profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv [Career design as a factor in the professional training of future teachers]. *Psykholohiia i osobystist [Psychology and personality]*, 2 (8), 1, 258-271 [in Ukrainian].
- Kanivets, T. M. (2013). *Formuvannia psykholohichnoi hotovnosti studentiv do zdiisnennia maibutnoi profesiinoi kar'ieri [Formation of psychological readiness of students for future professional career]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Kilderov, D. E. (2018). *Teoretychni i metodychni zasady zabezpechennia yakosti pidhotovky maibutnikh uchyteliv tekhnologii na osnovi intehrovanoho navchannia [Theoretical and methodological principles of ensuring the quality of training of future teachers of technology on the basis of integrated learning]*. (D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
- Kotienieva, Yu. M. (2016). *Formuvannia uiavlen pro profesiinu kar'ieru u studentiv pedahohichnogo koledzhu v protsesi fakhovoi pidhotovky [Formation of ideas about professional career in students of pedagogical college in the process of professional training]*. (PhD diss.). Starobilsk [in Russian].
- Lozovetska, V. T. (2015). *Profesiina kar'iera osobystosti v suchasnykh umovakh [Professional career in modern conditions]: monohrafiia*. Kyiv [in Ukrainian].
- Nagornaia, A. G. (2011). *Formirovanie gotovnosti k planirovaniu professionalnoi karery u studentov vuza [Formation of readiness for planning a professional career among university students]*. (Extended abstract of PhD diss.). Sankt-Peterburg [in Russian].
- Necheporenko, M. A. (2019). *Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov do profesiino-osobystisnogo samorozvytku [Formation of readiness of future teachers of foreign languages for professional and personal self-development]*. (Extended abstract of PhD diss.). Ternopil [in Ukrainian].
- Olefirenko, T. (2019a). Psykholoho-pedahohichnyi analiz fenomenu profesiinoi kar'ieri vchytelia [Psychological and pedagogical analysis of the phenomenon of a teacher's professional career]. In *Professional Education: Methodology, Theory and Technologies: zb. nauk. prats DVNZ «Pereiaslav-Khmelnyskyi derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad imeni Hryhoriia Skovorody»* (Is. 10, pp. 207-222). Pereiaslav-Khmelnyskyi: SKD [in Ukrainian].
- Olefirenko, T. O. (2019b). Pryntsypy pidhotovky maibutnikh uchyteliv do pobudovy profesiinoi kar'ieri [Principles of training future teachers to build a professional career]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T. H. Shevchenka [Bulletin of the Taras Shevchenko National University "Chernihiv Collegium"]*, 4 (160), 24-29 [in Ukrainian].
- Pichugova, N. P. (2009). *Analiticheskaia deiatelnost subektov obrazovaniia kak sredstvo upravleniia kachestvom professionalnoi podgotovki budushchikh uchitelei v pedagogicheskome kolledzhe [Analytical activity of educational subjects as a means of managing the quality of professional training of future teachers in a pedagogical college]*. (Extended abstract of PhD diss.). Magnitogorsk [in Russian].
- Pryhodii, M. A. (2011). *Suchasni aspekty pidhotovky vchyteliv tekhnologii [Modern aspects of technology teacher training]: [monohrafiia]*. Chernihiv: ChNPU imeni T. H. Shevchenka [in Ukrainian].
- Tenetilova, V. S. (2011). *Biznes-orientirovannaia podgotovka budushchikh pedagogov v innovatcionnom obrazovatelnom prostranstve vuza [Business-oriented training of future teachers in the innovative educational space of the university]*. (Extended abstract of PhD diss.). Orel [in Russian].

#### OLEFIRENKO T.

National Pedagogical Dragomanov University, Kyiv, Ukraine

#### PEDAGOGICAL PREREQUISITES FOR TRAINING THE PRE-SERVICE TEACHERS OF HANDICRAFTS AND TECHNOLOGY TO BE READY TO SELF-DEVELOP THEIR PROFESSIONAL CAREER

The article substantiates the importance of training pre-service teachers of handicrafts and technology to be ready to develop their professional career as a prerequisite for students to determine their individual professional preferences at the stage of higher education, master the tools of finding the niche in their professional life, adaptation in the workplace, further professional and career development, etc. The study reveals the scientists' approaches to the analysis of the specifics of training future teachers of handicrafts and technology, which allowed to specify the check-list of pedagogical prerequisites for the development of their professional careers, taking into account the specifics of their future professional activities. Using the method of expert evaluations, a survey was administered to the research and teaching staff of the National Pedagogical University named after MP Drahomanov, who work for the Department of Theory and Methods of Technological Education, Drawing and Computer Graphics of the Faculty of Engineering and Pedagogy (11 people), whose the purpose was to provide an expert evaluation of the list of optimal pedagogical prerequisites for readiness of the preservice teachers of handicrafts and technology for the career development. A number of pedagogical prerequisites for the training of future teachers of handicrafts and technology to be ready for the development of professional careers were categorised in blocks such as follows: organizational and methodological (availability of appropriate bodies interested in effective planning of students' future professional careers; purposeful training of students on their career self-development; involvement in professional activities at the stage of study in an educational institution); motivational and goal-setting (fostering motivation for professional and personal self-development; formation of the adequate system of value and career orientations); contextual (introduction of career-professional context in the content of training;

acquaintance with requirements of the market environment concerning realization of professional activity and conditions of career development).

**Key words:** *pedagogical prerequisites, pre-service teachers of handicrafts and technologies; career development*

Стаття надійшла до редакції 17.05. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247107>

УДК 016:929]:37.01:001-051

**ТЕТЯНА ПАВЛЕНКО**

Державна-науково-педагогічна бібліотека України ім. В. О. Сухомлинського, Київ, Україна

### **НАУКОВЦІ-ОСВІТЯНИ УКРАЇНИ НА СТОРІНКАХ БІОБІБЛІОГРАФІЧНИХ ПОКАЖЧИКІВ**

У статті розглянуто пріоритетний напрям науково-бібліографічної діяльності провідних освітянських бібліотек – методику укладання, наповнення та видання серійних персональних (біобібліографічних) покажчиків провідних учених України, праць професорів і викладачів закладів вищої освіти.

Висвітлено роль біобібліографічних покажчиків у процесі пошуку документів про основні публікації відомих діячів освіти – достовірного джерела історико-біографічних досліджень, які полегшують пошук наукової інформації, дають повне уявлення про сучасний і минулий стан досліджень, окреслюють їхню майбутню тематику, дають змогу задовольняти інформаційні потреби користувачів із конкретної теми. Здійснено аналіз різних за формою, структурою, змістом серійних персональних покажчиків Акцентовано увагу на ролі Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського у підготовці та виданні біобібліографічних покажчиків, в яких відображено творчу спадщину видатних учених та впровадження їх творчих ідей у педагогічній діяльності.

**Ключові слова:** *бібліографія, персональний покажчик, біобібліографія, інформаційний ресурс*

**Постановка проблеми:** В епоху постійного зростання обсягів інформації суспільство приходять до усвідомлення того, що дедалі важче орієнтуватися в інформаційному потоці.

Найбільш оптимальною формою джерел для задоволення потреби суспільства в пошуку інформації про розвиток окремих галузей науки та освіти можуть бути праці бібліографічного характеру, зокрема персональні покажчики вчених-освітян України.

Українська наука потребує системного бачення й поцінування її здобутків. Цього потребує і суспільство, яке не може ефективно розвиватись, не знаючи, чим воно володіє. Тому створення бібліографічної продукції та власних баз даних є одним із провідних напрямів діяльності освітянських бібліотек.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Бібліографічні покажчики є важливою складовою інформаційних ресурсів освітянських бібліотек. Про актуальність бібліографічних покажчиків сьогодні свідчать численні публікації провідних українських і зарубіжних вчених, зокрема О. Дікунової, Т. Добко, В. Кононенко, О. Коршунова, О. Лебедюк, В. Лутовинової, Ю. Остапчук, Л. Пономаренко, П. Рогової, Л. Самчук, Л. Трачук, В. Хівренко, Г. Швецової-Водки, О. Яценка та ін.

Зокрема, Т. В. Добко висвітлювала роль бібліографічних покажчиків у системі довідково-бібліографічної діяльності, тенденції видання науковими бібліотеками України бібліографічних покажчиків і сучасний стан розвитку бібліографічних ресурсів (Добко, 2016, с. 499).

У працях Л. О. Пономаренко розглянуто науково-теоретичні засади та практику створення бібліографічних покажчиків Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського (Пономаренко, 2008, с. 160-172; 2020, с. 81-82).

Змістовому наповненню бібліографічних покажчиків та їх ролі у забезпеченні інформаційних потреб користувачів присвячена праця Л. І. Самчук (Самчук, 2017, с. 188-195).

На думку О. П. Коршунова, персональна бібліографія має ознаки як галузевої, так і універсальної бібліографії, характеризує персональну бібліографію як таку, що має своїм безпосереднім об'єктом твори певної особи та літературу про неї (Коршунов, 2009).

Г. Швецова-Водка розглядала терміни «біобібліографія» і «персональна бібліографія»: їх визначення, зв'язок з визначеннями бібліографії та класифікацією бібліографічних посібників, визначеннями біобібліографічного та персонального бібліографічного посібника. (Швецова-Водка, 2013, с. 117-122).

О. Яценко досліджував розвиток української персональної бібліографії як складової біобібліографії, особливості структури персональних бібліографічних покажчиків (Яценко, 2011, с. 461-475).

**Метою статті** є аналіз і вивчення серійних персональних (біобібліографічних) покажчиків, що узагальнюють і популяризують наукову діяльність вчених України.

**Виклад основного матеріалу.** Перші вітчизняні персональні бібліографічні покажчики з'явилися у XVI ст., але справжнього розвитку набули лише в кінці XIX ст.

Однією з перших серійних бібліографій, присвячених провідним діячам науки України, була серія «Вчені Української РСР», започаткована у 1956 р. Центральною науковою бібліотекою АН УРСР за рішенням Президії АН УРСР з метою популяризації досягнень української науки та ознайомлення з життєвим шляхом і науковим доробком науковців. Поява серії стала важливим етапом розвитку персональної бібліографії в Україні (Гутник, 2009).

Персональні покажчики є одним із видів джерельної бази наукової діяльності. Вони відображають поточну та ретроспективну біобібліографічну інформацію для висвітлення наукового доробку вченого, поєднуючи біографічні відомості про автора та присвячену йому літературу.

Останнім часом персональна бібліографія набуває дедалі більшої популярності, оскільки віддзеркалює науковий, культурний, духовний потенціал нації, інтелектуальне надбання суспільства.

Персональні покажчики відіграють суттєву роль у наукових дослідженнях, адже в центрі будь-якого наукового процесу завжди людина, її творчі надбання. Традиційно покажчики, окрім літератури, присвяченої певній особі, містять і твори цієї особи. Досить часто вони вміщують також біографічний нарис, у якому надано оцінку діяльності та висвітлено вклад особи в культурну спадщину, відомості про використані джерела, їх хронологічні межі (Яценко, 2011, с. 461-475).

Покажчики діячів науки України являють собою як окремі, так і серійні видання. Розглянемо персональні покажчики, що виходили у серіях.

За результатами аналізу матеріалів, наданих науковцям відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського для укладання довідників «Науково-інформаційна та соціокультурна діяльність провідних освітянських бібліотек» (2017–2021 рр.) науковими бібліотеками, бібліотеками закладів вищої освіти, галузевими науково-дослідними інститутами з метою узагальнення та поширення інформації про створення наукових видань і бібліографічних посібників, встановлено, що за останні 5 років підготовлено та опубліковано 241 бібліографічний покажчик, у тому числі 220 персональних (Гончаренко, 2021, с. 19-29).

ДНПБ України імені В. О. Сухомлинського як науково-дослідний і національний галузевий ресурсний центр значну увагу приділяє підготовці біобібліографічних покажчиків, зміст яких відображає творчу спадщину видатних учених та впровадження їх творчих ідей у педагогічній діяльності. Такі видання комплексно висвітлюють внесок відомих особистостей, зокрема вчених-педагогів НАПН України, у розвиток української і світової педагогічної науки й практики та сприяють науково-інформаційному забезпеченню сфери освіти. У 2002 р. співробітниками бібліотеки започатковано серію покажчиків «Академіки НАПН України», «Ювіляри НАПН України», «Майстри бібліотечної справи України». Підготовлено 29 випусків біобібліографічних покажчиків із серії «Академіки АПН України» (з 2002 р. – «Академіки НАПН України») та 33 покажчики із серії «Ювіляри АПН України» (з 2010 р. – «Ювіляри НАПН України»), за період 2017–2021 рр. опубліковано 8 серійних покажчиків. Серед видань серій «Академіки НАПН України» та «Ювіляри НАПН України» – персональні біобібліографічні покажчики праць Л. Березівської, І. Беха, В. Бикова, В. Кременя, В. Лугового, О. Ляшенка, О. Локшиної, О. Топузова, О. Сухомлинської, М. Ярмаченка та ін., які укладено до певної ювілейної дати науковця. Метою цих видань було створення цілісного образу вченого, висвітлення основних результатів його наукової, державної і громадської діяльності, внеску в розвиток української та світової науки.

Випуски серійних біобібліографічних покажчиків переважно мають однотипну структуру: «від укладача», «передмова», «біографічний нарис», «основні дати життя та діяльності», «список праць науковця». Вони дають повне уявлення про творчий доробок автора, розкривають різні аспекти діяльності, основні напрями досліджень вченого в певній галузі науки, ознайомлюють з «літературою про вченого», містять «допоміжні покажчики». Разом з тим кожне видання має певні особливості, адже структура персонального покажчика може змінюватися залежно від типу, виду й змісту документів, які дібрано укладачами до видання. Це можуть бути фотоматеріали, педагогічні роздуми, листи тощо.

Проаналізуємо зміст окремих персональних покажчиків ДНПБ України, присвячених науковцям НАПН України.

Перший випуск покажчика серії «Академіки НАПН України» «М. Д. Ярмаченко – вчений-педагог, академік, перший президент АПН України» підготовлено з нагоди 10-річчя Академії педагогічних наук України і присвячено першому президентові АПН України (2002 р.). Мета видання – узагальнення фундаментальних і

прикладних наукових досліджень академіка М. Д. Ярмаченка в галузі загальної та спеціальної педагогіки, впровадження його особистих наукових досягнень у забезпечення функціонування й перспективного розвитку всіх рівнів і форм української національної системи освіти для удосконалення безперервного навчання й виховання дітей, молоді та дорослих в Україні.

Показчик має 7 розділів, у яких послідовно розкрито внесок ученого в зазначені вище напрями педагогіки:

– розділ I «Життєвий і творчий шлях М. Д. Ярмаченка» містить автобіографію та матеріали про життя і наукове надбання академіка;

– розділ II «Внесок академіка у становлення та розвиток сурдопедагогіки в Україні»;

– розділ III «Дослідження з історії педагогіки – один із напрямів наукової діяльності вченого»;

– розділ IV «Теоретичні засади навчання і виховання» має два підрозділи. Перший – «Книги» містить літературу, у яких М. Д. Ярмаченко виступає як автор і укладач, другий – «Статті із збірників та періодичних видань»;

– розділ V «Праці, опубліковані за редакцією М. Д. Ярмаченка» висвітлює редакторські роботи вченого;

– розділ VI «Наукова школа М. Д. Ярмаченка» містить дисертації вчених, які захистилися під керівництвом та за консультаціями академіка;

– до розділу VII «Педагогічні роздуми академіка М. Д. Ярмаченка» увійшли цитати з праць науковця з позначенням у квадратних дужках номерів позицій і сторінок.

Саме серійні біобібліографічні видання є тим комплексом даних, у якому засобом висвітлення персоналії окремого вченого найбільш повно розкривається наукова діяльність певної науково-дослідної установи, навчального закладу, простежується розвиток тієї чи іншої галузі науки.

Щодо творчого підходу до укладання біобібліографічних показників то тут прикладом може бути показник із серії «Академіки НАПН України», присвячений життю та науково-педагогічній діяльності Валерія Юхимовича Бикова, відомого українського вченого, педагога, організатора науки та освіти, доктора технічних наук, професора, дійсного члена НАПН України, директора Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, заслуженого діяча науки і техніки України.

У показнику «Валерій Юхимович Биков» висвітлено науковий доробок ученого за 50 років його діяльності (1970–2020), що налічує понад 500 друкованих праць. Крім того, до показника увійшли відомості про наукову школу вченого, а також література про життєвий шлях і наукові досягнення В. Ю. Бикова.

Особливістю сучасних показників є те, що відображення наукових досягнень вченого поєднується з розкриттям його особистості завдяки спогадам колег, учнів і друзів, а також через інформацію про його позанаукові вподобання, зокрема літературні та мистецькі досягнення, спортивні захоплення, колекціонування тощо.

Біобібліографічний показник відкриває серія статей колег-науковців НАПН України, що розкривають особистість вченого, його внесок у розвиток науки, активну науково-педагогічну, організаторсько-управлінську діяльність. Стаття В. В. Олійника «Слово про академіка Валерія Юхимовича Бикова» про життєвий шлях і науковий доробок В. Ю. Бикова, стаття А. М. Гуржія «Вчений, мудрий керівник, лідер з глобальним мисленням та інноваційною енергетикою» розкривають лідерську роль і управлінську діяльність ученого в освіті й науці. Постать В. Ю. Бикова як видатного українського інформатика висвітлює у статті «Биков Валерій Юхимович – видатний український інформатик» М. І. Жалдак, наукову школу професора В. Бикова у своїй статті характеризував А. В. Яцишин.

Основна частина біобібліографічного показника складається з трьох розділів. Розділ I «Праці Валерія Юхимовича Бикова» містить бібліографічні описи його праць, зокрема авторефератів дисертацій, монографій, концепцій, навчальних посібників, навчально-методичних розробок, нормативно-технічних документів, статей у продовжуваних та періодичних виданнях, матеріалах конференцій, довідкових виданнях тощо, написаних як одноосібно, так й у співавторстві українською, російською, англійською мовами, на традиційних й електронних носіях. Матеріали згруповано й розміщено за такими тематичними підрозділами: «Відкрита освіта – інструмент забезпечення рівного доступу до якісної неперервної освіти впродовж життя людини»; «Інформатизація і комп'ютеризація освіти – інструмент формування цифрової інформаційно-технологічної платформи відкритих освітніх систем»; «Засоби і технології Єдиного цифрового інформаційно-освітнього простору»; «Підготовка професійних кадрів для ІТ-сфери»; «Проектний підхід – інструмент управління формуванням і розвитком відкритих освітніх систем»; «В. Ю. Биков – автор винаходів способів і засобів інформаційно-вимірювальної техніки та засобів навчання»; «Наукове редагування». Усі ці матеріали підрозділів дають можливість простежити розширення кола інтересів науковця та розвиток його поглядів на ті чи інші питання.

Розділ II «Наукова школа вченого» має два підрозділи – «Доктори наук» та «Кандидати наук», в яких вміщено бібліографічні описи авторефератів дисертацій на здобуття вченого ступеня доктора (3) і кандидата (9) наук (науковий керівник і консультант – В. Ю. Биков). До розділу III «Література про наукову та науково-педагогічну діяльність В. Ю. Бикова» увійшли відомості про документи, в яких розкривається життєвий шлях та наукові досягнення вченого.

Біобібліографічний показник «Лариса Дмитрівна Березівська: історик, педагог, бібліотекознавець» із серії «Ювіляри НАПН України» присвячено професійній діяльності Лариси Дмитрівни Березівської, доктора

педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України, заслуженого діяча науки і техніки України, директора Державної науково-педагогічної бібліотеки України імені В. О. Сухомлинського НАПН України. У виданні розкрито науковий доробок ученої за 25-річний період її діяльності (1995–2020): монографії, підручники, навчальні посібники, відомості про наукову школу, науково-організаційну та громадську діяльність Л. Д. Березівської.

Починається персональний покажчик статтею Тетяни Гавриленко, доктора педагогічних наук, доцента, професора кафедри соціальної роботи та освітніх і педагогічних наук Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка та Людмили Страйгородської, кандидата історичних наук, заступника директора з науково-інформаційної та бібліотечної роботи ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського «Лариса Дмитрівна Березівська: біографічний нарис», які висвітлили біографічні віхи, наукові здобутки, науково-інформаційну й організаційну діяльність науковця.

Основна частина біобібліографічного покажчика складається з чотирьох розділів. Розділ I «Хронологічний покажчик праць Л. Д. Березівської» містить бібліографічні записи праць, зокрема монографій, підручників, навчальних посібників, статей, надрукованих у продовжуваних, періодичних і довідкових виданнях, матеріалах наукових конференцій тощо, написаних як одноосібно, так і в співавторстві. У розділі II «Література про життя й діяльність ученої» вміщено публікації про наукову, науково-педагогічну й громадську діяльність Л. Д. Березівської. У розділі III «Розвиток наукової школи вченої» відображено відомості про автореферати дисертацій і дисертації (докторські та кандидатські), науковим керівником або консультантом яких була Л. Д. Березівська. Розділ складається з двох підрозділів – «Доктори наук» і «Кандидати наук». До розділу IV «Л. Д. Березівська – офіційний опонент на захисті дисертацій, представлених до здобуття наукового ступеня доктора, кандидата наук», увійшли бібліографічні записи авторефератів дисертацій на здобуття наукового ступеня доктора й кандидата наук, офіційним опонентом під час захисту яких була Л. Д. Березівська. Допоміжний апарат бібліографічного посібника містить іменний покажчик, абетковий покажчик назв праць авторки та видань за редакцією вченої, список скорочень.

Значна кількість бібліотек закладів вищої освіти України працює над створенням серійних персональних покажчиків, присвячених професорсько-викладацькому складу. Головна мета цих видань – через науковий доробок науковця розкрити напрями його наукової діяльності, створити джерельну базу для досліджень історії розвитку певних наукових дисциплін, а також представити наукову діяльність закладу вищої освіти та просування в суспільстві наукових досліджень наукового колективу.

Сьогодні бібліотеки закладів вищої освіти є центрами вивчення наукової спадщини провідних учених, для презентації вкладу яких у науковий розвиток країни видають персональні покажчики у серіях. Добір персоналії для створення біобібліографічних покажчиків здійснюється з урахуванням завдань інформаційно-бібліографічної діяльності організації або установи. Фахівцями бібліотеки Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка підготовлено серію біобібліографічних покажчиків «Постаті в освіті і науці». Так, покажчики «Лев Васильович Баженов: знаний науковець, педагог, краєзнавець», «Авторитетний педагог, відомий історик, досвідчений керівник Анатолій Григорович Філінюк», «Творчі вершини доктора філологічних наук, професора Олександра Володимировича Кеби» та ін. розкривають життєвий шлях і науковий доробок вчених Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Бібліотека державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» у 2019 р. започаткувала серію біобібліографічних покажчиків «Біобібліографія вчених ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Покажчики «Сергій Миколайович Швидкий», «Світлана Олександрівна Омельченко», «Володимир Васильович Стешенко», «Юрій Дмитрович Бойчук», «Мозговий Леонід Іванович» та ін. містять біографічні відомості, бібліографічні відомості про монографії, підручники, навчальні посібники, статті в наукових збірниках та періодичних виданнях, інформацію про наукові школи професорів, а також літературні джерела про життя й діяльність.

Наукова бібліотека Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського випускає серію «Науковці МНУ імені В. О. Сухомлинського: історіографія персоналії».

Співробітниками наукової бібліотеки Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка підготовлено персональні покажчики – «Лоза Тетяна Олександрівна», «Пшенична Любов Василівна», «Семенов Олена Миколаївна» та ін. із серії «Видатні науковці університету». У покажчиках представлено наукові праці, монографії, навчальні та навчально-методичні посібники, статті з наукових збірників, матеріалів конференцій, публікації з періодичних видань, фахових наукових джерел.

Фахівці наукової бібліотеки Херсонського державного університету випускають серію покажчиків «Вчені Херсонського державного університету».

Творчий доробок учених Василя Миколайовича Бурдуланюка – громадського діяча, автора численних історичних досліджень, Володимира Теодоровича Полека – історика, джерелознавця, краєзнавця, Любові Михайлівни Соловки – історика-джерелознавця, Ігоря Ярославовича Райківського розкрито в серії персональних покажчиків «Вчені Прикарпатського університету» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Серію «Наукова спадщина викладачів Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка представляє низка біобібліографічних покажчиків – «Олена Сергіївна Колесник», «Столяр Марина Борисівна» та ін. У виданнях зібрано і систематизовано відомості про життєвий, науковий і методичний доробок науковців Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Тараса Шевченка.

**Висновки.** Отже, розглянуті персональні покажчики, видані упродовж 2017–2021 рр. та представлені на сайтах і порталах провідних освітянських бібліотек, є важливими документальними джерелами з історії розвитку вітчизняної науки. Покажчики висвітлюють здобутки й наукові досягнення видатних представників української освіти, відомості про яких можуть бути використані у подальших дослідженнях у царині історії педагогічної науки, зокрема у створенні біобібліографічних словників, статей енциклопедичного та довідкового характеру, монографій тощо. Створення персональних покажчиків сприяє формуванню позитивного іміджу науковця та установи, в якій він працює.

#### Список використаних джерел

- Вербова, В. В., Горбенко, Н. А. (Ред.). (2002). *М. Д. Ярмаченко – вчений-педагог, академік, перший президент АПН України: біобібліогр. покажч.* Київ.
- Гутник, Л. (2009). Бібліографічні та біобібліографічні покажчики діячів науки України. В кн. *Енциклопедичний вісник України: зб. наук. праць* (Число 1, с. 63-78.). Київ.
- Гончаренко, О. Л., Хемчян, І. І. (Уклад.). (2021). *Науково-інформаційна та соціокультурна діяльність провідних освітянських бібліотек – 2021: довідник.* Київ.
- Добко, Т. (2016). Бібліографічний покажчик у системі довідково-бібліографічної діяльності: історія та сучасність. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*, 44, 499.
- Железняк, М. Г., Гутник, Л. М., Галькевич, Т. А. (Уклад.). (2010). *Науковці України ХХ–ХХІ століть.* Київ.
- Коршунов, О. П., Лиховид, Т. Ф., Новоженова, Т. А. (2009). *Библиографоведение: основы теории и методологии: учеб. для студентов высш. учеб. заведений.* Москва: ФАИР.
- Пінчук, О. П. (Ред.). (2021). *Валерій Юхимович Биков: до 75-річчя від дня народження: біобібліогр. покажч.* Вінниця: ТВОРИ.
- Пономаренко, Л. О. (2020). Персональні покажчики у науково-бібліографічному супроводі діяльності НАПН України. В кн. Л. Д. Березівська (Ред.), *Інформаційне забезпечення сфери освіти та науки: матеріали звіт. наук.-практ. конф. за результатами наук. дослідж. у 2020 р.* (с. 81-82). Вінниця.
- Пономаренко, Л. О. (2008). Теоретичні та практичні засади створення системи науково-бібліографічних документів із психолого-педагогічних питань у Державній науково-педагогічній бібліотеці України імені В. О. Сухомлинського. *Наукові праці Держ. наук.-пед. б-ки України ім. В. О. Сухомлинського*, 1, 160-172.
- Самчук, Л. І. (2017). Бібліографічні посібники в забезпеченні інформаційних потреб освітян. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 61, 5, 188-195.
- Швецова-Водка, Г. М. (2013). Персональна та біобібліографія: термінологічні замітки. *Вісник Харків. Держ. акад. культури*, 39, 117-122. Взято з [http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak\\_2013\\_39\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2013_39_16) (дата звернення: 28.02.2021)
- Шумілова, А. (2019). Персональні бібліографічні покажчики: специфіка структури і змісту. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*, 51, 278-289.
- Яценко, О. (2011). Персональні бібліографічні покажчики – важливий складник у відтворенні життя і творчості українських діячів. *Наукові праці Національної бібліотеки України ім. В. І. Вернадського*, 31, 461-475.

#### References

- Dobko, T. (2016). Bibliografichni pokazhchyk u systemi dovidkovo-bibliografichnoi diialnosti: istoriia ta suchasnist [Bibliographic index in the system of reference and bibliographic activities: history and modernity]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteki Ukrainy im. V. I. Vernadskoho* [Scientific works of the National Library of Ukraine named after VI Vernadsky], 44, 499 [in Ukrainian].
- Honcharenko, O. L., & Khemchian, I. I. (Comps.). (2021). *Naukovo-informatsiina ta sotsiokulturna diialnist providnykh osvitianskykh bibliotek – 2021* [Scientific-informational and socio-cultural activity of leading educational libraries - 2021]: dovidnyk. Kyiv [in Ukrainian].
- Hutnyk, L. (2009). Bibliografichni ta biobibliografichni pokazhchyky diiachiv nauky Ukrainy [Bibliographic and biobibliographic indexes of Ukrainian scientists]. In *Entsyklopedychnyi visnyk Ukrainy* [Encyclopedic Bulletin of Ukraine]: zb. nauk. prats (No 1, pp. 63-78.). Kyiv [in Ukrainian].
- Korshunov, O. P., Likhovid, T. F., & Novozhenova, T. A. (2009). *Библиографоведение: основы теории и методологии* [Bibliography: Foundations of Theory and Methodology]: ucheb. dlia studentov vyssh. ucheb. zavedenii. Moskva: FAIR [in Russian].
- Pinchuk, O. P. (Ed.). (2021). *Valerii Yukhymovych Bykov: do 75-richchia vid dnia narodzhennia* [Valery Yukhimovich Bykov: to the 75th anniversary of his birth]: biobibliogr. pokazhch. Vinnytsia: TVORY [in Ukrainian].
- Ponomarenko, L. O. (2020). Personalni pokazhchyky u naukovo-bibliografichnomu suprovodi diialnosti NAPN Ukrainy [Personal indexes in the scientific and bibliographic support of the NAPS of Ukraine]. In L. D. Berезivska (Ed.),

- Informatsiine zabezpechennia sfery osvity ta nauky [Information support in the field of education and science]: materialy zvit. nauk.-prakt. konf. za rezultatamy nauk. doslidzh. u 2020 r. (pp. 81-82). Vinnytsia [in Ukrainian].*
- Ponomarenko, L. O. (2008). Teoretychni ta praktychni zasady stvorennia systemy naukovo-bibliografichnykh dokumentiv iz psykholoho-pedahohichnykh pytan u Derzhavni naukovo-pedahohichnii bibliotetsi Ukrainy imeni V. O. Sukhomlynskoho [Theoretical and practical principles of creating a system of scientific and bibliographic documents on psychological and pedagogical issues in the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after VO Sukhomlinsky]. *Naukovi pratsi Derzh. nauk.-ped. b-ky Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskoho [Scientific works of the State. nauk.-ped. b-ki of Ukraine named after VO Sukhomlinsky]*, 1, 160-172 [in Ukrainian].
- Samchuk, L. I. (2017). Bibliografichni posibnyky v zabezpechenni informatsiinykh potreb osvitiian [Bibliographic manuals in meeting the information needs of educators]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia [Information technologies and teaching aids]*, 61, 5, 188-195 [in Ukrainian].
- Shvetsova-Vodka, H. M. (2013). Personalna ta biobibliografii: terminolohichni zamitky [Personal and biobibliography: terminological notes]. *Visnyk Kharkiv. Derzh. akad. Kultury [Bulletin of Kharkiv. State acad. culture]*, 39, 117-122. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak\\_2013\\_39\\_16](http://nbuv.gov.ua/UJRN/hak_2013_39_16) [in Ukrainian].
- Shumilova, A. (2019). Personalni bibliografichni pokazhchyky: spetsyfika struktury i zmistu [Personal bibliographic indexes: specifics of structure and content]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Scientific works of the National Library of Ukraine named after VI Vernadsky]*, 51, 278-289 [in Ukrainian].
- Vepbova, V. V., & Hopbenko, H. A. (Ed.). (2002). *M. D. Yarmachenko – vchenyi-pedahoh, akademik, pepsnyi ppezydent APN Ukpainy [MD Yarmachenko – scientist-pedagogue, academician, first president of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine]: biobibliohp. pokazhch. Kyiv [in Ukrainian].*
- Yatsenko, O. (2011). Personalni bibliografichni pokazhchyky – vazhlyvyi skladnyk u vidtvorenni zhyttia i tvorchosti ukraïnskykh diachiv [Personal bibliographic indexes are an important component in the reproduction of the life and work of Ukrainian figures]. *Naukovi pratsi Natsionalnoi biblioteky Ukrainy im. V. I. Vernadskoho [Scientific works of the National Library of Ukraine named after VI Vernadsky]*, 31, 461-475 [in Ukrainian].
- Zhelezniak, M. H., Hutnyk, L. M., & Halkevych, T. A. (Comps.). (2010). *Naukovtsi Ukrainy XX – XXI stolit [Scientists of Ukraine of the XX – XXI centuries]. Kyiv [in Ukrainian].*

#### **PAVLENKO T.**

V. O. Sukhomlynskyi State Scientific Pedagogical Library of Ukraine, Kyiv, Ukraine

#### **SCIENTISTS-EDUCATORS OF UKRAINE ON THE PAGES OF BIOBIBLIOGRAPHIC INDEXES**

The article considers the priority area of the leading educational libraries scientific and bibliographic activities - methods of compiling, filling and publishing the serial personal (bio-bibliographic) indexes of leading scientists of Ukraine, works of the high educational establishment professors and teachers.

The role of biobibliographic indexes is highlighted as to the process of searching for documents about the main publications of famous educators - a reliable source of historical and biographical research that facilitates the search for scientific information, gives a complete picture of current and past research status, outlines their future topics, as well as the possibility to satisfy the informational needs of users on a specific topic. The analysis of serial personal indexes of different form, structure and content is carried out. Emphasis is placed on the role of the State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine named after V.O. Sukhomlinsky in the preparation and publication of biobibliographic indexes, which reflect the creative heritage of the outstanding scientists and the implementation of their creative ideas in pedagogical activity. Particular attention is paid to the personal bibliographic indexes structure, ways of arranging the material and their content, which ensures the scientist holistic image creation, his scientific, state and public activities main results coverage, determination of their contribution to Ukrainian and world science development.

Biobibliographic indexes highlight the accomplishments and scientific achievements of the Ukrainian education prominent representatives, information about which can be used in further research on the pedagogical science history, including of the Ukraine NAPS scientists-teachers, contribute to the further development of a new philosophy of education and upbringing. The scientific heritage of Ukrainian scientists, recorded in bio bibliographic indexes, makes it possible to study and objectively evaluate their achievements. Professionally prepared personal indexes are an integral part of the source base of Ukrainian science and have significant value for modern researchers and play a significant role in research.

**Key words:** *bibliography, personal index, biobibliography, information resource*

Стаття надійшла до редакції 12.05.2021 р.



DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247110>  
УДК 378.091.39

**NATALIA PONOMARENKO**

ORCID: 0000-0001-6399-1321

**VITALIY PONOMARENKO**

ORCID: 0000-0002-1820-4277

Ukrainian State University of Railway Transport, Kharkov, Ukraine

**GELENA NEUSTROIEVA**

ORCID: 0000-0001-9183-7225

**GALINA TIMCHENKO**

ORCID: 0000-0002-7279-7173

National Technical University “KhPI”, Kharkov, Ukraine

### **THE IMPORTANCE OF INTRODUCING MODULE TESTING ONLINE AS A PEDAGOGICAL MEANS OF INCREASING THE QUALITY OF ASSESSMENT OF STUDENTS' COMPETENCIES IN HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS**

---

The article deals with the multifaceted nature of the problem of testing, theoretical and methodological issues of control of students' educational activities in higher education as a place and essence of testing in the general monitoring system, as well as the definition of different kinds of testing in foreign language teaching process, and basic requirements for testing.

This article considers a test system for assessing students' knowledge of the credit module system as well as the study of necessity of module online testing as a type of controlling educational and cognitive activities of students in foreign language teaching. The process of research testing from the standpoint of optimizing the quality control of the educational process in the university determines the importance of solving such issues as establishing the place and importance of testing in the general control system, determining the types of testing in foreign language teaching, disclosing basic testing requirements.

The general provisions on test control are given, as well as the types and methods of constructing tasks and the ability to assess the level of knowledge, skills and abilities, the level of social and personal value of the acquired knowledge. The methodical approaches and experience of designing standardized tests for computer testing of professional competence of future specialists are covered. The classification of types of tests which provides their testing, selective use or active use according to a profile, possibilities and the purposes of training of a foreign language in each separately taken non-language higher education establishments is considered. The problematic issues related to the assessment of students' knowledge in learning a foreign language are considered. The expediency of using a test form to control of students' current performance is analyzed. The method of module control, which is based on the application of test technology, is presented.

The article analyzes scientists' views on the use of a rating system for assessing the students' academic progress. The expediency of using testing (during the current control of knowledge) and module tests with tasks of different levels of complexity (during the periodic control of knowledge) as effective methods of assessing students' achievements; it is provided practical recommendations for their preparation and application.

There have been developed tools for quality control of education that requires a further study of the theory and methodology of module tests.

**Keywords:** *rating system, quality control, online testing, module tests, efficiency of methods*

**Problemstatement.** Online testing system as one of the forms of independent work contributes to the formation of sustainable and conscious knowledge, enables each student to work in at the pace available to him, promotes full, a high-quality control level of knowledge. Using tests in English teaching process allows tutors to individualize and differentiate training, carry out timely correctional work in the teaching process, reliably evaluate and manage learning qualities. The subject of research in this work is testing as a means of monitoring the students' educational and cognitive activities in foreign language teaching. This article considers such theoretical and methodological issues of controlling students' educational activities in the university as the place and essence of testing in the general control system, definition of types of testing in the practice of teaching a foreign language, as well as the basic requirements for testing.

Ukraine's accession to the Bologna Process requires from domestic higher education a comprehensive solution to the problems of improving the quality of education, updating pedagogical methods and technologies as well as means of monitoring the effectiveness of training. According to the Bologna Process, one of the most recognized means of monitoring learning outcomes in the world practice is module testing.

**Actual scientific researches and issues analysis.** The use of testing materials to diagnose the quality of students' training at different stages of learning is the subject of numerous discussions (Syveruk, 2015, p. 165). Over the last few decades, various types of control have been studied (Zaytsev, 2012, p. 90); more than ten types of options, their components have been identified (Nochrina, 2002, p. 110); and mathematical methods for assessing knowledge and various methods of control have been developed (Denisenko, 2010, p. 87). Today, there are a number of interesting developments that are devoted to various aspects of knowledge control and based on the modern advances in science and computer technology.

Analysis of psychological and pedagogical literature (N. Nokhrina, A. Siveruk, S. Denisenko etc.) allows to identify a number of significant shortcomings of the tests. For example, the very limited time allotted for the tests excludes the possibility of determining the structure and level of knowledge of those students who, according to their psychophysiological characteristics, think and do everything very slowly, but at the same time qualitatively. Thus, the analysis of the means of solving problems and operations of thinking used by the student in most cases is not possible. In addition, the passivity of the language apparatus during written testing destroys the control of pronunciation skills, as well as the logical course of the student's thinking. Another disadvantage that indicates the limited possibilities of testing are the situations of random selection of the answer by the method of exclusion. But this does not deny the usefulness of using tests to objectively verify the quality of training during diagnostic and general testing. A significant condition is the use of a large number of questions that have been very carefully selected and such a set of options which would cause difficulties for students who are going to guess the answer.

**Research objective.** The purpose of the article is to study the necessity of module testing online as a type of controlling the students' educational and cognitive activities in foreign language teaching. The process of research testing from the standpoint of optimizing the quality control of the educational process in the university determines the importance of solving such issues as establishing the place and essence of testing in the general control system, determining the types of testing in foreign language teaching, disclosing basic testing requirements.

**Presentation of the material.** The informatization of education has had a significant impact on control, as a result of which tests with the use of a computer have become its most effective means. The potential of test technology and test development can be enhanced by the use of information and communication technologies. This is facilitated by the implementation of such fundamental principles as the unity of the teacher's requirements for the trainees and objectivity, the individual character and consistency of checking and assessing knowledge, and differentiation of the assessment of learning. In control theory, control is seen as a very important, relatively independent element in the control cycle. Its main purpose is to provide feedback that indicates the coincidence of the actual results of the system with its ultimate goals. The feedback function is very important because it allows you to manage the learning process. Based on the information obtained during the control, it is possible to prevent the formation of erroneous skills, draw conclusions as to teaching methods, determine the level of preparation of students, evaluate their work, change the means and trajectory of learning.

The types and forms of control that exist in the practice of teaching a foreign language in higher education are very diverse. Recently, there has been a tendency to update the position of written control in the verification system, which dominates. This is due to a number of factors, which include: the possibility of almost complete coverage of all students in the testing process and the availability of its results for processing, the highest accuracy of qualification of errors in writing, the impact of this type of assessment on logical thinking and students' focus on the most accurate answer. At the same time, a rating system for evaluating test results is very important, and it allows to make control objective, technological and effective.

All the factors mentioned above indicate that testing should not be considered as the only method of objective control of knowledge and skills. This primarily applies to the use of tests to assess the knowledge, skills and abilities associated with a student's productive activities, as such testing can only assess at the level of recognition or prior learning. The effectiveness of training can only be ensured by a mandatory combination of various forms and methods of control.

On the other hand, testing has a number of advantages that ensure its popularity. Comparing the forms of examination control in its traditional form with the non-traditional form in the form of tests leads to the conclusion of a much smaller mental impact during the test control. Within the existing limitation, determining the level of knowledge of students by testing is the most reliable and objective.

In the system of test control, which is an ordered set of related elements based on the stage of the process of learning a foreign language, it is possible to identify such forms of module control as propaedeutic, current thematic, summary and residual test control.

Propaedeutic control makes it possible to organize a preliminary determination of the educational level and the volume of students' initial knowledge in quantitative and qualitative terms in the discipline of "foreign language" and is

provided by specially designed tests. Such tests should include tasks that allow to identify the orientation of students in the lexical and grammatical minimum of the language being studied, to divide students according to the level of foreign language proficiency into study groups and subgroups.

In thematic control, tests can be used both during the control of mastering the training module and during training. In this case, testing allows you to implement the following functions: the use of feedback, monitoring the didactic process, determining the student's rating, measuring the results of the educational process. The use of thematic test control acts as an incentive for regular student learning throughout the period of study, not just at the final stage.

A summary control is a final test control, which acts as an element of the general qualification system of the level of assimilation of knowledge and skills of students, which allows to systematize and generalize the educational material. This type of control provides freedom of choice in determining the degree of complexity of tests, because it was organized as a person-centered process based on diagnosing and predicting student activities.

Residual control is a test of students' final knowledge. It allows tutors to identify the level of knowledge of students in the field of foreign languages, which is fixed in long-term memory and can be activated under the influence of certain stimuli at the end of a certain period after completing the study of the discipline.

Individual summary tests can be combined into test blocks that allow to obtain profiles of learning performance indicators for various aspects of the discipline. As usual, test blocks are provided for different educational and age levels and in most cases they give sufficiently reliable results that can be correlated with each other to obtain a holistic picture of learning success from level to level.

According to the number of test subjects, tests can be individual or group ones. The first type of tests is conducted with one student, and the presence of several students makes the testing as a group form. Each type of test has its advantages and disadvantages. The advantage of group tests is the ability to cover large groups of students at the same time, simplify the functions of the experimenter - reading instructions, accurate adherence to time, the ability to computer processing of results etc.

The main disadvantage of group tests is the reduced ability of the experimenter to achieve close contact with the student and to encourage him. In addition, during a group testing, it is impossible to control the psychological and emotional state of students. Sometimes an additional one-on-one interview is needed to understand the reasons for some low test scores. Individual tests do not have these shortcomings.

Also of interest is to study the test results to determine the quality of a particular practical task or an entire training module. For example, the results of testing in several groups can determine the effectiveness of learning the material, taking into account the inequality of the level of students' preparation.

The use of Internet resources in a foreign language teaching is simply irreplaceable: the virtual environment of the Internet allows tutors to go beyond time and space, providing its users with the opportunity to use authentic online resources in order to test and evaluate their knowledge. The reality of the modern world allows the teacher to use Internet resources to test students' knowledge using Web2.0. A modern teacher has the ability to independently create online tests, with the help of which one can assess the quality of knowledge.

**Conclusions** The considered classification of types of tests provides their testing, selective use or active use according to the profile, opportunities and purposes of teaching a foreign language in each individual non-language university. The development of tools for quality control of education requires further study of the theory and methodology of module tests. Online testing significantly increases the motivation to learn a foreign language. Students work more actively, and even weak students try to get a higher grade, sometimes repeating the testing procedure more than once. Thus, online testing is a significant step towards the development of a methodology for monitoring the assimilation of educational material by students. The introduction of online testing in English lessons allows to have a smooth transition from subjective and largely intuitive assessments to objective, substantiated methods of assessing learning outcomes. However, like any other innovation, this step must be carried out on a strictly scientific basis, relying on the results of pedagogical experiments and scientific research. Testing should not replace traditional control methods, only supplement them to some extent. It is necessary to have a reasonable, dosed inclusion of online testing in the work of foreign language teachers.

#### References

- Denisenko, S. I. (2010). Reyting kak kompleksnoe sredstvo kontrolya uchebnoy deyatel'nosti studentov [Rating as a comprehensive means of monitoring the educational activities of students]. *Innovatsii v obrazovanii [Innovation in education]*, 1, 86-95 [in Russian].
- Kabanova, T. A., & Novikov, V. A. (2010). *Testirovanie v sovremennom obrazovanii [Testing in modern education]: uchebnoe posobie*. Moskva: Vysshaya shkola [in Russian].
- Kolmos, Almos, Fleming, Fink, & Lone, Krogh. (2004). *The Aalborg PBL model – Progress, Diversity and Challenges*. Aalborg University Press.
- Nohrina, N. N. (2002). Sistema testovogo kontrolya [Test control system]. *Vysshiee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 1, 106-107 [in Russian].
- Palomba, Catherine A., & Trudy, W. Banta. (2013). *Assessment Essentials: Planning, Implementing, and Improving Assessment in Higher Education*. San Francisco, Jossey-Bass.

- Schapov, A., Tihomirova, N., Erishkov, S., & Lobova, T. (1995). Testovyy kontrol v sisteme retstinga [Control technologies in the rating system]. *Vyishee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]*, 3, 100-102 [in Russian].
- Siveruk, A. I. (2015). Test v pedagogicheskikh tehnologiyah [Test in pedagogical technologies]. *Shkolnyie tehnologii [School technology]*, 2, 163-169 [in Russian].
- Zaytsev, V. (2012). Diagnostiko-tehnologicheskoe upravlenie protsessom obucheniya [Diagnostic and technological management of the learning process]. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*, 8, 85-98 [in Russian].

**ПОНОМАРЕНКО Н., ПОНОМАРЕНКО В.**

Український державний університет залізничного транспорту, Харків, Україна

**НЕУСТРОЄВА Г., ТИМЧЕНКО Г.**

Національний технічний університет «ХПІ», Харків, Україна

### **ВАЖЛИВІСТЬ ВПРОВАДЖЕННЯ МОДУЛЬНОГО ТЕСТУВАННЯ ОНЛАЙН ЯК ПЕДАГОГІЧНОГО ЗАСОБУ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

У статті досліджено багатоплановість проблеми тестування, теоретичні та методичні питання контролю учбової діяльності студентів в вузі як місце та суть тестування в загальній системі контролю, визначення видів тестування в практиці викладання іноземної мови, основні вимоги до тестування.

Розглядається тестова система оцінювання знань студентів за кредитно модульною системою . а також дослідження необхідності модульного тестування як виду контролю учбово-пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови. Процес дослідження тестування з позицій оптимізації контролю якості учбового процесу в вузі зумовлює важливість рішення таких питань, як встановлення місця та суті тестування у загальній системі контролю, визначення видів тестування в практиці викладання іноземної мови, розкриття основних вимог до тестування.

Наводяться загальні положення про тестовий контроль , а також типи та методи конструювання завдань і можливість оцінювання рівня знань , умінь і навичок , рівня соціально особистісної цінності отриманих знань . Висвітлено методичні підходи та досвід конструювання стандартизованих тестів для комп'ютерного тестування професійної компетентності майбутніх фахівців. Розглянута класифікація типів тестів яка передбачає їх випробування, вибіркове використання або активне використання згідно профілю, можливостям та цілям навчання іноземній мові в кожному окремо взятому немовному вузі. Розглянуто проблемні питання, пов'язані з оцінюванням знань студентів при вивченні іноземної мови. Проаналізовано доцільність використання тестової форми контролю поточної успішності студентів. Представлено методику модульного контролю, яка базується на застосуванні тестової технології.

У статті проаналізовані погляди вчених з проблеми використання рейтингової системи оцінювання навчальних досягнень майбутніх фахівців; Обґрунтована доцільність використання тестування (під час поточного контролю знань) і модульних контрольних робіт із завданнями різного рівня складності (під час періодичного контролю знань) як ефективних методів оцінювання навчальних досягнень студентів; надані практичні рекомендації з їх складання та застосування.

У статті розроблено інструментарій для контролю якості навчання який потребує подальшого вивчення питань теорії та методики створення модульних тестів.

**Ключові слова:** рейтингова система оцінювання, майбутні фахівці, тестування, модульні контрольні роботи, ефективність методів

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247114>

УДК 316.61:376

ЛІЛІЯ ПОТАПЮК

ORCID 0000 000 308 308 578

Луцький національний технічний університет

## СОЦІАЛЬНА ІНКЛЮЗІЯ У СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ

У статті досліджуються питання організації соціальної інклюзії у сучасних освітніх закладах, забезпечення інклюзивної освіти без дискримінації на всіх рівнях. Зазначається, що інклюзивна освіта надає можливість кожній дитині право на самореалізацію, соціалізацію в соціумі, розкриття природних здібностей, отримання необхідної допомоги і підтримки з боку батьків, ровесників, педагогічного колективу та професійних спеціалістів. Наголошується на тому, що психолого-педагогічне забезпечення постає чи не найголовнішим для стимулювання успішного забезпечення інклюзивного навчання. Аналізуються основні напрями психолого-педагогічного забезпечення, сильні і слабкі сторони інклюзивного навчання. Виділяються основні принципи корекційно-педагогічної роботи у закладах освіти. Вказується на важливе значення формування професійної компетентності педагога в мінливих умовах інклюзивної освіти.

**Ключові слова:** соціальна інклюзія, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, особи з особливими освітніми потребами, професійна компетентність педагога, інклюзивна модель

**Постановка проблеми у загальному вигляді та вказівка на її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Згідно з Конвенцією ООН про права осіб з інвалідністю, ратифікованою Україною у 2009 році, держава повинна забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях (дошкільна, загальна середня, вища освіта, професійне навчання, освіта для дорослих, навчання впродовж усього життя) без дискримінації та забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх дітей, визнання її рівноправними членами колективу. Особливо це стосується дітей з особливими освітніми потребами (далі ООП), які тривалий час були ізольованими від суспільства, оскільки навчалися в спеціальних інтернатних закладах або за індивідуальною формою навчання. Інклюзивна освіта надає можливість кожній дитині право на самореалізацію, соціалізацію в соціумі, розкриття природних здібностей, отримання необхідної допомоги і підтримки з боку батьків, ровесників, педагогічного колективу та відповідних спеціалістів в закладах освіти. Основним поштовхом для розвитку інклюзивної освіти також стало безпосереднє поширення інформації, ідей, досвіду і практики інклюзії у західних й пострадянських країнах та значне зростання погіршення стану здоров'я українських дітей.

**Аналіз найвагоміших публікацій.** Чимало науковців приділяють увагу проблемі інклюзії. Визначення сутності поняття «інклюзивна освіта» розглядають зарубіжні науковці Т. Бут, D. Armstrong, F. Armstrong, H. M. Levin, D. Mitchel, D.L. Ryndak, A.D. Sander, A.D. Treherne, L. Jackson. Теоретичні, методичні та організаційно-педагогічні аспекти інклюзивної освіти аналізували у своїх наукових доробках О. Акімова, Е. Данілавічюте, Д. Деспелер, Е. Кутепова, Т. Лорман, Д. Лупарт, І. Луценко та ін. Особливості інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах розкриті у дослідженнях В. Бондаря, Л. Байди, І. Білозерської, Л. Даниленко, К. Кольченко, А. Колупасової, І. Луценко, М. Сварника, О. Патрикеевої, В. Шинкаренко.

Вітчизняні науковці В. Бондар, О. Волошина, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Капська, В. Ляшенко, А. Полударова, Т. Черняєва та ін. досліджують основні аспекти інтеграції дітей з особливими потребами в загальноосвітній заклад освіти, їх реабілітації і соціалізації до суспільних норм. Концепції та моделі навчання осіб з особливими потребами розглядають Д. Дікова-Фаворська, Г. Булова та ін. Концептуальні основи впровадження інклюзивної освіти в систему вищої освіти України та особливості супроводу навчання студентів з особливими потребами обґрунтовані у наукових доробках І. Іванової, І. Калініченко, А. Колупасової, К. Кальченко, Г. Нікуліної, Л. Сердюк, В. Синьова, Н. Софій, П. Таланчука та ін. Підготовці педагогічних працівників до роботи в інклюзивних умовах присвятили свої роботи Т. Зубарева, М. Ейнскоу, П. Клоу, С. Коул, І. Луценко, М. Мадж, О. Мартинчук, І. Россіхіна, С. Самарцева, І. Хафізулліна, М. Шеремет, Ю. Шуміловська, Н. Уолдрон та ін. І. Демченко розглядає питання підготовки майбутнього вчителя початкових класів до засвоєння педагогічних засад інклюзивної освіти. Такі вчені, як Е. Данілавічюте, Л. Коваль, З. Ленів, С. Литовченко, Ю. Найда, Т. Скрипник, О. Федоренко акцентують увагу на адаптації середовища, у тому числі педагогічних ресурсів, до потреб та можливостей дітей з особливостями психофізичного розвитку в інклюзивних умовах навчання.

**Вирішення досі не вирішених аспектів наукової проблеми.** Незважаючи на значну кількість наукових праць, проблема інклюзивної освіти для нашої країни є однією із пріоритетних і подальшого розгляду та розробки

потребують її нормативно-правові, психолого-педагогічні, програмно-змістові, соціально-психологічні та інші аспекти.

Україна сьогодні має державні документи, які декларують права дітей з ООП на розвиток, здобуття освіти, соціальну інтеграцію, проте в громадах недостатньо практичних механізмів для їх реалізації (брак ресурсів, підзаконних нормативних актів, які врегульовують штати і фінансові питання, непристосованість умов закладів освіти до потреб таких дітей тощо) (Колупаєва, 2009). Однак не лише це гальмує включення дітей з освітніми потребами в загальноосвітні заклади. Найбільшою проблемою, як вважають Л. Шипіцина, Н. Тарнавська та інші, є ставлення суспільства до осіб з особливостями розвитку, наявність негативних установок у свідомості громадян. У суспільстві ще існують неприязнь, зневажливе ставлення до таких дітей. Вони вважаються неповноцінними, недієздатними особами, які потребують опіки. Для багатьох діти з обмеженими можливостями є хворими, їм потрібна медична діагностика, лікування, догляд (Колупаєва, 2011; Шипіцина, 2004). Тому сьогодні гостро ставиться питання щодо формування в освітньому середовищі такої системи відносин, у якій люди з особливими потребами відчували б себе частиною спільноти, мали можливість діяти і, незважаючи на порушення психофізичного розвитку, бути визнаними в суспільстві. А отже, нормою має стати повага до відмінностей між людьми, як це демонструють практики передових країн світу.

**Мета статті:** проаналізувати особливості соціальної інклюзії у сучасних закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У нормативно-правових вітчизняних документах визнаються права дітей з особливими потребами, їх інтереси, потреби, надання допомоги у процесі соціалізації та вибір професійної діяльності. Так, Конституція нашої країни (ст. 53) визнає, що «кожен має право на освіту» (Конституція, 2020). У Законі України «Про освіту» (ст. 3) наголошується на тому, що всі громадяни рівні у своїх правах щодо забезпечення якісною та доступною освітою (*Про освіту*, 2017). А для того, щоб відчувати себе частиною спільноти і були визнаними в суспільстві, необхідно створити нову культуру – культуру прийняття та соціальної інклюзії таких осіб. Це означає, що потрібно змінити суспільні погляди та соціальні уявлення. На зміну старій парадигмі суспільно-державного усвідомлення «повноцінна більшість» – «неповноцінна меншість» має прийти нова – «єдина спільнота, яка включає і людей з певними проблемами» (Кравченко, 2018).

Отож, інклюзивне навчання (далі ІН) передбачає спільне перебування дітей із порушеннями психофізичного розвитку із здоровими однолітками. Основним його принципом є якомога менше зовнішньої і якнайбільше внутрішньої диференціації. У Саламанській декларації зазначено, що усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними. Школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів шляхом узгодження різних видів і темпів навчання. Забезпечення якісної освіти для всіх шляхом розробки відповідних навчальних планів, прийняття організаційних заходів, розробки стратегії викладання, використання ресурсів та партнерських зв'язків зі своїми громадами. Діти з ООП мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання. Вони є найбільш ефективним засобом, який гарантує солідарність, співучасть, взаємоповагу, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками (*Саламанская декларация*, 2000).

Тож психолого-педагогічне забезпечення постає чи не найголовнішим для стимулювання успішного забезпечення ІН. Основними напрямками психолого-педагогічного забезпечення ІН є: створення в освітньому закладі толерантного ставлення до учнів з порушеннями психофізичного розвитку, сприятливого клімату; залучення дитини до суспільних процесів; прийняття педагогами, ровесниками, родиною та розуміння її особливостей; забезпечення корекційно-розвиткової складової ІН тощо. Лише за таких умов вона буде почуватися комфортно та може успішно навчатися, а отже, успішною буде її соціалізація та адаптація у соціальному середовищі.

До основних принципів корекційно-педагогічної роботи відносять принципи системності корекційних, профілактичних та розвиваючих задач; єдності діагностики та корекції розвитку; взаємозв'язку та компенсації; комплексності методів клініко-психолого-педагогічного впливу; урахування вікових та індивідуальних особливостей розвитку; особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходу в системі корекційно-педагогічної роботи; оптимістичного підходу в корекційній роботі з дитиною, яка має особливості психофізичного розвитку; активного залучення найближчого соціального оточення в системі корекційного впливу; індивідуального та диференційного підходу в умовах колективного навчання (Гончарова, 2003). Комплексне застосування усіх цих принципів і заходів забезпечує успішну реалізацію права на освіту осіб з ООП, їхню соціалізацію та інтеграцію в суспільство.

Якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя, виявити свою соціальну активність. Більшість дітей з особливостями психофізичного розвитку може навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації моделі інклюзивної освіти. Інклюзивна модель освіти, на думку науковців, охоплює систему освітніх послуг, зокрема: адаптацію навчальної програми та плану, фізичного

середовища, методів і форм навчання, використання існуючих в громаді ресурсів, залучення батьків; співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до потреб дітей; створення позитивного клімату в шкільному середовищі тощо (Ілляшенко, 2011; Кавун, 2007; Колупаєва, 2009).

З огляду на це, ІН має і позитивні (сильні), і негативні (слабкі) сторони. Так, ІН забезпечує доступ до освіти дітей з особливими потребами у загальноосвітніх школах за рахунок застосування методів навчання, що враховують індивідуальні особливості таких дітей, їх здібності, особливості психофізичного розвитку, типи темпераменту, стать, сімейну культуру тощо.

Саме завдяки ІН діти з порушеннями психофізичного розвитку окрім здобуття якісної освіти нарівні із здоровими однолітками, мають можливість брати участь у різних видах діяльності. І саме педагоги повинні дбати і забезпечити створення безпечного та сприятливого клімату у навчальному закладі для розвитку комунікації, заохочувати учнів до відкритого діалогу й обговорення під час роботи в групах, постійно формувати їхню соціальну дієздатність, скеровувати у визначенні соціальних цілей, активно втілювати їх у життя. Діти стають більш самостійними, у них підвищується самооцінка, що сприяє кращій підготовці до дорослого життя.

Важливе значення в ІН має також формування професійної компетентності педагога, адже, виконуючи численні навчально-виховні та корекційно-розвивальні завдання, він працює в мінливих умовах інклюзивної освіти. У процесі педагогічної взаємодії з особливими дітьми йому доводиться реалізовувати неординарні підходи. Педагог повинен бути надзвичайно уважним до нових реалій і тенденцій інклюзивної освіти, інновацій у сфері форм, методів, прийомів і засобів навчання й виховання дітей з ООП, а також здатним гуманними способами розв'язувати різноманітні педагогічні ситуації.

Залучення дітей з ООП до загальноосвітніх навчальних закладів передбачає позитивний вплив на батьків чи інших членів родини, оскільки входження дитини в коло своїх однолітків, їхня соціальна адаптація у соціумі сприяє поступовій зміні психічного стану батьків. Це послаблює їхню напруженість, покращує емоційний стан, підвищує ефективність навчально-виховної, реабілітаційно-корекційної роботи. Однак відчуття неповноцінності, що виникає у осіб з порушеннями розвитку у зв'язку з нерозумінням їхніх проблем, заважає їм користуватися можливостями людського життя, внаслідок чого у молоді формуються якості, які перешкоджають ефективній взаємодії із соціальним середовищем. Високий рівень особистої тривожності може стати для людини, яка має стійкі порушення здоров'я, серйозною перешкодою до формування ефективних стосунків з ровесниками та педагогами у процесі навчання і сприйняття освітнього середовища як безпечного. Батьки мають розуміти, що їхні діти потребують значної уваги дорослих і не повинні перекладати свої обов'язки на педагогів й оточення, та чітко усвідомити, що саме від них залежить, якою їхня дитина увійде у доросле життя.

Щодо слабких сторін впровадження ІН, тут варто виділити проблеми кадрового забезпечення, оскільки важливою умовою інклюзивної освіти є створення інклюзивного простору, який, передбачає наявність як спеціально підготовлених педагогів, так і спеціально підготовленого освітнього середовища. Основними проблемами на шляху інклюзивної освіти є також недоопрацьованість нормативно-правової бази, фінансування, зміст освіти, організація, пристосування загальноосвітніх навчальних закладів, відсутність належної фахової підготовки, спеціальних підручників та різні соціально-психологічні проблеми. Однак, слід зауважити, що інклюзивна форма навчання все ж демонструє більше переваг, ніж недоліків (Романовська, Полюлях, Бауер, Ісанчук, 2013).

**Висновки з дослідження та перспективи подальшої розробки цього тематичного напрямку.** Отже, у сучасних швидкозмінних умовах освітнє середовище не є ізольованим від зовнішніх і внутрішніх чинників. Ці чинники можуть викликати як позитивний результат, так і містити певні загрози, що породжують деструктивні зміни. Для успішного впровадження соціальної інклюзії як освітньої інновації для дітей з ООП потрібно створити відповідні умови: матеріально-технічну базу (зі спеціальним обладнанням); організаційно-педагогічне забезпечення освітнього процесу; освітні програми з урахуванням особливостей психофізичного розвитку та можливостей дітей; реалізацію варіативних форм і методів організації освітнього процесу; адаптацію методик навчання і виховання до осіб з ООП; комплексний психолого-педагогічний супровід, організацію корекційної роботи; кадрове забезпечення (спеціальна підготовка педагогічних кадрів) тощо.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в подальшому комплексному вивченні особливостей підготовки науково-педагогічних працівників до організації інклюзивного освітнього середовища.

#### **Список використаних джерел**

- Гончарова, Е. Л., Кукушкіна, О. И. (2003). Понятие «ребенок с особыми образовательными потребностями». В кн. *Интегративные тенденции современного специального образования* (с. 39-42). Москва: Полиграфсервис.
- Ілляшенко, Т. Д. (2011). Яка вона – інтеграція дітей з особливими освітніми потребами у ЗНЗ. *Початкова школа*, 5, 47-50.
- Кавун, Ю., Ворон, М. (2007). Інклюзивна освіта. *Дефектолог*, 5, 4-11.

- Колупаєва, А. А., Савчук, Л. О. (2011). *Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання*. Київ: ВГ «АТОПОЛ».
- Колупаєва, А. А. (2009). *Інклюзивна освіта: реалії та перспективи*: монографія. Київ: Самміт-Книга.
- Конституція України*: Закон України від 28.06.1996 р. № 254к/96-ВР : станом на 1 січ. 2020 р. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr.#top>.
- Кравченко, Г. Ю., Сіліна, Г. О. (2018). *Інклюзивна освіти в ДНЗ*. Харків: Ранок.
- Про освіту*: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
- Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах*: Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p#Text>.
- Романовська, Д. Д., Полюлях, Н. І., Бауер, М. Й., Ісанчук, Н. В. (2013). *Організація індивідуального та інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми проблемами*: методичний посібник. Чернівці; Вишніця: Черемош.
- Саламанкская декларация*. (2000). Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, приняты Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 г. Киев.
- Шпицина, Л. М. (2004). Интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*, 2, 7-9.

### References

- Honcharova, E. L., & Kukushkina, O. Y. (2003). Poniatye «rebenok s osobymy obrazovatelnyy potribnostiamy» [The concept of «a child with special educational needs»]. In *Yntehrattyvnyye tendentsyyi sovremennoho spetsyalnoho obrazovaniya [Integrative trends in modern special education]* (pp. 39-42). Moskva: Poligrafservis [in Russian].
- Iliashenko, T. D. (2011). Yaka vona – intehratsiia ditei z osoblyvymy osvitynymy potrebamy u ZNZ [What is it – the integration of children with special educational needs in CEE]. *Pochatkova shkola [Elementary School]*, 5, 47-50 [in Ukrainian].
- Kavun, Yu., & Voron, M. (2007). Inkliuzyvna osvita [Inclusive education]. *Defektoloh [Defectologist]*, 5, 4-11 [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A., & Savchuk, L. O. (2011). *Dity z osoblyvymy potrebamy ta orhanizatsiia yikhnoho navchannia [Children with special needs and organization of their education]*. Kyiv: ATOPOL [in Ukrainian].
- Kolupaieva, A. A. (2009). *Inklyuzyvna osvita: realii ta perspektyvy [Inclusive education: realities and prospects]*. Kyiv: Sammit-Knyha [in Ukrainian].
- Konstytutsiia Ukrainy [Constitution of Ukraine]*: Zakon Ukrainy vid 28.06.1996 r. № 254k/96-VR: stanom na 1 sich. 2020 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254k/96-vr.#top> [in Ukrainian].
- Kravchenko, H. Yu., & Silina, H. O. (2018). *Inklyuzyvna osvity v DNZ. Seriia «Suchasna doshkilna osvita» [Inclusive education in primary schools. Modern Preschool Education Series]*. Kharkiv: Ranok [in Ukrainian].
- Pro osvitu [About education]*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017 r. № 2145-VIII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> [in Ukrainian].
- Poriadok orhanizatsii inklyuzyvnoho navchannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [Procedure for organizing inclusive education in secondary schools]*: Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 15.08.2011 r. № 872. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-p#Text> [in Ukrainian].
- Romanovska, D. D., Poliuliakh, N. I., Bauer, M. I., Isanchuk, N. V. (2013). *Orhanizatsiia indyvidualnoho ta inklyuzyvnoho navchannia dlia ditei z osoblyvymy osvitynymi problemamy [Organization of individual and inclusive education for children with special educational problems]*. Chernivtsi, Vyzhnytsia: Cheremosh [in Ukrainian].
- Salamanskaya deklaraciya. Ramki dejstvij po obrazovaniiu lic s osobymi potrebnostyami [Salamanca Declaration. Framework for action on the education of people with special needs]. *Vsemirnaya konferenciya po obrazovaniiu lic s osobymi potrebnostyami: dostup i kachestvo [World Conference on the Education of Persons with Disabilities: Access and Quality]*. Salamanka. Ispaniya, 1994 [in Ukrainian].
- Shpytsyna, L. M. (2004). Yntehratsiia ditei s ohranychenymy vozmozhnostiamy zdorovia [Integration of children with disabilities]. *Vospytanye y obuchenye ditei s narushenyamy razvytyia [Education and training of children with developmental disabilities]*, 2, 7-9 [in Russian].

### POTAPIUK L.

Lutsk National Technical University, Ukraine

### SOCIAL INCLUSION IN MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article highlights the organizational issues of social inclusion in modern educational institutions, ensuring equal access to education without discrimination at all levels. The author argues that inclusive education guarantees every child the right to self-realization, socialization in society, promotes the disclosure of natural abilities, obtaining the necessary help and support from parents, peers, teachers, and professionals. It is necessary to create a new culture of



acceptance and social inclusion so as to allow every individual to feel a part of the community and be recognized in society. Psychological and pedagogical support is perhaps the most important for stimulating the successful provision of inclusive education. Inclusive education provides an equality-based learning environment for children with mental and physical disabilities and their healthy peers. In the focus are the main aspects of psychological and pedagogical support: the creation of a tolerant attitude to students with disorders of psychophysical development, the favorable climate in an educational institution; involvement of every child in social processes, acceptance by teachers, peers, family, and understanding the special educational needs of everyone; providing a correctional and developmental component of inclusive education. The article considers the basic principles of correctional-pedagogical work in educational institutions, emphasizing the strengths and weaknesses of this activity. The author states that the quality of the educational process largely depends on the extent to which the potential opportunities for learning and development of each child, his/her individual characteristics are taken into account and realized.

The professional competence of a teacher and its constant improvement in the changing conditions of inclusive education contribute greatly to the learning process efficiency. To ensure the principles implementation effectiveness, teachers ought to concentrate on the organization of correctional and developmental work. They have to develop a system of correctional, preventive, developmental tasks, promote the unity of diagnosis and corrective methods of psychological influence, taking into account age and individual characteristics, and active involvement of the immediate social environment.

The study seeks out to identify the main problems that arise during the organization of inclusive education (shortcomings of the legal framework, funding, content of education, adaptation of secondary schools, lack of proper teachers' training, specialized textbooks, and various socio-psychological issues). The findings of the study argue that in today's rapidly changing conditions, the educational environment is not isolated from external and internal factors that can cause both positive results and generate destructive changes. A system of preventive measures is offered to ensure the successful implementation of social inclusion.

**Keywords:** *social inclusion, inclusive education, inclusive teaching, persons with special educational needs, professional competence of a teacher, inclusive education model*

Стаття надійшла до редакції 12.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247115>

УДК 378.22.015.31:616-051:[502/504](043.5)

АЛЛА РАЗУМНА

ORCID: 0000-0002-5724-3279

Харківська медична академія післядипломної освіти, Харків, Україна

## РОЛЬОВІ ПОЗИЦІЇ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

У статті розкрито вплив рольових позицій «зрілої особистості», «кваліфікованого фахівця», «коуча (ефективного студента)», обраних викладачем-лікарем у взаємодії із студентами-медиками, на формування у них особистісно-професійної (метапрофесійної), фахової та навчально-професійної ідентичності. Показано, що актуалізація викладачем визначених рольових позицій у взаємодії із студентами дає їм можливість самоідентифікуватись як особистостям, майбутнім фахівцям-медикам, ефективним студентам через вікарне опанування конкретних практичних дій. Фасилітаційна підтримка викладачем актуалізації студентами релевантних рольових позицій сприяє самопідтвердженню їхніх відповідних ідентичностей.

*Ключові слова:* особистісна, фахова, навчально-професійна, рольові позиції викладача; особистісно-професійна (метапрофесійна), фахова, навчально-професійна ідентичності майбутнього лікаря

**Постановка проблеми.** Медична освіта в Україні забезпечує сферу охорони здоров'я висококваліфікованими кадрами, що активно протидіють новим загрозам здоров'ю людей. Професійна ідентичність фахівця в сфері охорони здоров'я є характеристикою професіонала, що обумовлює повноту взятої на себе відповідальності та суб'єктної готовності до вирішення найскладніших профілактичних та лікувальних завдань.

Для реалізації педагогічних завдань формування ефективного фахівця сфери охорони здоров'я у вищій школі вирішальне значення має постать викладача. Викладач вищої школи спрямовує педагогічну діяльність не тільки на опанування професійної компетентності, а й на становлення особистісної, професійної та навчально-професійної ідентичності у майбутнього фахівця. Формування професійної ідентичності студента відбувається у взаємодії з педагогом, який обирає значущі для такого впливу рольові позиції: «постає» перед студентом як «зріла особистість», «кваліфікований фахівець» в галузі, що викладає, як коуч, що демонструє дії «ефективного студента», окреслюючи ефективні способи опанування відповідного навчально-професійного змісту. Разом з цим, не завжди особистість викладача, її прояв у соціальній, професійній діяльності та міжособистісній взаємодії стає підставою для самоідентифікації студентів, які обирають інші моделі ідентичності. Постає проблема педагогічних умов продуктивного впливу викладача у релевантних рольових позиціях на формування професійної ідентичності студента.

**Аналіз останніх публікацій.** Диференціація рольових позицій викладача у психолого-педагогічних науках визначається на різних рівнях та підставах. Так, педагогіка вищої школи визначається розробленістю певних педагогічних підходів, що забезпечують вирішення важливих завдань освітнього процесу. Серед них найбільшу роль відіграють «особистісно-орієнтований» (О. Антонова, І.Бех, С. Вітвицька, О. Дубасенюк, Ю. Фокін та ін.), «особистісно-діяльнісний» (Г. Атанов, В. Серіков, І. Якиманська та ін.), «компетентнісний» (С. Бондар, І. Єрмаков, І. Зимня, О. Овчарук, Ю.Панфілов, О. Савченко, Б.Фурманець, та ін.), «студентоцентрований» (Т. Кудрявцева, Л. Остапюк, А. Савичук, І. Тимошенко та ін.), які потребують від викладача здатності діяти з відповідних рольових позицій. *Особистісно-орієнтований* підхід передбачає зміну характеру взаємодії викладача із студентом з авторитарно-ієрархічних на демократично-партнерські, *особистісно-діяльнісний* підхід спрямований на організацію навчально-пізнавальної діяльності студента як опанування навчальним змістом, *компетентнісний* підхід визначає інструментальний характер результату педагогічного процесу, що зміщує його акцент з інформування (як передачі знань) на формування компетентностей (як практичного засвоєння базових навичок діяльності), *студентоцентрований* підхід акцентує увагу на врахуванні у освітньому процесі багатосторонніх особливостей студента, що потребує педагогічного супроводу та фасилітаційної підтримки майбутнього фахівця.

Важливою умовою педагогічного процесу є ефективна взаємодія в системі «викладач-студент», що зумовлює актуальність педагогічної комунікації як предмету сучасних досліджень у психолого-педагогічних науках. Дослідниками та методологами в сфері педагогіки та педагогічної психології розроблено низку концепцій педагогічного спілкування й відповідних класифікацій комунікативних ролей педагога: *комунікативно-педагогічного функціонування*, де викладач виступає «інформатором», «другом», «диктатором», «порадником», «прохачем» та «натхненником» (Ітельсон, 1972); *гуманістичного ставлення до студента у*

взаємодії, де виділяється «розуміння студента», «визнання особистості студента», «безумовне прийняття студента як особистості» (Бех, 2003); *рольових очікувань студентів* – «фахівця в своїй галузі», «вірного друга», «психотерапевта», «взірця у всьому», «об'єкта для глузувань», «поліцейського» (Пряжников, Пряжнікова, 2008); *стильові особливості спілкування лектора*, де визначаються моделі та відповідні позиції лекторського спілкування – «диктаторська», «неконтактна», «гіперрефлексивні», «негнучка», «вибіркового реагування», «активної взаємодії», «авторитарна» (Юсупов, 1995) тощо. В системі вищої освіти разом із сталими педагогічними ролями «лектора» (професора) та «асистента», періодично вводяться в практику закладів освіти ролі «ментора» та «тьютора», що виконують студентоцентровану організаційно-забезпечувальну функцію в оптимізації взаємодії в системі «викладач-студент» (Яковенко, Корзюк, 2020).

Рольову позицію педагога у закладі вищої освіти ми розуміємо як характеристику, що визначає його диспозиційне ставлення та характер побудови взаємодії з відповідними учасниками освітнього процесу. Так, рольова позиція «викладача» передбачає наявність відповідної рольової позиції «студента», рольова позиція «фахівця» – позицію «клієнта (споживача послуг або продукту, що надає фахівець)», рольова позиція «керівника» – позицію «підлеглого» тощо. Поняття «рольової позиції викладача в системі вищої медичної освіти» ще не є остаточно розробленим, є багатовекторним та має складну поліконтекстну структуру. Аналіз науково-педагогічних досліджень свідчить про недостатнє висвітлення проблеми взаємозв'язку педагогічної позиції викладача та формування професійної ідентичності студентів (для побудови теорії рольового впливу викладача на професійну самоідентичність студентів).

В освітньому процесі вищої школи разом із набуттям студентами фахових компетентностей відбувається формування особистісно-професійної (метапрофесійної), професійної (фахової) та навчально-професійної ідентичності. *Професійна ідентичність* майбутнього фахівця поєднує його самоусвідомлення як професіонала, прийняття ним професійної діяльності як особистісно значущої справи, оволодіння професійними цінностями як особистісними (що стають для нього автентичними), суб'єктивну атрибуцію власної приналежності до професійної спільноти, що об'єктивно виявляється у професійному (навчально-професійному) спілкуванні та професійно спрямованому функціонуванні, а також ментально структурується у ідеальному фаховому Я-образі як цільового орієнтиру в опануванні медичної освіти та професії (Андрушко, 2013; Разумна, 2019).

Формування професійної ідентичності майбутнього фахівця сфери охорони здоров'я відбувається у ході ідентифікаційних процесів, які актуалізуються у студентів під час рефлексивного самовизначення та актуалізації взаємодії з учасниками освітньо-професійного процесу, де найважливішу роль відіграє спілкування із педагогом.

**Мета статті** полягає у спробі окреслити науково-практичну проблему взаємозв'язку актуалізації педагогом рольових позицій «зрілої особистості», «фахівця», «ефективного студента» у педагогічній взаємодії та процесом формування особистісно-професійної (метапрофесійної), фахової, та навчально-професійної ідентичності у студентів у закладах вищої медичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна ідентичність виступає стабілізатором особистісної, фахової, розвивальної навчально-професійної спрямованості майбутнього фахівця, являє собою ментальне джерело побудови образу ідеального Я. У мотиваційному аспекті професійна ідентичність являє собою джерело внутрішньої мотивації у навчанні, яка спрямовує майбутнього фахівця на формування та вдосконалення певних власних професійно важливих характеристик і компетентностей, намагання відповідати соціалізаційним нормам та сучасним вимогам професійної спільноти, до якої він апіорі зараховує себе. Відсутність у студента професійної ідентичності, як власного ментального співвідношення із професіоналом, спонукатиме його до актуалізації зовнішньої мотивації навчально-професійної діяльності – формальної (задля диплому), оцінкової (задля високих та уникання поганих оцінок), загально пізнавальної (для загального саморозвитку), вузько особистісною (для самоствердження в очах значимої персони) тощо (Разумна, 2019).

Становлення ідентичності студента в закладі освіти відбувається у процесах *ідентифікації* ним педагога як референтної особистості, *самоідентифікації* через наслідування його важливих рис та рольових позицій, *рефлексії* оцінок викладача його рольових проявів.

Базовим ментальним процесом у формуванні професійної ідентичності майбутнього фахівця є *самоідентифікація*. Під самоідентифікацією ми розуміємо ментальний процес самопізнання, самокатегоризації (самовизначення) та «ментального самоконструювання» за допомогою об'єктивованого практичного релевантного критерію, що «вичерпується» з референтної особи як об'єкта самоідентифікації. Відбувається синтез існуючих уявлень про себе із критерієм, що «визначений» як важлива характеристика референтної особистості. Так, наприклад, студент, як майбутній фахівець в сфері охорони здоров'я, порівнює себе із медичним фахівцем за критерієм «вміння визначати симптоми певного соматичного розладу», усвідомлює міру власної готовності до виконання цієї клінічної дії. У самовизначенні власної ідентичності суб'єкт не тільки усвідомлює актуальні власні характеристики відповідно до релевантного критерію і окреслює образ «реального Я», а й усвідомлює суттєві ознаки самого критерію, як практичного еквіваленту ідеального Я. Образ ідеального професійного Я, ментально побудований в результаті отожднення себе із професіоналом, є особливо важливим для студента, оскільки у ньому проектується суб'єктивна мета професійного опанування. Так, студент

актуалізує процес самоідентифікації із референтним фахівцем як практичним зразком втілення ідеального Я, спостерігаючи безпосередньо за його поведінкою у професійній діяльності. При цьому загальні уявлення про ідеал, що сформувались на підставі теоретичного опанування та знання відповідних соціальних стереотипів, зважаючи на демонстрацію фахівця-майстра, конкретизується: образ ідеального Я в структурі ідентичності набуває чуттєвих, опредмечених ознак, які дозволяють реалізовувати його як практичний інструмент професійного саморозвитку та самовдосконалення.

*Професійна самоідентифікація* є процесом визначення суб'єктом власних «професійно значущих рис» за зовнішнім об'єктивованим професійним критерієм (відповідності вимогам до фахівця, еталонних рис тощо). Ментальне «примірювання» еталонних критеріїв на себе у майбутнього фахівця проявляється у рефлексивному відчутті придатності до обраної професії.

*Ідентифікація* є процесом визначення (пізнання та оцінки) характеристик зовнішнього об'єкта (особи) за допомогою власних критеріїв. Так, власні суб'єктивні цінності можуть слугувати особистості інструментом для оцінки іншої особи. Наприклад, студент, що поділяє диспозиційну цінність «альтруїстичного ставлення лікаря до пацієнта як системоутворюючого вектору виконання ним професійних обов'язків», за цим критерієм буде ідентифікувати викладача-лікаря, якого він спостерігає у професійно-практичній діяльності. Викладач, що позитивно оцінений студентом за цим значущим для студента критерієм, набуває в «його очах» суб'єктивного статусу референтної особистості, а в протилежному випадку – такої «референтації» особистості викладача для студента не відбувається.

*Професійна ідентифікація* – визначення характеристик зовнішнього об'єкта (професії, професіонала, професійної спільноти, професійних умов тощо) за власними особистісно-професійними критеріями (очікуваннями, опанованими уявленнями, досвідом, цінностями тощо). Суб'єкт, який ідентифікує професію за власними сформованими критеріями, диференціює серед інших «свою». При розбіжності професійних рис фахівця та особистих очікувань студента, що намагається визначити власні відповідні характеристики, він може «розтотожити» себе із професією і опинитись в стані професійної маргінальності (Бутиліна, 2012).

Для активації ідентифікаційних процесів у студентів, що формують в них адекватну професійну ідентичність, важливо забезпечити *референтність* об'єкта самоідентифікації (що слугує прикладом), яким в освітньому процесі вищої школи є педагог. Педагог постає перед студентами у значимих для них контекстах – особистісному, фаховому, навчально-педагогічному, де розкривається у релевантних рольових позиціях «зрілої особистості», «кваліфікованого фахівця», «коуча ефективного студента».

Процеси формування професійної компетентності та професійної ідентичності студентів взаємопов'язані, але розрізняються за механізмами педагогічних впливів. При формуванні професійної компетентності педагогічний вплив забезпечується через надання необхідних знань студентам для опанування та постановки навчальних теоретичних та практичних завдань для виконання. У результаті студент набуває необхідну теоретичну обізнаність та практичні навички. При формуванні професійної ідентичності педагогічний вплив здійснюється через ідентифікаційну демонстрацію рольових позицій та фасилітаційну підтримку викладачем студентів при їх відтворенні. У відповідь на такий вплив студент ментально «конструює» власне Я та закріплює власну рольову суб'єктність у особистісно-професійній, фаховій та навчально-професійній діяльності.

В ситуації взаємодії студентів із викладачем актуалізуються дві групи процесів, що обумовлюють становлення їхньої ідентичності: перший – самодетермінований як самовизначення та самоконструювання на підставі спостереження за викладачем як зразком, другий – детермінований викладачем як самоідентифікацію студента через усвідомлення оцінки відповідності його рольових проявів з боку викладача, що фасилітує та ментально закріплює його самоідентифікаційний образ.

Якщо освітній процес в закладі вищої медичної освіти не супроводжується демонстрацією релевантних позицій педагога як особистості з її ставленням до професії, як професіонала-лікаря з його ставленням до фахових норм, методів діяльності, колег та пацієнтів, як викладача, що визначає шляхи опанування «ефективним студентом» необхідних компетенцій, то самоідентифікація студента із викладачем не відбувається. При цьому студент знаходитиме інший об'єкт (іншу постать) самоідентифікації, зорієнтується на інші важливі для обраної постаті риси, що буде намагатись відтворювати у «самопобудові» власного Я.

Якщо в освітньому процесі викладачем не реалізується фасилітаційна підтримка студента через апріорне визнання за студентом перспективи стати кваліфікованим фахівцем та його тотожності з «ефективним студентом», то у студента може не сформуватись адекватна професійна ідентичність, не буде створюватись відчуття приналежності до окресленої соціальної групи (професіоналів даного фаху), що буде закладати тенденції до професійної деформації, а власне професійне навчання буде спонукатись зовнішніми позапрофесійними мотивами.

Вивчення професійної ідентичності студента та її формування у закладах вищої медичної освіти дозволили нам виділити три її контекстні рівні – метапрофесійний (особистісно-професійний), фаховий (власне професійний) та навчально-професійний (Разумна, 2019).

На *метапрофесійному рівні* відбувається процес оцінки обраної професії за суб'єктивними соціально-особистісними та індивідуальними критеріями студента. При цьому домінує процес ідентифікації студентом

своєї професії за власним особистісно значущим критерієм. Наприклад, студент визначає, чи є обрана професія відповідною до критерію «особистісного призначення», яке поділяє майбутній фахівець. Якщо студент не виявляє відповідності професії до власної системи ціннісних очікувань, відзначається *криза ідентичності, яка викликана професійним вибором*.

На рівні *фахової ідентичності* у студента домінує процес самоідентифікації як самовизначення за критерієм вимог професії до професіонала, відбувається ментальна побудова власного ідеалу професіонала, якому хотів би відповідати студент у майбутньому. Сучасні вимоги до фахівця, його компетентності, особистісних та професійних рис слугують основою для визначення очікувань від себе в професійному майбутньому. Студент окреслює наявну схожість та відмінність власного «реального я» з окресленим професійним ідеалом. Якщо студент не може сформулювати уявлення про свій фаховий ідеал і не уявляє потенційної здатності до його досягнення, в нього відзначається *криза ідентичності, що викликана усвідомленням власної професійної некомпетентності*.

На рівні *навчально-професійної ідентичності* у студента домінує процес динамічної самоідентифікації, за яким відбувається самопізнання власних навчально-професійних можливостей (ресурсів) опанування професії та набуття досягнутої професійної ідентичності. Якщо студент не зміг визначити власні можливості щодо опанування професії, в нього відзначається криза ідентичності, що викликана відчуттям *професійної непридатності*.

У педагогічній взаємодії із студентами викладач реалізує рольові позиції на загально-особистісному, фаховому та навчально-коучинговому рівні.

На *«особистісному рівні* рольової взаємодії» викладач постає як особистість з відповідними цінностями, життєвими позиціями, ставленням до світу, людей та себе у різноманітті самовиявлення. Самопрезентація викладачем цієї рольової позиції проявляється у демонстрації власного ставлення до тих аспектів реальності, які є важливими для студента. В процесі такої взаємодії у студента відбуваються ідентифікаційні процеси – ідентифікація викладача за власними цінностями та самоідентифікація (визначення себе) за значущими характеристиками викладача. Ідентифікація викладача здійснюється студентом за найбільш важливими ціннісними критеріями. При високій оцінці викладача студентом педагог набуває для майбутнього фахівця суб'єктивного статусу референтної особистості. При референтності викладача як особистості, майбутній фахівець «самоідентифікує» способи практичного виявлення зрілої особистості. Підтримка відтворених особистісних диспозицій студента викладачем в процесі взаємодії фасилітує їх прийняття студентом як власні орієнтири. Якщо викладач висловлює впевненість, що студент має потенціал бути в перспективі розвиненою особистістю і реалізовувати відповідні цінності, то це спонукає до автентичної відповідних цінностей. При цьому викладач демонструє поважне ставлення до студентів як особистостей.

Важливою щодо професійної спрямованості є особистісно-професійна позиція викладача, що впливає на становлення метапрофесійної ідентичності майбутнього фахівця. На метапрофесійному рівні ми визначили наступні найважливіші контексти: «місце професії у самовизначенні особистості» та «ставлення особистості до представництва власної професії та професійної спільноти у суспільстві». Аналіз «місця професії у особистісному самовизначенні» показав наявність двох основних тенденцій – перша, згідно якої професія виконує системостворюючу функцію для особистості, друга, відповідно до якої професія являє собою інструмент реалізації інших позапрофесійних цінностей особистості. В контексті ставлення особистості до суспільства як представника професії та спільноти показав наявність двох тенденцій – «активну», що займає професіонал у захисті професійної позиції у суспільстві, та «пасивну», що розглядає себе як окремого професіонала, не зважаючи на роль професійної спільноти у суспільстві.

На «фаховому рівні» відповідно із «презентаційним феноменом» викладач постає як фахівець із відповідним рівнем професійної майстерності, кваліфікації, професійного ставлення до якості своєї діяльності. Така *презентація* викладачем його професіоналізму супроводжується *самоідентифікацією* студента, який опановує на візуально-чуттєвому рівні спосіб виконання професійної діяльності. Демонстрація викладачем своєї професійної діяльності може відбуватись в межах усвідомленої цілеспрямованої самоідентифікації студента, а також без спеціальних установок на визначення особливостей практичного професійного процесу, спонтанно, де студент може помічати певні стилеві нюанси професійної діяльності, які навіть сам фахівець може не усвідомлювати. Фасилітаційна підтримка студента на особистісному рівні виявляється у повазі студента як особистості, що реалізується у актуалізації у них віри у можливість особистісного та соціального розвитку. Педагогічною помилкою є певне дистанціювання від забезпечення ідентифікаційного процесу в системі взаємодії «викладач-студент» на особистісному рівні, що виявляється закритістю особистісної власної позиції викладача, відсутністю фасилітаційних впливів, переважно негативною оцінкою студентів щодо перспектив їхнього особистісного розвитку.

На фаховому рівні демонстрація викладачем своєї професійної майстерності актуалізує процес фахової практичної самоідентифікації студентів. Забезпечення відкритості для спостереження професійного процесу, що здійснюється викладачем-фахівцем дає можливість його чуттєвого наочного опанування. Фасилітаційна підтримка виконання студентами фахових дій виявляється у визнанні у них пропедевтичної відповідності

фаховим вимогам та компетентностям. Педагогічною помилкою в освітньому процесі є відсутність фахової демонстрації, або її наявність без коментарів, що давали б відчутти можливість опанування такої діяльності, а також відсутність фасилітаційної підтримки студентів у їх фаховому самовизначенні.

На навчально-професійному рівні ідентифікаційний процес забезпечується при актуалізації викладачем ролі коуча, що демонструє способи опанування професії «ефективним студентом». Відсутність демонстрації «ефективного студента» як зразка виконання навчально-професійних дій, відсутність рекомендацій щодо прийомів опанування навчальним змістом та формування відповідних компетенцій утруднює навчально-професійну ідентифікацію студентів. Фасилітаційною підтримкою студента в його навчально-професійній діяльності є інформування про тождність навчально-пізнавальних труднощів, які долав сам викладач при опануванні професією в минулому та демонстрація їх можливостей в опануванні необхідним матеріалом. Педагогічною помилкою щодо актуалізації навчально-професійної ідентичності студента є відсутність артикуляції позитивних очікувань від студентів з боку викладача щодо їх можливості впоратись з навчальними завданнями, та зосередження на нищівній критиці процесу професійного оволодіння. У студента формується «навчена безпорадність» щодо професійного опанування.

В цілому вплив рольових позицій педагога як зрілої особистості, компетентного фахівця, коуча (демонструє способи опанування ефективного студента) реалізується через демонстрацію та фасилітацію. Зважаючи на сутність рольових позицій їхній педагогічний вплив відповідає сучасним педагогічним підходам, що реалізуються при підготовці майбутніх медичних фахівців: роль «зрілої особистості» – особистісному підходу, «фахівця» – компетентнісному, «ефективного студента» – студентоцентрованому. Актуалізація викладачем комунікативно-педагогічних дій – рольової демонстрації та фасилітаційної підтримки студентів – обумовлюють формування професійно зумовлених ідентичностей студентів (див. табл.1).

Таблиця 1

**Відповідність рольових позицій викладача й формування професійно зумовлених ідентичностей студентів**

<b>Рольові позиції викладача</b>	«Зріла особистість»	«Кваліфікований фахівець»	«Коуч» («ефективний студент»)
<b>ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ</b>	<i>особистісно-орієнтований підхід</i>	<i>компетентнісний підхід</i>	<i>студенто-центрований підхід</i>
<i>Демонстрація рольових позицій викладача</i>	Демонстрація особистісної позиції викладача	Демонстрація професійної компетентності при виконанні відповідних професійних дій	Демонстрація необхідних навчально-професійних способів опанування професії
<i>Фасилітаційна підтримка рольової самоактуалізації студентів викладачем</i>	Визнання ціннісного ставлення до професії та особистісно-професійної перспективи студентів (особистісно-професійні цінності)	Визнання обраного студентом фахового ідеалу та визнання професійно-пропедевтичних здібностей як потенціалу його досягнення	Визнання суб'єктивного потенціалу (навчально-професійних здібностей) студентів щодо опанування ними професії
<b>Професійно зумовлені ідентичності студентів</b>	Метапрофесійна ідентичність	Фахова ідентичність	Навчально-професійна ідентичність

Рольова позиція «зрілої особистості» реалізується в парадигмі особистісного підходу до формування фахівців і через відповідну актуалізацію та фасилітаційну підтримку сприяє формуванню метапрофесійної ідентичності, рольова позиція «кваліфікованого фахівця» реалізується в парадигмі компетентнісного підходу до формування фахівців і через відповідну актуалізацію та фасилітаційну підтримку сприяє формуванню фахової ідентичності, а рольова позиція «ефективного студента» реалізується в парадигмі студентоцентрованого підходу до формування фахівців і через відповідну актуалізацію та фасилітаційну підтримку сприяє формуванню навчально-професійної ідентичності студентів.

**Висновки.** Рольові позиції «зрілої особистості», «компетентного фахівця-лікаря», «коуча, що демонструє способи опанування ефективного студента», які актуалізуються педагогом у взаємодії із студентами, безпосередньо пов'язані із формуванням у майбутніх лікарів метапрофесійної, фахової та навчально-професійної ідентичності. Подальші дослідження будуть спрямовані на визначення особливостей впливу кожної з рольових позицій на кожному з етапів навчання у закладі вищої медичної освіти.

### Список використаних джерел

- Андрушко, Я. (2013). Професійна ідентичність особистості як психологічний феномен. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*, 19, 104-110.
- Атанов, Г. (2007). *Теорія діяльнісного навчання*. Київ: Кондор.
- Бех, І. (2003). *Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади* (Кн. 1). Київ: Либідь.
- Бутиліна, О. (2012). Професійна маргінальність студентів. *Вісник Львівського університету*, 6, 81-87.
- Волкова, Н., Степанова, А. (2018). Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*, 1, 228-234. Взято з: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer\\_2018\\_1\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2018_1_39).
- Дубасенюк, О. (2012). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.
- Кудрявцева, Т. (2018). *Студентоцентризоване навчання як сучасна парадигма вищої освіти*. Взято з [https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva\\_pedagog-chyt2018.pdf](https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva_pedagog-chyt2018.pdf)
- Панфілов, Ю., Фурманець, Б. (2017). Компетентнісний підхід в освіті: досвід, проблеми, перспективи. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 3, 55-67.
- Разумна, А. (2019). Педагогічні чинники формування професійної ідентичності майбутнього медичного фахівця в умовах вишу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 1, 16-28.
- Яковенко, Ю., Корзюк, О. (2020). Нові ролі та функції викладача вищої школи в сучасних умовах. *Інноваційна педагогіка*, 23, 139-143.

### References

- Andrushko, Ya. (2013). Profesiina identychnist osobystosti yak psykhologichnyi fenomen [Professional identity of a person as a psychological phenomenon]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykhologii, pedahohiky* [Actual problems of sociology, psychology, pedagogy], 19, 104-110 [in Ukrainian].
- Atanov, H. (2007). *Teoriia diialnisnoho navchannia* [Theory of activity learning]. Kyiv: Kondor [in Ukrainian].
- Bekh, I. (2003). *Vykhovannia osobystosti: Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnologichni zasady* [Education of personality: Personality-oriented approach: theoretical and technological principles] (Book 1). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
- Butylina, O. (2012). Profesiina marhinalnist studentiv [Professional marginality of students]. *Visnyk Lvivskoho universytetu* [Bulletin of Lviv University], 6, 81-87 [in Ukrainian].
- Dubaseniuk, O. (2012). *Profesiina pedahohichna osvita: osobystisno oriientovanyi pidkhid* [Professional pedagogical education: personality-oriented approach]: monohrafiia. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].
- Iakovenko, Yu., & Korziuk, O. (2020). Novi roli ta funksiiv vykladacha vyshchoi shkoly v suchasnykh umovakh [New roles and functions of a high school teacher in modern conditions]. *Innovatsiina pedahohika* [Innovative pedagogy], 23, 139-143 [in Ukrainian].
- Kudriavtseva, T. (2018). *Studentotsentrovane navchannia yak suchasna paradyhma vyshchoi osvity* [Student-centered learning as a modern paradigm of higher education]. Retrieved from [https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva\\_pedagog-chyt2018.pdf](https://college.nuph.edu.ua/wp-content/uploads/2018/01/Kudriavtseva_pedagog-chyt2018.pdf) [in Ukrainian].
- Panfilov, Yu., & Furmanets, B. (2017). Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: dosvid, problemy, perspektyvy [Competence approach in education: experience, problems, prospects]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami* [Theory and Practice of Social Systems Management], 3, 55-67 [in Ukrainian].
- Razumna, A. (2019). Pedahohichni chynnyky formuvannia profesiinoi identychnosti maibutnoho medychnoho fakhivtsia v umovakh vyshu [Pedagogical factors of formation of professional identity of the future medical specialist in the conditions of higher education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnyimi systemami* [Theory and practice of social systems management], 1, 16-28 [in Ukrainian].
- Volkova, N., & Stepanova, A. (2018). Fasylytator yak vazhlyva rolava pozytsiia suchasnoho vykladacha vyshu [Facilitator as an important role position of a modern university teacher]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika*

*i psykhohiia [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology], 1, 228-234. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep\\_2018\\_1\\_39](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduep_2018_1_39). [in Ukrainian].*

**RAZUMNA A.**

Kharkiv Medical Academy of Postgraduate Education, Kharkiv, Ukraine

### **ROLE POSITIONS OF THE TEACHER AS A FACTOR OF FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE DOCTORS**

The article reveals the influence of the role positions of "mature personality", "qualified specialist", "coach (effective student)", chosen by the teacher-doctor in cooperation with medical students, on the formation of their personal-professional (metaprofessional), professional and educational professional identity. It is stated that professional identity is a stabilizer of personal, professional, developmental educational and professional orientation of the future specialist, is a mental source of building the image of the ideal self. It is noted that in the motivational aspect and improvement of certain own professionally important characteristics and competencies, attempts to meet the socialization norms and modern requirements of the professional community, to which he a priori belongs. The formation of the student's identity in the educational institution occurs in the processes of identification of the teacher as a reference person, self-identification through imitation of his important traits and role positions, reflection of the teacher's assessments of his role manifestations. It is shown that the actualization by the teacher of certain role positions in interaction with students gives them the opportunity to self-identify as individuals, future medical professionals, effective students through the vicar's mastery of specific practical actions. Facilitation support by the teacher of students' actualization of relevant role positions promotes self-affirmation of their respective identities. It is established that in the situation of students' interaction with the teacher two groups of processes are actualized, which determine the formation of their identity: the first - self-determined - is realized as self-determination and self-construction on the basis of observation of the teacher as a model. his role manifestations on the part of the teacher, who facilitates and mentally consolidates his self-identification image.

It is determined that the pedagogical essence of the teacher's role positions corresponds to modern pedagogical approaches that are implemented in the training of future medical professionals: the role of "mature personality" - personal approach, "specialist" - competence, "effective student" - student-centered.

**Key words:** *personal, professional, educational-professional role positions of the teacher; personal-professional (metaprofessional), professional, educational-professional identity of the future doctor*

Стаття надійшла до редакції 17.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247117>  
УДК 378.016.043:811

**TETIANA SOKURENKO**

ORCID: 0000-0002-3067-2882

**OLENA KONONENKO**

ORCID:0000-0002-8307-9302

**ALINA KRYSH TAL**

ORCID:0000-0003-4671-7114

Higher Educational Establishment "Poltava University of Economics and Trade"

### **USING GROUP-BASED METHODS IN A FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM WITH STUDENTS OF HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS**

---

The article deals with the problem of using group-based foreign language learning in higher education establishments. The emphasis is on the advantages of small-group work in the foreign language classroom. The general models of using small groups are described in the article.

**Keywords:** *group work, small-group work, learning teams, interactive teaching methods.*

**Problem statement.** During the reform of higher education in Ukraine, it is important to find new forms and methods of organizing the educational process, which would contribute to the formation of an active, creative, competitive personality of the future specialist. In other words, it is necessary to create conditions under which the



future specialist not only deepens his knowledge, gets information, showing intellectual and cognitive activity, but also forms as a person: expresses his personal position, individuality, subjectivity and social activity. Hence, logical development and implementation of new interactive teaching technologies in the educational process that provide freedom of creative personality (Галацин, 2012а, с. 145).

Foreign language learning should not be limited to the transfer of a certain amount of language knowledge to students: students should use this knowledge in all types of speech activities. Group work plays an important role in teaching oral speech. While doing such activities, students learn to discuss, persuade, argue their point of view, give explanations or request the necessary information. Among the innovative learning technologies, interactive technologies are gaining importance today, which provide maximum activation of communicative activities in a foreign language class through the active use of group forms of interpersonal interaction. Therefore, group work in foreign language classes is always relevant (Глушок, 2010, с. 156).

**Analysis of recent research and publications.** Group forms of the organization of educational and cognitive activities of students of higher educational institutions are reflected in the works of M. Artyushina, M. Bondarenko, V. Dyachenko, O. Kovalenko, S. Kushniruk, H. Liimetz, Y. Malovany, L. Marisova, M. Mahmutov, G. Molodykh, Y. Furman. Scientists as A. Alekseyuk, T. Kudryavtsev, I. Lerner, V. Molyako, M. Skatkin, A. Furman and others studied the methods of problem-based learning; O. Zaluzhny, I. Yermakov, O. Kobernyk, O. Stadnik, and others studied projective learning. The analysis of interactive educational technologies is reflected in the works of the following scientists N. Balitskaya, K. Bakhanov, O. Bida, L. Pirozhenko, N. Pobirchenko, O. Pometun.

Despite the large number of studies on this problem, the issue of using group forms of work for the formation of foreign language competence of students has not found its final solution yet. Therefore, we see the need to dwell on this issue in more detail and reveal the importance and specificity of the use of group work in foreign language classes in higher education establishments, which is the **purpose** of the article.

The purpose involves the following **tasks**: 1) to clarify the nature and benefits of group work in learning a foreign language; 2) to define and characterize models of work of students in small groups; 3) to describe the methods of working in small groups in foreign language classes.

**Research results and discussion.** The concept of "group work" is considered by researchers as a general term that includes a variety of methods and techniques that involve the cooperation of two or more students, aimed at achieving a common goal (Brown, 200, p. 177-178). Thus, the concept of "group work" means work in small groups because such form of the organization of educational activity creates the most optimum conditions for constant speech interaction of every student without exception that is important at studying of a foreign language to achieve the communicative purpose of training.

Studying of pedagogical literature (A. Alekseyuk, Y. Babansky, I. Lerner, H. Liimetz, A. Matyushkin, M. Mahmutov) gives grounds to claim that usually the frontal, collective and individual work of students in the classroom is determined.

*Frontal educational activity* - a form of organization of educational activity, which provides simultaneous joint work of the whole team, i.e. student group (Амірагова, 2009, p. 54).

V. Dyachenko believes that the leading role belongs to *the collective form*, because "its use encourages students to collective learning, the specificity of which is a joint collective educational and cognitive activity" [5, p. 3].

*Cooperative (group) educational activity* - a form of organization of students' training in small groups united by a common learning goal. (Амірагова, 2009, p. 55).

In the context of the study, it is appropriate to define the term of interactive learning, which was proposed by scientists O. Pometun and L. Pirozhenko as "a special form of organization of cognitive activity, which has a specific purpose - to create comfortable learning conditions in which everyone experiences their success, intellectual ability » (Пометун, Пироженко, 2003, p. 118). Thus, it is about learning English by the students, the leading component of the content of which is the acquisition of different types of speech activities: listening, speaking, reading and writing. It is interactive learning involves a deviation from the traditional logic of the educational process, i.e. learning new not from theory to practice, but, conversely, from the formation of new experience to its theoretical understanding through the application (Пометун, Пироженко, 2003, p. 123). Scientists O. Pometun and L. Pirozhenko divided interactive learning technologies into the following groups: pair learning, frontal learning, learning in the game, learning in discussion (Пометун, Пироженко, 2002, p. 26).

*Pair work* (dynamic pair, static pair, variation pair) gives the opportunity to think, express, exchange ideas with a partner; promotes the development of skills of interpersonal and professional communication, critical thinking, the ability to persuade and discuss (Амірагова, 2009, p. 56).

*Group learning technologies* (cooperative learning technologies) ensure the activity of all students of the academic group in learning English, promote the formation of cooperation skills, dialogic interaction (for example, mastering the techniques of active listening, general decision making, conflict resolution), etc. (Амірагова, 2009, p. 57).

*Work in small groups* is reasonable to use to solve more complex problems that require collective solution (Галацин, 2012а, p. 54).

Investigating the problem of joint educational activity, scientists emphasize that work in small groups: 1) generates interactive speech; 2) stimulates the responsibility and independence of the student; 3) is a step towards the individualization of learning; 4) creates a positive emotional climate that provides a sense of security (Brown, 2000, p. 178-179). Working in small groups, silent students usually become active participants in communicative interaction, overcoming their own shyness and fear of criticism and disapproval from peers. In terms of learning environment, students help each other intellectually and emotionally and, accordingly, overcome the difficulties that arise in their path more easily. At the same time, group activities contribute to the cohesion of the student body and the formation of humane relations between team members (Brown, 2000, p. 180).

Studying this problem, it was found that in the process of group work in foreign language classes students develop general (ability to listen, argue or disagree, draw conclusions, summarize information) and compensatory (use of lexical paraphrase, replacement of complex grammatical constructions with more commonly used, use of reference materials) skills (Павлова, 2011, p. 24).

However, the success of teamwork in micro groups depends on the psychological readiness of students and teachers to work in groups, the desire of students to work together, as well as personal and professional qualities of the teacher, his/her ability to rationally organize activities in groups (Павлова, 2011, p. 25).

In foreign literature there are three general models of using small groups in foreign language classes (Fink, 2002, p. 5-6): casual use, cooperative learning and team-based learning. *Random use* of group work is the easiest for the teacher, as it does not require prior planning. The teacher spontaneously organizes microgroups in the classroom, pairing students sitting together and giving them a few minutes to solve a specific problem or discuss a specific issue. This technique can be effective in lectures, as it diversifies the often monotonous speech of the lecturer, activates cognitive processes and makes students interested in the topic of the lecture (Fink, 2002, p. 7).

*Cooperative learning* involves a regular use of carefully planned and structured group activities. The teacher should consider how and for how long to form the groups, whether to distribute roles, how to achieve the desired level of individual and group responsibility of students (Fink, 2002, p. 8).

*In team training*, working in small groups are the main activity in the classroom. In this approach, the teacher uses techniques and methods aimed at transforming newly formed groups into highly productive learning teams. Such teams have two special features that contribute to learning: 1) as a member of the team, each student makes great efforts in learning; 2) the team can jointly solve a problem that is impossible to solve independently, even the most talented members (Fink, 2002, p. 9-10).

If we talk about the composition of study groups, they can be *homogeneous* (unite students on the same features, such as level of knowledge, training, interests, gender, etc.) or *heterogeneous* (mixed). Most researchers believe that more effective are heterogeneous groups that promote mutual learning, student activity, stimulate creative thinking and intensive exchange of ideas, allow students to complement and enrich each other (Fink, 2002, p. 16).

In foreign language classes, the teacher can use a variety of methods and techniques in small groups. The analysis of researches of scientists (H. Brown, W. Rivers, O. Pometun, L. Pirozhenko, V. Yagodnikova) allows to allocate some interactive methods promoting effective formation of foreign language competence of students.

*Brainstorming method.* The purpose of this method is to initiate cognitive processes, the development of imagination and creativity of students, it is advisable to use in the preparatory stage of reading the text, discussing a complex problem or writing a work on a particular topic. Brainstorming involves the spontaneous expression of students' associative ideas, facts, or feelings about a proposed topic, problem, or situation. For example, before reading *The Cyber School*, students are asked to quote: a) words related to school and education; b) phrases or sentences that reflect students' predictions about the cyber school as the school of the future. The task is to record all opinions without remarks and comments. The main thing is the number of ideas, which ultimately generates quality. Evaluation and criticism of opinions is not allowed during the speech. After applying the method, the expressed ideas are grouped, discussed and evaluated. All the most interesting ideas are passed to other groups for joint discussion (Павлова, 2011, p. 26).

*The method of "gathering information".* It is advisable to use it when studying grammatical and lexical material. For example, students are given the task of individually studying or repeating a grammatical phenomenon, discussing it in small groups, and identifying the most important (three to four) features of the phenomenon that need to be memorized. During the group task, the teacher walks around the group and, without interfering, remembers or notes mistakes or unclear points. One of the students reports the results of the work to all groups. Group members either confirm the information or disagree with it. The teacher comments and helps the students. This method will be effective when discussing a certain topic, when students in small groups define three or four arguments "for" or "against" a certain question in order to discuss it with another group (Павлова, 2011, p. 28).

*"Search for a key sentence"* is used in the process of reading the text. Students in pairs read the same paragraph of a certain text, check the comprehension of what is read and together find and emphasize the main sentence that best conveys the meaning of the passage. The groups compare and argue the underlined sentences, which serves as a basis for the interpretation of the read paragraph (Павлова, 2011, p. 29).

Also effective are the methods of "aquarium", "carousel", "two-four-all together", which promote the development of foreign language skills, the ability to lead a discussion in a foreign language, argue their views, persuade and make joint decisions (Павлова, 2011, p. 31).

One of the methods of group work in foreign language classes is a *game* (Глушок, 2010, p. 57). The following topical discussion forms force students to analyze thoughts before voicing them, because the obligatory element is not only speech, but also an explanation of the course of their own thoughts (Глушок, 2010, p. 58-59):

- «Roundtable» (collective game to solve a common problem).
- Scientific debate (educational dispute-dialogue, in which students - representatives of different directions, defend their opinion, the opposite of others).
- Competition in small groups (motivational game that encourages students to be active).
- «Brainstorm» (a game that develops critical thinking).
- Situation (a game that develops the ability to react quickly and fantasize).
- Judicial sitting (a game with the distribution of roles and the search for constructive answers).
- Training (a game with the distribution of roles and the search for constructive answers).

An example is the game "What? Where? When?". The audience is divided into two teams, which take turns sitting at the table. The game is made by analogy with the famous TV show. Each team receives an envelope with a question. The jury determines the correctness of the answers, counts the number of points (Глушок, 2010, p. 60).

Interesting extracurricular interactive activities include *English tours and video recording*. An important stage of this event is the preparation: distribution of roles among students, approval of the route list, independent search for information by students and its approval by the teacher, who acts as an expert (Глушок, 2010, p. 61).

Thus, examining the problem of group methods of work in foreign language classes, we can conclude that the group interaction of students:

- ensures the implementation of the basic didactic principle - the principle of activity in learning, as group work is characterized by a high level of cognitive and communicative motivation of students;
- is one of the factors of developmental learning aimed at forming a creative personality that is able to acquire new knowledge through cooperation with other members of the group;
- is an interactive form of learning that activates students' thinking and develops speech initiative (Павлова, 2011, p. 32).

**Conclusions.** Using work in small groups in a foreign language class helps to overcome language barriers, eliminate shyness and insecurity. In the conditions of mutual learning and mutual assistance, students lose the fear of academic failure and increase communicative and cognitive motivation. By sharing work and exchanging information, a study group can produce knowledge that an individual group member cannot acquire on their own. Further research is needed on the analysis of interactive methods of forming students' communicative competence while learning English.

#### Список використаних джерел

- Амірагова, Н. С. (2009). Впровадження інтерактивних технологій у процесі навчання іноземних мов. В кн. *Використання інтерактивних методів при викладанні мови та літератури у середніх та вищих навчальних закладах*: матеріали Міжвуз. наук.-практ. конф. (с. 54-57). Євпаторія: РВНЗ «Крим. гуман. ун-т».
- Галацин, К. О. (2012а). Особливості формування комунікативної культури студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник ВНУ ім. Лесі Українки. Педагогічні науки*, 8, 54-58.
- Галацин, К. О. (2012b). Умови формування комунікативної культури студентів вищих навчальних закладів. *Молодь і ринок*, 7, 144-147.
- Глушок, Л. М. (2010). Застосування групових методів навчання при викладанні англійської мови у ВНЗ. *Педагогічний дискурс*, 6, 56-61.
- Дьяченко, В. К. (1991). *Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы*: книга для учителя. Москва: Просвещение.
- Зубенко, О. В. (2009). Інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов у ВНЗ. *Гуманізм та освіта*, 6, 20-27.
- Павлова, Е. А. (2011). Особенности организации групповой формы работы на уроке иностранного языка. *Иностранные языки в школе*, 9, 23-32.
- Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ.
- Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. (2003). *Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання*: науково-методичний посібник. Київ: А.С.К.
- Сердюк, Т. В. (2009). *Формування предметної вмотивованості засобами інтерактивних технологій*. Вінниця: ТОВ «Планер».
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Pearson Education, Inc., 176-191.

Fink, L. D. (2002). Beyond Small Groups: Harnessing the Extraordinary Power of Learning Teams. *Team-based Learning: A Transformative Use of Small Groups*. Westport, CT: Praeger Publishers, 3-26.

### References

- Amirahova, N. S. (2009). Vprovadzhennia interaktyvnykh tekhnolohii u protsesi navchannia inozemnykh mov [Introduction of interactive technologies in the process of learning foreign languages]. In *Vykorystannia interaktyvnykh metodiv pry vykladanni movy ta literatury u serednikh ta vyshchyykh navchalnykh zakladakh [The use of interactive methods in teaching language and literature in secondary and higher education]: materialy Mizhvuz. nauk.-prakt. konf.* (pp. 54-57). Yevpatoriia: RVNZ «Krym. human. un-t» [in Ukrainian].
- Brown, H. D. (2000). Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. *Pearson Education, Inc.*, 176-191.
- Diachenko, V. K. (1991). *Sotrudnichestvo v obuchenii: O kollektivnom sposobe uchebnoi raboty [Collaboration in Learning: On the Collective Way of Learning]: kniga dlia uchitelia*. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Fink, L. D. (2002). Beyond Small Groups: Harnessing the Extraordinary Power of Learning Teams. *Team-based Learning: A Transformative Use of Small Groups*. Westport, CT: Praeger Publishers, 3-26.
- Halatsyn, K. O. (2012a). Osoblyvosti formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Features of formation of communicative culture of students of higher educational institutions]. *Naukovyi visnyk VNU im. Lesi Ukrainky. Pedagogichni nauky [Scientific Bulletin of the University. Lesya Ukrainka. Pedagogical sciences]*, 8, 54-58 [in Ukrainian].
- Halatsyn, K. O. (2012b). Umovy formuvannia komunikatyvnoi kultury studentiv vyshchyykh navchalnykh zakladiv [Conditions for the formation of communicative culture of students of higher educational institutions]. *Molod i rynok [Youth and the market]*, 7, 144-147 [in Ukrainian].
- Hlushok, L. M. (2010). Zastosuvannia hrupovykh metodiv navchannia pry vykladanni anhliiskoi movy u VNZ [Application of group teaching methods in teaching English in higher education]. *Pedahohichnyi dyskurs [Pedagogical discourse]*, 6, 56-61 [in Ukrainian].
- Pavlova, E. A. (2011). Osobennosti organizatsii gruppovoi formy raboty na uroke inostrannogo iazyka [Features of the organization of the group form of work in a foreign language lesson]. *Inostrannyye iazyki v shkole [Foreign languages at school]*, 9, 23-32 [in Russian].
- Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2002). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia: teoriia, praktyka, dosvid [Interactive learning technologies: theory, practice, experience]*. Kyiv [in Ukrainian].
- Pometun, O. I., & Pyrozhenko, L. V. (2003). *Suchasnyi urok. Interaktyvni tekhnolohii navchannia [A modern lesson. Interactive learning technologies]: nauково-metodychnyi posibnyk*. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
- Serdiuk, T. V. (2009). *Formuvannia predmetnoi vmotyvovanosti zasobamy interaktyvnykh tekhnolohii [Formation of subject motivation by means of interactive technologies]*. Vinnytsia: TOV «Planer» [in Ukrainian].
- Zubenko, O. V. (2009). Interaktyvni tekhnolohii navchannia pry vuvchenni inozemnykh mov u VNZ [Interactive learning technologies in the study of foreign languages in higher education]. *Humanizm ta osvita [Humanism and education]*, 6, 20-27 [in Ukrainian].

### СОКУРЕНКО Т, КОНОНЕНКО О., КРИШТАЛЬ А.

Вищий навчальний заклад «Полтавський університет економіки і торгівлі», Україна

### ВИКОРИСТАННЯ ГРУПОВИХ МЕТОДІВ ПРИ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті розглядається питання організації групової роботи на заняттях з іноземної мови у вищій школі. Наголошується на перевагах роботи студентів у малих групах при вивченні іноземної мови. Охарактеризовано загальні моделі використання малих груп на заняттях з іноземної мови. Доведено, що використання роботи в малих групах на уроці іноземної мови сприяє подоланню мовних бар'єрів, усуненню сором'язливості та невпевненості. В умовах взаємонавчання та взаємодопомоги студенти втрачають страх перед неуспішністю та підвищують комунікативно-пізнавальну мотивацію. Обмінюючись роботою та інформацією, навчальна група може отримати знання, які окремий член групи не може отримати самостійно. Необхідні подальші дослідження щодо аналізу інтерактивних методів формування комунікативної компетентності студентів під час вивчення англійської мови.

**Ключові слова:** *групова робота, робота у малих групах, навчальні команди, інтерактивні методи навчання.*

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247119>

УДК [61:378]–054.6:174

**ІРИНА ТАМОЖСЬКА**

ORCID: 0000-0003-0865-2380

Навчально-науковий інститут міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

## **СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗВО**

Розкрито важливий аспект професійної діяльності майбутніх фахівців медичної галузі – комунікацію, що є інструментом діагностики та вирішення морфолого-анатомічних, психологічних, терапевтичних, вузькоспеціальних завдань, у процесі якої фахівець послуговується термінологічною та професійно орієнтованою комунікацією (комунікація лікаря з пацієнтом та його родиною, із медичними працівниками). Розглянуто суть поняття «вправа». Акцентовано увагу на методичній ефективності репрезентованої системи вправ для формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей ЗВО на заняттях з української мови за професійним спрямуванням, дидактичний матеріал яких відповідає навчальній меті та виховним завданням. Зазначено, що кожна вправа має чітку структуру: 1) мета – формування умінь ділового спілкування в майбутніх фахівців медичної галузі (побудова аргументації, засвоєння прийомів та правил аргументованого дискурсу, ефективне ведення раціональних дискусій, чітке формулювання відповіді на запитання, ефективна взаємодія, колективне прийняття рішень, генерування ідей, моделювання професійної діяльності для пошуку найбільш конструктивних її моделей); 2) завдання, що спрямовані на продукування власних мовних і мовленнєвих зразків; 3) рекомендації та схеми до виконання завдання; 3) матеріали, що відтворюють предметний та соціальний контексти професійної діяльності, сприяють розвитку різних видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання, письмо).

***Ключові слова:** професійно-комунікативна компетентність, уміння ділового спілкування, фахівці медичної галузі, система вправ*

**Постановка проблеми.** Сучасний фахівець медичної галузі є активним суб'єктом спілкування, адже він взаємодіє з колегами, керівництвом, пацієнтами та їхніми рідними, а також у межах усієї системи охорони здоров'я, ефективно застосовуючи вміння ділового спілкування, зокрема встановлює та підтримує контакт, аргументовано переконує та відстоює свою професійну позицію, виконує менеджерські функції, тобто володіє комунікативною компетентністю.

Як зазначає В. Ніколаєв, комунікація лікаря – це інструмент діагностики та вирішення професійних завдань (морфолого-анатомічних, психологічних, терапевтичних, вузькоспеціальних), у процесі якої фахівець переважно послуговується термінологічною та професійно орієнтованою комунікацією, що органічно поєднує раціональне й об'єктивне з індивідуальним, ірраціональним та інтуїтивним (Ніколаєв, 2020, с. 64). Ю. Остраус професійну комунікацію сімейного лікаря визначено як зумовлений професійно-виробничою ситуацією процес установалення та підтримання контактів, що реалізується за допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації, з метою обміну професійно-орієнтованою інформацією, управління та регулювання процесом комунікативної взаємодії в професійній діяльності (Остраус, 2020, с. 43). Отже, нагальним є завдання формування професійно-комунікативної компетентності й створення умов для її вироблення у випускників медичних ЗВО.

**Аналіз досліджень.** Професійно-комунікативна компетентність – це інтегративне утворення (сукупність компетенцій), що виражається в готовності та здатності фахівця до комунікативної діяльності в різних професійних галузях і з представниками різних культур на основі партнерства, взаєморозуміння й співробітництва (І. В. Таможська) (Таможська, 2014, с. 6).

А. Жолудова, О. Полякова акцентують увагу на такій базовій характеристиці професійної компетентності фахівців медичної галузі, як комунікативна, формування якої є важливим завданням підготовки майбутнього лікаря, що слугує запорукою його подальшого особистісного та професійного розвитку (Полякова, Жолудова, 2016). З. Курлянд називає такі складники компетентності, як когнітивний, операційний, мотиваційний, етичний, соціальний та поведінковий, що надають цьому поняттю особистісного характеру відповідно до якостей конкретної людини (Курлянд, (Ред.), 2012, с. 85).

Комунікативна компетентність лікаря впливає на його професійний успіх. Це необхідний фаховий навик, що визначає затребуваність медичних послуг фахівця на ринку праці, у зв'язку з цим, як зазначає В. Дороненко, у практиці вищої школи гостро постає питання про необхідність переносу акцентів із технологізації навчального

процесу на аспекти особистісного розвитку, зокрема на формування в майбутніх фахівців медичної галузі знань і навиків щодо різних видів і ситуацій комунікативної взаємодії (Дороненко, 2018, с. 41). Н. Яковлева вважає, що комунікативна компетентність лікаря – це складова його психологічної компетентності, яка є підсистемою, що забезпечує оптимальний рівень активації суб'єкта й самоорганізації окремих компонентів професійної діяльності в цілісну систему (Яковлева, 1994).

Використання компетентнісного підходу в навчанні української мови як іноземної, на думку М. Цуркан, забезпечить формування професійно-комунікативної компетентності іноземного студента-медика (розвиток мовних і фахових компетенцій) з інноваційно-креативним типом мислення, який зможе аналізувати способи розв'язання професійно-ситуативних завдань, швидко реагувати на нестандартні та непередбачувані проблеми та явища, приймати оптимальні рішення шляхом окреслення відповідних практичних дій і напрямів їх реалізації (Цуркан, 2020, с. 110).

К. Орду акцентує увагу на інформаційно-комунікативній компетентності сімейного лікаря – інтегрованій якості особистості, що містить знання, уміння та навички в галузі освоєння нових інформаційних технологій, а також досвід їх застосування в професійній діяльності; засвоєння фахівцем загальної практики сімейної медицини, правил і норм усної та писемної мови, уміння користуватися ними в лікувально-профілактичному процесі (Орду, 2020, с. 247).

Науковці (Н. Галіяш, Н. Бількевич, Н. Петренко) вважають, що оволодіння комунікативною компетентністю в медицині передбачає засвоєння таких складових елементів: ініціація спілкування, збір інформації, роз'яснення та планування діагностичних і лікувальних процедур, завершення розмови, встановлення довірливих стосунків, структурування комунікації, застосування комунікативних методик із метою забезпечення терапевтичного впливу на пацієнта (Галіяш, Бількевич, Петренко, 2019, с. 69).

**Мета статті** – репрезентувати систему вправ для формування професійно-комунікативної компетентності, зокрема на поглиблення знань та опанування вмінь ділового спілкування іноземними студентами медичних спеціальностей ЗВО на заняттях з української мови за професійним спрямуванням.

**Виклад основного матеріалу.** У контексті нашого дослідження доцільно уточнити суть поняття «вправа». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (2009 р.) за редакцією В. Т. Бусел зазначено, що вправа – це: 1. Розвиток певних якостей, навичок систематичною роботою. // Спроба опанувати якусь справу, набути певного вміння. 2. Спеціальне завдання, що виконується для набуття певних навичок або закріплення наявних знань (Бусел, (Уклад.), 2009, с. 205). В. Крисько трактує поняття «вправа» як метод навчання, що передбачає багаторазове, свідоме повторення розумових і практичних дій із метою формування, закріплення та вдосконалення необхідних навичок і вмінь (Крисько, 2013, с. 408), І. Бім – як одиниця навчання, у якій елементи матеріалу співвідносяться з діями студентів (Бім, 1985). Н. Волкова, розглядаючи ігрові технології навчання професійно-педагогічної комунікації, зазначає, що вправами є завдання, які потребують багаторазового виконання дії з метою її засвоєння; вони спрямовані на практичне оволодіння процедурою й «технологією» комунікації на основі відпрацювання її найважливіших елементів. Виконуючи вправи, студенти отримують можливість взяти безпосередню участь у розв'язанні проблеми професійної діяльності (Волкова, 2006, с. 224-229). 3. Гіріч визначає, що методичні прийоми втілюються в конкретних вправах, що є типовими завданнями, які виникають в індивіда в процесі практики у відповідній іншомовній мовленнєвій діяльності. Вправа – це засіб навчання мови (Гирич, 2016, с. 325).

Репрезентуємо систему вправ, що спрямована на формування професійно-комунікативної компетентності, зокрема на поглиблення знань та опанування вмінь ділового спілкування майбутніми іноземними фахівцями медичної галузі на заняттях з української мови за професійним спрямуванням. Дидактичний матеріал відповідає навчальній меті, а також сприяє вирішенню виховних завдань (орієнтація студентів на соціально-моральні та професійні цінності, виконання професійних обов'язків, дотримання правових норм тощо). У вправах подається завдання, рекомендації та схеми до його виконання, матеріали, що відтворюють предметний та соціальний контексти професійної діяльності. Виконуючи їх, студенти здійснюють свідомий вибір мовних засобів відповідно до комунікативної ситуації, пов'язаною з їхньою професійною діяльністю, засвоюють спосіб висловлення думки в реальній комунікаційній ситуації, а не вивчають нові граматичні або мовні категорії, а отже, ситуативно-тематична обумовленість висловлювання має методичну ефективність.

*Система вправ спрямованих на формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей ЗВО на заняттях з української мови за професійним спрямуванням:*

1. **Вправа «Аргументи «за» та «проти»**, метою якої є відпрацювання навичок контраргументації. *Інструкція.* Представити свою аргументацію у вигляді такої схеми: *теза 1 – аргументи «за» – теза 2 – аргументи «проти» – висновки.* Зразки тез:

*Чи потрібно уникати вуличної їжі під час подорожі?*

*Шкідливі речовини в ялинкових прикрасах.*

*Фінансування заходів щодо розвитку, організації та пропаганди донорства крові та її компонентів.*

*Біодобавки: природна альтернатива лікам.*

*Засмага: шкода та користь для людини.*

*Чи потрібно підтримувати людину в її прагненні кинути палити?*

*Платні послуги в міському закладі охорони здоров'я: «за» та «проти».*

*Здоровий спосіб життя зменшує ризики появи діабету.*

**2. Вправа «Конкурс»**, метою якої є формування вмінь ораторської майстерності. *Інструкція.* Студенти заздалегідь готують виступ (на 5–10 хв). Запропоновані теми: «Роль лікаря в запобіганні, виявленні та реагуванні на випадки насильства над дітьми», «Безпечна кров рятує життя», «Як боротися з джетлагом: корисні поради», «Інтрапрофесійне спілкування лікарів». Спільно визначають кращий виступ, акцентують увагу на таких аспектах: актуальність теми, стиль мовлення, манера поведінки, мотивація до активного сприйняття змісту доповіді за допомогою різних видів запитань (риторичні, відкриті, процедурні, уточнюючі, дзеркальні).

**3. Вправа «Дискусія»**, метою якої є формування вмінь правильного й переконливого мовлення, аргументованого доведення та спростування тези, управління процесом комунікації в таких системах, як «лікар – пацієнт», «лікар – лікар».

Підготуйтеся до участі в дискусії на тему: «Вакцинація від COVID-19: «за» та «проти». Доберіть презентаційні матеріали до запропонованої теми, що сприяли б визначенню переконливих аргументів як на захист, так і проти кожної з альтернативних тез. Позиція учасників дискусії може бути сформульована як репліка, судження, коментар, інформаційне повідомлення, резюме. Сформулюйте різні типи запитань до опонентів. Учасників дискусії розподіляють на п'ять груп: 1) експерти-лікарі, які мають позицію «за»; 2) експерти-лікарі, які мають позицію «проти»; 3) експерти-пацієнти, які мають позицію «за»; 4) експерти-пацієнти, які мають позицію «проти»; 5) учасники ток-шоу.

**4. Вправа «Пояснення на картках»**, метою якої є відпрацювання навичок наведення аргументів відповідно до визначеної думки. *Інструкція.* Для розв'язання суперечливої проблеми («Міські заклади охорони здоров'я надають максимальний спектр медичних послуг», «Безоплатне донорство крові та її компонентів як благодійність роботодавців»), сформульованої як бінарне питання (так/ні), одна частина учасників відстоює позицію «за», інша – «проти». Виписати три аргументи на картки. На одній половині аркуша паперу записати пояснення (докази), запропоновані в тексті, а на другій – свої докази на підтримку кожного із цих аргументів.

**5. Вправа «Перемовини»**, метою якої є формування вмінь установлювати контакт зі співрозмовниками, створювати сприятливу атмосферу для спілкування, пробуджувати інтерес до висловлених пропозицій, за потреби перехоплювати ініціативу, визначати можливі варіанти розв'язання проблеми, аргументувати їх. *Інструкція.* Дві групи студентів представляють Комунальне некомерційне підприємство «Міська клінічна багатопрофільна лікарня № 17» Харківської міської ради. Потрібно підготувати перемовини, основною метою яких є прийняття конструктивного рішення. Тема переговорів: «Реклама послуг міського закладу охорони здоров'я».

*Зразок плану*, за яким можна підготувати інформаційний блок реклами Комунального некомерційного підприємства «Міська клінічна багатопрофільна лікарня № 17» Харківської міської ради: 1) адреса знаходження; 2) концепція медичних послуг (пріоритетні цілі та засоби їх досягнення; напрями діяльності; партнери); 3) підрозділи лікарні (травматологічне, кардіологічне, гнійне хірургічне, хірургічне, гінекологічне, педіатричне, неврологічне, фізіотерапевтичне та реанімаційне відділення, операційний блок, травм пункт, хоспіс); 4) сфера послуг (лікування травм, захворювань опорно-рухового апарату; фізіотерапевтичні методи лікування: електролікування, ультразвукова терапія, ультрафонофарез лікарських препаратів; світлолікування; лікувальний масаж; лікувальна фізична культура; порожнинні та ендоскопічні хірургічні операції; порожнинні і ендоскопічні операції на печінці, жовчних шляхах та підшлунковій залозі; операції на щитовидній залозі; порожнинні і ендоскопічні гінекологічні операції; ендопротезування великих суглобів; остеосинтез переломів усіх локалізацій; діагностико-лікувальна допомога хворим із гострою та хронічною неврологічною патологією; екстрена та планова допомога хворим із гінекологічною патологією; діагностика та лікування гнійно-септичної патології; плазмаферез, гемодіаліз, гемосорбція; цілодобова ургентна кваліфікована допомога з травмами й пошкодженнями опорно-рухового апарату, а також антирабійної допомоги населенню міста; медична, соціальна та психологічна допомога онкологічним хворим на останній стадії хвороби).

**6. Вправа «Квазіпрофесійна ситуація взаємодії лікаря та пацієнта»** для відпрацювання вмінь розрізнення концептуальної, підтекстової та фактуальної інформації.

Спільно з однокласниками змодельуйте професійно-комунікативну ситуацію: пацієнт на обстеженні в сімейного лікаря міського закладу охорони здоров'я.

За допомогою такого суб'єктивного методу дослідження пацієнта, як анамнез, отримайте інформацію про виникнення й перебіг захворювання за схемою (*паспортна частина – скарги хворого – анамнез хвороби – загальний анамнез – анамнез життя*), що дасть змогу скласти уявлення про локалізацію та характер патологічного процесу.

**7. Вправа «Лікарські рекомендації»** для вдосконалення вмінь моделювати інформацію з урахуванням особливостей її сприйняття та розуміння.

Напишіть рекомендації щодо лікування гострих або хронічних професійних захворювань, використовуючи схвальні висловлення, що сприяють зменшенню емоційного напруження в діловій комунікації.

Назвіть нормативно-правові документи, якими послуговуються під час реєстрації, обліку та розслідування випадків професійних захворювань (*Постанови Кабінету Міністрів України «Порядок розслідування та обліку нещасних випадків, професійних захворювань і аварій на виробництві» від 17 квітня 2019 р. за № 337 та «Про затвердження переліку професійних захворювань» від 08.11.2000 за № 1662*). Ознайомтеся із змістом цих документів.

Які види захворювань відносяться до професійних? Назвіть процедуру, що дасть можливість встановити, чи є хронічне захворювання професійним.

Назвіть техногенні, природні, екологічні та соціальні причини нещасного випадку, гострого професійного захворювання (отруєння), аварії. *Орієнтовні відповіді*: викид небезпечних хімічних, радіоактивних, біологічних речовин; контакт з представниками тваринного та рослинного світу; стихійне лихо (метеорологічні, топологічні та тектонічні катастрофи – землетрус, зсув, селі, снігові лавини, повінь, ураган, просідання й зсув ґрунту); гідрометеорологічні явища (мороз, ожеледь, ожеледиця, заметіль, шквальний вітер, град, спека, туман, злива, блискавка). Назвіть психофізіологічні причини нещасного випадку, гострого професійного захворювання (отруєння), аварії. *Орієнтовні відповіді*: алкогольне, наркотичне, токсикологічне отруєння; алкогольне, наркотичне, токсикологічне сп'яніння; травмування (смерть) внаслідок протиправних дій інших осіб; низька нервово-психічна стійкість; незадовільні фізичні дані або стан здоров'я; незадовільний психологічний клімат у колективі; помилкові дії внаслідок втоми працівника через надмірну важкість і напруженість роботи; монотонність праці; невідповідність психофізіологічних, антропометричних даних працівника використовуваній техніці або виконуваній роботі; особиста необережність потерпілого (у разі відсутності технічних і організаційних причин, впливу шкідливих або небезпечних виробничих факторів, порушень вимог законодавчих і нормативно-правових актів та інструкцій; соціальний конфлікт (страйк, оголошена та неоголошена війна, терористичний акт, революція, масові заворушення, громадська демонстрація, протиправні дії третіх осіб).

Підготуйте до наради одну з запропонованих тем доповіді: *«Порядок складення санітарно-гігієнічних характеристик умов праці та вимоги до них», «Встановлення зв'язку захворювання з умовами праці, розслідування причин та облік випадків хронічних професійних захворювань (отруєнь)», «Заходи щодо запобігання виникненню хронічних професійних захворювань (отруєнь)».*

За допомогою Інтернет-ресурсу «Хмара слів» створіть лінгводидактичні матеріали за схемою: *професійне захворювання – небезпечні та шкідливі речовини й виробничі фактори, вплив яких може викликати професійне захворювання – перелік робіт та виробництв, на яких можливе виникнення професійного захворювання.*

**8. Вправа «Веб-квест»**, метою якої є формування дослідницьких умінь, умінь використовувати інформаційні ресурси комп'ютерних технологій та формулювати альтернативні позиції стосовно дискусійної проблеми, поглиблення термінологічних знань професійної діяльності.

*Уявна ситуація*: навесні ви з українськими друзями здійснюєте сплав річкою Чорний Черемош. Долаючи складні порogi, каяк перевертається, і медична аптечка заповнюється водою. Лікарські засоби, призначені для надання першої медичної допомоги вашій команді, не придатні для використання, але за потреби їх можна замінити лікарськими рослинами, що ростуть у цій місцевості, а ви знаєте їхні цілющі властивості.

Виконайте завдання використовуючи Інтернет-ресурси. *Завдання*: 1) укладіть список лікарських рослин, що ростуть у Верховинському районі Івано-Франківської області, зазначивши таку інформацію: цілющі властивості; захворювання, при яких застосовують препарати з цією рослиною; можливі небажані ефекти від застосування; протипоказання до вживання; 2) підготуйте фотогалерею «Лікарські рослини Івано-Франківщини»; 3) створіть графічну покрокову інструкцію «Як правильно збирати й заготовляти лікарські рослини?»; 4) підготуйте відеоматеріали «Доцільність вирощування лікарських рослин на продаж фермерськими господарствами Івано-Франківщини»; 5) підготуйте доповідь «Лікарські рослини Івано-Франківщини, занесені до Червоної книги України»; 6) проведіть інтернет-моніторинг «Лікарські рослини на аптечних полицях Івано-Франківщини»; 7) репрезентуйте інформацію про лікарські рослини, що ростуть у вашій місцевості, ілюструючи відеоматеріалами; 8) укладіть медичну пам'ятку для туриста.

Проведення дискусії у формі «круглого столу» з обговоренням результатів веб-квесту.

**9. Вправа «Мій досвід»**, метою якої є визначення бар'єрів у професійно-комунікативній взаємодії студента-практиканта з пацієнтами та медичними працівниками. *Інструкція*. Студенти по черзі розповідають про свій досвід подолання бар'єрів у спілкуванні, обговорюючи проблемні ситуації з одногрупниками.

**10. Вправа «Регулювання емоційного стану»**, метою якої є формування навичок вербального регулювання емоційного напруження в діловій комунікації.

*Висловлювання партнера, що викликає емоційне напруження*: «Я не схвалюю, що більшість співробітників міського закладу здоров'я перешкоджає впровадженню інноваційних технологій».

*Техніки регулювання емоційного напруження*:

1. Техніка підкреслювання спільності інтересів та цілей.

Сформулюйте висловлювання партнера на основі цієї техніки, використовуючи фрази: «Нас із вами об'єднує неприйняття...», «Я, як і ви, бажаю досягти того, щоб...»



2. Техніка підкреслювання значущості думки партнера або його внеску в вирішення проблеми.

Сформулюйте висловлювання партнера на основі цієї техніки, використовуючи фрази: «Важливо, що ви багато робите для...», «Мені здається цінною Ваша думка...»

3. Техніка вербалізації почуттів партнера.

Сформулюйте висловлювання партнера на основі цієї техніки, використовуючи фрази: «Мене, як і вас, турбує...», «У мене теж викликає протест...»

*Довідка.* Емоційне напруження партнера знижують такі техніки, як наголошення на спільності з ним, підкреслення його значущості, вербалізація його почуттів. Емоційне напруження партнера підвищують такі техніки: підкреслення різниці з ним, приниження, несхвальна оцінка діяльності, ігнорування емоційного стану.

**11. Вправа «Стиль ведення ділових перемовин»** для формування вмінь встановлювати «суб'єкт – суб'єктні взаємини» з суб'єктом комунікації, враховуючи національний стиль спілкування.

Сформулюйте загальні правила для успішного проведення перемовин із арабськими партнерами за такою схемою: *підготовчий етап – програмування комунікації – реалізація контакту – прийняття рішення – підбиття підсумків.*

Підготуйте доповідь на одну із запропонованих тем: «Встановлення ділових контактів з іноземцями», «Відмінність у підходах до ділових перемовин між європейськими та арабськими країнами», «Арабський стиль ведення перемовин».

Змодельуйте одну з професійно-комунікативних ситуацій: 1) між лікарем і пацієнтом-іноземцем; 2) між лікарями різних країн. Визначте симптоми тривоги в учасників діалогу (*занепокоєння про майбутні невдачі, труднощі в зосередженні уваги, метушливість, неможливість розслабитися, тремтіння*). Назвіть причини виникнення таких симптомів.

**Висновки.** Здатність іноземних студентів медичних спеціальностей ЗВО до практичного застосування знань, умінь та навичок в інтрапрофесійній комунікації, комунікації лікаря з пацієнтом та їхньою родиною, термінологічній номінації лікарських засобів, професійних об'єктів та явищ формується за допомогою системи вправ, що виконують на заняттях з української мови за професійним спрямуванням, у яких моделюється предметний та соціальний контексти майбутньої професійної діяльності. Запропонована система вправ із використанням інтерактивних методів навчання є ефективним засобом формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі, що вимагає від суб'єктів навчання активності та творчості.

#### Список використаних джерел

- Бим, И. Л. (1985). Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. *Иностранные языки в школе*, 5, 36-48.
- Бусел, В. Т. (Уклад.). (2009). *Великий тлумачний словник сучасної української мови*. Київ: Ірпінськ: Перун.
- Волкова, Н. П. (2006). *Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник*. Київ: Академія.
- Галіяш, Н. Б., Бількевич, Н. А., Петренко, Н. В. (2019). Формування комунікативної компетентності як фундаментальної складової професії лікаря. *Медична освіта*, 2, 67-74.
- Гирич, З. И. (2016). *Теория и методика формирования коммуникативной компетенции иностранных торкоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку*. (Дис. д-ра пед. наук). Херсон.
- Дороненко, В. Г. (2018). Дослідження комунікативної компетентності майбутніх лікарів. *Медична освіта*, 4, 41-47.
- Крысько, В. Г. (2013). *Психология и педагогика: учебник для бакалавров*. Москва: Юрайт.
- Курлянд, З. Н. (Ред.). (2012). *Теория і методика професійної освіти*. Київ: Знання.
- Ніколаєв, В. В. (2020). Структура інтрапрофесійного спілкування лікарів: проблеми та перспективи вивчення. *Інноваційна педагогіка*, 26, 2, 63-68.
- Орду, К. (2020). Авторський спецкурс «Основи формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх сімейних лікарів». В кн. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих учених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка* (Вип. 34, т. 4, с. 246-251). Дрогобич.
- Остраус, Ю. М. (2020). *Педагогічні умови формування професійно-комунікативної культури майбутніх сімейних лікарів*. (Дис. канд. пед. наук). Вінниця.
- Полякова, О. В., Жолудова, А. Н. (2016). *Педагогика: учебное пособие для ординаторов РязГМУ 1-го года обучения*. Рязань: РИО РязГМУ.
- Таможська, І. В. (2014). *Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Харків.
- Цуркан, М. (2020). Методологічні підходи до навчання української мови як іноземної в закладах вищої медичної освіти. *Освітологічний дискурс*, 1 (28), 106-117.
- Яковлева, Н. В. (1994). Психологическая компетентность врача и ее формирование в процессе обучения в медвузе. *Медицинские и социально-гигиенические аспекты работоспособности и здоровья населения*, 25-27.

## References

- Bim, I. L. (1985). Podkhod k probleme uprazhnenii s pozitcii ierarkhii tcelei i zadach [Approaching the exercise problem from the perspective of a hierarchy of goals and objectives]. *Inostrannye iazyki v shkole [Foreign languages at school]*, 5, 36-48 [in Russian].
- Busel, V. T. (Comp.). (2009). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv: Irpin: Perun [in Ukrainian].
- Girich, Z. I. (2016). *Teoriia i metodika formirovaniia komunikativnoi kompetentcii inostrannykh tiurkoiazychnykh studentov inzhenerenogo profilia v protsesse obuchenii russkomu iazyku [Theory and methodology for the formation of the communicative competence of foreign Turkic-speaking engineering students in the process of teaching the Russian language]*. (D diss.). Kherson [in Russian].
- Doronenko, V. H. (2018). Doslidzhennia komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh likariv [Research of communicative competence of future doctors]. *Medychna osvita [Medical education]*, 4, 41-47 [in Ukrainian].
- Haliash, N. B., Bilkevych, N. A., & Petrenko, N. V. (2019). Formuvannia komunikativnoi kompetentnosti yak fundamentalnoi skladovoi profesii likaria [Formation of communicative competence as a fundamental component of the medical profession]. *Medychna osvita [Medical education]*, 2, 67-74 [in Ukrainian].
- Iakovleva, N. V. (1994). Psikhologicheskaiia kompetentnost vracha i ee formirovanie v protsesse obuchenii v medvuze [Psychological competence of a doctor and its formation in the process of training at a medical university]. *Meditsinskie i sotcialno-gigienicheskie aspekty rabotosposobnosti i zdorovia naseleniia [Medical and socio-hygienic aspects of working capacity and health of the population]*, 25-27 [in Russian].
- Krysko, V. G. (2013). *Psikhologiia i pedagogika [Psychology and pedagogy]: uchebnik dlia bakalavrov*. Moskva: Iurait [in Russian].
- Kurliand, Z. N. (Ed.). (2012). *Teoriia i metodyka profesiinoi osvity [Theory and methods of vocational education]*. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
- Nikolaiev, V. V. (2020). Struktura intraprofesiinoho spilkuvannia likariv: problemy ta perspektyvy vyvchennia [The structure of intraprofessional communication of doctors: problems and prospects of study]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 26, 2, 63-68 [in Ukrainian].
- Ordu, K. (2020). Avtorskyi spetskurs «Osnovy formuvannia informatsiino-komunikativnoi kompetentnosti maibutnikh simeinykh likariv» [Author's special course "Fundamentals of formation of information and communicative competence of future family doctors"]. In *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk [Current issues of the humanities]: mizhvuzivskiy zbirnyk naukovykh prats molodykh uchenykh Drohobyt'skoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka* (Is. 34, v. 4, pp. 246-251). Drohobych [in Ukrainian].
- Ostraus, Yu. M. (2020). *Pedahohichni umovy formuvannia profesiino-komunikativnoi kultury maibutnikh simeinykh likariv [Pedagogical conditions for the formation of professional and communicative culture of future family doctors]*. (PhD diss.). Vinnytsia [in Ukrainian].
- Poliakova, O. V., & Zholidova, A. N. (2016). *Pedagogika [Pedagogy]: uchebnoe posobie dlia ordinatorov RiazGMU 1-go goda obuchenii*. Riazan: RIO RiazGMU [in Russian].
- Tamozhska, I. V. (2014). *Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profilu u protsesi vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin [Formation of business communication skills of future technical specialists in the process of studying social and humanitarian disciplines]*. (Extended abstract of PhD diss). Kharkiv [in Ukrainian].
- Tsurkan, M. (2020). Metodolohichni pidkhody do navchannia ukrainsko movy yak inozemnoi v zakladakh vyshchoi medychnoi osvity [Methodological approaches to teaching Ukrainian as a foreign language in institutions of higher medical education]. *Osvitohichnyi dyskurs [Educational discourse]*, 1 (28), 106-117 [in Ukrainian].
- Volkova, N. P. (2006). *Profesiino-pedahohichna komunikatsiia [Professional and pedagogical communication]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].

### TAMOZHSKA I.

Educational and scientific institute of international education of Karazin Kharkiv national university, Ukraine

### A SET OF ACTIVITIES FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCY OF FOREIGN STUDENTS STUDYING AT THE MEDICAL SPECIALTIES IN HEI

The article is devoted to such an important aspect of future medical specialists' professional activity as communication. It is a tool for diagnosing and solving morphological-anatomical, psychological, therapeutic, field-specific tasks, when the specialist uses terminological and professional communication (doctor's communication with a patient and his/her family, medical staff). The essence of the concept «exercise» is considered. The focus is on the methodological effectiveness of the developed set of activities aimed at the formation of professional communicative competency of foreign students of medical specialties during the classes of Business Ukrainian Language in higher education institutions. The didactic material involved corresponds to the educational purpose and educational objectives. It is mentioned that each exercise has a clear structure: 1) purpose – the formation of future medical specialists' business communication skills (providing arguments, learning

techniques and rules of reasoned discourse, discussing issues in an effective and rational way, answering questions clearly, effective interaction, group decision-making, generating ideas, modeling professional activities to find the most constructive models); 2) tasks aimed at producing their own language and speech patterns; 3) guidelines and models for the task; 4) materials that imitate the subject and social contexts of professional activity, promote the development of various types of speech activity (listening, speaking, reading, writing). Doing the activities, students simulate professional communicative situations. It requires them to analyze theoretical knowledge, which is the basis for making effective decisions.

**Key words:** *professional communicative competency, business communication skills, medical professionals, a set of activities*

Стаття надійшла до редакції 11.04.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247122>

УДК 37.094МАКАРЕНКО:[378.04:005

**АНДРІЙ ТКАЧЕНКО**

ORCID ID: 0000-0003-4408-2653

**МАРИНА ГРИНЬОВА**

ORCID ID 0000-0003-3912-9023

**ОЛЕНА ЖДАНОВА-НЕДІЛЬКО**

ORCID ID 0000-0002-1414-2355

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**ВІТАЛІЯ ПРИМАКОВА**

ORCID ID: 0000-0002-8914-6748

Комунальний вищий навчальний заклад «Херсонська академія неперервної освіти»

Херсонської обласної ради

### **МАКАРЕНКОЗНАВСТВО ЯК РЕСУРС ПІДГОТОВКИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ**

---

Представлено інноваційний досвід полтавського макаренківського осередку щодо створення методичного забезпечення вибіркової навчальної дисципліни «Основи сучасного макаренкознавства» для здобувачів третього, магістерського, рівня вищої освіти в межах освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 Менеджмент. Підкреслюється, що, обираючи форму методичного супроводу дисципліни, автори зупинилися саме на такому типі посібника, який би не лише охоплював всі головні аспекти макаренкознавства, а й подавав їх у контексті завдань професійно спрямованої навчальної дисципліни. Логіка побудови змісту розробленого підручника передбачає висвітлення трьох головних аспектів сучасного макаренкознавства: життєдіяльність і особистість А. С. Макаренка; наука про А. С. Макаренка у міжнародному та вітчизняному вимірах; практичні і контрверсійні питання сприйняття спадщини видатного педагога-письменника. Книга подібного цільового спрямування, формату і змісту не лише здатна заповнити відведене їй місце в низці обов'язкових атрибутів макаренкознавства як наукової галузі, але й зробити свій внесок в формування професійних компетентностей майбутніх освітніх менеджерів на основі актуалізації дидактичного потенціалу багатой вітчизняної історико-педагогічної спадщини.

***Ключові слова:** А. С. Макаренко, макаренкознавство, підготовка сучасних освітніх менеджерів, методичне забезпечення освітнього процесу в магістратурі, життя і діяльність А. С. Макаренка, внесок А. С. Макаренка в освітній менеджмент, Міжнародна макаренківська асоціація*

**Постановка проблеми.** Самобутня педагогічна спадщина А. С. Макаренка, а головне, його безпрецедентно ефективний управлінський досвід, є потенційно цінним об'єктом історико-педагогічної дійсності в процесі формування змісту підготовки сучасних освітніх менеджерів. Усвідомлюючи це і будучи одним із всесвітньо визнаних центрів дослідження долі і справи А. С. Макаренка, кафедра педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка запропонувала у 2016 році здобувачам третього, магістерського, рівня вищої освіти в межах освітньо-професійної програми «Управління навчальним закладом» спеціальності 073 Менеджмент відповідну вибіркoву навчальну дисципліну – «Основи сучасного макаренкознавства». Метою навчальної дисципліни було обрано формування у студентів теоретичних знань щодо інноваційних аспектів історії вітчизняного освітнього менеджменту, зокрема життєдіяльності і внеску в розвиток української освітньої системи видатного соціального педагога-реформатора А. С. Макаренка, набуття практичних навичок з аналітичної оцінки важливих питань історико-педагогічної процесу.

Інтерес до даного спецкурсу студентів, і особливо тих із них, хто має досвід професійної діяльності у закладах освіти, продемонстровані ними навчальні досягнення підтвердили ефективність запропонованого освітнього компонента. Все це зумовило необхідність цілеспрямованої роботи щодо створення відповідного методичного забезпечення – перш за все спеціального підручника. Обираючи форму методичного супроводу

дисципліни, автори зупинилися саме на такому типі посібника, який би не лише охоплював всі головні аспекти макаренкознавства, а й подавав їх у контексті завдань професійно спрямованої навчальної дисципліни (Ткаченко, Гриньова, Жданова-Неділько, 2020).

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Майже з перших років широкої популяризації ідей і досвіду А. С. Макаренка та оформлення макаренкознавства як окремого напрямку історико-педагогічних досліджень почала відчуватися та реалізуватися потреба перетворення макаренкознавчої інформації в специфічний освітній контент. При цьому помітно виокремилися три типи видань: 1) навчально-монографічні твори, що репрезентували біографію, особливості практичної діяльності, теоретичних поглядів А. С. Макаренка, досвід вивчення та актуалізації його педагогічної системи; 2) навчально-методичні посібники для самостійного вивчення, викладання або впровадження макаренківської спадщини; 3) комбіновані методичні видання, що органічно поєднували перші дві форми «освітньої макаренкіани». Частина з указаних книг була підготовлена як методичне забезпечення відповідних спецкурсів і спецсеминарів.

Найбільш відомими прикладами **першого** із вказаних типів видань вважаються книги І. Ф. Козлова («Педагогічний досвід А. С. Макаренка») (Козлов, 1987), М. П. Павлової («Педагогічна система А. С. Макаренка і сучасність») (Павлова, 1980), М. Д. Ярмаченка («Педагогічна діяльність і творча спадщина А. С. Макаренка») (Ярмаченко, 1989), А. А. Фролова («А. С. Макаренко і педагогіка його часу», «А. С. Макаренко: основи педагогічної системи») (Фролов, 1988; 1990), Л. І. Гриценко («А. С. Макаренко: педагогіка важкого дитинства», «Тенденції макаренкознавства на Заході») (Гриценко, 1991; 2003),

**Другий** тип видань був представлений низкою навчально-методичних посібників. До цієї категорії, перш за все відносяться книга Е. Ш. Натанзон «Психолого-педагогічні завдання при аналізі ідей А. С. Макаренка» (Натанзон, 1970), методичні рекомендації, підготовлені творчим колективом у складі А. А. Сбруєвої, М. Ю. Рисіної та М. Ю. Щербаня («Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті світової педагогічної думки») (Сбруєва, Рисіна, Щербань (Упоряд.), 1998), навчально-методичним посібником Г. М. Козлової («Спадщина А. С. Макаренка в контексті основ вітчизняної педагогіки») (Козлова, 2004), методичними матеріалами й рекомендаціями щодо самостійної й індивідуальної роботи студентів М. М. Волікової (Волікова, 2015) тощо. Свого часу Науково-дослідна лабораторія А. С. Макаренка Полтавського пединституту випустила два методичних посібника: «А. С. Макаренко. Життя і педагогічна діяльність» – для старшокласників-майбутніх педагогів (Бобрицька, Ковтун, Крамущенко, 1991), «А. С. Макаренко і практика сучасних закладів дитячого виховання» – для організаторів виховного процесу, педагогів і студентів (Бобрицька, Ковтун (Упоряд.), 1991), а також програму спецкурсу для педагогічних спеціальностей вищої школи «педагогічна майстерність А. С. Макаренка-вихователя». Загалом в радянській і пострадянській час з'явилася велика кількість макаренкознавчих видань даної категорії: програми і навчальні плани народних університетів, пам'ятки керівникам шкіл, методичні рекомендації для вивчення спадщини або до відзначення ювілею видатного педагога, посібники на допомогу вчителю-краєзнавцю, навчальні плани і програми для шкіл педагогічної майстерності, програми для самоосвітньої роботи учителів

До **третього** типу видань належать посібник А. А. Фролова («Організація виховного процесу в практиці А. С. Макаренка») (Сластенин, Фере (Ред.), 1976), методичний посібник «Педагогічна спадщина А. С. Макаренка: історія і сучасність», підготовлений авторським колективом за редакцією професорів О. І. Піскунова та В. М. Кларіна (Піскунов, Кларин (Ред.), 1988). Найбільш масштабним, відомим в світі і доволі оригінальним видавничим проектом є підготовлена Дослідницькою лабораторією «Виховна педагогіка А. С. Макаренка» Нижегородського педуніверситету під керівництвом А. А. Фролова дев'ятитомна «навчальна книга з історії, теорії та практики виховання» – видання праць А. С. Макаренка, доповнене системою різного за характером методичного матеріалу (Макаренко, 2007).

При такій великій кількості літератури зазначеної спрямованості все ж до останнього часу не існувало ґрунтовного підручника, який би на основі комплексного узагальнюючого аналізу результатів багаторічного вивчення слова і справи видатного педагога-письменника представляв макаренкознавство як професійно-орієнтовану навчальну дисципліну.

**Метою статті** є висвітлення інноваційного досвіду полтавського макаренківського осередку щодо створення методичного супроводу використання потенційних можливостей макаренкознавства в процесі магістерської підготовки майбутніх менеджерів.

**Виклад основного матеріалу.** Логіка побудови змісту розробленого підручника передбачає висвітлення трьох головних, на думку авторів, аспектів сучасного макаренкознавства: життєдіяльність і особистість А. С. Макаренка; наука про А. С. Макаренка у міжнародному та вітчизняному вимірах; практичні і контраверсійні питання сприйняття спадщини видатного педагога-письменника.

Перший з указаних аспектів представлений в книзі розділом «**Атон Макаренко: людина, педагог, освітній менеджер**». Варто відмітити, що наука про А. С. Макаренка за вісімдесят років свого існування об'єктом уваги обирала різні аспекти життєвого і творчого шляху видатного педагога-письменника. Аналітичні оцінки багатьох питань теоретичних напрацювань Антона Семеновича, глибинний філософсько-освітній, історико-педагогічний і соціально-психологічний контекст його творчості репрезентувала у своїх роботах ціла

плеяда вітчизняних і закордонних учених. Їх заслугою стало розкриття інноваційного потенціалу макаренківської концепції виховання, осучаснення досвіду педагога, розробка методології використання його педагогічних ідей у реформуванні освітньої практики другої половини ХХ – початку ХХІ століття.

У найширшому розумінні **макаренкознавство** можна визначити як *галузь теоретичної і практичної діяльності, спрямованої на вивчення з точки зору внеску в людську культуру творчої спадщини видатного українського педагога і письменника Антона Семеновича Макаренка, а також актуалізацію її конструктивного потенціалу у різних сферах життя*. Відповідно **предметом** даної науки є *багатогранна макаренківська спадщина у всіх її теоретичних і практичних формах*. Своєю **метою** макаренкознавство вбачає в *теоретичному аналізі, популяризації та пошуці шляхів практичного застосування конструктивних ідей А. С. Макаренка*. Багаторівневістю макаренкознавства як специфічної галузі діяльності обумовлена специфіка його завдань, які умовно поділяються на **дослідницькі, просвітницькі та актуалізаційні**.

В першому розділі також представлені методологічні основи макаренкознавства та схарактеризована його джерельна база. Доволі багато уваги приділено аналізу самотності А. С. Макаренка як людини, педагога, мислителя та керівника, феноменальності його спадщини.

В контексті опису життя та самоствердження Антона Семеновича на основі великого комплексу маловідомих, передусім архівних джерел докладно розкриті передумови і чинники його професійного становлення на початкових етапах (1905–1917 роки) та в кульмінаційний період педагогічної діяльності (1917–1935 роки), показана роль адміністративної і літературної роботи педагога-письменника у зміцненні його професійної позиції в останні роки життя (1935–1939 роки).

Представлена у підручнику управлінська складова педагогічного подвижництва А. С. Макаренка поєднує як головні характеристики його управлінської теорії, так і детальну історію його керівної практики. Спираючись на засади сучасного менеджменту, репрезентоване макаренківське бачення етапів технологічного циклу управління, розкриті його ідея педагогічного центру, новаторський підхід в питаннях кадрового менеджменту, авторська концепція тривалості педагогічного колективу тощо. Хронологія ж управлінської кар'єри Антона Семеновича розбита на два періоди: 1) «дебютний», що розпочався 1917 року, коли він отримав свою першу керівну посаду – інспектора Крюківського залізничного вищого початкового училища, і закінчився 1928 року, коли педагог залишив очолювану ним Харківську трудову колонію імені М. Горького; 2) «кульмінаційний», який відкривається призначенням А. С. Макаренка у 1927 році начальником Дитячої трудової комуни імені Ф. Е. Дзержинського і закінчується звільненням його з Відділу трудових колоній НКВС УСРР і переїздом до Москви.

В цьому ж розділі докладно, на основі авторських текстів описані ключові технологічні засади педагогічної системи А. С. Макаренка. Макаренківська категорія виховного колективу розкривається через аналіз поняття і функцій останнього, його закони життя і діяльності, стадії формування. Щодо системи самоврядування, апробованої багаторічним досвідом колонії імені М. Горького і комуни імені Ф. Е. Дзержинського, то їх сутність і функціональна специфіка проілюстровані такими елементами, як конституції цих двох установ, головні положення системи їх самоврядування, принципи організаційної будови колективу, особливості самоврядування в загоні, загальні збори і рада командирів як керівні органи самоврядування, постійні і зведені загони, система повноважень і доручень тощо.

Із залученням багатого фактичного матеріалу деталізована макаренківська концепція і практика виробничо-господарського виховання: становлення і функції виробничої бази колонії імені М. Горького та промисловий тріумф комуни імені Ф. Е. Дзержинського, еволюція їх промислового потенціалу, професіоналізація вихованців та ін.

Другий розділ підручника, **«Макаренкознавство як форма міжнародного творчого діалогу та вітчизняний науково-просвітницький рух»**, зосереджує увагу навколо трьох тем: А. С. Макаренко в сучасному світі, здобутки та імена Міжнародної макаренківської асоціації, наукові та просвітницькі проекти вітчизняного макаренкознавства. Даючи оцінку міжнародному розповсюдженню ідей видатного педагога-письменника, автори зробили огляд становлення світового макаренкознавства і поглиблено розкрили зміст дослідницької і популяризаторської активності декількох найбільш відомих національних макаренкознавчих шкіл.

Німецька макаренкіана представлена, перш за все, авторитетною науковою лабораторією «Макаренко-Referat» Марбурзького університету ФРН, історія, пошукова, видавнича і організаційна роль якої у міжнародному макаренкознавстві загальновідома і визнана у всьому світі. Докладно подані у книзі польські макаренкознавчі студії, представлені такими відомими іменами, як М. Библюк, О. Камінський, О. Левін та ін. Схарактеризований також вагомий внесок Італії у вивчення спадщини А. С. Макаренка, особливий акцент робиться на діяльності Італійської макаренківської асоціації і наукового осередку римського університету «La Sapienza», пов'язаних з цілою плеядою вчених – Н. С. де Кумісом, А. Баньято, М. С. Веджетті, Е. Меттіні, Ф. Тамбурріно. Огляд світових традицій вивчення спадщини А. С. Макаренка завершується формулюванням провідних тенденцій сучасного міжнародного макаренкознавства, підкреслюється ключове значення переходу

від конфронтації, що тривала впродовж багатьох десятиліть політичного протистояння між Сходом і Заходом, до сучасного наукового діалогу світових учених.

Окремий параграф підручника присвячений консолідації зусиль учених світу, які займаються вивченням життєдіяльності і творчого спадку А. С. Макаренка, і створенню Міжнародної макаренківської асоціації (ММА). Докладно описуються передумови і підготовчий етап створення ММА, перераховуються вчені-ініціатори і країни-засновниці цієї поважної інтернаціональної спільноти. Особливе місце в тексті відведено діяльності в царині макаренкознавства фундаторів та очільників ММА: М. Д. Ярмаченка, І. А. Зязюна, А. А. Фролова, Г. Хілліга, Л. Пехи, М. Ф. Гетманця, В. Ф. Моргуна, Л. І. Гриценко, С. С. Невської, М. Біблюка, Т. Ф. Корабльової та Н. С. де Куміса. Окремо коментуються цілі, завдання та установчі документи ММА, наводиться огляд симпозіумів, конференцій та семінарів асоційованих учених, головних видавничих проєктів асоціації.

Невід'ємною і вагомою частиною світового макаренкознавчого процесу є українське макаренкознавство, воно стояло біля витоків цього напрямку наукових досліджень і впродовж багатьох років залишається однією із його рушійних сил. Автори підручника свідомо сконцентрували увагу студентів на цій важливій обставині, крім того підкреслили, що традиційно процеси вивчення, розробки, популяризації та впровадження творчої спадщини А. С. Макаренка в Україні передбачали широке розмаїття форм: вони реалізувалися у межах державних освітніх проєктів, локалізувалися навколо регіональних науково-дослідних і меморіальних центрів, розвивалися в контексті окремих авторських наукових шкіл. В книзі знайшли собі місце нариси про Львівську макаренкознавчу школу і її очільника Ф. І. Науменка, наукову школу Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди і таких її відомих представників, як Л. Д. Попова, М. Ф. Гетманець та Б. М. Наумов, сумський осередок макаренкознавства, представлений М. О. Лазарєвим, А. А. Сбрусовою та ін.

Доволі ґрунтовно представлена в книзі історія найпотужнішого українського макаренкознавчого осередку, діючого в Полтавському національному педуніверситеті імені В. Г. Короленка. Дослідницькі, пропагандистські та методичні традиції, закладені студентськими макаренківськими об'єднаннями (1950–1970-ті рр.) та Науково-дослідною лабораторією А. С. Макаренка (1985–2000 рр.), успішно продовжуються Міжнародним та всеукраїнським макаренкознавчим центром, заснованим кафедрою педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна (2016 р.). Саме полтавські макаренкознавці свого часу сформували експозицію найбільшого в світі меморіального музею А. С. Макаренка в с. Ковалівці (1988 р.), провели організаційну роботу щодо заснування ММА, у 2016 році створили «Макаренкіану» – найінформативніший макаренкознавчий ресурс в мережі Інтернет тощо.

Вперше у вітчизняному макаренкознавстві систематизовано інформацію про історію, стан та просвітницьку діяльність вітчизняних макаренківських меморіальних центрів: Музея А. С. Макаренка Кременчуцької міської ради, Педагогічно-меморіального музею А. С. Макаренка Долинської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 2 імені А. С. Макаренка, Музею А. С. Макаренка у місті Білопілья Сумської області, Ковалівського музею-заповідника А. С. Макаренка Полтавського району, Центра-музею Антона Макаренка при виправній колонії для неповнолітніх імені А. Макаренка у селищі Подвірки Дергачівського району Харківської області, багатьох музеїв в освітніх закладах.

Розділ **«Спадщина А. Макаренка в контексті аналогій, наслідування, критичних оцінок та наукової полеміки»** є завершальною частиною підручника, він репрезентує найбільш дискусійні аспекти макаренкознавства, пов'язані з пошуком спадщиною видатного педагога-письменника свого місця в сучасному світі.

За багаторічну історію макаренкознавства так і не було повністю подолано одного із найголовніших його методологічних недоліків як наукової галузі – розгляду педагогіки А. С. Макаренка поза історико-педагогічним контекстом, як відносно автономного, спонтанного, яскравого і самобутнього явища, що не має собі достатньо адекватних аналогій у педагогічній науці та практиці попередніх і наступних часів. Небезпека подібного підходу криється у визнанні неповторності, а, відповідно, і принципової невідтворюваності педагогічного досвіду Антона Семеновича, в той же час є беззаперечним, що його педагогічні здобутки, це невід'ємна та закономірна складова об'єктивного і цілісного процесу – розвитку соціально-педагогічної думки і практики. Більше того – велику кількість доволі близьких аналогій щодо досвіду А. С. Макаренка або похідних від його ідей соціальних практик містять «непедагогічні» сфери людської діяльності.

До подібних аналогій макаренківської педагогіки дослідники відносять, наприклад, досвід одного із провідних сучасних експертів в галузі підвищення ефективності ведення бізнесу і урядової діяльності, ізраїльського і американського письменника і бізнес-консультанта І. Адізеса. Крім того виявити принципово нові аспекти в трактовці доволі широко відомих макаренківських ідей і понять, а також ввести до повноцінного наукового обігу ті положення Антона Семеновича, що досі залишалися майже не поміченими, дозволяє теорія «соціального капіталу» американського соціолога Ф. Фукуями.

Питання реалізації виховної системи А. Макаренка в конкретній освітній практиці є чи не найпринциповішим у макаренкознавстві, оскільки саме в ньому і лише в ньому криється максимально

об'єктивна оцінка міри універсальності відкритих Антоном Семеновичем педагогічних принципів. Автори підручника підкреслюють, що завжди характер і успіх актуалізації макаренківських педагогічних ідей в конструюванні реального виховного процесу на пряму залежав від їх правильної інтерпретації освітніми керівниками і педагогами-практиками. В книзі описуються найвідоміші приклади вдалого впровадження педагогічних ідей і досвіду А. С. Макаренка в навчально-виховному процесі: в керованих найвідомішим вихованцем Антона Семеновича С. П. Калабаліним дитячих інтернатних установах, міжшкільному заводі «Чайка», «школі-толоці» О. А. Захаренка, Мамлютській школі-інтернаті, Агрошколі-інтернаті О. О. Католикова та «комунарському» русі, започаткованому І. П. Івановим.

Важливе місце в підручнику відведено аналізу технологічного підходу А. С. Макаренка в обґрунтуванні сутності педагогічної майстерності. Варто підкреслити, що професійну майстерність педагога А. С. Макаренка розглядав набагато глибше, ніж просте володіння сумою технічних навичок або прийомів. Цей психологічний феномен він пов'язує, передусім, з «організацією» всієї особистості педагога, зокрема з такими рівнями та формами особистісної активності, як характер, поведінка, почуття, загальна культура, досвід, спеціальні знання і навички, логіка тощо.

Суперечливість суспільного ставлення до постаті Антона Семеновича і його ідей змусили ввести у підручник окрему тему щодо контраверсійних питань сучасного макаренкознавства – характер ідейно-політичного світогляду А. С. Макаренка, особливості його національного і релігійного самоусвідомлення. Принциповою дискусійною вирізняється й тема підручника «Педагогіка А. Макаренка як альтернатива минулій і сучасній освітній реальності», яка містить такі важливі аспекти, як сутність конфлікту А. Макаренка як педагога-реформатора зі своїм і подальшим часом, криза фінального періоду діяльності трудової колонії імені М. Горького, Критика макаренківської педагогіки на загальнорадянському рівні, її причини і наслідки, Безкомпромісність ідейно-теоретичної позиції А. С. Макаренка, його педагогічна полеміка в останні роки життя, піднесення макаренківських ідей і досвіду у післявоєнний час та фактичне вихолощення їх справжньої сутності, «демакаренкізація» сучасної освіти на тлі абсолютизації особистісно-орієнтованого підходу і гіпертрофії індивідуалізації навчання.

Своєрідним підсумком всього зібраного у книзі матеріалу є її завершальна частина, яка піднімає вельми актуальне питання в контексті формування професійної позиції майбутніх освітніх менеджерів – непроминальної цінності макаренківських науково-теоретичних ідей та практичного досвіду для розбудови вітчизняної освіти і вирішення глобальної виховної кризи.

#### **Висновки та перспективи подальших розвідок.**

Наука про А. С. Макаренка як навчальна дисципліна вже має певну історію, але відповідні методичні проекти лише частково реалізують поставлені дидактичні завдання, до того ж вони охоплюють не всі з тих питань, що ми традиційно відносимо до вельми широкого проблемного поля макаренкознавства. Цілком очевидно, що книга подібного цільового спрямування, формату і змісту не лише здатна заповнити відведене їй місце в низці обов'язкових атрибутів макаренкознавства як наукової галузі, але й зробити свій внесок в формування професійних компетентностей майбутніх освітніх менеджерів на основі актуалізації дидактичного потенціалу багатой вітчизняної історико-педагогічної спадщини. Перспективним, на нашу думку, є продовження роботи в напрямку методичного забезпечення названої академічної дисципліни – створення і апробація таких типів навчальних видань, як методичний посібник, хрестоматія, термінологічний словник, комплект методик для діагностики навчальних досягнень тощо.

#### **Список використаних джерел**

- Бобрицька, В. І., Ковтун, В. М. (Упоряд.). (1991). *А. С. Макаренко і практика сучасних закладів дитячого виховання*. Довідник з досвіду використання педагогічної спадщини А.С. Макаренка. Полтава.
- Бобрицкая, В. И., Ковтун, В. Н., Крамущенко, Л. В. (1991). *А. С. Макаренко: жизнь и педагогическая деятельность*. Полтава.
- Волікова, М. М. (2015). *Педагогічна діяльність і творчий спадок А. С. Макаренка: методичні рекомендації до самостійної роботи та індивідуального завдання для студентів денної та заочної форм навчання*. Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ».
- Гриценко, Л. И. (2003). *А. С. Макаренко: педагогика трудного детства: учеб. пособие по спецкурсу*. Волгоград.
- Гриценко, Л. И. (1991). *Тенденции макаренковедения на Западе*. Волгоград: Универсал.
- Козлов, И. Ф. (1987). *Педагогический опыт А. С. Макаренко: книга для учителя*. Москва: Просвещение.
- Козлова, Г. Н. (2004). *Наследие А. С. Макаренко в контексте основ отечественной педагогики: учебно-методическое пособие*. Санкт-Петербург: Издательство МИНПИ.
- Макаренко, А. С. (2007). *Школа жизни, труда, воспитания: учебная книга по истории, теории и практике воспитания*. (Ч. 1). Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы.



- Морозова, Н. А. (1957). *А. С. Макаренко: семинарий*. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та.
- Морозова Н. А. (1961). *А. С. Макаренко: семинарий*. Ленинград: Учпедгиз.
- Натанзон, Э. Ш. (1970). *Психолого-педагогические задания при анализе идей А. С. Макаренко*: пособ. для студ. пед. ин-тов, педучилищ и учителей. Кишинев: Лумина.
- Павлова, М. П. (1980). *Педагогическая система А. С. Макаренко и современность*. Москва: Высшая школа.
- Пискунов, А. И., Кларин, В. М. (Ред.). (1988). *Педагогическое наследие А. С. Макаренко: история и современность*: [метод. пособие для первич. орг. Пед. о-ва РСФСР в пед. вузах и техникумах, сред. общеобразоват. шк.]. Москва.
- Сластенин, В. А., Фере, Н. Э. (Ред.). (1976). *Организация воспитательного процесса в практике А. С. Макаренко*: учеб. пособ. Горький.
- Сбруева, А. А., Рисина, М. Ю., Щербань, П. М. (Упоряд.). (1998). *Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті світової педагогічної думки: метод. рекомендації студентам до спецсеминару*. Суми.
- Ткаченко, А. В., Гриньова, М. В., Жданова-Неділько, О. Г. (2020). *Основи сучасного макаренкознавства: підручник для здобувачів освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 073 Менеджмент*. Полтава: Астрая.
- Фролов, А. А. (1988). *А. С. Макаренко и педагогика его времени*. (В помощь изучающим проблемы коммунистического воспитания). Горький: Упрполиграфиздат.
- Фролов, А. А. (1990). *А. С. Макаренко: основы педагогической системы*. (В помощь изучающим проблемы коммунистического воспитания). Горький: Упрполиграфиздат.
- Ярмаченко, Н. Д. (1989). *Педагогическая деятельность и творческое наследие А. С. Макаренко*. Киев: Радянська школа.

### References

- Bobrytska, V. I., & Kovtun, V. M. (Comps.). (1991). *A. S. Makarenko i praktyka suchasnykh zakladiv dytiachoho vykhovannia [A.S. Makarenko and the practice of modern institutions of child education]*. Dovidnyk z dosvidu vykorystannia pedahohichnoi spadshchyny A.S. Makarenka. Poltava [in Ukrainian].
- Bobritckaia, V. I., Kovtun, V. N., & Kramushchenko, L. V. (1991). *A. S. Makarenko: zhizn i pedagogicheskaiia deiatelnost [A. S. Makarenko: life and teaching]*. Poltava [in Russian].
- Gritcenko, L. I. (2003). *A. S. Makarenko: pedagogika trudnogo detstva [A. S. Makarenko: pedagogy of a difficult childhood]*: ucheb. posobie po spetckursu. Volgograd [in Russian].
- Gritcenko, L. I. (1991). *Tendencii makarenkovedeniia na Zapade [Macarenko studies trends in the West]*. Volgograd: Universal [in Russian].
- Iarmachenko, N. D. (1989). *Pedagogicheskaiia deiatelnost i tvorcheskoe nasledie A. S. Makarenko [Pedagogical activity and creative heritage of A.S. Makarenko]*. Kiev: Radianska shkola [in Russian].
- Frolov, A. A. (1988). *A. S. Makarenko i pedagogika ego vremeni [A. S. Makarenko and the pedagogy of his time]*. (V pomoshch izuchaiushchim problemy kommunisticheskogo vospitaniia). Gorkii: Uprpoligrafizdat [in Russian].
- Frolov, A. A. (1990). *A. S. Makarenko: osnovy pedagogicheskoi sistemy [A. S. Makarenko: the foundations of the pedagogical system]*. (V pomoshch izuchaiushchim problemy kommunisticheskogo vospitaniia). Gorkii: Uprpoligrafizdat [in Russian].
- Kozlov, I. F. (1987). *Pedagogicheskii opyt A. S. Makarenko [A.S. Makarenko's pedagogical experience]*: kniga dlia uchitelia. Moskva: Prosveshchenie [in Russian].
- Kozlova, G. N. (2004). *Nasledie A. S. Makarenko v kontekste osnov otechestvennoi pedagogiki [A.S. Makarenko's legacy in the context of the foundations of Russian pedagogy]*: uchebno-metodicheskoe posobie. Sankt-Peterburg: Izdatelstvo MINPI [in Russian].
- Makarenko, A. S. (2007). *Shkola zhizni, truda, vospitaniia [School of life, work, education]*: uchebnaia kniga po istorii, teorii i praktike vospitaniia. (P. 1). N. Novgorod: Izd-vo Volgo-Viatskoi akademii gosudarstvennoi sluzhby [in Russian].
- Morozova, N. A. (1957). *A. S. Makarenko [A. S. Makarenko]*: seminarii. Leningrad: Izd-vo Leningr. un-ta [in Russian].
- Morozova N. A. (1961). *A. S. Makarenko [A. S. Makarenko]*: seminarii. Leningrad: Uchpedgiz [in Russian].
- Natanzon, E. Sh. (1970). *Psikhologo-pedagogicheskie zadaniia pri analize idei A. S. Makarenko [Psychological and pedagogical tasks in the analysis of the ideas of A.S. Makarenko]*: posob. dlia stud. pед. in-tov, peduchilishch i uchitelei. Kishinev: Lumina [in Russian].

- Pavlova, M. P. (1980). *Pedagogicheskaiia sistema A. S. Makarenko i sovremennost [The pedagogical system of A.S. Makarenko and the present]*. Moskva: Vysshiaia shkola [in Russian].
- Piskunov, A. I., & Klarin, V. M. (Eds.). (1988). *Pedagogicheskoe nasledie A. S. Makarenko: istoriia i sovremennost [A. S. Makarenko's pedagogical heritage: history and modernity]*: [metod. posobie dlia pervich. org. Ped. o-va RSFSR v ped. vuzakh i tekhnikumakh, sred. obshcheobrazovat. shk.]. Moskva [in Russian].
- Sbruieva, A. A., Rysina, M. Yu., & Shcherban, P. M. (Comps.). (1998). *Tvorcha spadshchyna A. S. Makarenka v konteksti svitovoi pedahohichnoi dumky [Creative heritage of AS Makarenko in the context of world pedagogical thought]*: metod. rekomendatsii studentam do spetsseminaru. Sumy [in Ukrainian].
- Slastenin, V. A., & Fere, N. E. (Ed.). (1976). *Organizatsiia vospitatelnogo protsessa v praktike A. S. Makarenko [Organization of the educational process in the practice of A.S. Makarenko]*: ucheb. posob. Gorkii [in Russian].
- Tkachenko, A. V., Hrynova, M. V., & Zhdanova-Nedilko, O. H. (2020). *Osnovy suchasnoho makarenkoznavstva [Fundamentals of modern Makarenko studies]*: pidruchnyk dlia zdobuvachiv osvithnoho stupenia «mahistr» za spetsialnistiu 073 Menedzhment. Poltava: Astraia [in Ukrainian].
- Volikova, M. M. (2015). *Pedahohichna diialnist i tvorchi spadok A. S. Makarenka [Pedagogical activity and creative heritage of AS Makarenko]*: metodychni rekomendatsii do samostiinoi roboty ta individualnoho zavdannia dlia studentiv dennoi ta zaochnoi form navchannia. Kryvyi Rih: KPI DVNZ «KNU» [in Ukrainian].

**TKACHENKO A., GRYNova M., ZHDANOVA-NEDILKO O.**

Poltava Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**PRIMAKOVA V.**

Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council, Ukraine

**MAKARENKO STUDIES AS A RESOURCE FOR TRAINING MODERN EDUCATIONAL MANAGERS**

The innovative experience of the Poltava Makarenko branch on the creation of methodological support for the elective discipline "Fundamentals of Modern Makarenko Studies" for applicants for the third, master's, higher education within the educational-professional program "Management of Educational Institution" specialty 073 Management. It is emphasized that, choosing the form of methodological support of the discipline, the authors focused on this type of manual, which would not only cover all major aspects of Macarenko, but also present them in the context of professionally oriented disciplines. The logic of constructing the content of the developed textbook provides coverage of three main aspects of modern Makarenko studies: life and personality of AS Makarenko; the science of AS Makarenko in the international and domestic dimensions; practical and controversial issues of perception of the legacy of an outstanding teacher-writer. The book of such purpose, format and content is not only able to fill its place in a number of mandatory attributes of Makarenko as a scientific field, but also to contribute to the formation of professional competencies of future educational managers by updating the didactic potential of rich national historical and pedagogical heritage.

**Keywords:** *A. S. Makarenko, Makarenko studies, training of modern educational managers, methodological support of the educational process in the master's degree, life and work of AS Makarenko, AS Makarenko's contribution to educational management, International Makarenko Association*

Стаття надійшла до редакції 12.03.2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247124>  
УДК378.091.12.041

**СВІТЛАНА ШАРА**

ORCID: 0000-0003-4309-5794

Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

## **САМООСВІТА ВИКЛАДАЧА ЯК ЗАПОРУКА ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

У статті стисло схарактеризовані психолого-педагогічні, суспільно-економічні та науково-технологічні передумови підвищення професійної майстерності викладача сучасного закладу вищої освіти. Автор торкається проблем формування педагогічної майстерності викладача вищої школи у контексті сьогодення, аналізує динаміку вимог до нього впродовж останніх років, зокрема, впродовж періоду локдауну, пов'язаного з пандемією COVID-19.

Застосовано низку дослідницьких методів: аналіз та систематизація наукових джерел, що розкривають цілі і засоби вдосконалення педагогічної майстерності викладача, зокрема, з огляду на проблеми викладання в умовах пандемії COVID-19 та пов'язаних із нею карантинних засобів; термінологічний аналіз, необхідний для уточнення та диференціації ключових дефініцій дослідження; теоретичне моделювання процесів підвищення професійної майстерності науково-педагогічного працівника засобами його самоосвіти; емпіричні спостереження – для вивчення актуальних проблем викладання.

**Ключові слова:** заклад вищої освіти, викладач, педагогічна майстерність, самоосвітня діяльність, самоосвітня компетентність, принципи самоосвіти, освітнє середовище, дистанційна освіта

**Актуальність теми.** Відповідальність педагога перед суспільством вимагає від нього постійної динаміки професійних якостей, неперервного саморозвитку, зорієнтованого як на особистісно-професійні цілі, так і на ті запити, які ставить перед освітніми закладами постійно змінна реальність. Об'єктивність цих змін є вагомою спонукую, аби визнати: педагога, що не розвивається особистісно, не займається самоосвітою, в освітньому просторі бути не повинно. Заклад загальної середньої, затим вищої освіти формують лише фундамент, на якому має зрости професіоналізм майбутнього фахівця, а тривалий період його трудової активності, аби бути достатньо продуктивним, постійно підживлюється за рахунок самоосвітніх процесів, або ж інформальної освіти, як іменує такий шлях Закон України «Про освіту» (*Про освіту*, 2017).

Тема нашого дослідження є практично невичерпною через неперервність потоку цілеспрямовано впроваджуваних інновацій та стихійних явищ, що накладають відбиток на зміст, організацію, форми та засоби здійснення освітнього процесу. Потенційна непередбачуваність сучасної ситуації в освіті та суспільстві в цілому змушує, зокрема, зупинитися на тих доповненнях та змінах, що їх варто внести нині до структури педагогічної майстерності викладача вищої школи, та на відповідному коригуванню самоосвіти науково-педагогічних працівників.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Провідні характеристики особистості педагога-майстра визначаються дослідниками (Н. Гузій, О. Дубасенюк, І. Зязюн, М. Лазарев, А. Маркова, О. Отич, Л. Савенкова, Н. Тарасевич та ін.) з певними розбіжностями, проте ці розбіжності у вітчизняній традиції, зазвичай, не є концептуальними, а визнані різними вченими характеристики можна поєднати у взаємопов'язані групи, кожна з яких є необхідною в цілісній системі педагогічної майстерності.

Нам близькі положення полтавської наукової школи (І. Зязюн, Н. Тарасевич та ін.), згідно з якими педагогічна майстерність являє собою комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності на рефлексивній основі. В узагальненому виді виокремлюються чотири основні компоненти педагогічної майстерності: гуманістична спрямованість, професійні знання, професійні здібності та педагогічна техніка. Проте сьогодні настає час акцентувати увагу на системі компетентностей, що забезпечують ефективність діяльності педагога-майстра, і, зокрема, на його самоосвітній компетентності як запоруці особистісно-професійного розвитку та здатності успішно вирішувати все нові завдання професійної діяльності.

Під час пошуку шляхів до організації і забезпечення високоєфективної самоосвіти науково-педагогічних працівників, що становить мету нашого дослідження, ми спиралися на положення низки методологічних підходів, що різнобічно характеризують процес розвитку особистих якостей фахівця педагогічної галузі (системний, компетентнісний, середовищний, особистісний, акмеологічний та ін.). При цьому було застосовано такі дослідницькі методи, як аналіз та систематизація наукових джерел, що розкривають цілі і засоби вдосконалення педагогічної майстерності викладача, зокрема, з огляду на проблеми викладання в умовах пандемії COVID-19 та пов'язаних із нею карантинних засобів; термінологічний аналіз, необхідний для уточнення та диференціації ключових дефініцій дослідження; теоретичне моделювання процесів підвищення професійної майстерності науково-педагогічного працівника засобами його самоосвіти; емпіричні

спостереження, співбесіди, опитування – для вивчення нових проблем, що виникали у роботі викладача в 2020 та 2021 роках, та варіантів реагування на них освітянською спільнотою.

**Виклад основного матеріалу.** Навколо проблеми самоосвіти педагога зосереджено чимало досліджень, які намагаються відповісти на питання, пов'язані з її метою, містом, оптимальними засобами організації, способами адміністративної та методичної підтримки і т. ін., розкрити закономірності і суперечності цього процесу, визначити його чільні принципи тощо. При цьому вчені (С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Демченко, О. Дубасенюк, С. Єлканов, Л. Кайдалова, Т. Махиня, Н. Ничкало, Н. Самарук, А. Смолук, О. Шарненкова та ін.) одностайні в тому, що сформуватися як педагог-майстер і залишатися таким упродовж усього професійного шляху можна лише за умови послідовної і неперервної самоосвіти.

Самоосвіта науково-педагогічного працівника визнається нині «провідною формою вдосконалення педагогічної майстерності та професійної компетентності, що полягає в засвоєнні, оновленні, поширенні й поглибленні знань, узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої, системної самоосвітньої діяльності, спрямованої на саморозвиток та самовдосконалення особистості, задоволення власних інтересів і об'єктивних потреб освітнього закладу» (Махиня, 2013). Важливим у цьому визначенні бачиться акцентування перетину в самоосвітньому процесі особистих та організаційних запитів, підкреслення їхнього збігу в контексті самоосвітньої діяльності педагога. Дійсно, педагог, що відстає від запитів часу, залишається на позиціях, що вже зазнали загальноновизначених об'єктивних трансформацій, не може виконувати свої функції на належному рівні, від чого потерпають і він сам, і результати освітньої діяльності закладу. Водночас, такий фахівець, вочевидь, не може вважатися достатньо зрілою особистістю, а отже – і ефективним педагогом.

Обґрунтовуючи цю думку, ми спираємося на міркування Н. Самарук, згідно з якими самоосвіта особисті протягом її життя проходить декілька етапів. На початковому етапі свого розвитку (самоосвіта школярів) вона є ситуативною, стихійною, неусвідомленою активністю, яка виникає на основі рефлексу. Самоосвіта має нецілеспрямований, несистематичний характер і самим суб'єктом навчання нерідко не усвідомлюється й не контролюється. На другому етапі (самоосвіта студентів) «самоосвіта характеризується зовнішньою мотивацією, спонукається вимогою викладача або необхідністю практики професійної діяльності. У подальшому відбувається зростання суб'єктності, цілеспрямованості самоосвітньої активності, її самокерованості; вона набуває рис діяльності. На етапі самоосвітньої діяльності (самоосвіта фахівців у різних сферах діяльності) процес пізнання стає повністю самостійним, в ньому присутні як самокерованість, так і внутрішня мотивація пізнавального процесу. Така самоосвітня діяльність також перебуває у процесі розвитку» (Самарук, 2019, с. 76).

Вчена підкреслює також, що «самоосвіта – це організована, самостійна, систематична, пізнавальна діяльність, спрямована на досягнення суспільно значущих освітніх цілей, задоволення пізнавальних інтересів, загальнокультурних і професійних запитів і підвищення професійної кваліфікації; будується зазвичай за зразком систематизованих форм навчання, але регулюється самим суб'єктом» (Самарук, 2019, с. 76). Погоджуючись із нею в основній частині визначення, маємо, однак, зауважити, що воно окреслює специфіку самоосвіти педагога у відносно стабільних умовах, коли процеси інноватизації як у діяльності вищого закладу освіти, так і у професійних сферах, яким він постачає кадри, досить легко простежуються у реальному часі та перспективі.

Саме в таких умовах самоосвіта постає як «цілеспрямований і систематично організований процес отримання людиною знань, набуття вмінь і навичок за допомогою самостійної навчально-пізнавальної діяльності. Основними характерними ознаками процесу самоосвіти є: вільний вибір сфери проблем; самостійний пошук проблем; індивідуальний режим організації covidпроцесу самоосвіти тощо» (Безлюдна, Дудник, 2015, с. 124).

Коли ж освіта опиняється перед непередбачуваними викликами, освітній заклад повинен взяти на себе низку інтеграційних функцій щодо цілей і засобів самоосвітньої діяльності викладачів, посприяти тому, щоб, не відмовляючись від власного самоосвітнього проєкту, викладач отримав змогу не відстати від того рівня освоєння актуальних запитів освітньої діяльності, який спроможний привести до її прийнятних результатів.

Другий рік поспіль педагогічна спільнота України і всього світу перебуває в унікальних і водночас глибоко кризових обставинах унаслідок пандемії COVID-19. Несподіваність і швидке наростання загрози, її хвилеподібні вияви, шлях спроб і помилок, яким людство намагалося з нею впоратися, а в освітньому контексті – саме неготовність значної частини педагогів успішно працювати в умовах вимушеного дистанціювання призвели до зниження якості освіти на всіх її рівнях. Хоча вже в перші дні карантину в більшості ЗВО України почало впроваджуватися технічне забезпечення дистанційної освіти (Шрамко, 2020), але рівень досконалості її функціонування часто був не надто високим.

Досить важко погодитися в цьому плані з думкою завідувача кафедри комп'ютерних наук та системного аналізу Черкаського державного технологічного університету Ю. Триуса, що найскладнішим у форматі дистанційного навчання є «організація онлайн занять студентів, оскільки поза університетом у кожного з них особисте життя, і не завжди справи молоді співпадають з розкладом дисциплін. Такий формат вимагає від студентів високого рівня самоорганізації, самодисципліни та мотивації, оскільки активна та тривала робота за комп'ютером виснажує» (*Дистанційна освіта...*, 2020). Практика показала, що вимушений стрімкий перехід до дистанційної освіти став складним випробуванням і для значної частини викладачів. І якщо суто технічна сторона вирішення проблеми вже частково була підготовлена шляхом розвитку цифрової грамотності науково-

педагогічного загалу, то саме викладацька майстерність, напрацьована роками, потребувала значного коригування в ході своєї адаптації до умов дистанційного навчання.

У ході опитування напередодні річниці запровадження карантинних заходів (березень 2021 р.) колег – кваліфікованих викладачів Полтавських ЗВО, визнаних майстрів своєї справи – ми переконалися, що понад 70% відсотків опитаних (15 із 24) рік тому зазнали відчуття невдоволення собою і навіть безпорадності, оскільки відпрацьовані прийоми навчальної взаємодії або ж стали в умовах дистанційного навчання малоефективними, або взагалі технічно неможливими. Було названо низку чинників, що вимагали підвищеної саморегуляції. Так, сталося зміщення візуальних акцентів (так, особливо жінки-викладачі нарікали на дискомфорт від постійного вимушеного спостереження власного зображення на екрані, проте й чоловіки підкреслювали, що це їх часом дратувало); пригнічувала одноманітність екрану в ході звичайної комунікації та недостатність психоемоційних контактів і рефлексійно значущої інформації при демонстрації слайдів та фільмів. Відчувалися істотні складнощі для встановлення ділових стосунків у загальному контексті роботи над курсом. Довелося підвищувати епістолярну майстерність, що виявилася важливою при коментуванні виконаних завдань, і т. ін.

У виграші виявилися ті викладачі, які вже кілька років тому опанували технічні основи дистанційного навчання. Проте, на жаль, лише одиниці робили це за власною ініціативою, причому – достатньо системно і цілеспрямовано. Решта ж визнали, що отримали відповідні (і, як виявилося, дуже доречні) імпульси від адміністрації своїх закладів, що допомогло їм не лише швидше зорієнтуватися в нових обставинах дидактичної взаємодії, а й підвищити відповідні вміння студентів. Основним же джерелом підвищення професійної майстерності у кризових умовах більшість називає Інтернет, де досить швидко і системно з'явилися матеріали для самоосвіти педагогів, що працюють дистанційно.

Умови, у яких нині опинилася вітчизняна система освіти, наочно переконують, наскільки важливою для зростання професійної майстерності сучасного педагога вищої школи є самоосвітня компетентність – «цілісний інтегративний конструкт, що характеризує ставлення фахівців до професійної діяльності, передбачає готовність до безперервної самоосвіти упродовж життя, уміння організації та управління самоосвітою, а також застосування результатів самоосвітньої діяльності у професії» (Резван, Кір'янова, 2020, с. 150). Проте реальність показала: самоосвітні вектори та методологічні засади здійснення самоосвіти потребують нині деякого перегляду, а також адміністративного супроводу, необхідність якого є очевидною в кризових умовах.

Зокрема, погоджуючись із І. Вороною та О. Бугай про те, що в практиці вищої освіти виправдовують себе наступні принципи: «1. Систематичність і послідовність самоосвіти через впровадження індивідуальних, колективних та цільових методів самовдосконалення викладачів і контроль їх професійного зростання; 2. Направленість самоосвіти на практичну діяльність педагога у відповідності до сучасних трансформацій суспільства, реформування системи освіти, розвитку технологій; 3. Комплексність самоосвіти через врахування психолого-педагогічних аспектів освітньої діяльності, а саме: педагогічна рефлексія, професійне вигорання, освітній тайм-менеджмент» (Воронова, Бугай, 2018, с. 4-5), вважаємо, що їхній перелік має доповнитися наступними: принцип інтердисциплінарності, що спонукає до асиміляції професійних умінь і навичок, характерних раніше для фахівців різних галузей; принцип інноваційності, що націлює на виокремлення в освітньому просторі перспективних тенденцій та з'ясування шляхів їхнього освоєння; принцип оперативності, згідно з яким педагог повинен мати можливість опанувати засадами певної компетентності в найкоротші терміни, та принцип мобільності, що орієнтує на створення чи пропагування в освітньо-інформаційному середовищі ЗВО методичного та технічного забезпечення різних типів, що дозволило б успішно здійснювати самоосвіту «з будь-якої точки» – як більш підготовленому, так менш досвідченому.

**Висновки.** Актуальним чинником стимулювання процесу підвищення самоосвітньої компетентності викладача закладу вищої освіти є сьогодні інформатизація освітнього простору, що набуває статусу обов'язкової в сучасних умовах. Зростає роль адміністрації закладу вищої освіти в їхній реалізації. Стала очевидною необхідність цілеспрямованого проектування і впровадження засобів підвищення самоосвітньої компетентності науково-педагогічних працівників у сучасних умовах, що базується на низці принципів (систематичність і послідовність; спрямованість на практичну діяльність; комплексність) та засобів їхньої реалізації в практиці підвищення педагогічної майстерності викладача закладу вищої освіти. Вважаємо за доцільне також включення до згаданого переліку таких принципів, як інтердисциплінарність, інноваційність, оперативність та мобільність, що відбивають доведену практикою постійну можливість стрімких змін у освітньому середовищі та у світі загалом.

Деталізація перелічених принципів та їхнє глибоке науково-методичне обґрунтування бачиться напрямом наших подальших досліджень.

#### Список використаних джерел

- Безлюдна, Н., Дудник, Н. (2015). Самоосвіта в процесі професійної діяльності майбутнього педагога. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 12, 119-124.
- Воронова, І. І., Бугай, О. А. (2018). Впровадження основних принципів самоосвіти. В кн. *Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту*: зб. праць (с. 4-13). Дніпро: Дніпровський міський базовий технікум зварювання та електроніки імені Є. О. Патона.

- Дистанційна освіта в умовах карантину: думки викладачів. *Сайт Черкаського державного технологічного університету*. Взято з <https://chdtd.edu.ua/info/zmi-pro-nas/item/14831-dystantsiina-osvita-v-umovakh-karantynu-dumky-studentiv-ta-vykladachiv> (дата звернення 20.04.2021 р.)
- Махиня, Т. (2013). Особливості самоосвіти викладачів ВНЗ в умовах інформатизації навчального процесу. *Теорія та методика управління освітою*, 1 (10). Взято з [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=ttmuo\\_2013\\_10\\_21](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ttmuo_2013_10_21) (дата звернення 19.04.2021 р.)
- Про освіту*: Закон України від 05.09.2017. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення 20.04.2021 р.)
- Резван, О. О., Кір'янова, О. В. (2020). Самоосвітня компетентність як результат свідомого підвищення кваліфікації викладача вищої школи. *Інноваційна педагогіка*, 27, 149-152.
- Самарук, Н. (2019). Структура та педагогічні умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців. *Молодь і ринок*, 9 (176), 75-81.
- Шрамко, Я. Робота університету в умовах карантину. *Сайт Криворізького державного педагогічного університету*. Взято з <https://kdpu.edu.ua/blogs/2020/03/29/roboata-universytetu-v-umovah-karantynu/> (дата звернення 20.04.2021 р.)

## References

- Bezliudna, N., & Dudnyk, N. (2015). Samoosvita v protsesi profesiinoi diialnosti maibutnoho pedahoha [Self-education in the process of professional activity of the future teacher]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 12, 119-124 [in Ukrainian].
- Voronova, I. I., & Buhai, O. A. (2018). Vprovadzhenia osnovnykh pryntsyviv samoosvity [Introduction of basic principles of self-education]. In *Osoblyvosti formuvannia kompetentnosti vykladachiv cherez yikh samoosvitu [Features of formation of teachers' competencies through their self-education]*: zb. prats (pp. 4-13). Dnipro: Dniprovskiy miskiy bazoviy tekhnikum zvariuvannia ta elektroniky imeni Ye.O. Patona [in Ukrainian].
- Dystantsiina osvita v umovakh karantynu: dumky vykladachiv [Distance education in quarantine: the views of teachers]. *Sait Cherkaskoho derzhavnoho tekhnolohichnoho universytetu [Website of Cherkasy State Technological University]*. Retrieved from <https://chdtd.edu.ua/info/zmi-pro-nas/item/14831-dystantsiina-osvita-v-umovakh-karantynu-dumky-studentiv-ta-vykladachiv> [in Ukrainian].
- Makhynia, T. (2013). Osoblyvosti samoosvity vykladachiv VNZ v umovakh informatyzatsii navchalnoho protsesu [Features of self-education of university teachers in the conditions of informatization of educational process]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu [Theory and methods of education management]*, 1 (10). Retrieved from [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=ttmuo\\_2013\\_10\\_21](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=ttmuo_2013_10_21) [in Ukrainian].
- Pro osvitu [About education]*: Zakon Ukrainy vid 05.09.2017. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> [in Ukrainian].
- Rezvan, O. O., & Kir'ianova, O. V. (2020). Samoosvitnia kompetentnist yak rezultat svidomoho pidvyshchennia kvalifikatsii vykladacha vyshchoi shkoly [Self-educational competence as a result of conscious professional development of a higher school teacher]. *Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 27, 149-152 [in Ukrainian].
- Samaruk, N. (2019). Struktura ta pedahohichni umovy formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Structure and pedagogical conditions of formation of self-educational competence of future specialists]. *Molod i rynek [Youth and the market]*, 9 (176), 75-81 [in Ukrainian].
- Shramko, Ya. Robota universytetu v umovakh karantynu [The work of the university in quarantine]. *Sait Kryvorizkoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu [Website of Kryvyi Rih State Pedagogical University]*. Retrieved from <https://kdpu.edu.ua/blogs/2020/03/29/roboata-universytetu-v-umovah-karantynu/> [in Ukrainian].

## SHARA S.

Ukopsilka Higher Educational Institution "Poltava University of Economics and Trade"

## TEACHER'S SELF-EDUCATION AS A GUARANTEE OF IMPROVING PROFESSIONAL PEDAGOGICAL SKILLS

The article briefly describes the psychological and pedagogical, socio-economic and scientific-technological prerequisites for improving the professional skills of a teacher of a modern higher education institution.

The author touches upon the problems of forming the pedagogical skills of a high school teacher in the context of today, analyzes the dynamics of requirements for him over the past decades and, in particular, during the lockdown period associated with the COVID-19 pandemic.

A number of research methods were used: analysis and systematization of scientific sources that reveal the goals and means of improving the pedagogical skills of teachers, in particular, given the problems of teaching in a pandemic COVID-19 and related quarantine facilities; terminological analysis necessary to clarify and differentiate key research definitions; theoretical modeling of

processes of increase of professional skill of the scientific and pedagogical worker by means of his self-education; empirical observations - to study current issues of teaching.

The author outlines the current factors stimulating the process of increasing the self-educational competence of a teacher of higher education, in particular, the informatization of the educational space, which becomes mandatory in modern conditions. An overview of innovative self-educational tools is made, attention is paid to the role of the administration of higher education institutions in their implementation. The conclusion is made about the need to design and implement tools to increase the self-educational competence of research and teaching staff in modern conditions. The value of the teacher's self-educational competence is clarified. The traditional list of principles of self-education (systematic and consistent; focus on practical activities; complexity) and the means of their implementation in the practice of improving the pedagogical skills of a teacher of higher education is analyzed. The inclusion of such principles as interdisciplinarity, innovation, efficiency and mobility, which reflect the proven constant possibility of rapid changes in the educational environment and in the world in general, is justified.

**Key words:** *institution of higher education, teacher, pedagogical skill, self-educational activity, self-educational competence, principles of self-education, educational environment, distance education*

Стаття надійшла до редакції 20.04. 2021 р.

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247125>

УДК 376:353:3.071"2011/2017"

**СВІТЛАНА ШЕВЧЕНКО**

ORCID ID 0000-0002-0432-8893

Інститут педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ

### **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У СПЕЦІАЛЬНИХ ШКОЛАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ (2011-2017 РР.)**

Представлено результати аналізу історико-педагогічної літератури та нормативно-правових документів у галузі освіти дітей з особливими потребами. З'ясовано, що нові нормативно-правові документи Державний стандарт (2011), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) та інші відіграли велику роль у розвитку не лише навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами, але й їхнього швидкого адаптування у суспільство. Визначено, що діти з особливими потребами маючи свої особливості навчалися у спеціальних й інклюзивних класах. Обґрунтовано актуальність проблеми у цьому напрямку і доведено, що їх навчання і виховання здійснювалося у спеціально створених умовах, з'ясовано які послуги надавалися дітям з особливими потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням, а також встановлено яким чином-відбувався навчально-виховний процес дітей з особливими потребами.

Визначено, які потреби належали до особливостей навчально-виховного процесу таких дітей, а саме: корекційно-розвиткові заняття які з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребували корекції фізичного та/або розумового розвитку. З'ясовано, що у навчальних закладах у класах з інклюзивним навчанням надавалися освітні послуги із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Доведено, що навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснювався відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Встановлено, що інклюзивне навчання сприяє швидкому адаптуванню таких дітей у суспільство. Доведено, що впровадження інклюзивного навчання є і нині однією з актуальних проблем розвитку дітей з особливими потребами.

**Ключові слова:** *діти з особливими потребами, шкільна освіта, інклюзивне навчання, загальноосвітні навчальні заклади, індивідуальні особливості*

**Постановка проблеми в загальному вигляді.** Нині законодавство України в галузі освіти забезпечує правові засади подальшого розвитку системи освіти у створенні умов для навчання, реабілітації, соціальної адаптації, інтеграції в суспільство дітей з особливими потребами. Основою їх діяльності був ряд чинних законодавчих документів: Указу Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями» (2011), Постанов Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011), «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами»

(2013), Законів України «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів» (2011), «Про загальну середню освіту» (1999 р., зі змінами у 2011, 2012 рр.), «Положення про навчально-реабілітаційний центр» (2012), «Про освіту» (2017), Наказів Міністерства освіти і науки України «Про навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів на 2010/2011 н. р.» (2010), «Типові навчальні плани спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів (початкова школа)» (2014), «Про навчальні плани та програми спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів на 2014/2015 н. р.», «Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 н. р.» (2015), «Про структуру навчального року та навчальні плани загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 навчальному році» (2017), «Про навчальні плани та організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2017/2018 н.р.» (2017) та інші.

В організації навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами важливу роль відіграв Державний стандарт початкової загальної освіти для цих дітей. Це базовий інструмент реалізації конституційного права на освіту дітей з особливими потребами; комплексний нормативний документ, що охоплює зміст освітніх галузей і Базовий навчальний план. Цей Державний стандарт був розроблений на основі Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою КМУ від 20 квітня 2011 р. № 462 (*Про затвердження Державного стандарту...*, 2011). Відповідно до Державного стандарту визначався оптимальний зміст та обсяг навчального навантаження для дітей з особливими освітніми потребами у поєднанні з відповідною розвивально-корекційною роботою.

У зв'язку з переходом загальноосвітньої школи на 12-річний термін навчання, було удосконалено і структуру спеціальних шкіл усіх типів (Постанова (2013)). У структурі навчального року та навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів (далі - ЗНЗ) було визначено основні підходи щодо організації навчально-виховного процесу у ЗНЗ, що був чинними для спеціальних ЗНЗ для дітей з особливими освітніми потребами, навчально-реабілітаційних центрів для дітей з особливим освітніми потребами, зумовленими складними порушеннями розвитку.

Аналіз вище названих законодавчо-нормативних документів допоможе простежити як відбувалося оновлення шкільної освіти дітей з особливими потребами, зокрема показати введення новизни в організацію навчально-виховного процесу у спеціальних школах, що і є актуальною проблемою на сучасному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історіографія дослідження спеціальної літератури свідчить, що особлива увага привертає до досліджень вітчизняних сурдопедагогів: А.Басової, В.Бондаря, О.Дьячкова, А.Добрової, С.Сгорова, І.Єрмоменко, В.Слюсаренко, М.Ярмаченка та ін., які висловили цілу низку ідей та положень щодо розвитку спеціальних шкіл для дітей з особливими потребами у своїх наукових працях. Питанням організації життєдіяльності інтернатних закладів цікавилися сучасними науковцями – А. Машкаринець-Бутко, В.Химинцем, П.Стрічком, В. Шевченком та ін.

Аналіз літературних джерел показав, що за останні роки було визначено нову методологію розвитку спеціальної освіти (В. Бондар, В. Засенко, А.Колупаєва, О. Таранченко та ін.), яка передбачає: створення умов для здобуття дітьми різних освітніх рівнів, не залежно від стану здоров'я, наявності тих чи інших порушень психофізичного розвитку; спрямування освіти на задоволення потреб дітей та їхніх батьків шляхом надання освітніх послуг (до яких відносимо і реабілітаційні, корекційно-розвиткові тощо); розширення мережі навчальних установ та надання батькам прав вибору освітньої моделі для своєї дитини.

Відповідно до постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) упровадження інклюзії розглядаємо як новий етап розвитку спеціальної освіти, об'єднання до недавнього часу паралельно існуючих систем загальної та спеціальної освіти, та відповідно взаємозбагачення.

Проблемам сучасних форм організації освіти дітей із особливими потребами на сучасному етапі присвячено низку наукових праць де розглядаються концептуальні та технологічні основи інклюзивної освіти, окремі моделі певних навчально-реабілітаційних центрів визначенні напрямів розвитку нових форм освіти дітей із порушеннями слуху (С. Литовченко), розширення їх функцій та удосконалення структури (А. Колупаєва, О. Таранченко) (Литовченко, 2017).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз сучасних досліджень та нормативно-правових документів особливо звертає на себе увагу шкільна освіта для дітей з особливими потребами. Суспільство України постійно адаптує діючі стандарти до потреб дітей з особливими потребами, а особливо організація інклюзивного навчання для таких дітей відіграє дуже важливу роль у становленні та адаптації до нинішнього суспільства. Тому удосконалення такої системи навчання шляхом різних проектів, методів і форм роботи є найактуальнішою проблемою у розвитку шкільної освіти для дітей з особливими потребами.

**Метою** статті є аналіз історико-педагогічної літератури та нормативно-правових документів у галузі шкільної освіти дозволяє *визначити* особливості навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами і з *ясувати* які освітні послуги надавалися дітям з особливими потребами навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням.



**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих результатів.** Нові нормативно-правові документи Державний стандарт (2011), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) та інші відіграли значну роль у розвитку навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами. Одним із цінних таких документів став Державний стандарт в основу якого було покладено інноваційний підхід до навчання дітей з особливими освітніми потребами:

- інклюзивне та інтегроване навчання;
- білінгвальне (двомовне) навчання дітей глухих та із зниженим слухом (уведення української жестової мови як навчального предмета та засобу навчання);
- формування життєвої компетентності у процесі навчання та реабілітації дітей з особливими освітніми потребами;
- формування життєвої компетентності у дітей з розумовою відсталістю як умови їх соціальної інтеграції, здатності застосовувати здобуті знання і вміння у практичній життєдіяльності (*Про затвердження Державного стандарту...*, 2011).

Відповідно до порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах було встановлено вимоги до організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою реалізації права дітей з особливими освітніми потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізації та інтеграції в суспільство, залучення батьків до участі у навчально-виховному процесі. Діти з особливими освітніми потребами (діти сліпі та із зниженим зором, глухі та із зниженим слухом, з тяжкими порушеннями мовлення, із затримкою психічного розвитку, з порушеннями опорно-рухового апарату, розумовою відсталістю, діти із складними вадами розвитку (у тому числі діти з розладами аутичного спектру)) здобували освіту у різних типах: спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах (спеціальні загальноосвітні школи з продовженим днем, школи-інтернати, спеціальні навчально-виховні комплекси, об'єднання, навчально-реабілітаційні центри), загальноосвітніх школах зі спеціальними й інклюзивними класами та їх навчання і виховання здійснювалося у спеціально створених умовах.

Серед освітніх послуг надавалися дітям з особливими потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням були такі як: із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Для організації інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (дітей з вадами фізичного та психічного розвитку, в тому числі дітей-інвалідів) у загальноосвітніх навчальних закладах створювалися умови для:

- забезпечення безперешкодного доступу до будівель та приміщень такого закладу дітей з вадами опорно-рухового апарату, зокрема тих, що пересуваються на візках, та дітей з вадами зору;
- забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання;
- облаштування кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного для проведення корекційно-розвиткових занять;
- забезпечення відповідними педагогічними кадрами (*Про затвердження Порядку організації...*, 2011).

З питань надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами у класах з інклюзивним навчанням, сприянням провадженню інноваційної діяльності «у загальноосвітніх навчальних закладах здійснюється психолого-педагогічне супроводження дітей з особливими освітніми потребами працівниками психологічної служби (практичними психологами, соціальними педагогами) таких закладів та відповідними педагогічними працівниками» (постанова про інклюзію). Важливим було те, що особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу забезпечувало асистента вчителя, який брав участь у розробленні та виконанні індивідуальних навчальних планів та програм, адаптував навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами.

Для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу наповнюваність класів з інклюзивним навчанням становило не більш як 20 учнів, з них:

- одна-три дитини з розумовою відсталістю або вадами опорно-рухового апарату, або зниженим зором чи слухом, або затримкою психічного розвитку тощо;
- не більш як двоє дітей сліпих або глухих чи з тяжкими порушеннями мовлення, або складними вадами розвитку (вадами слуху, зору, опорно-рухового апарату в поєднанні з розумовою відсталістю, затримкою психічного розвитку), або тих, що пересуваються на візках (*Про затвердження Державного стандарту...*, 2011).

Навчання у класах з інклюзивним навчанням здійснювалося за типовими навчальними планами, програмами, підручниками та посібниками, рекомендованими МОН для загальноосвітніх навчальних закладів, у тому числі спеціальними підручниками. Навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснювався відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного

на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. На основі зазначеного робочого навчального плану розроблявся індивідуальний навчальний план для дітей з особливими освітніми потребами (далі - індивідуальний навчальний план) з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації. Розклад уроків для дітей з особливими освітніми потребами складався з урахуванням індивідуальних особливостей їх навчально-пізнавальної діяльності, динаміки розумової працездатності протягом дня і тижня та з дотриманням санітарно-гігієнічних вимог.

Особливістю навчально-виховного процесу дітей з особливими освітніми потребами була корекційна спрямованість: в індивідуальному навчальному плані передбачалося від трьох до восьми годин на тиждень для проведення корекційно-розвиткових занять з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребували корекції фізичного та/або розумового розвитку. Такі години враховувалися під час визначення гранично допустимого тижневого навчального навантаження дітей з особливими освітніми потребами. Корекційно-розвиткові заняття проводилися відповідними вчителями-дефектологами та практичними психологами. Адже корекційно-розвиткова робота – це здійснення комплексу заходів із системного психолого-педагогічного супроводження дітей з особливими освітніми потребами у процесі навчання та виховання, що спрямований на корекцію порушень шляхом розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, мовлення, особистості дитини. І, тому організація навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів з кожним роком удосконалювалася. Про це свідчать затверджені нормативно-правові документи у досліджуваній період (*Про організацію навчально-виховного процесу...*, 2015; *Положення про навчально-реабілітаційний центр...*, 2012).

Відповідно до висновку психолого-медико-педагогічної консультації та за згодою батьків для дітей з особливими освітніми потребами педагогічні працівники, у тому числі вчителі-дефектологи, розробляли індивідуальну навчальну програму з урахуванням навчальних програм загальноосвітніх навчальних закладів, яка затверджувалася керівником навчального закладу та переглядалася двічі на рік (у разі потреби частіше) з метою її коригування. Зазначимо, що власник чи керівник загальноосвітнього навчального закладу несли відповідальність за організацію, стан та якість інклюзивного навчання, створення відповідної матеріально-технічної та методичної бази, забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг таким дітям. Також, оцінювання навчальних досягнень дітей з особливими освітніми потребами здійснювалося згідно з критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів та обсягом матеріалу, визначеним індивідуальною навчальною програмою. Діти з особливими освітніми потребами залучалися до позакласної та позашкільної роботи з урахуванням їх інтересів, нахилів, здібностей, побажань, віку, індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності та стану здоров'я. Отже, підводячи підсумки можна сказати, що нові нормативно-правові документи Державний стандарт (2011), Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2011) та інші відіграли велику роль у розвитку не лише навчально-виховного процесу дітей з особливими потребами, але й їхнього швидкого адаптування у суспільство. Нами було визначено, що діти з особливими потребами маючи свої особливості навчалися в інклюзивних класах, з'ясовано які послуги надавалися дітям з особливими потребами загальноосвітніми навчальними закладами у класах з інклюзивним навчанням, а також встановлено яким чином-відбувався навчально-виховний процес дітей з особливими потребами, доведено, що впровадження інклюзивного навчання є і нині однією з актуальних проблем розвитку дітей з особливими потребами.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок із напрямку.** Аналіз історико-педагогічної літератури та нормативно-правових документів у галузі шкільної освіти дозволив визначити особливості навчально-виховного процесу для дітей з особливими потребами. До них належать корекційно-розвиткові заняття які з урахуванням висновку психолого-медико-педагогічної консультації та типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребували корекції фізичного та/або розумового розвитку. З'ясовано, що у навчальних закладах у класах з інклюзивним навчанням надавалися освітні послуги із застосуванням особистісно орієнтованих методів навчання та з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Доведено, що навчально-виховний процес у класах з інклюзивним навчанням здійснювався відповідно до робочого навчального плану загальноосвітнього навчального закладу, складеного на основі типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами. Встановлено, що інклюзивне навчання сприяє швидкому адаптуванню таких дітей у суспільство. Тому у подальшому потрібні розвідки та дослідження у цьому напрямку, оскільки він і нині актуальний, постійно удосконалюється та має нові перспективи розвитку в організації навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами.

### Список використаних джерел

- Литовченко, С. (2017). Навчально-реабілітаційний центр як сучасна форма організації освіти дітей з порушеннями слуху. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 1, 78-85.
- Положення про навчально-реабілітаційний центр*. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 16 серпня 2012 року № 920. Взято з <https://studfile.net/preview/5242153/page:26/#52>.
- Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році*: лист Міністерства освіти і науки України від 05.06.2015 №1/9-280. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1280729-15#n8>.
- Про затвердження Державного стандарту початкової загальноосвітньої школи*: постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. №462. Київ. Відповідно до статті 31 Закону України «Про загальну середню освіту» (651-14). Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text>.
- Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах*: постанова Кабінету Міністрів України, від 15 серпня 2011р. № 872. Взято з <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text>.

### References

- Lytovchenko, S. (2017). Navchalno-reabilitatsiyniy tsentr yak suchasna forma orhanizatsii osvity ditei z porushenniamy slukhu [Educational and rehabilitation center as a modern form of education of children with hearing impairments]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia [Special child: education and upbringing]*, 1, 78-85 [in Ukrainian].
- Polozhennia pro navchalno-reabilitatsiyniy tsentr [Regulations on the training and rehabilitation center]*. Zatverdzheno nakazom Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrainy vid 16 serpnia 2012 roku № 920. Retrieved from <https://studfile.net/preview/5242153/page:26/#52> [in Ukrainian].
- Pro orhanizatsiiu navchalno-vykhovnoho protsesu dlia uchniv z osoblyvymy osvitynymi potrebamy zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv u 2015/2016 navchalnomu rotsi [On the organization of the educational process for students with special educational needs of secondary schools in the 2015/2016 academic year]: lyst Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 05.06.2015 №1/9-280*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1280729-15#n8> [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu pochatkovoї zahalnoosvitnoi shkoly [About the statement of the State standard of elementary school]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 20 kvitnia 2011 r. №462*. Kyiv. Vidpovidno do statii 31 Zakonu Ukrainy «Pro zahalnu seredniu osvitu» (651-14). Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
- Pro zatverdzhennia Poriadku orhanizatsii inkliuzyvnoho navchannia u zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh [About the statement of the Order of the organization of inclusive training in comprehensive educational institutions]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy, vid 15 serpnia 2011r. № 872*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].

### SHEVCHENKO S.

Institute of Pedagogy of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kiev, Ukraine

### ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN SPECIAL SCHOOLS FOR CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS (2011-2017)

The article presents the results of the analysis of historical and pedagogical literature and regulatory documents in the field of education of children with special needs. It was found that the new regulatory documents State Standard (2011), the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On Approval of the Procedure for the Organization of Inclusive Education in General Education Institutions" (2011) and others have played a large role in the development of not only the educational process of children with special needs but also their rapid adaptation to society. It was determined that children with special needs, having their own characteristics, studied in special and inclusive classes. The urgency of the problem in this direction was substantiated and it was proved that their education and upbringing was carried out in specially created conditions, it was found out what services were provided to children with special needs by general educational institutions in classes with inclusive education, and it was also established how the educational process of children with special needs.

It was determined what needs belonged to the peculiarities of the educational process of such children, namely: correctional development classes that, taking into account the conclusion of the psychological, medical and pedagogical consultation and standard curricula of special general educational institutions for children in need of physical and / or mental correction development. It was found that educational services were provided in educational institutions in classes with inclusive education using personality-oriented teaching methods and taking into account the individual characteristics of the educational and cognitive activities of children with

special needs. It is proved that the educational process in classes with inclusive education was carried out in accordance with the working curriculum of a general educational institution, drawn up on the basis of standard curricula of general educational institutions, taking into account the individual characteristics of the educational and cognitive activity of children with special educational needs. It has been established that inclusive education contributes to the rapid adaptation of such children to society. It has been proven that the introduction of inclusive education is still one of the pressing problems of the development of children with special needs.

**Key words:** *children with special needs, school education, inclusive education, general educational institutions, individual characteristics*

Стаття надійшла до редакції 14.03.2021 р.

УДК 378.147

DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2021.27.247126>

**ОЛЕКСАНДР ШУМСЬКИЙ**

ORCID: 0000-0002-9498-7509

Харківський торговельно-економічний інститут Київського національного торговельно-економічного університету

## **ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО ЛІНГВОСАМООСВІТИ У СУЧАСНІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ**

У статті висвітлено сучасний теоретичний і практичний світовий і вітчизняний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти. Розглянуто методологічні засади іншомовної самоосвіти і методи самонавчання іноземних мов, які склалися у ХХІ столітті у світі. Доведено, що на сьогодні у вітчизняній педагогічній науці сформовано фундаментальну науково-теоретичну базу, що висвітлює важливі аспекти теорії і практики іншомовної самоосвіти.

**Ключові слова:** *лінгвосамоосвіта, іноземна мова, вища школа, здобувачі вищої освіти, автономне навчання, самонавчання*

**Постановка проблеми.** В умовах глобалізації та інформатизації індивід може діяти успішно лише за наявності таких особистісних якостей, як: прагнення до трансформувальної діяльності та безупинного самовдосконалення; спроможність гнучко пристосовуватися до всіх перетворень, характерних для сучасного суспільства; здатність до соціальної і професійної мобільності. А отже, актуальним завданням вищої освіти має стати формування у майбутніх фахівців здатності й потреби в постійному оновленні професійних знань та вмінь шляхом самоосвіти, в тому числі й іншомовної, у творчому самовдосконаленні, спрямованості на досягнення висот професіоналізму. Саме тому стрижневим дидактичним принципом вищої школи має стати перехід від навчання до самоосвіти, яка сучасними вітчизняними вченими (Жукевич, 2011; Мартинюк, 2016) визнається найвищим ступенем освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми.** Перспективи модернізації, відповідно до сучасних вимог, процесу іншомовної підготовки студентів розглядалися в роботах Н. Бідюк, В. Гаманюк, Л. Морської, Д. Гарднера (D. Gardner), А. Могарамкхані (A. Moharamkhani). Пошуку шляхів вирішення проблеми самостійного вивчення іноземних мов присвячено наукові праці Ю. Бандури, О. Малихіна, О. Негриводи, С. Сошенко. Питання формування самоосвітньої компетентності в процесі вивчення іноземних мов, як перспективного напрямку підвищення якості мовної підготовки сучасних фахівців, досліджували І. Бобикіна, С. Боднар, О. Копил, І. Мося.

**Мета статті** – висвітлити та проаналізувати сучасний теоретичний і практичний світовий та вітчизняний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Не можна не погодитися з тим, що в умовах сьогодення «самоосвіта стає життєвою необхідністю для більшості людей, оскільки цього вимагають сучасні умови соціального життя» (Moharamkhani, 2016, с. 165). Аналізуючи сучасний стан освіти, вчені констатують, що у викладанні відбулася революція і стратегії стимулювання самоосвіти значною мірою витіснили більш традиційні види навчання, адже «самоосвіта стала життєвою необхідністю для більшості людей, оскільки цього вимагають сучасні умови соціального життя» (Moharamkhani, 2016, с. 167). Новий виток розвитку суспільства, який характеризується глобалізацією, інформатизацією, формуванням єдиного економічного, політичного й освітнього простору, став поштовхом для виникнення нової ідеології і у вивченні іноземних мов, яка відповідає концепції освіти протягом життя. Соціальні тенденції у світі актуалізували, в свою чергу, потребу в перегляді концептуальної системи поглядів на теорію і практику самонавчання мов. З'явилися наукові дослідження з проблеми вивчення другої іноземної мови шляхом само- і взаємонавчання, використання діяльній

когнітивно-комунікативної моделі самостійного оволодіння іноземними мовами шляхом інтенсивного самонавчання. Результатом розширення спектру досліджуваних питань підготовки студентів до самостійного набуття іншомовних знань, як своєрідної альтернативи інституційної освіти, стало введення в науковий обіг нових категорій, понять і термінів. Так, у 2003 році І. Бобикіною вводиться поняття «лінгвосамоосвітня компетентність», як перспективний напрям підвищення якості мовної підготовки фахівців у сучасних умовах і забезпечення післядипломного підвищення кваліфікації випускників шляхом неперервної самоосвіти в умовах професійної діяльності. Вчена доводить, що лінгвосамоосвітня компетентність є однією з ключових кваліфікаційних характеристик учителя і показником рівня його професійної компетентності в цілому. У 2009 році вперше в статусі педагогічного поняття вводиться термін «лінгвоавтодидактика» в рамках розробленої Т. Тамбовкіною нелінійної індивідуальної самоорганізованої системи самонавчання іноземних мов. Авторкою не лише виокремлено та схарактеризовано базові категорії лінгвоавтодидактики, що значною мірою розширило методологічні засади іншомовної самоосвіти, але й доведено, що неможливо зрозуміти дію механізмів самонавчання іноземних мов у цілому, не оволодівши загальними науково-методичними основами лінгвоавтодидактики. У 2012 році І. Бобикіна вводить новий концепт – «культура лінгвосамоосвіти», яку визначає як інтегративне особистісне утворення, що забезпечує високий рівень готовності і здатності особистості до неперервної лінгвосамоосвіти.

Разом з теоретичними розробками активно розвивається і вдосконалюється практика лінгвосамоосвіти. Популярним засобом задоволення неперервної освітньої потреби у вивченні іноземних мов на міжнародному рівні стають Масові відкриті онлайн-курси. Даний термін було вперше введено в 2008 році Д. Кормьє (D. Cormier) для опису безкоштовного і доступного для великої кількості людей онлайн-курсу навчання в мережі Інтернет. У самонавчанні іноземних мов активно використовуються також методи взаємонавчання, в тому числі й у вигляді тандем-методу або навчання в співпраці. Сьогодні можна спостерігати активний розвиток тандем-мережі в просторі Інтернету. Організація навчання здійснюється спеціальними центрами, розташованими в різних країнах. До менш поширених методів самостійного оволодіння іноземних мов можна віднести гіпнотерапію (навчання, під час якого використовуються можливості сприйняття та запам'ятовування іншомовного лексичного матеріалу під час природного сну), релаксопедію (активізація мовленнєворозумової діяльності особистості за рахунок поєднання свідомих і підсвідомих компонентів у процесі релаксації, викликаній самонавіюванням і психосаморегуляцією стану) та сугестокібернетичний інтегральний метод (управління навчанням за допомогою кібернетичних засобів, які забезпечують активізацію несвідомих компонентів мнемонічної діяльності. При цьому функції викладача разом із сугестивним впливом передаються автоматизованій системі).

Для зарубіжної вищої школи характерним стає те, що продуктивна самоосвітня діяльність все більше пронизує основні елементи навчального процесу і стає його визначальною ознакою. Зокрема, в окремих російських ЗВО вводяться спеціальні курси з лінгвоавтодидактики, які ознайомлюють студентів з теорією і методологією самонавчання іноземних мов. На принципах самоосвіти будується процес іншомовної підготовки студентів і в багатьох університетах світу. Так, в педагогічних закладах освіти США та Великобританії широкого розповсюдження набуло так зване «незалежне навчання» (independent study), що не передбачає безпосередньої взаємодії викладача зі студентом. Основу навчального процесу складає проведення студентом низки самостійних досліджень, результатом чого стає набуття ним власних суб'єктивних знань, які становлять підґрунтя для формування самоосвітніх умінь.

Рекомендації Ради Європи щодо мовної політики також регламентують істотні перетворення, зокрема, в професійній педагогічній освіті, що знаходить своє втілення в багатьох країнах Європейського Союзу. Так, в університетах Франції передбачається самостійна розробка студентом свого індивідуального навчального плану і здійснюється шляхом «вільної організації навчального процесу, що передбачає подолання вершин наук найбільш зручним для кожного студента способом» (Голотюк, 2009, с. 114). У шведських же педагогічних ЗВО взагалі відсутні факультети підготовки вчителів-лінгвістів. Проте, з переліку вибіркових предметів студенти можуть вибрати ту чи іншу немовну дисципліну поряд із певною іноземною мовою, засобами якої ця дисципліна буде викладатися ними після завершення навчання. У Великій Британії підготовка студентів у ЗВО вибудовується на основі індивідуальної програми навчання, сприяючи таким чином «... упровадженню в освітні технології нового виміру у викладанні іноземних мов – учитися вчитися», що відповідає рекомендаціям Ради Європи (Common European Framework of Reference for Languages).

Необхідно підкреслити, що в ЗВО європейських країн значна увага приділяється також підготовці викладачів іноземних мов до організації автономного навчання студентів, зокрема, активно впроваджуються такі освітні проекти, як «Розвиток викладача у системі автономного навчання ІМ у мовній освіті» (Teacher development for learner autonomy (TDLA) (2003–2005), Euro PAL «Європейська педагогіка для автономного навчання – освіта викладачів сучасних іноземних мов».

Дослідження показало, що на сьогодні у вітчизняній педагогічній науці сформовано фундаментальну науково-теоретичну базу, що висвітлює важливі аспекти теорії і практики іншомовної самоосвіти. Як один із основних чинників реалізації новітньої парадигми вищої освіти сучасними науковцями визнається підготовка

майбутніх фахівців до постійної самоосвіти протягом життя. При цьому самоосвіта в галузі іноземних мов розглядається як основний чинник формування вторинної мовної особистості. Істотну теоретичну і практичну значущість мають дослідження, в яких розглядаються питання формування самоосвітньої компетентності в процесі вивчення ІМ, яка визначається як потенційна готовність і здатність підтримувати і підвищувати в процесі самоосвіти рівень володіння іноземними мовами шляхом формування та вдосконалення вмінь усного та письмового перекладу (Копил, 2012).

Ученими також активно досліджуються проблеми особливостей організації самостійної роботи з оволодіння й підвищення рівня володіння іноземними мовами студентів ЗВО. У фокусі уваги багатьох дослідників знаходяться питання реалізації дидактичних принципів, дидактичних засад і педагогічних умов організації продуктивної самостійної роботи студентів з іноземних мов, розглядаються психологічні чинники та методика організації самостійної роботи з різних видів іншомовної діяльності.

Представниками науково-педагогічної спільноти, особливо протягом останніх 15–20 років, широко обговорюється проблема організації іншомовної самоосвітньої діяльності у ЗВО. Так, ключовими питаннями вивчення означеної проблеми стали: обґрунтування системи та технологій організації самостійної іншомовної діяльності студентів педагогічних ЗВО; дидактичні аспекти підготовки до іншомовної самоосвітньої діяльності; удосконалення організаційних форм; дидактичні умови організації та індивідуалізації самостійної навчальної іншомовної діяльності і засоби її активізації; різні аспекти самостійної іншомовної діяльності, а саме: самостійна навчально-пізнавальна та самостійно-дослідницька діяльність; можливості самостійної діяльності в розвитку особистісних складових, як засіб формування суб'єктності, професійного саморозвитку, самовдосконалення, самовизначення і самореалізації студентів. Науковцями одностайно визнається, що як сама самоосвіта, так і її різновиди завжди ґрунтуються на розвитку самостійності особистості. При цьому наголошується, що за зацікавленого ставлення студентів самостійна робота і самостійна іншомовна діяльність можуть перерости в їх самоосвітню діяльність. Шляхом такого переходу, за умови оволодіння знаннями і способами іншомовної самоосвітньої діяльності, можна підвищити рівень готовності студентів до лінгвістичної самоосвіти.

У численних науково-педагогічних працях переконливо доводиться, що активність особистісно значущої іншомовної самоосвітньої діяльності студента проявляється в його ставленні до змісту і процесу самонавчання, у спрямованості і сталості пізнавальних інтересів, у прагненні до ефективного оволодіння знаннями й способами самоосвітньої діяльності як у структурі фахової підготовки у ЗВО, так і в процесі неформальної іншомовної самоосвіти. Важливим є акцентувати увагу на тому, що особливе значення надається розробці методичного забезпечення і відповідних технологій «навчання вчитися», спрямованих на озброєння студентів необхідними вміннями та навичками іншомовної самоосвіти.

Протягом останніх десятиліть у якості найважливішого і цільового пріоритету в сучасній підготовці студентів ЗВО науковцями визнається неможливість становлення особистості без розвитку її автономності, як якісно нового бачення освіти. У педагогічній науці активно досліджуються питання стосовно перспектив підвищення ступеню автономії студентів ЗВО, у тому числі й автономного навчання іноземних мов, як початкового ступеня підготовки студентів до лінгвосамоосвіти протягом життя; вивчаються проблеми щодо перерозподілу ролей у системі «студент – викладач»; обґрунтовується значущість автономії, як запоруки ефективності майбутньої професійної діяльності. Вченими підкреслюється, що від здатності та готовності студентів самостійно створювати продукти навчальної діяльності залежить рівень їх навчальної автономії. У дисертаційних дослідженнях розробляються новітні методики організації автономного навчання студентів, визначається ступінь їх готовності до сприйняття навчальної автономії у процесі іншомовної підготовки; висувуються нові вимоги до викладачів ЗВО, які впроваджують автономне навчання у свою роботу. Дослідниками всебічно вивчаються особливості організації та сучасні методи автономного опанування іноземних мов; організаційні форми та засоби оптимізації автономного навчання іноземних мов; стратегії автономного навчання іноземних мов.

Заслуговує на увагу питання впровадження в систему мовної освіти в Україні незалежного навчання, яке частково перетинається з терміном «автономне навчання», але розглядається ширше від нього. Так, О. Сергеева, визначаючи означений концепт як здатність студента навчатися незалежно та самостійно контролювати навчальний процес, зазначає, що, аби навчатися незалежно, студенти вже мають бути автономними (Сергеева, 2014). Слід відзначити, що в даному контексті незалежне вивчення іноземних мов має спільні риси з лінгвосамоосвітою.

Потреба вітчизняної системи іншомовної освіти в новій парадигмі комп'ютерної підтримки самостійного навчання стала поштовхом для численних розробок теорії і методики організації самостійного вивчення іноземних мов на основі ІКТ. Українськими науковцями розглядається широке коло питань щодо організації автономного вивчення іноземних мов на основі використання Інтернет-технологій; формування самоосвітньої компетентності та вмінь самостійної іншомовної діяльності засобами ІТ; дидактичних функцій та методичних особливостей електронного підручника, як засобу підвищення ефективності самостійної роботи з іноземною мовою студентів ЗВО.

Зважаючи на те, що державна політика України щодо іншомовної самоосвіти вибудовується з урахуванням загальносвітових тенденцій розвитку освіти впродовж життя, вітчизняними науковцями вивчається можливість гнучкої реалізації сучасного реформаторського досвіду організації процесу самостійного оволодіння іноземними мовами в інших країнах. Слід зазначити, що в практику українських ЗВО не лише успішно впроваджуються новітні педагогічні технології і методи іншомовної самоосвіти, але й активно розробляються і реалізуються на Європейському рівні власні самоосвітні проекти. Так, у 2016 році було засновано проект Лінгтвінз (Lingtwins), який надає студентам реальну можливість будувати так звану «європейську Лінгтвінз-спільноту», а саме: знаходити співрозмовників, легко й цікаво вивчати іноземну мову в режимі реального часу в контексті специфіки майбутньої професії тощо.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок із напрямку.** Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що і в Україні, і у світі в цілому на сьогодні накопичено чималий практичний і теоретичний досвід підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти впродовж життя. Проте все ще невирішеними залишаються питання щодо адаптації лінгвосамоосвіти до умов як нинішнього інформаційного, так і майбутнього наносупільства, глобалізації і подальшого розвитку інноваційних технологій. А отже, актуальність даної проблеми буде залишатися на високому рівні і надалі.

### Список використаних джерел

- Голотюк, О. В. (2009). *Підготовка вчителів іноземних мов в університетах Франції*. Херсон: Айлант.
- Жукевич, І. П. (2011). Проблеми готовності до самоосвіти студентів вищих навчальних закладів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*, 13 (224), 1, 67-73.
- Копил, О. О. (2012). Проблема формування самоосвітньої компетентності при вивченні англійської мови для професійного спілкування. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 6 (1), 9-14.
- Мартинюк, І. А. (2016). Сутність готовності особистості до самоосвітньої діяльності. *Проблеми сучасної психології*, 34, 327-353.
- Сергеева, О. Ю. (2014). Концепція незалежного вивчення іноземної мови в контексті інтеграції України в Європейську спільноту. *Теорія та практика державного управління*, 4, 366-375.
- Moharamkhani, A., Karimi, L. & Ahmadi, S. D. (2016). The impact of neurolinguistic programming (NLP) on EFL learners' vocabulary achievement. *Journal of Humanities and Social Science*, 21, 11, 27-37.

### References

- Holotiuik, O. V. (2009). *Pidhotovka vchyteliv inozemnykh mov v universytetakh Frantsii [Training of foreign language teachers in French universities]*. Kherson: Ailant [in Ukrainian].
- Kopyl, O. O. (2012). Problema formuvannia samoosvitn'oi kompetentnosti pry vyvchenni anhliis'koi movy dlia profesiinoho spilkuvannia [The problem of forming self-educational competence in course of learning English for professional communication]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*, 6 (1), 9-14 [in Ukrainian].
- Martyniuk, I. A. (2016). Sutnist' hotovnosti osobystosti do samoosvitn'oi diial'nosti [The essence of the individual's preparedness for self-educational activities]. *Problemy suchasnoi psykholohii [Problems of modern psychology]*, 34, 327-353 [in Ukrainian].
- Moharamkhani, A., Karimi, L. & Ahmadi, S. D. (2016). The impact of neurolinguistic programming (NLP) on EFL learners' vocabulary achievement. *Journal of Humanities and Social Science*, 21, 11, 27-37.
- Serheieva, O. Yu. (2014). Kontsepsiia nezalezhnogo vyvchennia inozemnoi movy v konteksti intehratsii Ukrainy v Yevropeis'ku spil'notu [The concept of independent foreign language study in the context of Ukraine's integration into the European Community]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia [Theory and practice of public administration]*, 4, 366-375 [in Ukrainian].
- Zhukevych, I. P. (2011). Problemy hotovnosti do samoosvity studentiv vyshchych navchal'nykh zakladiv [Problems of preparedness for self-education of students of higher educational establishments]. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka [Bulletin of Taras Shevchenko Lviv National University]*, 13 (224), 1, 67-73 [in Ukrainian].

**SHUMS'KYI O.**

Kharkiv Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economic, Ukraine

**ON THE ISSUE OF APPLICANTS FOR HIGHER EDUCATION'S TRAINING FOR LINGUISTIC SELF-EDUCATION IN MODERN PEDAGOGICAL THEORY AND PRACTICE**

The article substantiates that in modern conditions the core didactic principle of higher education should be the transition from teaching to self-education, which is regarded by contemporary native researchers as the highest stage of education. Social trends in the world have, in their turn, actualized the need to revise the conceptual system of views on the theory and practice of language self-instruction. The result of expanding the range of research issues of training students for independent acquisition of foreign language knowledge, as a kind of alternative to institutional education, was the introduction into scientific circulation of new categories, concepts and terms.

Along with theoretical developments, the practice of linguistic self-education is being actively improved. New and already known methods of independent mastering foreign languages are emerging. It is typical of foreign higher education that productive self-educational activities increasingly permeate all the basic elements of the educational process and become its defining feature. In particular, special courses on linguistic autodidactics are introduced in higher educational establishments, the so-called "independent study" becomes widespread, students develop their own individual curriculum, which is carried out through the student's free organization of his/her educational process and so on. Thus, a new dimension in teaching foreign languages has been introduced into existing educational technologies, namely: "learning to learn", which meets the recommendations of the Council of Europe.

Up to date the fundamental scientific and theoretical base, which covers important aspects of theory and practice of foreign language self-education, has been formed in native pedagogical science. Contemporary researchers recognize the training of future professionals for lifelong learning as one of the main factors of implementing the latest paradigm of higher education. With that self-education in the field of foreign languages is considered as the basic factor of forming the secondary language personality. It is particularly important to work out methodological support and appropriate technologies of "learning to learn", aimed at equipping students with necessary skills of foreign language self-education. Researchers also comprehensively study the peculiarities of the organization and modern methods of autonomous mastering foreign languages.

**Key words:** *linguistic self-education, foreign language, higher school, applicants for higher education, autonomous learning, self-instruction*

Стаття надійшла до редакції 22.03.2021 р.



## НАШІ АВТОРИ

**Акмалдінова Вікторія Євгенівна**, старший викладач кафедри організації авіаційних перевезень факультету транспорту, менеджменту та логістики Національного авіаційного університету (м. Київ, Україна)

**Багрій Тетяна Єфремівна**, викладач Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

**Бардінова Анастасія Олексіївна**, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Білай Дмитро Валерійович**, аспірант Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Большая Оксана Вікторівна**, кандидат економічних наук, асистент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Бухун Андрій Григорович**, кандидат педагогічних наук, полковник, заступник начальника оперативного-тактичного факультету, Національна академія Національної гвардії України

**Буцьківська Тетяна Васиївна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Важеніна Інна Леонідівна**, начальник відділу кадрів та діловодства Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Варнавська Інна В'ячеславівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, в.о.завідувача кафедри Херсонського державного аграрно-економічного університету

**Василець Юлія Вікторівна**, учениця Комунального закладу «Полтавський обласний науковий ліцей-інтернат II-III ступенів імені А.С. Макаренка Полтавської обласної ради»

**Вихруц Наталія Богданівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Львівського національного університету імені Івана Франка

**Вішнікіна Любов Петрівна**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Воскобойнікова Галина Леонідівна**, доктор педагогічних наук, професор Київського міжнародного університету, Національного медичного університету імені О. О. Богомольця

**Гарига Маргарита**, Чернігівський науково-дослідний експертно-криміналістичний центр МВС

**Гафіяк Алла Мирославівна**, кандидат економічних наук, доцент Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка

**Гладченко Олег Михайлович**, доктор медичних наук, доцент Національного фармацевтичного університету

**Горбуньова Соф'я Олегівна**, асистент Вищого навчального закладу УКООПСПЛКИ «Полтавського університету економіки і торгівлі»

**Гриньова Марина Вікторівна**, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПНУ, декан природничого факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Денисовець Тамара Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Джаман Таміла Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кабінету виховної роботи та позашкільної освіти Рівненського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

**Дзекун Юрій Олексійович**, старший викладач Вищого навчального закладу УКООПСПЛКИ «Полтавського університету економіки і торгівлі»

**Діденко Ірина Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Довжук Вікторія Валентинівна**, кандидат фармацевтичних наук, доцент Національного медичного університету імені О. О. Богомольця

**Дудко Сергій Григорович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського

**Дяченко-Богун Марина Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Єрмоєнко Римма Фуатівна**, доктор біологічних наук, професор, завідувач кафедри Національного фармацевтичного університету

**Жданова-Неділько Олена Григорівна**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Задільська Галина Миколаївна**, кандидат філологічних наук, доцент Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**Зайцева Ірина Олексіївна**, доктор біологічних наук, професор Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

**Ищенко Валентина Леонідівна**, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри Вищого навчального закладу УКООПСПІЛКИ «Полтавського університету економіки і торгівлі»

**Карабут Юлія Анатоліївна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кобобел Алла Євгенівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Колос Юлія Зіновіївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»

**Кондель Володимир Миколайович**, кандидат технічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Коновалова Людмила Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Національного медичного університету імені О. О. Богомольця

**Кононенко Олена Анатоліївна**, асистент Вищого навчального закладу УКООПСПІЛКИ «Полтавського університету економіки і торгівлі»

**Кононець Наталія Василівна**, доктор педагогічних наук, доцент ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Кононова Марина Миколаївна**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Коса Наталія Сергіївна**, кандидат психологічних наук, асистент Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Кравченко Іван Віталійович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кравченко Любов Миколаївна**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Кришталь Аліна Михайлівна**, асистент Вищого навчального закладу УКООПСПІЛКИ «Полтавського університету економіки і торгівлі»

**Кудря Оксана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Кучумова Наталія Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Лисиця Ольга Валентинівна**, магістрантка кафедри географії, методики її навчання та туризму Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Логвинюк Олександр Сергійович**, викладач Університет Григорія Сковороди в Переяславі

**М'ясоїд Галина Іванівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Університету імені Альфреда Нобеля (м.Дніпро)

**Матвійчук Анатолій Володимирович**, кандидат фармацевтичних наук, доцент Національного фармацевтичного університету

**Матвійчук Олена Петрівна**, кандидат біологічних наук, асистент Національного фармацевтичного університету

**Мехед Ольга Борисівна**, кандидат біологічних наук, доцент, завідувач кафедри Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

**Мирошниченко Віталія Володимирівна**, аспірантка Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Михайленко Наталія Петрівна**, методист вищої категорії Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти»

**Міхєнко Олександр Іванович**, доктор педагогічних наук, доцент Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Момот Олена Олегівна**, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Нестуля Світлана Іванівна**, доктор педагогічних наук, доцент ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Неустросва Гелена Олегівна**, старший викладач Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

**Новік Сергій Миколайович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Олефіренко Тарас Олексійович**, кандидат педагогічних наук, професор, декан факультету педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, Київ

**Онінко Валентина Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Павленко Тетяна Степанівна**, науковий співробітник відділу науково-освітніх інформаційних ресурсів Державної науково-педагогічної бібліотеки України ім. В. О. Сухомлинського

**Пашко Людмила Федорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, учитель Комунального закладу «Полтавський обласний науковий ліцей–інтернат II-III ступенів імені А.С. Макаренка Полтавської обласної ради»

**Пивовар Ніна Михайлівна**, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Пономаренко Віталій Євгенович**, старший викладач Українського державного університету залізничного транспорту

**Пономаренко Наталія Володимирівна**, кандидат філологічних наук, доцент Українського державного університету залізничного транспорту

**Потапюк Лілія Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Луцького національного технічного університету

**Примакова Віталія Володимирівна**, доктор педагогічних наук, професор КВНЗ "Херсонська академія неперервної освіти"

**Разумна Алла Григорівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Харківської медичної академії післядипломної освіти

**Рябченко Світлана Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

**Самойленко Віктор Миколайович**, доктор географічних наук, професор Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Сокурєнко Тетяна Сергіївна**, асистент кафедри ділової іноземної мови, Вищий навчальний заклад Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Солошич Ірина Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського

**Тамозьська Ірина Володимирівна**, доктор педагогічних наук, доцент Навчально-наукового інституту міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

**Таран Андрій Вікторович**, кандидат фармацевтичних наук, доцент Національного фармацевтичного університету

**Тимченко Галина Миколаївна**, кандидат технічних наук, доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут»

**Ткаченко Андрій Володимирович**, доктор педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Федій Олександр Анатолійович**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

**Філатова Олена Олександрівна**, кандидат філологічних наук, асистент Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Шара Світлана Олексіївна**, кандидат педагогічних наук, викладач Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»

**Шевченко Світлана Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України

**Шостак Євгенія Юрївна**, кандидат педагогічних наук, доцент Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Шумський Олександр Леонідович**, доктор педагогічних наук, професор Харківського торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету

**Юсипіва Тетяна Іванівна**, кандидат біологічних наук, доцент Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

### ЗМІСТ

Акмалдінова В.	Характеристика нормативно-правових засад формування готовності майбутніх магістрів з транспортних технологій (на повітряному транспорті) до професійної діяльності у технічному університеті	5
Багрій Т.	Інтерпретація хорового твору як креативна складова в системі чинників виконавської майстерності майбутнього педагога-музиканта	10
Бардінова А.	Організаційні форми (структури) змішаного навчання як потужні засоби впливу на формування правової компетентності у майбутніх менеджерів з управління закладом освіти в умовах магістратури	16
Білай Д.	Педагогічні засади підготовки фахівця сфери послуг до міжособистісної взаємодії як основи продуктивного ділового спілкування	20
Большая О.	Вплив соціально-економічних чинників на розвиток освіти в Україні	26
Бухун А.	Формування громадянської позиції української молоді у контексті євроінтеграційних процесів	31
Буцьківська Т.	Розвиток креативності майбутнього менеджера освітнього закладу	36
Важенина І. Кравченко І.	Психоемоційна безпека педагога в професійній діяльності	40
Варна夫ська І.	Специфіка опрацювання текстів наукового стилю економічного спрямування	45
Вихрущ Н.	Формування майбутнього вчителя-філолога в умовах освітньо-комунікативного середовища ЗВО	50
Вішнікіна Л. Самойленко В. Федій О. Лисиця О	Розвиток емоційного інтелекту учнів у процесі компетентнісного навчання географії	54
Воскобойнікова Г. Довжук В. Коновалова Л.	Педагогічна інноватика і технологія case-study у підготовці з менеджменту і маркетингу у процесі формування професійної компетентності майбутніх магістрів фармації	63
Горбуньова С. Дзекун Ю. Іщенко В.	Дискусія як підхід до розвитку комунікативних компетенцій	69
Гриньова М. Солошич І. Михайленко Н.	Формування науково-дослідницької компетентності при вивченні навчальної дисципліни «Організація управління в екологічній діяльності»	75
Денисовець Т. Пивовар Н.	Колективне та індивідуальне в аспекті інноваційного підходу до управління формуванням майстерності керівника спортивного закладу освіти	81
Джаман Т.	Історіографія розвитку неперервної підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзивного навчання в Україні (кінець ХХ – початок ХХІ ст.)	86

Діденко І. Філатова О.	Естетичне виховання учнівської молоді в контексті педагогічних з'їздів 1862-1919 років	92
Дудко С.	Формування здоров'язбережувальної компетентності як напрям реалізації цілей сталого розвитку	96
Дяченко-Богун М. Міхесенко О. Гафіяк А.	Основні напрямки модернізації підготовки майбутніх учителів біології до реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності	102
Задільська Г.	Особливості організації дистанційного навчання студентів-філологів ЗВО при вивченні навчальної дисципліни «Практичний курс англійської мови»	108
Зайцева І. Юсипіва Т. М'ясоїд Г.	Навчальна мотивація учнів до вивчення біології у середній загальноосвітній школі та ліцеї біологічного профілю	112
Карабут Ю.	Форми буття права в педагогічній теорії і практиці А. С. Макаренка	119
Кобобел А.	Передумови і чинники розвитку дозвіллевої діяльності дітей з особливими освітніми потребами в закладах позашкільної освіти (кінець ХХ – перша чверть ХХІ століття)	124
Кондель В.	Формування навичок безпечної професійної діяльності майбутніх фахівців у сфері туризму	129
Кононець Н. Нестуля С. С.	Інноваційні форми семінарських занять у процесі професійного зростання магістрантів освітньої програми «Педагогіка вищої школи»	135
Кононова М.	До питання про екологізацію освітнього середовища в інклюзивних закладах	140
Коса Н. Кучумова Н.	Формування здорового способу життя як актуальний напрям соціально-педагогічної роботи з підлітками	146
Колос Ю. Пашко Л. Василець Ю.	Методологічні основи педагогіки А.С. Макаренка та гуманістичні орієнтири сучасної освіти	150
Кравченко Л. Оніпко В.	Управлінська компетентність майбутнього менеджера сфери обслуговування: організаційний та методичний компоненти	155
Кудря О.	Підготовка керівника гуртка до навчання учнів технічному моделюванню	162
Логвинюк О.	Педагогічні аспекти застосування деревообробних технологій на уроках трудового навчання	167
Матвійчук О. Матвійчук А. Єрьоменко Р. Гладченко О. Таран А.	Вища освіта в Україні в умовах пандемії COVID-19: нові виклики та перспективи	171
Мехед О. Рябченко С. Гарига М.	Основні компоненти соціально-педагогічної діяльності вчителя біології та основ здоров'я	176

Мирошниченко В.	Сучасний стан розвитку системи закладів оздоровлення та відпочинку для молоді в Україні	180
Новік С. Момот О. Шостак Є.	Формування психолого-педагогічних засад професійних відносин при підготовці майбутнього педагога	186
Олефіренко Т.	Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів трудового навчання та технологій до розвитку професійної кар'єри	190
Павленко Т	Науковці-освітяни України на сторінках бібліографічних покажчиків	195
Пономаренко Н. Пономаренко В. Неустроева Г. Тимченко Г.	Важливість впровадження модульного тестування онлайн як педагогічного засобу підвищення якості оцінювання компетенцій студентів у вищих навчальних закладах	201
Потапюк Л.	Соціальна інклюзія у сучасних освітніх закладах	205
Разумна А.	Рольові позиції викладача як чинник формування професійної ідентичності майбутніх лікарів	210
Сокурєнко Т. Кононенко О. Кришталь А.	Використання групових методів у кабінеті іноземної мови зі студентами вищих навчальних закладів	216
Таможська І..	Система вправ для формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів медичних спеціальностей ЗВО	221
Ткаченко А. Гриньова М. Жданова-Неділько О. Примакова В.	Макаренкознавство як ресурс підготовки сучасних освітніх менеджерів	228
Шара С.	Самоосвіта викладача як запорука підвищення професійної педагогічної майстерності	235
Шевченко С.	Організація навчального процесу у спеціальних школах для дітей з особливими потребами (2011-2017 рр.)	239
Шумський О.	До питання підготовки здобувачів вищої освіти до лінгвосамоосвіти у сучасній педагогічній теорії і практиці	244

## CONTENTS

Akmaldinova V.	Characteristics normative legal bases formation of readiness of future master in transport technologies (by air transport) for professional activity in technical university	5
Bagriy T.	Snterpretation of choral work as a creative component in the system of factors of performance skills of the future teacher - musician	10
Bardinova A.	Organizational forms (structures) of blended learning as powerful means of influence on the formation of legal competence of the future educational institution management managers in the conditions of the magistracy	16
Bilay D.	Pedagogical principles of preparation of the future hairdresser for productive business communication	20
Bolshaya O.	The influence of socio-economic aspects on education development in Ukraine	26
Bukhun A.	Formation of the civil position of ukrainian youth in the context of european integration processes	31
Butskivska T..	Development of creativity of the future manager of the edukational institution	36
Vazhenina I., Kravchenko I.	Psycho-emotional safety of a teacher in professional activity	40
Varnavska I.	The specifics of processing texts of scientific style of economic orientation	45
Vykhruhshch N.	Content and methods of teaching the german language in secondary schools of western Ukraine (second half of XIX – early XX century)	50
Vishnikina L. Samoylenko V. Fedy O. Lysytsya O..	Development of students' emotional intelligence in the geography competence learning process	54
Voskoboinikova G.. Dovdguk V. Konovalova L.	Pedagogical innovation and technology of case-study in training on management and marketing in pharmacy in the process of formation of professional competition	63
Horbunova S. Dzekun Yu. Ischenko V.	Discussion as an approach to developing communicative competencies	69
Hrynova M. Soloshych I. Myhaylenko N.	Person-oriented approach to forming scientific and research competence of future environmentalists	75
Denisovets T. Pivovar N.	Collective and individual aspects of the innovative approach to the management of the skills of the manager of the sports institution	81
Dzhaman N.	Historyography of the of development the continuous primary school teacher training to work in the inclusive education conditions in the Ukraine (end of the XX – start of the XXI cent.)	86

Didenko I. Filatova O.	Aesthetic education in the context of pedagogical congresses of 1862 - 1919	92
Dudko S.	Formation of health's sustainable competence as a direction of achievement of sustainable development goals	96
Dyachenko-Bohun M. Micheenko A. Gafiak A.	The main directions of modernization of training of the future biology teachers for the implementation of health-saving technologies in professional work	102
Zadil's'ka H.	Peculiarities of organization of university students of linguistic departments' distant learning «Theoretical course of the english language»	108
Zaitseva I. Yusypiva T. Miasoid H.	Educational motivation of students to study biology in secondary school and lyceum of biological profile	112
Karabut Yu.	Forms of existence of law in the pedagogical theory and practice of A. S. Makarenko	119
Kobobel A.	Preconditions and factors of development of leisure activities for children with special education needs in out-of-school educational institutions (end of XX – early XXI centuries)	124
Kondel V.	Forming of skills of safe professional activity of future specialists in the tourism sector	129
Kononets N. Nestula S.	Innovative forms of seminar lessons in the process of professional growth of masters of the educational program "Pedagogy of higher school"	135
Kononova M.	On the question of ecologization of the educational environment in inclusive institutions	140
Kosa N. Kuchumova N.	Formation of a healthy lifestyle as a current direction of social and pedagogical work with adolescents	146
Kolos Y. Pashko L. Vasylets Y.	Methodological bases of A.S. Makarenko's pedagogy and humanistic guidelines of modern education	150
Kravchenko L. Onipko V.	Management competence of the future service manager: organizational and methodological components	155
Kudria O.	Preparation of the circuit leader to teach students in technical modeling	162
Logviniuk O.	Pedagogical aspects of application of woodworking technologies in lessons of labor training	167
Matviichuk O. Matviichuk A. Yeromenko R. Gladchenko O. Taran A.	Higher education in Ukraine in the convention of the COVID-19 pandemic: new challenges and prospects	171
Mekhed O. Ryabchenko S. Gariga M.	Main components of socio-pedagogical activity of teacher of biology and fundamentals of health	176



Myroshnychenko V.	Current state of the system of children's healthcare and leisure institutions development in Ukraine	180
Novik S. Momot O. Shostak Y.	Formation of psychological and pedagogical fundamentals of professional relations in preparing a future	186
Olefirenko T.	Pedagogical prerequisites for training the pre-service teachers of handicrafts and technology to be ready to self-develop their professional career	190
Pavlenko T.	Scientists-educators of Ukraine on the pages of biobibliographic indexes	195
Ponomarenko N. Ponomarenko V. Neustroieva G. Timchenko G.	The importance of introducing module testing online as a pedagogical means of increasing the quality of assessment of students' competencies in higher education establishments	201
Potapiuk L.	Social inclusion in modern educational institutions	205
Razumna A.	Role positions of the teacher as a factor of formation of professional identity of future doctors	210
Sokurenko T. Kononenko O. Kryshstal A.	Using group-based methods in a foreign language classroom with students of higher education establishments	216
Tamozhska I.	A set of activities for the formation of professional communicative competency of foreign students studying at the medical specialties in hei	221
Tkachenko A. Grynova M. Zhdanova-Nedilko O. Primakova V.	Makarenko studies as a resource for training modern educational managers	228
Shara S.	Teacher's self-education as a guarantee of improving professional pedagogical skills	235
Shevchenko S.	Organization of the educational process in special schools for children with special needs (2011-2017)	239
Shums'kyi O.	On the issue of applicants for higher education's training for linguistic self-education in modern pedagogical theory and practice	244

*Наукове видання*

**ВИТОКИ**  
**педагогічної майстерності**

Науковий журнал

*Випуск 27*

Редактор *О. Г. Жданова-Неділько*

Художньо-технічний редактор *А. І. Тимошук*

Комп'ютерна верстка *А. І. Тимошук*

Підписано до друку 27.08.2021 р. Формат 60x84/8.

Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум-друк. арк. 29,99. Обл.-вид. арк. 33,13.

Наклад 100 прим. Зам. № 2007.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,

вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру

серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.