

Молодь і ринок

ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ

№ 7–8 (205–206) липень-серпень 2022

Видається з лютого 2002 року

УДК 051 Журнал “Молодь і ринок” внесений до переліку наукових фахових видань України (категорія “Б”) у галузі педагогічних наук: 011 – Освітні педагогічні науки, наказ Міністерства освіти і науки України від 02.07.2020 № 886 (додаток 4). Спеціальності: 012 – Дошкільна освіта; 013 – Початкова освіта; 014 – Середня освіта (за предметними спеціалізаціями); 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); 016 – Спеціальна освіта, наказ МОН України від 24.09.2020 № 1188 (додаток 5).

Засновник і видавець: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24
Видання зареєстровано в Міністерстві юстиції України.
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ №12270–1154 ПР від 05.02.2007 р.

ISSN 2308-4634 (Print) “Молодь і ринок” індексується у таких базах даних: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020: 82.12; ICV 2021: 85.55)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.7/205.2022>

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: Микола ГАЛІВ – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

ЧЛЕНИ РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ

Іван БАХОВ – д.пед.н., проф., Міжрегіональна академія управління персоналом

Наталія БИШЕВЕЦЬ – к.пед.н., Національний університет фізичного виховання і спорту України

Галина БЛАВИЧ – д.пед.н., проф., ДВНЗ “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”

Ірина ЗВАРИЧ – д.пед.н., проф., Київський національний торговельно-економічний університет

Микола ПАНТЮК – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Тетяна ПАНТЮК – д.пед.н., проф., Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Лукаш ТОМЧИК – д.соц.н. (педагогіка), Педагогічний університет в Кракові, Польща

Надія Лаура СЕРДЕНЦЮК – к.пед.н., Сучавський університет імені Штефана чел Маре (м. Сучава, Румунія)

Даніель УОЛЛЕР – д.філос.н., Університет Центрального Ланкаширу (м. Престон, Великобританія)

Марія ЧЕПІЛЬ – д.пед.н., проф., академік АНВО України, Заслужений діяч науки і техніки України, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

Олександра ЯНКОВИЧ – д.пед.н., проф., Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка; д.таблiт., проф., Куявсько-Поморська вища школа (м. Бидгош, Польща)

Адреса редакції: Україна, 82100, Львівська область, Дрогобич, вул. Івана Франка, 24

Тел., +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; веб-сайт: <http://mir.dspu.edu.ua>

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету
(протокол № 10 від 31.08.2022 р.)

Посилання на публікації “Молодь і ринок” обов’язкові

Редакція зберігає за собою право скорочувати і виправляти матеріали. Статті, підписані авторами, висловлюють їх власні погляди, а не погляди редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, географічних назв, статистичних даних та інших відомостей відповідають автори публікацій.

Підписано до друку 05.09.2022 р. Ум. друк. арк. 21,25.

Папір офсетний. Друк офсетний. Наклад 100 прим. Формат 60 x 84 1/8. Гарнітура Times New Roman.

Віддруковано у друкарні “Посвіт”

82100, Львівська обл., м. Дрогобич, вул. Мазепи, 7
тел./факс: (03244) 2-23-35, 2-23-76, 3-38-50

© Молодь і ринок, 2022

Youth & market

MONTHLY SCIENTIFIC-PEDAGOGICAL JOURNAL

№ 7–8 (205–206) July-August 2022

Published since February 2002

UDC 051 The journal “Youth and market” is included into the list of scientific professional publications of Ukraine (**category “B”**) in the field of pedagogical sciences: 011 – Educational, pedagogical sciences, the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886 (Appendix 4). Specialties: 012 – Preschool education; 013 – Primary education; 014 – Secondary education (due to subject specializations); 015 – Professional education (according to specializations); 016 – Special education, order of the Ministry of Education and Science of Ukraine from 09.24.2020 No. 1188 (Appendix 5).

Founder and published: Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Ivan Franko Str., 24, Drohobych, Lviv Region, Ukraine, postal code 82100
The journal is registered in the Ministry of Justice of Ukraine
Published State registration license: Series KB № 12270–1154 IIP since 05.02.2007

ISSN 2308-4634 (Print) “Youth and market” is indexed in such databases: Google Scholar; Polish Scholarly Bibliography (PBN); **ERIH PLUS**; **Index Copernicus** (ICV 2018: 80.20; ICV 2019: 85.80; ICV 2020:82.12; ICV 2021: 85.55)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.7/205.2022>

EDITORIAL BOARD

Head editor: Mykola HALIV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

EDITORIAL BOARD MEMBERS

Ivan BAKHOV – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Interregional Academy of Personnel Management*

Nataliya BYSHEVETS – *Candidate of Pedagogic Sciences, National University of Physical Education and Sports of Ukraine*

Halyna BILAVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., SHEE “Vasyl Stefanyk Precarpathian National University”*

Iryna ZVARYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Kyiv National University of Trade and Economics*

Mykola PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Tetyana PANTYUK – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Lukasz TOMCZYK – *Doctor of Social Sciences (Pedagogic), Pedagogical University of Cracow, Poland*

Nadia Laura SERDENCUC – *Candidate of Pedagogic Sciences, Stefan cel Mare University from Suceava (Romania)*

Daniel WALLER – *Doctor of Philosophy Sciences, University of Central Lancashire (Preston, UK)*

Mariya CHEPIL – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Academician of the Academy of Higher Education of Ukraine, Honored Worker of Science and Technology of Ukraine, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

Oleksandra YANKOVYCH – *Doctor of Pedagogic Sciences, Prof., Ternopil Volodymyr Hnatyuk National Pedagogical University*

Editorial office: Ukraine 82100, Lviv region, Drohobych, Ivan Franko, 24 str,
Tel. +38 (068) 502-45-49; e-mail: molodirynok@gmail.com; website: <http://mir.dspu.edu.ua>

Recommended for publication by Academic Council of Drohobych State Pedagogical University
(protocol № 10, 31.08.2022)

Links to the publication of “Youth and market” obligatory

Edition reserves the right to shrink and correct the matter. Articles signed by author express their own point of view.

Authors of publications are responsible for the accuracy of facts, quotations, private names, geographical names, statistics etc.

Signed for printing on 05.09.2022. Printer’s sheet 21.25.
Offset paper. Offset print. Edition of 100 copies. Format 60 x 84 1/8. Times New Roman Font.
Printed at the printing house “Posvit”
82100, Lviv region, Drohobych, Mazepy street 7,
phone/fax: (03244) 2-23-35, 2-23-76, 3-38-50

© Youth & market, 2022

Молодь і ринок

№ 7–8 (205–206) липень-серпень 2022

ЗМІСТ

Борис Савчук, Віра Ковальчук Коучингові техніки роботи з цінностями та особливості їхнього використання в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО	7
Юрій Щербяк Використання технології коучингу у формуванні когнітивної гнучкості майбутнього менеджера освіти	11
Тетяна Цегельник Характеристика мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти	16
Інна Синевич Акмеологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів	21
Анатолій Мартинюк Педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва	25
Тетяна Мартинюк Формування християнського світогляду школярів у процесі опанування змісту інтегрованого курсу “Мистецтво”	29
Ігор Гриник Роль сім’ї у духовно-моральному вихованні особистості дитини	34
Борис Качур, Мирослава Качур Професійна культура менеджера освіти в умовах полікультурного регіону: теоретичний вимір	39
Тарас Кобильник Методичні особливості навчання вбудованих структур даних мови Python	44
Федір Загура Професійна діяльність викладачів фізичного виховання у закладах вищої освіти: нормативно-правовий дискурс	48
Олександр Савлук Комп’ютерна графіка: можливості інформаційних технологій у системі вищої освіти	52
Олена Білик, Ніна Король, Ольга Куцик Професійна компетентність учителя початкових класів в умовах сучасних викликів	57
Іван Василиків Розвиток ІКТ-компетентності вчителів початкових класів в процесі безперервної освіти	61
Галина Білавич, Марія Багрій, Наталія Гречаник Професійна підготовка фахівців економічної галузі крізь вимір концепції економічного націоналізму	66
Тетяна Атрошенко, Михайло Яцура Наукові проєкції феномену “професійна культура”	72

Володимир Піддячий Розвиток гнучких навичок фахівців в умовах змін ринку праці	77
Ольга Кобрій, Мар'яна Брода Європейський вимір у визначенні змістових напрямів модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України	83
Леонід Оршанський, Галина Мельник, Галина Ліщинська-Кравець Педагогічна система фахової підготовки майбутніх учителів технологій у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва	88
Володимир Ковальчук, Мирослава Маханець Поняття "професійної підготовки вчителя": історичний та модернізаційний аспекти	94
Юлія Колісник-Гуменюк Науково-методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін	100
Лариса Гриценко, Юлія Срібна Методика реалізації інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті	107
Ганна Захарова, Тетяна Запорожченко Формування математичної компетентності молодших школярів засобами інформаційних технологій	113
Олександра Кухтяк Аналіз підходу до формування змісту завдань складових єдиного фахового вступного випробування	118
Наталія Матвєєва, Маріанна Матішак, Роман Дмитрів Використання рухливих ігор у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами дошкільного та молодшого шкільного віку	122
Богдан Кришук, Олена Олицька Управління освітою в контексті наукових поглядів М. Дарманського	127
Лілія Овчаренко Теорія можливих світів як потенційний чинник структуризації художнього тексту	133
Олег Бардадим Формування інформаційно-цифрової компетентності викладачів природничих наук: інтегрований підхід	138
Оксана Олійник Тайм-менеджмент як інструмент розвитку інноваційної компетентності вчителя	145
Інна Ліпчевська Визначення сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи	151
Сюй Шанмін Вплив глобалізації на творчу діяльність оперно-симфонічних диригентів	156
Андрея Йокоб Професійний імідж майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти як проблема психолого-педагогічних студій	159
Дай Чжен, Цзю Дутін Нові підходи й особливості професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну у КНР	163

Youth & market

№ 7–8 (205–206) July-August 2022

CONTENTS

Borys Savchuk, Vira Kovalchuk Coaching techniques of working with values and features of their use in the training of future specialists in institutions of higher education	7
Iurii Shcherbiak Use of coaching technology in forming cognitive flexibility of the future manager of education	11
Tetiana Tselhnyk The characteristics of the motivational component of readiness of future educators for professional activities in inclusive groups of preschool educational institutions	16
Inna Synevich The acmeological principles of professional training of future primary school teachers	21
Anatolii Martyniuk Pedagogical conditions for the formation of the future music art teacher's conducting and choral performance skills	25
Tetiana Martyniuk Formation of pupils' Christian worldview in the process of learning the contents of the integrated course "Art"	29
Ihor Hrynyk The role of the family in spiritual and moral education personality of the child	34
Boris Kachur, Myroslava Kachur The professional culture of the education manager in the conditions of a multycultural region: the theoretical dimension	39
Taras Kobylnyk Methodological features of teaching built-in data structures of the Python language	44
Fedir Zahura Professional activity of physical training teachers in higher education institutions: regulatory and legal discourse	48
Oleksandr Savluk Computer graphics: possibilities of information technologies in the system of higher education	52
Olena Bilyk, Nina Korol, Olga Kutsyk The professional competence of primary school teachers in the conditions of modern challenges	57
Ivan Vasylykiv Development of ICT competence of primary class teachers in the process of continuous education	61
Halyna Bilavych, Mariya Bahriy, Nataliia Hrechanyk Professional training of specialists of economic field through the dimension of the concept of economic nationalism	66
Tetyana Atroshchenko, Mykhailo Yatsura Scientific projections of the phenomenon "professional culture"	72

Volodymyr Pidchiachyi Development of flexible skills of specialists in conditions of changes in the labor market	77
Olha Kobriy, Mariana Broda European dimension in determining content directions in modernization of the educational process in higher educational institutions of Ukraine	83
Leonid Orshanskiy, Halyna Melnyk, Halyna Lishchynska-Kravets Pedagogical system of professional training of future teachers of technologies in the field of folk decorative and applied arts	88
Volodymyr Kovalchuk, Myroslava Makhanets The concept "professional teacher training": historical and modernization aspects	94
Yuliia Kolisnyk-Humeniuk Scientific and methodological approaches to professional training of future teachers of professional and artists disciplines	100
Larisa Hrytsenko, Yulia Srybna Methods of implementing the integrative approach in school technology education	107
Hanna Zakharova, Tetiana Zaporozhchenko Formation of mathematical competence of junior pupils by means of information technologies	113
Oleksandra Kukhtiak Analysis of the approach to forming the content of component tasks of the single professional entrance examination	118
Nataliia Matveieva, Marianna Matishak, Roman Dmytriv Use of mobile games in working with children with special educational needs of preschool and lower school age	122
Bogdan Kryshchuk, Olena Olytska Management of education in the context of scientific views of M. Darmanskiy	127
Liliya Ovcharenko Possible worlds' theory as a potential factor of the fiction text structuring	133
Oleh Bardadym Formation of natural sciences teachers' information-and-digital competence: an integrated approach	138
Oksana Oliynyk Time management as a tool for the development the teacher's innovative competence	145
Inna Lipchevska Determining the essence of the visualization of educational information skills of future primary school teachers	151
Xu Shangming Impact of globalization on the creative activity of the opera and symphonic conductors	156
Andreia Yokob The professional image of future preschool educators as a problem of psychological and pedagogical studies	159
Dai Zhen, Ju Dongting New approaches and features of the professional training of future design specialists in China	163

КОУЧИНГОВІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ЦІННОСТЯМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХНЬОГО ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО

УДК 378.035.91

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267214>

Борис Савчук, доктор історичних наук, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Віра Ковальчук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освітнього менеджменту імені Богдана Ступарика Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

КОУЧИНГОВІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ЦІННОСТЯМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХНЬОГО ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО

У статті визначено сутності напрацьованих у коучингу технік роботи з цінностями та з'ясовано можливості їхнього використання в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО. За характером походження їх розподілено на дві групи: 1) інструменти, запозичені з інших галузей знань; 2) власне коучингові інструменти, розроблені його adeptами. Проаналізовано можливості використання технік "Зооморфні цінності", "Безлюдний острів", "Сторічний ювілей", "Колесо цінностей" у формуванні цінностей студентської молоді.

Ключові слова: коучинг; цінності; коучингові техніки; самокоучинг; підготовка майбутніх фахівців у ЗВО.

Літ. 10.

Borys Savchuk, Doctor of Science (History), Professor of the Pedagogy and Educational Management Department named after Bohdan Stuparyk Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University
Vira Kovalchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Pedagogy and Educational Management Department named after Bohdan Stuparyk Vasyl Stefanyk Prykarpattia National University

COACHING TECHNIQUES OF WORKING WITH VALUES AND FEATURES OF THEIR USE IN THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

The purpose of the article is to determine the essence of the techniques of working with values developed in coaching and to clarify the possibilities of their use in the training of future specialists in higher education. It is shown that coaching techniques for working with values involve solving tasks related to their identification and formation. According to the nature of their origin, they are divided into two conditional groups: 1) tools borrowed from other fields of knowledge and social spheres and adapted to the theory and practice of coaching; 2) actual coaching tools developed by his followers. This group of coaching techniques is based on the idea of a sensory-emotional attitude to values. This is manifested in the developed approach, according to which, when a person hears an important value for him ("hard work", "courage", "love", "creativity", etc.), his psychophysiological reaction changes, which is manifested in the intonation of the voice, facial expression. The crystallization of the values of student youth is accompanied by strong emotions, so the teacher must understand the psychological mechanisms of the functioning of their value-meaning sphere and be able to manage them. Simple and effective coaching techniques for working with values, borrowed from various fields of knowledge ("Zoomorphic values", "Desolate" are analyzed island", "Centennial", etc.) The essence and features developed in coaching on the basis of certain psychophysiological theories and practices, tools for identifying and forming values are revealed: the "Wheel of Values" technique (presupposes the definition of basic values and their assessment at the level of satisfaction with personal life and professional activity); the "Falling Arrow" technique (allows you to identify the basic life values that determine the goals of a person's life, his attitude to another person, his environment). The role and importance of art coaching techniques in the formation of values of student youth are shown. Emphasis is placed on one of these techniques, "Personal Metaphorical Role Maps", which helps to clarify the attitude towards various roles that a person plays in life, to find out how much they help or hinder in achieving goals.

Keywords: coaching; values; coaching techniques; self-coaching; training of future specialists in higher education institutions.

Постановка проблеми. В останні десятиріччя коучинг предметно вивчається вітчизняною педагогічною наукою та активного впроваджується в освітній процес України. В арсеналі його інструментів окреме місце посідають техніки роботи з цінностями, які допомагають з'ясувати сенс і значущість життєвих (особистих, професійних тощо) цілей та їхню відповідність цінностям людини. В основу такої діяльності покладена ідея, згідно з якою перешкоди і труднощі

досягнення цілей часто виникають через те, що вони суперечать особистісним установкам, переконанням людини [6].

Актуальність і практична значущість порушеної проблеми полягають у тому, що в зарубіжжі нагромаджено продуктивний досвід використання коучингових технік роботи з цінностями в особистісно-професійному розвитку людини та розв'язанні її життєвих проблем. Однак ці інструменти недостатньо досліджені вітчизняними науковцями та не

знайшли належного практичного застосування в системі освіти України. Пропоноване дослідження сприяє ліквідації цієї прогалини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У зарубіжній літературі коучингова філософія цінностей та інструментарій їхнього формування знайшли широке аспектне відображення (В. Барлетт, Дж. Вітмор, А. Грант, Р. Ділтс, М. Давней, Дж. Коллінз, Дж. Коннор, М. Ландсберг та ін.) та спеціальне структурно-цілісне осмислення [4; 6; 7; 10]. Цей доробок має багато спільного з рецепцією цінностей в українських науково-педагогічних студіях (Т. Бутківська, Л. Долинська, І. Зязюн, У. Михайлишин, Л. Савченко, Л. Хомич та ін.). Це дає підставу для предметного вивчення порушеної проблеми, адже ефективні коучингові техніки визначення і формування цінностей здобувачів освіти, зокрема у вищій школі, ще не знайшли активного системного використання.

Мега статті – визначити сутність і особливості напрацьованих у коучингу технік роботи з цінностями та показати можливості їхнього використання у підготовці майбутніх фахівців у ЗВО.

Виклад основного матеріалу. Коучингові техніки роботи з цінностями передбачають розв’язання завдань щодо їхнього виявлення і формування. За характером походження їх можна поділити на дві умовні групи. До першої відносно інструменти, запозичені з інших галузей знань і соціальних сфер та адаптовані до теорії і практики коучингу. Другу групу становлять власне коучингові інструменти, розроблені його адептами. Їхня оригінальність і продуктивність зумовлюється феноменом філософії і технології коучингу.

В основу коучингових технік роботи з цінностями покладено ідею чуттєво-емоційного ставлення до них. Це виявляється в підході, згідно з яким, коли особа відчуває важливу для неї цінність (“працьовитість”, “сміливість”, “любов”, “творчість”, “самореалізація” тощо), змінюється її психофізіологічна реакція, що виявляється в інтонації голосу, виразі обличчя, жестикуляції. У контексті досліджуваної проблеми відзначмо, що, позаяк кристалізація цінностей студентської молоді зазвичай супроводжується сильними емоціями, викладач має розуміти психологічні механізми функціонування їхньої ціннісно-сислової сфери та вміти керувати ними, зокрема й виконувати певні психотерапевтичні функції.

Для розв’язання цих завдань доволі продуктивними видаються прості й ефективні у використанні коучингові інструменти (способи, прийоми) роботи з цінностями, що були запозичені з інших галузей знань та прилаштовані до його практичних завдань. Найпоширеніша з них техніка *слухання мови* передбачає уважне стеження і аналіз опису особою себе самої або інших людей. При цьому вона часто пов-

торює “ціннісно заряджені слова”, які засвідчують “справжні внутрішні цінності”. Так само популярним є прийом постановки прямих запитань про цінності, приміром: “Що для вас є цінного / ціннісного в...?”; “Які цінності для вас особливо значущі?”; “Чому для вас це більш важливо, аніж...?” і т. ін. Його застосування передбачає створення атмосфери взаємної довіри та налаштованості людини на ширий діалог.

Два наступні прийоми (можливо, під іншими назвами) також активно використовуються в роботі зі здобувачами освіти різних вікових категорій – від дошкільників і учнів початкової школи до студентів педагогічних спеціальностей. Цінність коучингового досвіду полягає у підходах до формулювання відповідних запитань, що підвищує ефективність їхнього застосування. До прикладу, упровадження техніки “Зооморфні цінності”, яка пропонує здобувачеві освіти уявити себе в образі тварини або рослини, оптимізується завдяки постановці запитань на кшталт: “Які це були б тварина / рослина?”; “Чому ви обрали саме їх?”; “Що в них є близького / ціннісного для вас?” та ін. Відповіді на них зазвичай свідчать, що особа ідентифікує якості тварини з власними цінностями, рисами характеру.

Це ж стосується і техніки “Безлюдний острів”. Її реалізація може супроводжуватися постановкою запитань на кшталт: “Якби вам довелося певний час перебувати на безлюдному острові, що б ви взяли із собою (п’ять книг, п’ять речей тощо)?”; “Чому ви їх цінуєте?”; “Яких п’ятьох осіб (рідних, друзів, знайомих) запросили б із собою?”; “Чому вони важливі, цінні для вас?” Названі цінності фіксуються, потім обговорюються індивідуально або спільно в студентській групі.

Більш глибокою у філософсько-психологічному сенсі є техніка “Сторічний ювілей”, що має два умовні (зовнішній та внутрішній) вектори саморефлексії. Перший виявляється в уявній ситуації: у ваше 100-ліття до вас прийшли найближчі люди: “Що ви хотіли б почути від них?”; “Що важливого для вас буде в їхніх словах?”; “Що ви сказали б гостям, які напутні слова промовили?”; “Про що сказали б найважливіше, з огляду на свій життєвий досвід?”; “Які побажання дали б онукам і правнукам?”; “Що для вас є найважливішим у цьому?”.

Другий вектор орієнтує на заглиблення у внутрішній світ людини: “Згадайте трьох людей, якими ви захоплюєтесь, які є для вас взірцем для наслідування?”; “Які їхні якості є найважливішими для вас?”; “Які їхні цінності близькі вам?”; “Згадайте головні віхи та найбільш значущі, пам’ятні моменти свого життя. Що було важливо для вас тоді?”; “Якими цінностями ви тоді керувалися, як вони виявлялися в ваших діях, учинках?”; “Згадайте найважливіші моменти свого життя. Що саме ви боялися тоді втратити?” і т. ін.

КОУЧИНГОВІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ЦІННОСТЯМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХНЬОГО ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО

Відповіді на ці й інші запитання (вони мають бути максимально чіткими, конкретними) ретельно нотуються, потім спільно обговорюються. На цій основі визначаються цінності, якими вже володіє людина, які є найбільш значущими для неї, якими вона хоче оволодіти. Відтак випрацьовуються цілі, засоби кристалізації рис характеру, які відповідають особистим життєвим цінностям. Важливо, щоб особа усвідомлювала духовну та практичну значущість визначених цінностей для своєї життєдіяльності.

На розв'язання означених та різних конкретних завдань спрямовані інструменти другої групи, які напрацьовані в коучингу на основі певних психофізіологічних теорій і практик, зокрема, нейролінгвістичного програмування (НЛП – теорія і технологія, яка допомагає зрозуміти, як люди створюють внутрішні моделі світу, щоб представляти свій досвід і керувати своєю поведінкою [9]). Як приклад, відзначмо техніку “Колесо цінностей”, яка передбачає визначення основних цінностей та їхню оцінку на рівні задоволення особистим життям і професійною діяльністю. В одному з варіантів (див.: Рухаємося до того, що цінуємо. URL: <https://mjodsmolokom.livejournal>) вона може мати такий вигляд. Викладач пропонує студентам виконати завдання-вправу: “Уявіть, що одного ранку ви прокидаєтесь і відчуваєте, що сьогодні буде найпрекрасніший день у вашому житті. Якими словами (цінностями) ви могли б його схарактеризувати?”. Тепер намалюйте коло, напишіть основні цінності, які ви обрали. Навколо кола виділіть стільки секторів, скільки у вас цінностей. Відповідь на запитання “Наскільки кожна цінність визначає мою радість?” оцінює значущість зазначених цінностей за шкалою від 1 до 10. Потім обирається одна цінність, зміна якої найбільш істотно позначиться на рівні задоволення особистим життям і професійною діяльністю. Далі з'ясується: “Що можна зробити, щоб підвищити реалізацію цієї цінності у власній життєдіяльності?” На основі відповідей складається план оволодіння цінностями, які сприяли б особистісному й професійному саморозвитку.

Означений інструмент доповнює коучингова техніка “Падаюча стріла”, яка дає змогу виявити базові життєві цінності, що визначають цілі життєдіяльності особи, її ставлення до іншої людини, оточення [див.: 1]. У процесі виконання цієї техніки в коучинговому варіанті викладач ставить запитання “Що цінного для вас є в... [певній якості, рисі характеру, слові-символі]?” та уважно стежить за вербальною і невербальною реакцією, яка супроводжує кожну відповідь. Коли називається базова життєва цінність, помітно змінюється тембр голосу, вираз обличчя студента. Після їхнього добору і з'ясування сутності обговорюється основне питання: як, наскільки базові цінності співвідносяться з

метою діяльності, як реалізація цінностей може сприяти її досягненню. Якщо існує відповідність мети та базових цінностей, то особа мотивована і відчуває готовність та насагу до дії. Якщо мета суперечить, не відповідає цінностям людини, то ліпше відмовитися від неї, бо навіть її досягнення не принесе задоволення, а отриманий результат не вартуватиме витрачених зусиль.

Застосування цих, на перший погляд, вузьких і локальних за своїми завданнями і сутністю технік може спричинити кардинальні зміни у визначенні особою всієї лінії життя або його окремих сфер. Якщо вона зрозуміє, що визначена ціль (обрана спеціальність, спеціалізація; тема кваліфікаційної роботи; взаємини з партнером, близькими людьми, соціумом; хобі тощо) не відповідає базовим цінностям, то відповідним чином може їх скоригувати: змінити фах навчання, тему дослідження, характер стосунків з оточенням тощо. Завдяки таким важливим крокам вольового вибору, життя людини набуває нового сенсу, особа цілеспрямовано змінюється та з потрібною силою починає рухатися вперед.

Окреме місце в арсеналі напрацьованих у коучингу інструментів формування цінностей посідають техніки арткоучингу, що ґрунтуються на оригінальних ідейних засадах та отримали ґрунтовне розроблення в коучинговій літературі. Феномен арткоучингу трактується з двох позицій: 1) як “мистецтво в коучингу” (проекує розуміння того, як “працює коучинг на основі мистецтва”; у такий спосіб мистецтво стає засобом розв'язання завдань коучингового навчання [5; 8]; 2) як арттерапія, яка передбачає “лікування за допомогою художньої творчості” та використання мистецтва як терапевтичного засобу спілкування [3; 5].

Залежно від цілей вирізняють чотири напрями арткоучингу: психофізіологічний (пов'язаний з корекцією психосоматичних порушень); психотерапевтичний (пов'язаний зі впливом на когнітивну та емоційну сфери людини); соціально-педагогічний (орієнтований на розвиток естетичних потреб, розширення художньо-естетичного кругозору); психологічний (вивчає вплив емоцій на інші психічні реакції людини). Вони з різних позицій зосереджені на спільній меті щодо розкриття переживань людини та її спрямування на усвідомлення власних потреб, оздоровлення стосунків з оточенням, урівноваження внутрішнього психоемоційного стану [5].

На синтезі цих засад арткоучингу побудована техніка “Персональні метафоричні рольові карти”. У базових контурах її описав Р. Ділтс [9], а в коучингових навчальних програмах вона подається в різних модифікаціях [3; 8]. Її сутність полягає у швидкій зарисовці (заповненні) клієнтом персональних метафоричних карт (в ідеалі 10 штук за 20

КОУЧИНГОВІ ТЕХНІКИ РОБОТИ З ЦІННОСТЯМИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХНЬОГО ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗВО

хвилин) із символічним зображенням ролей, які відповідають його життєвим цінностям. Додатковими інструментами такої графічної психодіагностики можуть бути обрані клієнтом певні кольори, образи, пріоритети їхнього розміщення тощо. На цій основі викладач-коуч спільно зі здобувачем освіти з'ясовують його запити, цілі; перевіряють реалії (можливості, перешкоди) їх досягнення; розробляють план діяльності; окреслюють критерії досягнутих результатів.

Техніка “Персональні метафоричні рольові карти” допомагає прояснити ставлення до різних ролей, які людина виконує в житті, з'ясувати, наскільки вони допомагають або заважають їй у досягненні цілей; які ролі мають ресурс для самореалізації; які ролі відповідають справжнім бажанням людини, а які виконуються примусово, у силу обов'язку тощо. Техніка є особливо ефективною в роботі з особами, що мають розвинене образне мислення та сприяє формуванню цієї когнітивної функції. Досвід свідчить, що її можна ефективно поєднувати з іншими інструментами на коуч-сесіях як засіб пошуку ресурсів та перевірки екологічності й побудови стратегій особистісного і професійного розвитку.

В арсеналі українських коучів використовується понад два десятки технік арткоучингу, модифікованих у контексті НЛП і арттерапії та напрацьованих за новими алгоритмами в процесі консультування на корпоративних тренінгах і персональних сесіях. Прикладами можуть слугувати описані в книзі президентки Східноукраїнської асоціації арттерапії, ученої-психологині О. Тараріної модифікації зарубіжних класичних коучингових технік “Десятихвилинний коучинг”, “Техніка первинного арткоучингу”, “Ранжування”, “Робота з гремлінами”, “Коучингове колесо”, “Рамка результату”, “Графік Ганта”, “Декартові координати” та ін. Так само доволі оригінальними й ефективними є розроблені авторкою інструменти: “Музичні діалоги”, “Техніка фототерапії”, “Казкотерапія в арткоучингу” та ін. [3].

Ці арттехніки мають конкретні цілі, чітко структуровані й доволі прості у використанні. Вони можуть застосовуватися як окремий інструмент або в поєднанні з іншими техніками в розв'язанні широкого спектру завдань коучингового навчання (прояснення мотивації до досягнення мети та визначення кроків щодо її досягнення), розвитку окремих особистісних і професійних якостей (упевненість, усвідомлення особистого потенціалу, формування взаємодовіри, підвищення самооцінки тощо). Завдяки означеним характеристикам інструменти арткоучингу мають значні перспективи щодо творчого впровадження в освітній процес вищої школи та використання для розвитку методичної компетентності студентів-педагогів, адже можуть знайти широке застосування в їхній майбутній професійній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Здійснений аналіз дає підстави стверджувати, що, зважаючи на сутність і особливості напрацьованих у коучингу технік роботи з цінностями, вони мають широкий спектр можливостей використання в підготовці майбутніх фахівців у ЗВО. Їхня доцільність і ефективність підвищуються завдяки напрацьованому в коучингу досвіду формулювання запитань. Відповіді на них здобувачів освіти уможливають визначати цінності, якими вони вже володіють, які є найбільш значущими для них, якими вони хочуть оволодіти. На цій основі визначаються цілі, засоби кристалізації рис характеру, які відповідають особистим життєвим і професійним цінностям особи.

Означені техніки, які безпосередньо спрямовані на роботу з цінностями людини, не вичерпують відповідний діяльно-виховний потенціал коучингу. Аксіологічний вимір наскрізь пронизує його філософію і технологію, тож подальшого вивчення потребують інші коучингові інструменти, які розв'язують проблему формування цінностей в контексті окремих конкретних завдань особистісно-професійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н.В. Консультування та коучинг персоналу в організації. 2017. URL: https://stud.com.ua/75524/menedzhment/konsultuvannya_ta_
2. Михайлишин У.Б. Соціально-психологічні засади функціонування цінностей студентських груп в умовах освітнього середовища: дис.... док. пед. наук: 19.00.05. Северодонецьк, 2018. 525 с.
3. Тараріна Е. АРТ-коучинг. Техники простих рішень: Восточноукраинская ассоциация арт-терапии. 2014. URL: <https://www.litmir.me> ›
4. Art in Coaching. URL: <https://www.artincoaching.co.uk> › ...
5. Art Therapy and Coaching. URL: <https://accreditedcoachingassociation.com>.
6. Atkinson, M.W., Rae T.C. (2012). Flow: The Core of Coaching: 1st edition. Publishing, LTD. 336 p.
7. Atkinson, M.W., Rae T.C. (2007). The Art and Science of Coaching: The Inner Dynamics of Transformational Conversations. Vancouver: Exalon Publishing. 209 p.
8. Coaching With Art – A Framework. URL: <https://www.artincoaching.com>. Coaching de equipe (2010). URL: <https://www.sbcoaching.com.br/blog/tudo-sobre-coaching/coaching-de-equipe/>
9. Dilts, R. B. (2003). From Coach to Awakener. 368 p.
10. McLean, P., Hudson F. (2012). The Completely Revised Handbook of Coaching: A Developmental Approach. 2-nd Edition. Jossey-Bass 288 p. URL: <https://www.goodreads.com>.

REFERENCES

1. Antonova, N. V. (2017). Konsultuvannya ta kouchynh personalu v orhanizatsii [Consulting and coaching of personnel in the organization]. Available at: <https://stud.com.ua/75524/menedzhment/konsultuvannya> [in Ukrainian].

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КОУЧИНГУ У ФОРМУВАННІ КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

2. Mykhailiushyn, U.B. (2018). Sotsialno-psykholohichni zasady funktsionuvannya tsinnosti studentskykh hrupakh v umovakh osvithnoho seredovyshcha [Socio-psychological principles of the functioning of values in student groups in the conditions of an educational environment]. *Doctor's thesis*. Sievierodonetsk, 525 p. [in Ukrainian].
3. Tararina, Ye. (2014). ART-kouching. Tekhniki prostykh resheniy: Vostochnoukrainskaya assotsiatsiya art-terapii [ART coaching. Techniques of SIMPLE solutions]. Available at: <https://www.litmir.me/> [in Ukrainian].
4. Art in Coaching. Available at: <https://www.artincoaching.co.uk> > ... [in English].
5. Art Therapy and Coaching. URL: <https://accreditedcoachingassociation.com>. [in English].
6. Atkinson, M.W. & Rae, T.C. (2012). Flow: the Core of Coaching: 1st edition. Publishing, LTD. 336 p. [in English].
7. Atkinson, M.W. & Rae, T.C. (2007). The Art and Science of Coaching: The Inner Dynamics of Transformational Conversations. Vancouver: Exalon Publishing. 209 p. [in English].
8. Coaching With Art – A Framework. URL: <https://www.artincoaching.com>. Coaching de equipe (2010). Available at: <https://www.sbcoaching.com.br/blog/tudo-sobre-coaching-coaching-de-equipe/> [in English].
9. Dilts, R.B. (2003). From Coach to Awakener. 368 p. [in English].
10. McLean, P., Hudson F. (2012). The Completely Revised Handbook of Coaching: A Developmental Approach. 2-nd Edition. Jossey-Bass 288 p. Available at: <https://www.goodreads.com>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 02.08.2022

УДК 371.2: 378

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267216>

Юрій Щербяк, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри інформаційної та соціокультурної діяльності, заступник декана соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КОУЧИНГУ У ФОРМУВАННІ КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

Здійснено науково-теоретичне обґрунтування доцільності й ефективності використання двох базових інструментів коучингу (техніка “сильних запитань” та модель GROW) у формуванні когнітивної гнучкості як важливої особистісної і професійної якості майбутнього менеджера освіти. Показано можливості використання коучингової техніки “сильних запитань” та моделі GROW у розвитку когнітивної гнучкості майбутніх фахівців.

Ключові слова: майбутній менеджер освіти; когнітивна гнучкість; когнітивна регулярність; коучинг; техніка “сильних запитань”; модель GROW.

Лім. 20.

Iurii Shcherbiak, Doctor of Science (Pedagogy), Professor of the Information and Socio-Cultural Activity Department, Vice-Dean of the Faculty of Social Sciences and Humanities, West Ukrainian National University

USE OF COACHING TECHNOLOGY IN FORMING COGNITIVE FLEXIBILITY OF THE FUTURE MANAGER OF EDUCATION

The article provides a scientific and theoretical justification of the expediency and effectiveness of using two basic coaching tools (the “strong questions” technique and the GROW model) in the formation of cognitive flexibility as an important personal and professional quality of the future manager of education. The essence of cognitive flexibility as a component of the executive functions of the high-level cognitive system that controls the thinking process is shown based on the analysis of the development scientists in various fields of knowledge. The essence and components of Cognitive Flexibility Theory and its important component of education are revealed. It is shown that the opposite of cognitive flexibility is cognitive rigidity, which is considered as a person's inability to change behavior or beliefs and adequately adapt to new life conditions. It is proposed to define the cognitive flexibility of the future manager of education as the ability and willingness to quickly change thinking, depending on new tasks and situations, to consider the situation from many angles and formulate the best plan of action, to manage one's emotions, to create a favorable atmosphere of cooperation. It was found that the requirements for the formation of cognitive flexibility of the future education manager are organically met by the philosophy and technology of coaching, which has proven its effectiveness in training specialists in various fields of knowledge. The essence of the technique of “strong questions” is clarified and it is shown how different types of questions (closed, open, additional, “correct”, motivating, encouraging, alternative, paraphrasing, etc.) can be used in the formation of cognitive flexibility future managers of education in higher education. It is shown that “strong questions” are the main tool and mechanism for the implementation of the GROW model – a basic, universal tool that is the basis of the coaching system. The approaches and possibilities of using the main components of the GROW model (goal; reality; option / obstacles; way forward / will) in the development of students' cognitive flexibility and prevention of their cognitive regularity are presented.

Keywords: future manager of education; cognitive flexibility; cognitive regularity; coaching; technique of “strong questions”; GROW model.

Постановка проблеми. Актуальність і практична значущість вивчення порушеної проблеми зумовлена зростанням вимог до професійної підготовки майбутніх менеджерів освіти за умов швидких кардинальних змін суспільному розвитку, зокрема пов'язаних зі станом війни в Україні. Це потребує формування не лише фахової компетентності, а й відповідних психологічних якостей на основі використання ефективних інноваційних технологій.

Предметний аналіз науково-теоретичних засад підготовки майбутнього менеджера освіти, зокрема формування його психічних якостей, сутності когнітивної гнучкості (КГ) як однієї з ТОП-10 компетенцій фахівця XXI ст. (за визначенням Всесвітнього економічного форуму в Давосі 2020 р. [20]) виявив їхню подібність із теорією і практикою коучингу. Це дає підстави стверджувати, що розвиток КГ у майбутніх фахівців управління в галузі освіти може бути ефективним на основі технології коучингу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порушена проблема має три основні складники, які достатньо широко представлені в зарубіжній та українській літературі. Зокрема, нагромаджено значний науковий досвід із розробки теоретичних і практичних засад коучингу та його використання в різних сферах суспільного життя (Дж. Вітмор, М. Врай, І. Голіяд, М. Давней, Р. Ділтс, Дж. Кліфорд, Дж. Леонард, О. Нежинська, Дж. Роджерс, С. Палмер, Е. Парслоу, О. Тищук, А. Файн, С. Хорп, Т. Чернова та ін.). Це ж стосується і масиву міжdisciplinary студій із вивчення когнітивної гнучкості, зокрема в галузі освіти (С. Богер-Мехалл, Т. Вейгер, А. Віцкі, М. Емерсон, А. Міяке, А. Хауертер, Н. Фрідман та ін.). Розвивається науковий дискурс щодо різних аспектів підготовки менеджерів освіти (В. Берека, М. Гриньова, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Н. Романенко, Ю. Олексін, А. Семенз, І. Цінівський та ін.). Утім, фактично не здійснювалося досліджень на перетині трьох означених феноменів, що актуалізує науково-теоретичну і практичну значущість вивчення визначеної в назві статті проблеми.

Мета дослідження полягає в науково-теоретичному обґрунтуванні доцільності та ефективності використання двох базових інструментів коучингу (техніка “сильних запитань”, модель GROW) у формуванні когнітивної гнучкості як важливої особистісної і професійної якості майбутнього менеджера освіти.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна гнучкість (Cognitive flexibility) – складний, міжdisciplinary феномен. Доробок психологів та вчених з інших галузей знань [7; 10; 13; 14; 15] дає змогу розглядати його як складник виконавських функцій високорівневої когнітивної системи, що управляє процесом мислення. У досягненні людиною успіхів

у навчанні, професійній діяльності, її загальним розвитком важливу роль відіграють такі компоненти КГ, як робоча пам'ять, планування, гальмування, емоційна рівновага. На цій основі людина формує цілі, організує, коригує і контролює свою діяльність, адаптується до нових обставин, виявляє готовність до співпраці та здатність робити вибір і перемикає увагу з одного об'єкта на інший.

Протилежністю до когнітивної гнучкості є когнітивна ригідність, що розглядається як нездатність змінювати поведінку і переконання, як стан, коли людина “застрягає в одній точці” і не може знайти з неї вихід. Такий спосіб пристосування людини до середовища є неефективним [14; 15].

На початку XXI ст. сформувалася струнка теорія когнітивної гнучкості (Cognitive Flexibility Theory), важливим складником якої є освіта. Прихильники цієї теорії критикують традиційну модель освіти як “лінійну”, бо інформація в ній подається в логічному, послідовному структурованому вигляді. Утім, коли обсяг матеріалу зростає, збільшуються і його складність, і неструктурованість. Тому традиційне лінійне навчання втрачає ефективність, бо не може відобразити різні альтернативні погляди, не дає можливості обирати інформацію, не розвиває творчого мислення [7].

Наріжними постулатами освітньої парадигми теорії когнітивної гнучкості є відкритість і гнучкість. Стверджується, що навчання за системою “готових знань, представлених у закритих структурах” обмежує процес пізнання, веде до “редуктивних упереджень”, спрощує розуміння світу, проєктує однолінійність мислення і жорсткість дій. Водночас життя і праця в сучасному світі стають дедалі складнішими, тому застосування знань у ньому потребує КГ. Це передбачає створення середовища навчання на засадах “гіпертексту”, що уможливує формувати “складні, відкриті, гнучкі звички розуму”, створює можливості добору знань і фактів, їхньої творчої інтерпретації, швидкої адаптації до нових викликів і обставин [13; 15].

Комплекс питань, що стосується підготовки майбутнього менеджера освіти у ЗВО та формування його професійних компетентностей достатньо розкритий у науково-педагогічній літературі [1; 2; 4; 5]. Це дає змогу зосередитися на їхньому з'ясуванні крізь призму порушеної проблеми.

З огляду на означене вище доробок, когнітивну гнучкість майбутнього менеджера освіти визначаємо як здатність і готовність швидко змінювати мислення залежно від нових завдань та ситуацій, розглядати ситуацію з багатьох ракурсів і формулювати найкращий план дій, керувати своїми емоціями, створювати сприятливу атмосферу співробітництва.

Освітня парадигма теорії когнітивної гнучкості органічно відповідає вимогам до менеджера освіти,

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ КОУЧИНГУ У ФОРМУВАННІ КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

його психофізіологічним характеристикам. Це виявляється у здатності і вмінні швидко й легко адаптуватися до змін, ухвалювати оптимальні рішення та рішуче і ефективно діяти в стані невизначеності; ефективно слухати й комунікувати; зберігати психоемоційну рівновагу в критичних ситуаціях; здійснювати постійну саморефлексію, самооцінку, самоконтроль; виявляти впевненість у собі. Менеджер освіти має володіти трьома групами здібностей: інтелектуальними (розсудливість, креативність, логічне, системне і неструктурне мислення), управлінськими (уміннями переконувати, стимулювати і мотивувати, розподіляти обов'язки і давати чіткі вказівки, виявляти тактовність у спілкуванні); фізичними (рухливість, енергійність, сила і здоров'я), тощо [1; 2; 3].

Унаслідок науково-дослідницької роботи виявлено, що вимогам до формування КГ майбутнього менеджера освіти органічно відповідають філософія і технологія коучингу, який довів свою ефективність у підготовці менеджерів, бізнесменів, педагогів, представників інших професій [3; 8; 12].

Спираючись на напрацювання адептів коучингу [8; 9; 12; 16–19], у розрізі досліджуваної проблеми трактуємо його як унікальну й універсальну філософію і технологію, які: а) допомагають людині досягти вищого рівня розвитку завдяки мобілізації внутрішнього потенціалу та підвищити ефективність діяльності команди завдяки чіткій організації процесу навчання і праці; б) сприяють налагодженню партнерських стосунків, швидкій адаптації до нових змін і викликів; в) оптимізують співпрацю на основі визначення конкретних цілей і завдань, постійної рефлексії і саморефлексії; г) орієнтують на випрацювання нових моделей поведінки і зворотного зв'язку.

З вимогами і якостями менеджера освіти та базовими установками теорії когнітивної гнучкості суголосні стрижневі принципи коучингу: люди здатні змінюватися лише тоді, коли самі цього прагнуть та готові адаптуватися до викликів глобалізованого світу і конкретної (освітньої) сфери діяльності; людина володіє більшими внутрішніми здібностями, аніж ті, які реалізує в повсякденному житті; усі відповіді – усередині людини, яка сама себе оцінює, сама шукає і визначає шлях розвитку та адаптує мислення, поведінку відповідно до вимог ринку праці [3; 8; 9; 12; 16; 18].

Технологія коучингу налічує понад сотню інструментів (моделей, технік, методик, методів, прийомів), які докладно описані в західній та українській науковій літературі. Вони активно використовуються для розв'язання широкого кола проблем особистісного і професійного зростання. Вивчення цього досвіду дає підставу стверджувати, що для формування КГ у майбутнього менеджера освіти в процесі професійної підготовки у ЗВО можуть бути

ефективними два базові інструменти коучингу: техніка “сильних запитань” і модель GROW, які використовуються в єдності.

Техніка (методика, метод) “сильних запитань” предметно розроблена в західній фаховій коучинговій і психологічній літературі [8; 9; 12; 16; 17] та адаптується українськими педагогами для розв'язання науково-теоретичних, дослідницько-експериментальних і практичних завдань [3; 6]. Її сенс і завдання визначаємо як “мистецтво постановки запитань” для розкриття інтелектуального, професійного, організаційного потенціалу людини та мотивації і стимулювання її прагнення і дій досягати визначених цілей. Залежно від мети, етапу, інших аспектів навчання техніка передбачає використання різних видів запитань (закриті, відкриті, додаткові, “правильні”, мотивувальні, спонукальні, альтернативні, парафрази тощо), які мають бути цільовими, конкретними, логічними, взаємопов'язаними.

У процесі підготовки майбутніх менеджерів освіти у вищій школі ця коучингова техніка має застосовуватися з подвійною метою: для підвищення ефективності в організації освітнього процесу, з одного боку, та розвитку їхньої методичної компетентності з перспективою використання у професійній діяльності, з іншого.

Відповіді на закриті запитання можуть бути відомими здобувачеві освіти (“Скільки вам років?”) або передбачати прості відповіді на кшталт “так”, “ні”, “не знаю”. Вони мають вивести людину зі стану “внутрішньої замкненості”, налаштувати на відкритий діалог, довіру, пробуди готовність до співпраці. Цьому сприяють й альтернативні запитання, які передбачають вибір одного із запропонованих варіантів (“За таких умов, обставин ви будете діяти так чи інакше?”). Додаткові запитання (“А що б ви сказали / робили, якби...?”, “А що ще?”) змушують активізувати уяву, мислення, отже, виявляють здатність і готовність людини реагувати на різні виклики, самостійно аналізувати певні сценарії розвитку подій, зміни ситуації.

Найбільш значущими й ефективним для розвитку когнітивної гнучкості майбутнього менеджера освіти є відкриті запитання, які активізують центри головного мозку, що відповідають за формування навичок з “навігації життя”, тобто адаптації, прогнозування, налагодження зворотного зв'язку тощо. Відповіді на запитання на кшталт: “Як ви плануєте свій час?”, “Що ви будете робити, якщо це станеться?”, “Якою буде ваша реакція / реакція вашого оточення, якщо це відбудеться?” і т. ін. – відображають рівень володіння такими стрижневими компонентами КГ, як уміння і здатність передбачати перебіг різних подій та реакції окремих людей, груп, колективів загалом.

Розвитку компонентів КГ, пов'язаних зі здатністю до адаптації, умінням шукати і знаходити ви-

бір, спроможністю перемикатися з однієї думки на іншу, готовністю плідно співпрацювати, можуть сприяти типові для коучингу формулювання відкритих запитань: “Чого ви прагнете досягти в житті / професійній кар’єрі?”; “Які [сподівані, несподівані] труднощі, перешкоди можуть виникнути на цьому шляху?”; “Як ви будете їх долати для досягнення своєї мети?”; “Чи ви готові / здатні передбачати різні перешкоди, щоб рухатися далі до бажаного результату?”; “Як ви будете діяти за певних змін, неочікуваних подій?” та ін. В інформативному сенсі вони є найбільш значущими як для викладача-коуча, так для професійної діяльності майбутнього менеджера освіти, адже передбачають різні варіанти відповідей, тож активізують увагу, оперативну пам’ять, емоції.

Підвищенню ефективності зазначених різновидів запитань слугують запитання-парафрази, які можна ставити для перевірки правильного розуміння думки, уточнення позиції учасників діалогу, стимулювання до співпраці, активних дій. Напрацьована в коучингу практика їх формулювання “Чи правильно я вас зрозумів?”, “Дозвольте уточнити...”, “А що ще?” та ін.) уможлиблює вивити (або запобігти) перебуванню особи в стані когнітивної ригідності. “Сильні запитання” є головним засобом і механізмом реалізації моделі GROW – базового, універсального інструмента, що лежить в основі коучингової системи. Історія її виникнення і розвитку та сутність і характеристика основних структурних компонентів достатньо описані в коучинговій літературі [8; 9; 11; 16–19], тож фокусуємо увагу на її розгляді в контексті порушеної проблеми.

Назва моделі GROW є аббревіатурою англійських слів, яка тлумачиться дещо по-різному: goal (мета); reality (реальність); option (варіант) або obstacles (перешкоди); way forward (план дій) або will (воля). Ці компоненти реалізуються у структурній єдності і послідовності та визначають цілі, етапи, засоби й можливі перешкоди просування до мети. Вони актуалізуються за допомогою типових або варіативних формулювань означених різновидів “сильних запитань”. У контексті використання моделі GROW для формування КГ майбутніх менеджерів освіти її компоненти можуть визначатися і реалізуватися за допомогою таких запитань:

– Goal (ціль) – кінцева точка, до якої прагне менеджер освіти, тож він має чітко розуміти суть, умови і те, коли її буде досягнуто. Цей процес може активувати завдяки запитанням на кшталт: “Які ваші цілі?”, “Які ваші прагнення?”, “Які чинні, типові та можливі, непередбачувані умови, обставини можуть вплинути на досягнення поставлених цілей?” тощо. На цьому етапі запитання визначають не лише саму мету, але й умови її досягнення;

– Reality (реалії) – виявлення поточної ситуації, у якій опинилися менеджер освітньої галузі або

керований ним колектив, як далеко вони перебувають від досягнення своїх цілей, які для цього потрібні ресурси. У такому розрізі ставляться запитання: “Якою є ситуація, у якій перебуваємо?”; “Якими є зараз ваші переконання та погляди на становище, у якому перебуваємо?”; “Як далеко перебуваємо від досягнення цілей / розв’язання проблем?”;

– Options (опції) – аналіз варіантів досягнення мети передбачає виявлення основних (типових) та альтернативних (нестандартних) засобів і способів її реалізації, очікуваних та неочікуваних перешкод, які можуть завадити цьому; зіставлення різних підходів, засобів досягнення задуманого; визначення алгоритмів “перемикання” з однієї стратегії на іншу та швидкої адаптації до нових реалій. Цьому сприяють відкриті запитання на кшталт: “Які є варіанти дій?”; “Які додаткові можливості, ресурси можна залучити для досягнення бажаного результату?”. Якщо ситуація стає вкрай непередбачуваною, критичною, тоді можливі й такі запитання: “Чи доцільно прагнути досягнення початкових цілей або, можливо, краще переглянути їх відповідно до нової ситуації, скорегувати, зважаючи на нові обставини?”;

– Way forward (наміри) – визначення дорожньої карти на основі конкретних завдань; розробка докладного плану дій із проміжними цілями та термінами їхнього виконання. Для цього також потрібна воля (Will), точніше, мобілізація вольових зусиль, необхідних для реалізації планів і задумів. Цьому сприятиме постановка складних, багатоаспектних запитань із багатьма невідомими: “Як, коли, за яких умов треба діяти для просування вперед (досягнення мети, розв’язання проблеми, виходу зі скрутної ситуації тощо)?”; “Які для цього варто (можливо, доцільно) вчинити дії?” тощо.

Насамкінець відзначмо, що використання моделі GROW та техніки “сильних запитань” органічно відповідає парадигмі студентоцентризму. У процесі їхнього застосування в організації освітнього процесу у ЗВО викладач відмовляється від наказного тону, диктату та виступає в ролі щирого радника, який без осуду і закидів формує у майбутніх фахівців когнітивну гнучкість як здатність до співпраці, швидкої адаптації до змінних умов життя і професійної діяльності, спроможність перемикати увагу з одного об’єкта на інший, здатність адаптувати мислення, поведінку до різних обставин, викликів та характеру співрозмовника або колективу. Зі свого боку студент як майбутній менеджер освіти переймає такі фахові та ментальні підходи, тож, зрозумівши їхню ефективність, доцільність, буде реалізовувати відповідні стратегії в подальшій професійній діяльності.

Формування таких психічних якостей набуває особливої значущості за умов перебування України в стані війни. Реалізація запропонованих інструментів та підходів у процесі професійної підготов-

ки майбутніх менеджерів освіти та фахівців інших галузей знань не лише сприятиме формуванню в них КГ, а й стає запобіжником розвитку когнітивної ригідності з її проявами стереотипної поведінки в непередбачуваних ситуаціях, небажанням змінюватися за нових умов навколишньої дійсності та чергових загроз і викликів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. За сучасних умов суспільно-політичного та освітнього розвитку, зокрема перебування України в стані війни, формування когнітивної гнучкості в майбутніх фахівців різних галузей знань, зокрема й менеджерів освіти, можна розглядати як один із важливих (базових) складників їхньої професійної компетентності. Доволі ефективними інструментами її формування і розвитку може стати апробована в багаторічній практиці коучингу техніка “сильних запитань”, що є невід’ємним складником і ефективним засобом реалізації його базової моделі GROW. Вироблення на цій основі здатності до швидкої адаптації, продуктивного співробітництва, переключення уваги з однієї проблеми на іншу тощо може стати реальним запобіжником для будь-яких проявів когнітивної ригідності як неспроможності адекватно реагувати на змінювані обставини і чергові виклики. Перспективи подальших досліджень убачаємо в організації науково-дослідницької роботи для експериментальної перевірки ефективності висунених теоретичних положень та їх подальшого впровадження в освітню практику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова М.В. Саморегуляція менеджера освіти. URL: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Grinyova-M.-Self-regulation-of-manager-of-education.pdf>
2. Коломінський Н.Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія. Київ: МАУП, 2000. 286 с.
3. Коучинг – інструмент особистого і професійного розвитку. URL: <http://www.lifecoach.com.ua/>
4. Олексін Ю.П., Цінівський І.О. Специфіка підготовки менеджерів освіти в Україні. URL: <https://www.sworld.com.ua/konferua14/3.pdf>
5. Семез А.А. Менеджмент освіти: навч посіб. Кіровоград, 2011. 168 с.
6. Чернова Т.Ю., Голяд І.С., Тішук О.А. Педагогічний коучинг: навч.-метод. посіб. Київ, 2016. 166 с.
7. Boger-Mehall S.R. Cognitive Flexibility Theory: Implications for Teaching and Teacher Education. In B. Robin, J. Price, J. Willis & D. Willis, 1996. URL: www.learn-techlib.org/primary...
8. Dilts R.B. From Coach to Awakener. California: Meta Publications, 2003. 368 p. URL: <https://idoc.pub/documents/robert-dilts-from-coach-to-awakener-meta-publications-2003-jlk9p9wpx545>
9. Downey M. Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach. 2003. 196 p.
10. Executive Function Fact Sheet. Learning Disabilities Executive Function Fact Sheet. Learning Disabilities (NCLD). 2005. URL: www.nsadhd.org/uploads
11. Fine A. What is the GROW Model. Inside Out Development. 2018. URL: <https://www.insideoutdev.com/about-us/what-is-the-grow-model/>
12. Leonard J.T. The Portable Coach Scribner, 1998. 183 p.
13. Miyake A., Friedman N.P., Emerson M.J., Witzki A.H., Howerter A., Wager T.D. The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex “Frontal Lobe” Tasks: A Latent Variable Analysis. *Cognitive Psychology*. 2000. Vol. 41, Issue 1. P. 49–100. doi:10.1006/cogp.1999.0734. PMID 10945922.
14. Scott W.A. Cognitive complexity and cognitive flexibility. *American Sociological Association*. 1962. Vol. 25. P. 405–414. doi:10.2307/2785779.
15. Palmer S., Whybrow A. Handbook of Coaching Psychology: A Guide for Practitioners. London: Routledge, 2007. 237 p.
16. Rogers, J. Coaching skills: A handbook. New York: Open University Press, 2004. 176 p.
17. Spiro R., Collins B. P., Ramchandran A.R. Modes of Openness and Flexibility in Cognitive Flexibility. *Hypertext Learning Environments*. January 2006. P. 15–31. doi: 10.4018/978-1-59904-325-8.ch002
18. Thorpe S., Clifford J. Coaching Handbook: An Action Kit for Trainers and Managers. London: Cogan Page, 2003. 229 p.
19. Whitmore J. Coaching for Performance: Growing People, Performance and Purpose. Nicholas Brealey, 2009. 180 p.
20. World economic forum. 2020. URL: <https://www.sncmedia>

REFERENCES

1. Hrynova, M.V. Samorehuliatitsia menedzhera osvity [Self-regulation of the education manager]. Available at: <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Grinyova-M.-Self-regulation-of-manager-of-education.pdf> [in Ukrainian].
2. Kolomynskiy, N.L. Psykholohiia menedzhmentu v osviti (sotsialno-psykholohichniy aspekt) [Psychology of management in education (social-psychological aspect)]. *Monograf*. Kyiv, 286 p. [in Ukrainian].
3. Kouchynh – instrument osobystoho i profesiinoho rozvytku [Coaching is a tool for personal and professional development]. URL: <http://www.lifecoach.com.ua/> [in Ukrainian].
4. Oleksin, Yu.P. & Tsiniivskiy, I.O. Spetsyfika pidhotovky menedzherv osvity v Ukraini [Specifics of education manager training in Ukraine]. Available at: <https://www.sworld.com.ua/14/3.pdf>. (Accessed 14 Jan. 2022) [in Ukrainian].
5. Semez, A.A. (2011). Menedzhment osvity [Management of education]. Kirovohrad, 168 p. [in Ukrainian].
6. Hrnova, T.Yu., Holiad, I.S. & Tishchuk, O.A. (2016). Pedahohichniy kouchynh [Pedagogical coaching]. Kyiv, 166 p. [in Ukrainian].
7. Boger-Mehall, S.R. (1996). Cognitive Flexibility Theory: Implications for Teaching and Teacher Education. In B. Robin, J. Price, J. Willis & D. Willis. Available at: www.learn-techlib.org/primary... [in English].
8. Dilts, R.B. (2003). From Coach to Awakener. California: Meta Publications. 368 p. Available at: <https://idoc.pub/documents/robert-dilts-from-coach-to-awakener-meta-publications-2003-jlk9p9wpx545> [in English].
9. Downey, M. (2003). Effective Coaching: Lessons from the Coach's Coach: Lessons from the Coaches' Coach. 196 p. [in English].

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

10. Executive Function Fact Sheet. Learning Disabilities Executive Function Fact Sheet. Learning Disabilities (NCLD). (2005). Available at: [www.nsadhd.org > uploads](http://www.nsadhd.org/uploads). [in English].
11. Fine, A. (2018). What is the GROW Model. Inside Out Development. Available at: <https://www.insideoutdev.com/about-us/what-is-the-grow-model/> [in English].
12. Leonard, J.T. (1998). *The Portable Coach*. Scribner. 183 p. [in English].
13. Miyake, A., Friedman, N.P., Emerson, M.J., Witzki, A.H., Howerter, A. & Wager, T.D. (2000). The Unity and Diversity of Executive Functions and Their Contributions to Complex “Frontal Lobe” Tasks: A Latent Variable Analysis. *Cognitive Psychology*. Vol. 41, Issue 1. pp. 49–100. doi:10.1006/cogp.1999.0734. PMID 10945922 [in English].
14. Palmer, S. & Whybrow, A. (2007). *Handbook of Coaching Psychology: A Guide for Practitioners*. London: Routledge, 237 p. [in English].
15. Rogers, J. (2004). *Coaching skills: A handbook*. New York: Open University Press, 176 p. [in English].
16. Scott, W.A. (1962). Cognitive complexity and cognitive flexibility. *American Sociological Association*. Vol. 25. pp. 405–414. doi:10.2307/2785779 [in English].
17. Spiro, R., Collins, B.P. & Ramchandran, A.R. (2006). Modes of Openness and Flexibility in Cognitive Flexibility. *Hypertext Learning Environments*. doi: 10.4018/978-1-59904-325-8.ch002 [in English].
18. Thorpe, S. & Clifford, J. (2003). *Coaching Handbook: An Action Kit for Trainers and Managers*. London: Cogan Page. [in English].
19. Whitmore, J. (2009). *Coaching for Performance: Growing People, Performance and Purpose*. London: Nicholas Brealey. [in English].
20. World economic forum. (2020). 180 p. Available at: <https://www.sncmedia>. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.08.2022

УДК [378:373.2.011.3-051:005.32]:376.22/.24
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267295>

*Тетяна Цегельник, доктор філософії,
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті здійснено характеристику мотиваційного компонента готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. На основі аналізу наукових праць, представлено власне розуміння феномену готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти. Одним із важливих у структурі готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти визначено мотиваційний компонент, що ураховує мотиви та намагання майбутнього вихователя совісно і цілеспрямовано працювати в інклюзивному ЗДО, стабільний емоційний стан під час роботи з дітьми, зокрема з ООП.

Ключові слова: майбутні вихователі закладу дошкільної освіти; інклюзія; інклюзивні групи; готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти; мотивація; мотиваційний компонент.

Лім. 14.

*Tetiana Tsehelnik, Doctor of Science (Philosophy),
Lecturer of the Preschool Pedagogy, Psychology and Professional Methods Department,
Khmelnitsky Humanitarian and Pedagogical Academy*

THE CHARACTERISTICS OF THE MOTIVATIONAL COMPONENT OF READINESS OF FUTURE EDUCATORS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN INCLUSIVE GROUPS OF PRESCHOOL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The demand and the successful professional activity of the educator of inclusive group of preschool educational institutions has been ensured by his/her high level of readiness for this activity, taking into account the specifics of the group, skills and motivation. That is why the purpose of the article is to characterize the motivational component of future educators' readiness for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions.

Since readiness has been the result of professional training, we have presented its interpretation in reference sources. The author of the article has presented an understanding of the teacher's readiness for inclusive education by national scientists. Also psychological and pedagogical readiness to carry out professional activities in an inclusive environment has been considered through the prism of a theoretical, practical and psychological approach.

The motivational component has been defined as a set of stable motives, goals that regulate the professional activity of future educators of the preschool educational institutions, the value relations associated with it, determined by the focus on achieving high results in this activity. The components of the motivational component have outlined: motives; the need to master

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

in a profession; interest in the profession; setting to acquire a certain specialty; psycho-emotional mood regarding into acquiring a profession or mastering professional knowledge, abilities and skills; an ideal model in the chosen profession.

Based on the analysis of scientific researches, we have presented our own understanding of the phenomenon of readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions. A motivational component that takes into account the motives and efforts of the future educator to conscientiously and purposefully work in an inclusive educational institution, a stable emotional state while working with children, in particular with special educational needs, has been defined as one of the important factors in the structure of the readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions.

Keywords: *future educators of preschool educational institutions; inclusion; inclusive groups; readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool educational institutions; motivation; motivational component.*

Постановка проблеми. Сучасна українська система освіти зазнає великих змін, адже інтеграція в європейське освітнє товариство передбачає рівний доступ кожної особи до якісного навчання. Це можливо шляхом упровадження інклюзивного навчання в заклади освіти. Тому, починаючи з закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО), організовано інклюзивні групи, класи, у яких навчаються діти з особливими освітніми потребами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значним внеском у професійну підготовку майбутніх вихователів для системи дошкільної освіти є дослідження Л. Артемової, Г. Бельської, А. Богуш, Л. Зданевич, І. Луценко, Н. Гавриш, К. Крутій, Л. Пісоцької, І. Рогальської-Яблонської, М. Чепіль та ін. Різні аспекти інклюзивної освіти знайшли відображення у працях Т. Бондар, А. Колупаєвої, І. Кузави, З. Ленів, Т. Пантюк, І. Садової, Н. Софій, О. Таранченко, З. Шевців та ін. Комплексний аналіз компонентів та змісту готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзії здійснено такими науковцями: О. Касьяненко, І. Кузава, З. Ленів, О. Мартинчук, Н. Суховієнко та ін. Мотивація – одна із фундаментальних проблем, що є предметом вивчення багатьох наук, зокрема психології та педагогіки (Дж. Аткинсон, Р. Гарднер, Дж. Девіс, Г. Костюк, С. Максименко, А. Маслоу, М. Фіцула та ін.); її значущість пов'язана із аналізом джерел активності індивіда, а складність і багатоаспектність зумовлює множину підходів до розуміння її сутності, природи, структури тощо. Саме тому мотивацію вважаємо першочерговою умовою ефективної професійної діяльності майбутніх вихователів ЗДО. Відповідно, у структурі готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти акцентуємо увагу на мотиваційний компонент, який потребує ґрунтовного дослідження, враховуючи специфіку діяльності та виклики сьогодення.

Мета статті – схарактеризувати мотиваційний компонент готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Конкурентноспроможність вихователя ЗДО на сучасному ринку праці, на думку Л. Богуш, вимірюється достатнім

рівнем теоретичних знань, умінь та навичок, умілим застосуванням здобутих знань і сформованих умінь та навичок в практиці роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема й з дітьми з ООП. Вихователь, на думку дослідниці, повинен володіти культурою професійно-педагогічної діяльності, яка полягає у здатності передавати ціннісні орієнтації своїм вихованцям [1, 27]. На наш погляд, затребуваність і успішна професійна діяльність вихователя інклюзивної групи ЗДО забезпечується високим рівнем його готовності до цієї діяльності з урахуванням зазначеної специфіки групи, майстерністю та умотивованістю.

Готовність є результатом професійної підготовки, тому вважаємо за потрібне розкрити сутність цього феномену. Так, Великий тлумачний словник складовою ознакою та властивістю готовності визначає характеристику особистості під поняттям “готовий”. Структурний компонент готовності розглядається за двома складниками: який визначає сформовану готовність особистості до будь-якої діяльності на основі фізіологічного розуміння; який забезпечується професійними якостями особистості, що дають можливість на високому рівні майстерності здійснювати професійну діяльність, забезпечуючи кінцевий результат готовим, якісним продуктом [2, 263]. Змістове наповнення готовності у словнику української мови формується за рахунок індивідуального стану особистості до здійснення певного виду діяльності [10, 342].

Автори науково-практичного посібника “Сходинки інклюзії” головним аспектом інклюзивної освіти виділяють ознаки готовності педагога, центральним складником яких є комплексний підхід до систематизації компонентів культури фахівця, що вмщує інформаційну, технологічну та аксіологічну групи його особистісних якостей. Технологічна група особистісних якостей спрямована на інтелектуальні показники, які реалізують комплекс форм, методів та засобів щодо реалізації інклюзивних процесів. Інформаційна група особистісних якостей передбачає ерудицію з нормативно-правового та спеціального регулювання аспектів роботи в інклюзивному середовищі. Аксіологічна група передбачає врахування значущості людського та суспільного існування особистості, що забезпечується ціннісною орієнтацією на педагогічну діяльність

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

у розрізі особистісної спрямованості учасників освітнього процесу [11, 56].

Готовність педагога до інклюзивної освіти, на думку М. Пантюка, І. Садової, С. Ілляш, є складовою загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності. У контексті дослідження автори акцентують увагу на тому, що готовність педагога до інклюзивної освіти також має компетентнісне наповнення, тобто містить комплекс особистісних, інтелектуальних і професійних компетентностей. Поняття “готовність педагога до інклюзивної освіти” розуміється науковцями як системна характеристика суб’єкта професійно-педагогічної діяльності, що містить інтегровану особистісну потребу в організації та здійсненні інклюзивного освітнього процесу на засадах ціннісно-змістових орієнтацій, спеціальних знань, умінь і навичок, професійних якостей та практичного досвіду [8, 9].

Психолого-педагогічну готовність до здійснення професійної діяльності в інклюзивному середовищі розглядаємо через призму теоретичного, практичного та психологічного підходу.

Згідно з напрацюваннями І. Гавриш, теоретичний підхід передбачає готовність педагога до роботи в умовах інклюзії з точки зору сформованих знань про категорії порушень дітей, особливості організації освітнього процесу, зокрема використання специфічних форм та методів у роботі з дітьми з ООП, організації комфортного перебування в інклюзивному середовищі, урахування потрібних допоміжних технологій та інструментів в освітньому процесі, оперування основними міжнародними та українськими нормативно-правовими документами в галузі інклюзивної освіти [3].

Практичний підхід, на думку сучасних вітчизняних науковців, ґрунтується на доцільному застосуванні технологій навчання, притаманних визначеній категорії дітей з відповідним порушенням, урахуванні в освітньому процесі індивідуальних особливостей та рівня розвитку дітей з ООП, умінні співпрацювати з колегами, які забезпечують надання освітніх послуг та використовувати розумні пристосування в роботі з такими дітьми. При реалізації цього підходу обов’язковим є уміння адекватного спілкування з батьками дитини з ООП [14].

Психологічний аспект готовності педагога до роботи в умовах інклюзії, як вважає О. Тельна, передбачає розвиток співпереживання, чуйності та толерантного ставлення до дітей з ООП. Важливим є також дотримання етичних норм у роботі з різними категоріями дітей та їхніми батьками. Цей аспект також передбачає протидію булінгу в інклюзивному середовищі та позитивну мотивацію щодо здійснення професійних обов’язків [11, 39].

Отже, готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти трактуємо як складний, багато-

рівневий процес формування у майбутніх вихователів знань, умінь та навичок до здійснення професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, що дає змогу самостійно, системно організовувати інклюзивний освітній процес з дітьми дошкільного віку з особливими освітніми потребами [13, 92–93].

Пояснимо розуміння дефініції “мотиваційний компонент”. Так, в українському педагогічному словнику мотивацію розуміють як систему мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [4, 217]. Термінологічний словник трактує мотивацію як найважливіший фактор підвищення ефективності діяльності, процес особистого зацікавлення у розв’язанні власних проблем, поставлених задач та досягненні бажаних цілей [12, 136].

Значущість мотивації пов’язана із аналізом джерел активності індивіда, а складність і багатоаспектність зумовлює множину підходів до розуміння її сутності, природи, структури тощо. До прикладу, модель Джонсона, описана Дж. Равеном показує, що поведінка індивіда є результатом взаємодії трьох змінних: 1) навиків і здібностей (компетентностей – Дж. Равен); 2) мотивації, 3) ситуації, в якій перебувають люди. Аналізуючи вплив цих факторів, науковець робить висновок, що компоненти компетентності будуть розвиватися і появлятися лише у процесі виконання цікавої для людини діяльності, тобто мотивація є інтегральною частиною компетентності [9, 71].

Як стверджує Л. Дибкова, мотиви безпосередньо пов’язані із поведінкою індивіда. Існують дві фундаментальні умови людської поведінки: для того, щоб бути умотивованою в певному виді поведінки, особистість повинна переконатися, що існує прямий зв’язок між здійсненою поведінкою та її наслідками; наслідки поведінки повинні бути емоційно суттєвими для індивіда, мати для нього певні цінності. Тобто, мотиваційна поведінка, як вважає дослідниця, є результатом дії двох факторів: особистого та ситуативного. Під особистим фактором Л. Дибкова розуміє мотиваційні диспозиції особистості (потреби, наміри, установки, цінності). Саме вони забезпечують сталість у намаганнях людини до відповідності внутрішнього образу себе і досягненню більш високого рівня зрілості й особистісного зросту. На формування ситуативного фактора впливають зовнішні, умови (поведінка інших людей, їх реакція стосунки, оцінки) що оточують людину [5, 184].

Термін “компонент” ми трактуємо як такий складник освітнього процесу, який визначає його основну характеристику. Відповідно, мотиваційний компонент розуміємо як сукупність стійких мотивів, цілей, що регулюють діяльність майбутнього вихователя ЗДО, пов’язаних з ним ціннісних від-

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

носин, зумовлених спрямованістю на досягнення високих результатів у цій діяльності. Складовими мотиваційного компонента визначаємо: мотиви; потребу в оволодінні професією; інтерес до професії; установку на здобуття певної спеціальності; психоемоційний настрій щодо здобуття професії або оволодіння професійними знаннями, вміннями та навичками; ідеал у обраній професії.

Досліджуючи професійно-особистісну готовність майбутнього педагога до роботи в інклюзивному середовищі, О. Мартинчук виділяє в її структурі мотиваційний, когнітивний, креативний та діяльнісний компоненти. Зокрема, мотиваційний компонент, на думку автора, охоплює комплекс установлених мотивів щодо діяльності в інклюзивному середовищі та спрямований на організацію дієвого процесу навчання і виховання, визнання кожної дитини суб'єктом освітньої практики, під час якої формується внутрішня підготовленість до толерантної взаємодії з дітьми з порушеннями розвитку [7].

На вагомості мотиваційно-ціннісного компонента готовності до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії, який допомагає визначити установки діяльності вихователя до роботи в інклюзивному середовищі, рівноцінні завданням і меті інклюзивної освіти, акцентує свою увагу О. Касьяненко. Показником, що розкриває зміст компонента є, на думку авторки, й усвідомлення потреби інтеграційних процесів щодо дітей з ООП, і перспектива отримання ними освіти. Великого значення О. Касьяненко надає чіткій орієнтації на здійснення інклюзивного навчання, розглядає різні види мотивів до активного впровадження інклюзії у ЗДО: соціальні, пізнавальні, професійні, мотиви особистісного розвитку та добробуту [6].

У нашому дослідженні одним із важливих у структурі готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти, поряд із когнітивним, діялісним та рефлексивним, визначаємо мотиваційний компонент, що ураховує мотиви і намагання майбутнього вихователя совісно й цілеспрямовано працювати в інклюзивному ЗДО, стабільний емоційний стан під час роботи з дітьми, зокрема з ООП. На основі зазначеного компонента, визначаємо мотиваційно-цільовий критерій, показниками якого є: стійка зацікавленість до майбутньої професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО; прагнення стати вихователем-професіоналом; міра усвідомлення доцільності й важливості впровадження інклюзивної освіти для дітей з ООП та нормотипових дітей; стійке бажання здійснювати коригувальну діяльність із дітьми з ООП; сформованість професійно-ціннісних орієнтирів, світоглядних установок, правил толерантної поведінки в інклюзивному середовищі [13, 98].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результативність професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти багато в чому залежить від мотивів, що спонукають майбутніх вихователів до активності, стабільності, спрямованості на досягнення позитивного результату з урахування особливостей вихованців. Визначений і описаний нами мотиваційний компонент (мотиваційно-цільовий критерій та його показники) є одним із компонентів, що становлять складну, комплексну структуру готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО. Мотиваційний критерій є також одним із складових змістового наповнення поняття "готовність майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах ЗДО".

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш Л.А. Зарубіжні концепції в контексті дослідження професійної кар'єри майбутніх фахівців. *Науковий вісник. Серія "педагогіка, психологія, філософія"*. Київ: Нац. ун-т біоресурсів і прородокорист. Вип. 279. 2018. С. 25–30.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. 1728 с.
3. Гавриш І.В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харківський національний педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2006. 579 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
5. Дибкова Л. Взаємозв'язок мотивації і успішності навчання. URL: <https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/19879/181-186.pdf?sequence=1>
6. Кас'яненко О.М. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Тернопіль, 2018. 240 с.
7. Мартинчук О.В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник психології і педагогіки*. URL: https://www.psyh.kiev.ua/Мартинчук_О.В._Підготовка_майбутніх_педагогів_до_професійної_діяльності_в_умовах_інклюзивної_освіти
8. Пантюк М., Садова І., Ілляш С. Готовність педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії як наукова проблема. *Молодь і ринок*. №1 (199), 2022. С.6–11.
9. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. Москва, 1999.
10. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О.О. Потебні; ред. кол.: І.К. Білодід (гол.), А.А. Бурячок, Г.М. Гнатюк та ін. Київ: Наукова думка. Т. 2: Г-Ж / ред.: П.П. Доценко, Л.А. Юрчук. 1971. 550 с.
11. Тельна О.А., Маланчій В.О., Дацьо Н.О., Сидорів С.М., Селіпій О.Д., Весніна Н.В., Приймак Н.П. Сходінки інклюзії: наук.-практ. посіб. для педагогів, студентів та батьків. (2-ге вид., випр. та доп.). Івано-Франківськ: Видавць Кущнір Г.М., 2019. 156 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА МОТИВАЦІЙНОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ІНКЛЮЗИВНИХ ГРУПАХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

12. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол.: Є.Р. Чернишова Н.В. Гузій, В.П. Ляхоцький та ін.; за наук. ред. Є.Р. Чернишовой; Держ. вищ. навч. заклад “Ун-т менедж. освіти”. Київ: ДВНЗ “Університет менеджменту освіти”, 2014. 230 с.

13. Цегельник Т.М. Формування готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності в інклюзивних групах закладів дошкільної освіти : дис. ... д-ра філософії: 011 Освітні, педагогічні науки / Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький, 2021. 327 с.

14. Zdanevych L.V., Chaika V.M., Pysarchuk O.T., Tsehelnik T.M., & Ratushniak N.O. Training of future teachers for work with children under the conditions of preschool inclusive education. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020. 13 (32), 1–15. Available at: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14943>

REFERENCES

1. Bogush, L.A. (2018). Zarubizhni kontseptsiyi v konteksti doslidzhennya profesiynoyi karyery maybutnikh fakhivtsiv [Foreign concepts in the context of researching the professional career of future specialists]. *Scientific Bulletin. Series “pedagogy, psychology, philosophy”*. Kyiv: National University of Bioresources and Bioresources, Vol. 279. pp. 25–30 [in Ukrainian].

2. Busel, V.T. (2005). Velykyy tлумachnyy slovnyk suchasnoyi ukrayinskoyi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language (with supplements and additions)]. Kyiv; Irpin: VTF “Perun”, 1728 p. [in Ukrainian].

3. Havrysh, I.V. (2006). Teoretyko-metodolohichni osnovy formuvannya hotovnosti maybutnikh uchyteliv do innovatsiy-noyi profesiynoyi diyalnosti [Theoretical and methodological bases of formation of readiness of future teachers for innovative professional activity]. *Doctor’s thesis*. Kharkiv National Pedagogical University named after H.S. Skovorody. Kharkiv, 579 p. [in Ukrainian].

4. Honcharenko, S.U. (1997). *Ukrayinskyy pedahohichnyy slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid, 376 p. [in Ukrainian].

5. Dybkova, L. Vzayemozvyazok motyvatsiyi i uspishnosti navchannya [Interrelationship between motivation and academic success]. Available at: <https://ir.kneu.edu.ua/bitstream/handle/2010/19879/181-186.pdf?sequence=1>

6. Kasyanenko, O.M. (2018). Formuvannya hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do roboty z ditmy doshkilnoho viku

v umovakh inklyuziyi [Formation of the readiness of future educators to work with children of preschool age in the conditions of inclusion]. *Candidate’s thesis*. Volodymyr Hnatyuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil 240 p. [in Ukrainian].

7. Martynchuk, O.V. Pidhotovka maybutnikh pedahohiv do profesiynoyi diyalnosti v umovakh inklyuzyvnoyi osvity [Preparation of future teachers for professional activity in the conditions of inclusive education]. *Herald of psychology and pedagogy*. Available at: https://www.psyh.kiev.ua/Martynchuk_O.V._Preparation_of_future_teachers_for_professional_activities_in_conditions_of_inclusive_education [in Ukrainian].

8. Pantyuk, M., Sadova, I. & Ilyash, S. (2022). Hotovnist pedahoha do roboty v umovakh osvitynoyi inklyuziyi yak naukova problema [Teachers’ readiness to work in the conditions of educational inclusion as a scientific problem]. *Youth and the market*. No. 1 (199), pp. 6–11. [in Ukrainian].

9. Raven John (1999). Pedagogicheskoye testirovaniye: Problemy, zabluzhdeniya, perspektivy [Pedagogical testing: Problems, delusions, prospects]. Moscow: “Cogito-Center”.

10. Slovnyk ukrayinskoyi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. Kyiv: Scientific opinion. 550 p. [in Ukrainian].

11. Telna O.A., Malanchiy V.O., Datsyo N.O., Sydoriv S.M., Selepiy O.D., Vesnina N.V. & Pryimak, N.P. (2019). *Skhodynky inklyuziyi* [Stairs of inclusion]. Ivano-Frankivsk: G.M. Kushnir Publisher, 156 p. [in Ukrainian].

12. Terminolohichnyy slovnyk z osnov pidhotovky naukovykh ta nauково-pedahohichnykh kadriv pisyadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Terminological dictionary on the basics of training scientific and scientific-pedagogical personnel of postgraduate pedagogical education]. Kyiv, 2014. 230 p. [in Ukrainian].

13. Tsegelnik, T.M. (2021). Formuvannya hotovnosti maybutnikh vykhovateliv do profesiynoyi diyalnosti v inklyuzyvnykh hrupakh zakladiv doshkilnoyi osvity [Formation of readiness of future educators for professional activity in inclusive groups of preschool education institutions]. *Doctor’s thesis*. Khmelnytskyi Humanitarian and Pedagogical Academy, Khmelnytskyi, 327 p. [in Ukrainian].

14. Zdanevych, L.V., Chaika, V.M., Pysarchuk, O.T., Tsehelnik, T.M., & Ratushniak, N.O. Training of future teachers for work with children under the conditions of preschool inclusive education. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020. 13 (32), 1–15. Available at: <https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14943> [in English].

Стаття надійшла до редакції 05.07.2022



“Педагогічна ідея – це повітря, в якому розправляє крила педагогічна творчість”.

Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник, поет

“Була б мета поставлена – а ланцюжок проб і помилок сам приведе до бажаного результату”.

Харукі Муракамі
японський письменник і перекладач



УДК 378:373.3.011.3-051:37.014.6
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267296>

Інна Синевич, доктор філософії,
викладач педагогічних дисциплін
ВСП “Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”

АКМЕОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті представлено обґрунтування акмеологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Особливої уваги, на думку автора, потребує професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, які покликані першими навчати, виховувати і розвивати підрастаюче покоління. При цьому зазначається необхідність урахування того, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів саме на акмеологічних засадах розв’язує фундаментальну проблему особистісного та професійного успіху. Акмеологічні засади трактуються як основні ідеї акмеології, педагогічної акмеології, які позначаються на меті, завданнях, методах і формах професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: акмеологія; педагогічна акмеологія; акмеологічний підхід; акмеологічні засади; майбутні учителі початкових класів; професійна підготовка; професіоналізм.

Літ. 10.

Inna Synevich, Doctor of Science (Philosophy),
Lecturer of the Pedagogical Disciplines Department
SSD “Humanitarian and Pedagogical Vocational College
Mukachevo State University”

THE ACMEOLOGICAL PRINCIPLES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article has presented the justification of the acmeological principles of professional training of future primary school teachers. We have considered it urgent to search for effective ways of training modern specialists, professionally competent, mobile and competitive at the labor market. In the author’s opinion, the professional training of future primary school teachers, who are called to be the first to teach, educate and develop the younger generation, needs special attention. At the same time, it is necessary to take into account that the professional and pedagogical training of future primary school teacher on acmeological basis has solved the fundamental problem of personal and professional success. We believe that this process develops dynamically – from the manifestation of an acmeological orientation of an individual to the formation of acmeological competence of a future specialist, which is one of the primary conditions for the professional activity of future primary school teachers.

We need to take into account the fact that the professional and pedagogical training of the future primary school teacher on acmeological basis solves the fundamental problem of personal and professional success has been noted. Acmeological principles are interpreted as the main ideas of acmeology, pedagogical acmeology, which have been affect the purpose, tasks, methods and forms of professional training of future primary school teachers.

The essence of the implementation of the acmeological approach in the professional training of future primary school teachers has been into focusing research and formative influences on actualizing their creative potential, increasing their professional motivation and motivation to achieve success in their activities, which involves creating conditions for students to learn progressive, modern teaching methods and technologies and upbringing, self-education and self-development. The goal of the implementation of the acmeological approach in the system of training future primary school teachers has been the implementation of acmeological and pedagogical influences on students in order to form the acmeological orientation of the individual as a core property and the most important indicator of professionalism.

Keywords: acmeology; pedagogical acmeology; acmeological approach; acmeological principles; future primary school teachers; professional training; professionalism.

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються у глобалізованому суспільстві, вимагають від педагога не тільки фундаментальних професійних знань, а й інноваційності мислення, володіння практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до розв’язання конкретних освітніх проблем, креативності, творчості тощо. Відповідно, актуальним постає пошук ефективних шляхів підготовки сучасних фахівців, професійно компетентних, мобільних та конкурентоздатних на

ринку праці. Особливої уваги потребує, на наш погляд, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів, які покликані першими навчати, виховувати і розвивати підрастаюче покоління. При цьому необхідно враховувати те, що професійно-педагогічна підготовка майбутнього вчителя початкових класів на акмеологічних засадах вирішує фундаментальну проблему особистісного та професійного успіху. Вважаємо, що цей процес розвивається в динаміці – від прояву акмеологічної

спрямованості особистості до формування акмеологічної компетентності майбутнього фахівця яка є однією з першочергових умов здійснення професійної діяльності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомим внеском у дослідження проблем педагогічної аксіології є дослідження В. Андрущенка, І. Зязюна, В. Вакуленко, С. Голобородько, В. Максимова, В. Огнев'юка, Л. Рибалко та ін. Різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів ґрунтовно представлені у працях В. Бондара, С. Вітвицької, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, О. Савченко, О. Шквир та ін. Аналіз наукових здобутків з проблеми дослідження показав значний інтерес дослідників і підтвердив нашу думку щодо вагомості акмеологічної спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати акмеологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Філософський енциклопедичний словник трактує акмеологію як вчення про цінності, філософська теорія цінностей, що з'ясовує якості і властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольняти потреби, інтереси і бажання людей [9, 14]. Згідно із трактуванням В. Огнев'юка, акмеологія є сферою наукових знань про людину, що виявляє закономірності, фактори й умови самореалізації творчого потенціалу особистості на шляху до вищих досягнень діяльності як професійної, так і непрофесійної, а також закономірності, фактори та умови прогресивного розвитку соціальних спільнот [3, 3].

Акмеологія, як стверджує О. Дубасенюк, використовує загальнометодологічні принципи і підходи, що вироблені системою гуманітарних наук і водночас звертається до спеціальних, конкретних принципів класичної акмеології, які сформульовано А. Деркачем, В. Зазікіним. Вони виділяють такі загальнометодологічні принципи акмеології: детермінізму (соціальна детермінація і детермінація внутрішня, перша пов'язана із визнанням вирішальної ролі зовнішнього впливу на особистість, в акмеології ж детермінація означає те, що сама особистість прагне використати внутрішні ресурси, з метою оптимізації своєї відповідності соціуму, розвитку (акмеологія розглядає зв'язок розвитку особистості в онтогенезі і в діяльності, а також не зіставляє послідовно стадії розвитку особистості, а порівнює кожний досягнутий ступінь розвитку з ідеалом), цінності, гуманізму (особистість підтримується шляхом визнання її якості як суб'єкта її здатність самостійно врегульовувати життєві суперечності, актуалізація її інтелектуальних можливостей, моделювання для: особистості природних або штучних ситуацій, в яких вона підноситься на більш високий рівень своїх можливостей [5, 6].

Об'єктом акмеології науковці визначають зрілу особистість, яка постійно прагне до саморозвитку й досягає акме-вершин у будь-яких видах діяльності, а її досягнення збагачують і примножують корисні надбання людської спільноти, а предметом – закони та закономірності, умови та фактори, які позитивно сприяють розвитку як окремої особистості, так і суспільства загалом. Як вважають Л. Рибалко, Р. Черновол-Ткаченко, І. Горбачова, об'єктом педагогічної акмеології є цілеспрямований освітній процес, а предметом – акмеологічні умови забезпечення ефективності такого процесу, об'єктивні та суб'єктивні чинники успішності всіх учасників педагогічної взаємодії. Педагогічна акмеологія є міждисциплінарною наукою і тому має зв'язок з природничими, суспільно-гуманітарними й технічними науками. Автори зазначають, що у педагогічній акмеології учитель є як об'єктом, так і суб'єктом педагогічної діяльності, а його зростання до акме-вершин залежить від багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників. Формування професійної мобільності вчителів ЗЗСО є важливим суб'єктивним чинником, що рухає особистість до набуття високого ступеня професіоналізму та педагогічної майстерності [8, 29].

Педагогічна акмеологія як наука про шляхи досягнення професіоналізму в праці зорієнтована на усвідомлення сходження особистості до високого рівня компетентності, професійної майстерності та відкриває перспективи створення акмеологічної моделі професійної підготовки педагогів. Акмеологічний підхід у сучасній системі професійної освіти полягає у тому, щоб забезпечити посилення професійної мотивації, стимулювання творчого потенціалу, виявлення та плідне використання особистісних ресурсів для досягнення успіху у професійній діяльності педагога. Метою реалізації акмеологічного підходу є здійснення акмеолого-педагогічних впливів на здобувачів для того, щоб у них формувалася акмеологічна спрямованість особистості як стрижнева властивість та найважливіший показник професіоналізму.

Як стверджує О. Дубасенюк, на сучасному етапі актуалізується проблема пошуку і визначення закономірностей, механізмів умов і чинників розвитку суб'єкта педагогічної праці до рівня професіонала з позиції акмеологічного підходу. Передумовами розробки акмеологічної концепції професійного розвитку педагога є найбільш розроблені напрями, які пов'язані з особливим видом прогресивного розвитку зрілої особистості особистісно-професійним зростанням. Авторка переконана, що важливу роль при цьому мають еталонні моделі професіонала-педагога, які виступають системоутворювальним чинником для його успішного особистісно-професійного розвитку [5, 16].

Акме людини, на думку В. Гладкової та С. Пожарського, характеризують варіативність і мінливість, позитивний результат становлення як професіонала, громадянина, сім'янина. І тому акме викладача не є статичним особистісно-професійним утворенням, а постійно поповнюється й розвивається. Акме вчителя загартовується у повсякденній педагогічній діяльності, а його ознаками є професіоналізм [1]. Базовими ідеями педагогічної акмеології Л. Рибалко визначає розвиток особистості, формування професійної "Я"-концепції учителя, удосконалення акме через професіоналізм [7]. Загальні акмеологічні інваріанти професіоналізму в підструктурі професіоналізму діяльності виступають, на думку науковців, як ефективні спеціальні вміння здійснювати надійні і точні прогнози – основу планування і реалізації будь-якої діяльності, вмінь приймати відповідальні й ефективні рішення, зокрема в екстремальних та нестандартних ситуаціях, уміння здійснювати самоконтроль і саморегуляцію на високому рівні. Особливі акмеологічні інваріанти професіоналізму можна представити як такі вміння, що відображають специфіку професійної педагогічної діяльності. Як приклад автори наводять те, що педагоги-професіонали повинні обов'язково володіти комунікативними вміннями впливати, переконувати, навіювати, полемізувати, вислуховувати та ін. [5, 21].

Опираючись на наукові ідеї і розробки (С. Деркач, Н. Кузьміна, В. Зазикін та ін.), автори монографії "Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід" представляють акмеологічну концепцію професійного розвитку педагога у вигляді двох основних площин: змістової і структурно-процесуальної. Перша розглядається науковцями в контексті розширення суб'єктного простору особистості, її професійного й етичного "збагачення", що передбачає підвищення відповідальності, почуття обов'язку, совісті і честі, відходу від неадекватних особистісних установок і стандартів. У такому розумінні опора робиться на методологічний принцип суб'єктності. У контексті акмеологічного підходу ознаками суб'єктності, згідно з результатами акмеологічних досліджень, на думку авторів, виступають "параметри активності" людини: активне орієнтування (у новій ситуації, матеріалі); усвідомлення (структури своєї діяльності, якостей особистості, етапів життєвого шляху); ініціатива, самостійне цілепокладання, планування, передбачення; інтенсивна включеність у діяльність; прагнення до саморегуляції (самоконтролю, самокорекції, самокомпенсації), володіння прийомами саморегуляції; усвідомлення суперечностей свого розвитку, їх усунення, забезпечення балансу і гармонії; постійна орієнтація особистості на саморозвиток і самооновлення; прагнення до самореалізації і творчого творення; інтеграція свого професійного шляху,

структурування і впорядкування свого професійного досвіду і досвіду інших [5, 98].

Для нашого дослідження актуальною є думка Г. Данилової, згідно з якою акмеологічна професійна позиція педагога-акмеолога повинна "впливати" із фундаменту його "професіоналізму", у якому органічно поєднані компетентність, особистісна орієнтація і морально-духовна цінність. Вона відзеркалює життєвий філософський рівень культури вчителя, професійні цінності та стиль відносин у сфері освіти й соціальному середовищі, створює можливість повнішої самореалізації [2]. Зі свого боку, О. Проценко стверджує, що специфіка акмеології щодо інших наук про людину полягає у тому, що вона досліджує весь життєвий та професійний шлях особистості. Акмеологія вивчає проблеми вдосконалення, корекції професійної діяльності та виходить з того, що вершин професіоналізму й майстерності людина досягає сама, причому професійна діяльність особистості відіграє провідне місце в її долі. Основоположними категоріями акмеології на даному етапі її розвитку авторка вважає "професіоналізм" і "компетентність" [6, 298].

Аналіз наукових праць, специфіка професійної діяльності свідчать про необхідність становлення майбутніх учителів початкових класів як професіоналів у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти. Сформована професійна компетентність фахівців цієї спеціальності вимагає осмислення широкого спектру педагогічних, психологічних, соціальних та інших проблем, пов'язаних з початковою освітою. Погоджуємося зі О. Шквир, яка, досліджуючи професійну компетентність майбутнього магістра початкової освіти, розуміє її як єдність теоретичної та практичної готовності майбутнього фахівця до здійснення педагогічної діяльності у закладах як загальної середньої освіти (початкова школа), так і фахової передвищої та вищої освіти. Це, на думку авторів, – складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції педагогічного досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, особистісних та професійних якостей, які обумовлюють готовність до виконання трудових функцій вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти та викладача закладів фахової передвищої та вищої освіти [10, 51].

Отже, формування професійної компетентності є метою професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у закладах вищої освіти. Акмеологічні засади розуміємо як основні ідеї акмеології, педагогічної акмеології, які позначаються на меті, завданнях, методах і формах професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Відповідно, досягти високого рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів на засадах акмеології можна, якщо в процесі навчання у них розвивати: прогно-

зування, передбачення розвитку ситуацій, що виникають у процесі виконання професійної діяльності; саморегуляцію, що проявляється в умінні управляти своїми емоціями, висоті працездатності, стійкості у стресових ситуаціях, здатності мобілізувати свої ресурси у будь-який час; сміливість, своєчасність і нестандартність під час прийняття правильних рішень; креативність, що проявляється не тільки у високому творчому потенціалі, але й у спеціальних уміннях нестандартно й ефективно розв'язувати професійні задачі; адекватну мотивацію досягнення [4, 15].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, суть впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів полягає у спрямованості дослідницьких та формувальних впливів на актуалізацію їхнього творчого потенціалу, підвищення у них професійної мотивації та мотивації досягнення успіху в діяльності, що передбачає створення умов для засвоєння здобувачами прогресивних, сучасних методик і технологій навчання та виховання, самовиховання і саморозвитку. Метою реалізації акмеологічного підходу в системі підготовки майбутніх учителів початкових класів є здійснення акмеолого-педагогічних впливів на здобувачів для того, щоб сформувати у них акмеологічну спрямованість особистості як стрижневу властивість і найважливіший показник професіоналізму. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах акмеологічного підходу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гладкова В.М., Пожарський С.Д. Основи акмеології: підручник. Львів: Новий світ–2000, 2007. 320 с.
2. Данилова Г.С. Вершини професіоналізму педагога як акмеологічний синтез триади його компонентів. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*. Рівне, 2007. Т. 3. С. 57–62.
3. Огнев'юк В.О. Акме-особистість, акме-суспільство, акме-країна. Акмеологія – наука XXI століття : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф., 30 травня 2014 р., м. Київ / редкол. : В. Огнев'юк, В. Антонов, О. Дубасенюк та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 3–19.
4. Перевозчиков В.І. Актуальні питання розвитку акмеологічної науки в Україні. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*, 2010. № 1. С. 14–17.
5. Професійна педагогічна освіта: акме-синергетичний підхід: монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 389 с.
6. Проценко О.Б. Акмеологічні засади формування професійної компетентності викладача вищого навчального закладу. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2011. № 6. С. 295–302.
7. Рибалко Л.С. Методолого-теоретичні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя (акмеологічний аспект) : монографія. Запоріжжя : ЗДМУ, 2007. 443 с.

8. Рибалко Л.С., Черновол-Ткаченко Р.І., Горбачова І.І. Формування професійної мобільності вчителів: акмеологічний підхід, загальна середня освіта. Харків : Вид. група "Основа", 2019. 96 с.

9. Філософський енциклопедичний словник / за ред. В. Шинкарука. Київ: Абрис, 2002. 744 с.

10. Шквир О., Дудчак Г., Казакова Н., Сівак Н. Формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти. *Молодь і ринок*, 2022. № 1. С. 49–56.

REFERENCES

1. Gladkova, V.M. & Pozharskyi, S.D. (2007). *Osnovy akmeolohiyi: pidruchnyk* [Basics of acmeology: a textbook]. Lviv, 320 p. [in Ukrainian].
2. Danilova, G.S. (2007). *Vershyny profesionalizmu pedahoha yak akmeolohichnyy syntez triady yoho komponentiv*. Pedahohiky vyshchoyi shkoly: metodolohiya, teoriya, tekhnolohiyi [The peaks of the teacher's professionalism as an acmeological synthesis of the triad of its components. Higher school pedagogy: methodology, theory, technologies]. Rivne, Vol. 3. pp. 57–62. [in Ukrainian].
3. Ogneviuk, V.O. (2014). *Akme-osobystist, akme-suspilstvo, akme-krayina* [Acme-personality, acme-society, acme-country]. *Acmeology is a science of the 21st century. Proceedings of the 4th International Scientific-Practical conference*. Kyiv, pp. 3–19 [in Ukrainian].
4. Perevozchikov, V.I. (2010). *Aktualni pytannya rozvytku akmeolohichnoyi nauky v Ukraini* [Actual issues of the development of acmeological science in Ukraine]. *Acmeology in Ukraine: theory and practice*. Vol. 1, pp. 14–17. [in Ukrainian].
5. Dubasenyuk, O.A. (2011). *Profesiyna pedahohichna osvita: akme-synerhetychnyy pidkhid* [Professional pedagogical education: acme-synergistic approach]. Zhytomyr, 389 p. [in Ukrainian].
6. Protsenko, O.B. (2011). *Akmeolohichni zasady formuvannya profesiynoyi kompetentnosti vykladacha vyshchoho navchalnoho zakladu* [Acmeological principles of formation of professional competence of a teacher of a higher educational institution]. *Scientific Bulletin of the Melitopol State Pedagogical University. Series: Pedagogy*, Vol. 6, pp. 295–302 [in Ukrainian].
7. Rybalko, L. S. (2007). *Metodoloho-teoretychni zasady profesiyno-pedahohichnoyi samorealizatsiyi maybutnoho vchytelya (akmeolohichnyy aspekt)* [Methodological and theoretical foundations of professional and pedagogical self-realization of the future teacher (acmeological aspect)]. *Zaporizhzhya*, 443 p. [in Ukrainian].
8. Rybalko, L.S., Chernovol-Tkachenko, R.I. & Gorbachova, I.I. (2019). *Formuvannya profesiynoyi mobilnosti vchyteliv: akmeolohichnyy pidkhid, zahalna serednya osvita* [Formation of professional mobility of teachers: acmeological approach, general secondary education]. Kharkiv, 96 p. [in Ukrainian].
9. Shynkaruk, V. (2002). *Filosofsky entsyklopedychny slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, 744 p. [in Ukrainian].
10. Shkyr, O., Dudchak, G., Kazakova, N. & Sivak, N. (2022). *Formuvannya profesiynykh kompetentnostey maybutnikh mahistriv pochatkovoyi osvity* [Formation of professional competencies of future masters of elementary school]. *Youth and market*, Vol. 1, pp. 49–56. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 10.08.2022

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

УДК 378.147.[37.011.3-051:78]:[7.071.2.78.087.68
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267297>

Анатолій Мартинюк, доктор педагогічних наук
професор кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
ДВНЗ “Університет Григорія Сковороди в Переяславі”

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У статті визначено педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Акцентується увага, щодо специфічності диригентсько-хорової справи майбутнього фахівця. Виявлено, що формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва – це цілеспрямований, інтегративний творчий процес, який полягає у засвоєнні фахових знань, вмінь, навичок, елементів педагогічної, виконавської техніки, що сприятимуть формуванню диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: педагогічні умови; диригентсько-хорова освіта; виконавська майстерність; майбутній вчитель музичного мистецтва.

Лит. 6.

Anatolii Martyniuk, Doctor of Science (Pedagogy),
Professor of the Art Disciplines and Teaching Methods Department,
SHEI “Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav”

**PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION
OF THE FUTURE MUSIC ART TEACHER'S CONDUCTING
AND CHORAL PERFORMANCE SKILLS**

In the article defined the pedagogical conditions for the formation of the future music art teacher's conducting and choral performance skills. The emphasis is placed on the specificity of the future specialist's conducting and choral business. Modern studies are analyzed to clarify the content of “pedagogical conditions” in the future teacher's training which is the circumstances related to the educational process organization in a higher educational institution, which is aimed at providing theoretical and practical skills in the future music teacher's conducting and choral performance skills.

In this regard, a set of pedagogical conditions that increase the level of formation of the future music art teacher's conducting and choral performance skills are defined and substantiated: 1) creative environment for the formation of the future music art teacher's conducting and choral performance skills; 2) formation of motivational purposefulness to conducting and choral performance skills; 3) ensuring the content of professional disciplines in conducting and choral art; 4) actualization of creative independence in the process of conducting and choral performance skills formation of the future music art teacher; 5) providing of reflexive and evaluative activities in the formation of the future music teacher's conducting and choral performance skills.

It was revealed that the formation of conducting and choral performance skills of the future music art teacher is a purposeful, integrative creative process. It consists of the assimilation of professional knowledge, abilities, skills, elements of pedagogical and performance techniques that will contribute to the formation of conducting and choral performance skills of the future music art teacher.

Keywords: pedagogical conditions; conducting and choral education; performing skills; future music art teacher.

Постановка проблеми. Для модернізації освітнього простору потрібні фахівці, які володіють професійними знаннями, вміннями і навичками. В основу концепції Нової української школи покладена ідея виховання вмотивованого і кваліфікованого вчителя, що має свободу творчості, розвивається професійно. У документі наголошується про необхідність ролі мистецтва у навчанні і вихованні учнів за допомогою висококваліфікованого вчителя як цілісної особистості.

Диригентсько-хорова освіта в Україні постає як закономірний спадкоємець багатовікових традицій в музичному мистецтві, адже сучасні вимоги по-

требують професійну підготовку майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Провідна роль майбутнього вчителя музичного мистецтва у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності зумовлена наявністю у ньому різноманітних засобів, а саме: демократичністю, гнучкістю в утворенні різних форм співацьких колективів, глибоким емоційним впливом на особистість, глибинними національно-культурними традиціями та центральним місцем у музичній культурі українського народу.

Практична реалізація поставлених завдань передбачає високий рівень професіоналізму майбутнього

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

вчителя музичного мистецтва, важливим компонентом якого є здатність до виконавської майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз робіт свідчить про наявність наукового підґрунтя для формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва (А. Авдієвський, Д. Болгарський, А. Єгоров, М. Канерштейн, М. Колесса, А. Пазовський, К. Пігров, С. Савчук та ін.) та розробки методик вокально-хорової освіти майбутніх фахівців (А. Болгарський, Д. Бондаренко, І. Гавран, Л. Зінов'єва, І. Коваленко, П. Ковалик, О. Коренюк, А. Лашенко, Т. Смирнова, І. Топчієва, Л. Хлебнікова та ін.). Педагогічні умови професійно-творчого розвитку майбутніх учителів розглядали С. Бабіна, О. Власова, М. Костенко, Т. Тихонова та ін; концепції з теорії мистецької освіти висвітлені в працях А. Козир, Г. Падалки, Е. Проворової, В. Орлова, О. Ростовського, Г. Побережної, О. Рудницької, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Водночас теоретичний аналіз науково-методичної літератури і практичного досвіду професійного вдосконалення майбутнього вчителя музичного мистецтва свідчить, що диригентсько-хорова освіта потребує інноваційного методичного забезпечення, нових наукових підходів, вдосконалення фахових знань і вмінь, що передбачає виконавську майстерність майбутнього фахівця.

Мета статті – визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Реалізація поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Уточнити поняття “педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності”.

2. Окреслити педагогічні умови диригентсько-хорової виконавської майстерності.

Виклад основного матеріалу. У контексті досліджуваної проблематики особливого змісту набувають умови диригентсько-хорової виконавської майстерності, що в історії національної культури є визначальною традицією. У праці “Диригентське виконавство як професійна мистецька діяльність” В. Рожок відзначає, що “окремі аспекти диригентського мистецтва і педагогіки привертали увагу відомих митців ще у XVIII ст., однак вона не мала в ті часи самостійного статусу” [4, 35].

Сутність підготовки фахівця полягає у формуванні у нього системи знань і якостей особистості, необхідних для виконання різних функцій професійної діяльності педагога. У цьому контексті актуальною є проблема створення умов для формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в галузі диригентсько-хорового мистецтва.

У науковій літературі дефініція “педагогічні умови” означає сукупність обставин, компонентів освітнього процесу, що впливають на його результативність. Окреслення педагогічних умов певного процесу висвітлюють у дослідженнях сучасні науковці, педагоги.

С. Хриков підкреслює, що “педагогічні умови є продуктом діяльності вчителя та мають скеровуватись на організацію педагогічної діяльності й підвищення її ефективності” [5, 11–15]. О. Пехота стверджує, що педагогічні умови – це “система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що склались об'єктивно чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети” [2, 73].

О. Реброва у дослідженні “Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії” визначає такі педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців: цілеспрямована настанова на цінності полікультурної освіти та художньо-культурні традиції і потреби регіону; використання поліхудожнього середовища в усіх видах навчальної діяльності; привнесення до навчального процесу художньо-естетичного плюралізму; стимулювання осмислення та критичної позиції щодо стереотипів художньо-освітніх процесів; стратегія і настанова на конвергентність різних видів навчальної діяльності; залучення до організації навчального процесу, самоорганізації та самопідготовки в опануванні цінностями мистецтва; стимулювання художньо-педагогічної самоідентифікації й творчої самостійності [3, 24].

В. Юнда у дослідженні “Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з дитячим хором” визначає такі педагогічні умови: а саме: створення інформаційно-творчого інноваційного середовища у процесі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з дитячим хором; створення умов для творчого пошуку студентів, розвитку ініціативності у вокально-хоровій діяльності; використання інтерактивних методів у процесі підготовки до роботи з дитячим хором; інтегративний характер професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва [6, 8].

З огляду на вищезазначене педагогічні умови формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядаємо як комплекс взаємопов'язаних чинників освітнього процесу, заходів і дій. Взаємозв'язок педагогічних умов полягає у тому, що кожна з них спрямована на досягнення однієї з цілей у контексті реалізації головної мети.

Аналіз науково-методичної літератури з досліджуваного феномену дозволяє визначити першу педагогічну умову – *створення креативного середовища щодо формування диригентсько-хорової*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Згідно з цією умовою, освітній процес буде ефективним у поєднанні з прагненням навчатися й високою самооцінкою, впевненістю у собі, що сприяє створенню креативного середовища в освітньому процесі з формування диригентсько-хорової виконавської майстерності, що спрямована насамперед на досягнення студентами високого рівня творчої активності й пізнавальної самостійності, вдосконалення фахових знань, вмінь та навичок.

Реалізація цієї умови передбачає:

– перспективи розвитку майбутнього вчителя музичного мистецтва в галузі диригентсько-хорового виконавства;

– контролювання результатів диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва;

– коригування подальшої творчої співпраці, враховуючи потреби та інтереси в галузі диригентсько-хорового виконавства майбутнього фахівця.

Досліджуючи педагогічні умови означеного феномену, сформулювали наступну умову, що полягає в орієнтації на *формування мотиваційної цілеспрямованості диригентсько-хорового виконавства*.

Науковці наголошують на тому, що мотиви і потреби, ціннісні орієнтації, емоційно-вольові установки людини (готовність до дії), стимулюють її пізнавальні процеси, обумовлюють формування особистісних якостей, досвіду оцінювання певних явищ і подій, скеровують діяльність людини, визначають її спрямованість, орієнтовані на досягнення мети [1]. Тому необхідною педагогічною умовою диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього фахівця є формування мотиваційної цілеспрямованості до диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка передбачає отримання й застосування фахових знань, вмінь та навичок у галузі диригентсько-хорового мистецтва.

Підкреслимо: диригування є виконавським мистецтвом, що допомагає диригенту засобами мови диригентських жестів та міміки, які повинні бути зрозумілі виконавцям, викликати у них емоційний відгук. Отже, основна мета диригентсько-хорового виконавства – передавати задум музично-художнього образу творів.

Наступна педагогічна умова – *забезпечення змісту фахових дисциплін з диригентсько-хорового мистецтва*, що передбачає гармонізацію й інтегрування диригентсько-хорової освітнього процесу шляхом системного застосування методичного забезпечення, педагогічного інструментарію в освітньому процесі фахових диригентсько-хорових дисциплін, а саме: “Диригування”, “Хоровий клас”, “Постановка голосу”, провідною метою яких є

формування музично-педагогічної, вокально-хорової і виконавської майстерності.

Проаналізувавши навчальний план і освітні програми з професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, можемо стверджувати, що вивчення фахових дисциплін є основою у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності.

Четверта педагогічна умова – *актуалізація процесу саморозвитку у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва*.

Реалізація цієї умови передбачає:

– самостійну роботу в галузі диригентсько-хорового виконавства;

– формування музично-пізнавальної та виконавської майстерності;

– удосконалення виконавських умінь і навичок;

– розвиток творчої уяви та фантазії, емоційно-чуттєвої та інтелектуальної сфер у процесі диригентсько-хорового виконавства.

Наступною педагогічною умовою визначено *забезпечення рефлексивно-оцінної діяльності у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва*.

Рефлексивно-оцінна діяльність – це вагоме підґрунтя у мистецькій діяльності майбутніх фахівців, оскільки має творчий характер, і пов’язана з соціальними та інформаційно-комунікаційними технологіями.

Реалізація цієї умови передбачає:

– здатність до оцінки і самооцінки власної рефлексивної компетентності та її виявлення у формуванні виконавської майстерності;

– визнання своїх переваг і недоліків в удосконаленні професійних знань, вмінь, навичок у порівнянні з іншими суб’єктами навчальної взаємодії.

Отже, застосування рефлексивно-оцінної діяльності у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності безпосередньо впливає на внутрішні стимули розвитку потреби майбутнього вчителя в самоосвіті, самовдосконаленні, передбачає високий рівень його професійної компетентності.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи вищесказане констатуємо, що кожна з виявлених педагогічних умов має внутрішні можливості, але не може повністю забезпечити ефективність формування досліджуваної проблеми: створення креативного середовища щодо формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва; формування мотиваційної цілеспрямованості диригентсько-хорового виконавства; забезпечення змісту фахових дисциплін з дири-

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ
ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВОЇ ВИКОНАВСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

гентсько-хорового мистецтва; актуалізація процесу саморозвитку у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва; забезпечення рефлексивно-оцінної діяльності у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Лише їхня системна єдність допомагає досягти найкращих результатів у такому контексті, зокрема у формуванні диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Таким чином, формування диригентсько-хорової виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва розглядаємо як цілеспрямований, інтегративний творчий процес, який передбачає удосконалення фахових знань, розвиток творчих умінь, набуття практичних умінь, елементів педагогічної, виконавської техніки.

Перспективою подальшого дослідження означеної проблеми вбачаємо проведення діагностики рівнів сформованості диригентсько-хорової виконавської майстерності вивчення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Максименко С.Д. Загальна психологія. Підручник. Вінниця: Нова Книга. 2004. 704с.
2. Пехота О.М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник. Київ: Видавництво А.С.К. 2003. 240 с.
3. Реброва О.Є. Теорія і методика формування художньо-ментального досвіду майбутніх учителів музичного мистецтва та хореографії: автореф. доктора пед. наук спец. 13.00.02 теорія і методика музичного навчання; 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Київ, 2013. 46 с.

4. Рожок В.І. Історія українського диригентського виконавства: творчість Стефана Турчака: навчальний посібник. 2013. 328 с.

5. Хриков Є.М. Педагогічні умови як складова наукових знань. *Шлях освіти* 2, 2011, С. 11–15

6. Юнда В.В. Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до роботи з дитячим хором: автореф. канд. пед. наук 13.00.04 теорія і методика професійної освіти. Старобільськ 2021. 23 с.

REFERENCES

1. Maksimenko, S.D. (2004). *Zahalna psykholohiya* [General psychology]. Textbook. Vinnytsia, 704 p. [in Ukrainian].

2. Pehota, O.M. (2003). *Pidhotovka maybutnoho vchytelya do vprovadzhennya pedahohichnykh tekhnolohiy* [Preparation of the future teacher for the introduction of pedagogical technologies]. *Teaching. manual*. Kyiv, 240 p. [in Ukrainian].

3. Rebrova, O.E. (2013). *Teoriya i metodyka formuvannya khudozhno-mentalnoho dosvidu maybutnikh uchyteliv muzychnoho mystetstva ta khoreohrafiy* [Theory and method of formation of artistic and mental experience of future teachers of musical art and choreography]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 46 p. [in Ukrainian].

4. Rozhok, V.I. (2013). *Istoriya ukrayinskoho dyryhentskoho vykonavstva: tvorchist Stefana Turchaka* [History of Ukrainian conducting performance: work of Stefan Turchak]. *Study guide*. 328 p. [in Ukrainian].

5. Hrykov, E.M. (2011). *Pedahohichni umovy yak skladova naukovykh znan* [Pedagogical conditions as a component of scientific knowledge]. *Path of Education* 2, pp.11–15. [in Ukrainian].

6. Yunda, V.V. (2021). *Pidhotovka maybutnoho vchytelya muzychnoho mystetstva do roboty z dytyachym khorom* [Preparation of the future music teacher to work with a children's choir]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Starobilsk, 23 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 22.07.2022



“Будь-яке навчання людини, є не що інше, як мистецтво сприяти прагненню природи до свого власного розвитку”.

*Йоганн Генріх Песталоцці
видатний швейцарський педагог-новатор*

“Усе своє життя старанно навчайся. Кожен день ставай майстернішим, ніж ти був за день до цього, а на наступний день – майстернішим, ніж сьогодні. Вдосконалення не має кінця”.

*Ямамото Цунетомо
філософ, письменник*

“Ніхто не зможе побудувати для Вас міст, на якому Ви повинні перетнути потік життя, ніхто, крім Вас самих.”

*Фрідріх Ніцше
німецький філософ*



УДК 37.016:7/37.015.31.27

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267299>

Тетяна Мартинюк, доктор мистецтвознавства, професор,
завідувач кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
ДВНЗ “Університет Григорія Сковороди в Переяславі”

**ФОРМУВАННЯ ХРИСТІЯНСЬКОГО СВІТОГЛЯДУ ШКОЛЯРІВ
У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ ЗМІСТУ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ “МИСТЕЦТВО”**

У статті розглянуто формування християнського світогляду майбутніх вчителів інтегрованого курсу “Мистецтво”. Актуалізується твердження щодо використання на заняттях поєднання образотворчих творів з духовною музикою. Визначено, що професійна майстерність Андрія Дем’янука в супроводі з духовними музичними творами володіють безмежним виховним потенціалом для формування духовних цінностей і християнського світогляду шкільної та студентської молоді.

Ключові слова: християнський світогляд; іконографія Божої Матері; музичний твір; виховний потенціал; А.Л. Дем’янук.

Лім. 8.

Tetiana Martyniuk, Doctor of Science (Art History), Professor,
Head of the Art Disciplines and Teaching Methods Department
SHEI “Hryhoriy Skovoroda University in Pereiaslav”

**FORMATION OF PUPILS’ CHRISTIAN WORLDVIEW IN THE PROCESS
OF LEARNING THE CONTENTS OF THE INTEGRATED COURSE “ART”**

In the article it is raised the problem of the pupils’ and future Art teachers’ spiritual development in the context of the Christian worldview formation, which is based on the phenomenon of faith. It is noted that the Christian worldview formation effectively takes place in the process of studying the subjects and disciplines of the artistic direction based on the awareness of the traditions of sacred art, its ideas, symbols, styles embodied in the works of masters of the past and present in combination with spiritual musical compositions.

The art of the Ukrainian icon is a unique phenomenon of world culture, which today attracts the attention of artists, theologians, specialists in various humanitarian sciences. The creative portrait of an outstanding modern icon painter, Candidate of Art History, Associate Professor of Ivan Franko National University of Lviv Andriy Demianchuk is presented. The artist’s work is a prayer, a new Renaissance (D. Stepovyk), a unique embodiment of the images of Christ, the Mother of God, and a host of saints illuminated by Divine light. The painter’s biography is presented in the context of the idea of faith. The features of the artist’s scientific approach to the art of icon painting are described. The peculiarities of the embodiment of the iconography of the Mother of God and the content of the master’s icon technology are considered. Photo materials of some icons of the cycle of the Mother of God by an outstanding Ukrainian master are presented.

It is proven that the visual works of A.L. Demianchuk have a powerful educational potential of the religious, artistic, categorical content of the iconography of the Mother of God. It was determined that in combination with spiritual musical compositions, the iconography of the Ukrainian artist can be used in classes in the teaching of the integrated course “Art” in the conditions of general secondary education institution, during the future Art teachers’ training.

Summarizing the above mentioned, it should be said that the highly artistic works of Andriy Demianchuk, accompanied by spiritual music, have unlimited educational potential for the formation of spiritual values and the Christian worldview of school and student youth.

Keywords: Christian worldview; iconography of the Mother of God; musical composition; educational potential; A.L. Demianchuk.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції професійної мистецької педагогічної освіти актуалізують завдання духовного розвитку школярів, майбутніх вчителів мистецтва, зокрема, у площині формування християнського світогляду, який базується на феномені віри. В умовах переосмислення людством наслідків глобалізованої, інформатизованої культури особливого звучання набувають проблеми формування духовних цінностей, які збагачують систему загальношкільних цінностей і у педагогічному аспекті володіють потужним виховним потенціалом. Актуальність

формування християнського світогляду у молоді як педагогічного феномену сьогодні набула державного звучання, що підтверджують матеріали Міністерства освіти і науки України та Всеукраїнської ради Церков і релігійних організацій, де порушуються питання релігійного виховання підростаючого покоління.

На нашу думку, формування християнського світогляду засобами мистецьких духовних творів може ефективно відбуватися на предметах мистецького спрямування у ЗЗСО та дисциплінах підготовки майбутніх вчителів мистецтва у ЗВО, передусім на

основі вивчення традицій сакрального мистецтва – його ідей, символів, стилів тощо, втілених у творчості майстрів минулого і сучасності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Унікальним явищем світової культури є мистецтво української ікони, яке сьогодні привертає увагу митців, богословів, фахівців різних гуманітарних наук (В. Александрович, Я. Креховецький, В. Лазарев, Н. Кондаков, П. Курінний, В. Овсійчук, В. Откович, Д. Степовик, В. Ярема та ін.). Незважаючи на наявність публікацій з мистецтва української ікони, актуальним залишається наукове осмислення інтеграції образотворчого і музичного мистецтв у духовному розвитку школярів, у підготовці майбутніх вчителів мистецтва.

Мета статті – висвітлення виховного потенціалу релігійного, мистецького, категоріального змісту іконографії Божої Матері видатного українського іконописця Андрія Дем'янчука у поєднанні з духовною музикою.

Виклад основного матеріалу. Однією зі знакових постатей української національної культури є видатний сучасний художник, кандидат мистецтвознавства, доцент Львівського національного університету ім. Івана Франка – Андрій Дем'янчук. Біографічні відомості про А.Л. Дем'янчука ілюструють шлях сходження особистості до головної місії життя – втілювати Божественне, молитися і мовою мистецтва привертати людей до Бога й молитви.

Корінний львів'янин, носій релігійних і мистецьких родинних традицій, Андрій Дем'янчук учень маляра С. Мельниченка – після закінчення Львівської середньої школи № 70 із золотою медаллю (1984) навчався у Львівському державному інституті прикладного та декоративного мистецтва (1984–1991, нині Львівська національна академія мистецтв) і аспірантурі цього відомого закладу освіти (1991–1994). Захоплення мистецтвом ікономалярства прийшло передусім від родинного середовища, батька митця – відомого різьбяр Лєва Дем'янчука і поступово, у період професійного навчання, ставало визначальним смислом життя.

Усвідомлення майстром власної мистецької долі, цілеспрямованість і потужність творчого зростання дозволили Андрію Дем'янчук створити оригінальну манеру ікономалярства. З цього приводу Д. Степовик констатує: “Манеру Андрія нема з ким або з чим порівняти: вона в нього своя. В той же час загальною концепцією гармонії й духовної зворушливості Андрій близький до великих майстрів українських ікон минулих століть, зокрема, до Йова Кондзелевича” [8, 12]. Ця точка зору підтверджується наступними роками титанічної творчої праці майстра, поряд з якою до нього приходять наукове осмислення мистецтва ікони, з позиції категорій мистецтвознавства і Богослов'я. Цей когнітивний, а радше – духовний синтез світопізнання, пошуку іс-

тини, увиразнюється вже у роботах періоду 1998–2010 рр., коли ікони починають “жити” для людей у музеях та храмах України, Європи та Америки.

Дуже цікавою, на наш погляд, і, в певному сенсі, інноваційною стосовно мистецтвознавства, є методологія кандидатської дисертації А. Дем'янчука, а саме – поєднання історичного, порівняльного, типологічного, візуального, іконологічного, іконографічного, художньо-стилістичного, філософського методів з богословським. Відбувається методологічне сходження від конкретного до абстрактного, Вищого; від мистецтва і його артефактів, через філософське осмислення світу – до Божественного, Нескінченного. Наукові результати кандидатської дисертації, серії публікацій А.Л. Дем'янчука, серед яких – фундаментальна монографія “Як твориться українська ікона” [5] увиразнюють надзвичайно яскраву сторінку його Богошанування і творчості: іконографію Божої Матері [3].

Образ Матінки Божої обіймає особливе місце у християнському світогляді і системі сакральних цінностей. Відповідно до цього, він володіє потужним виховним потенціалом для школярів і студентів, які вивчають Богородичний цикл іконопису. Заступниця людства передусім асоціюється та сприймається як матір і початок життя. Г. Бойко зазначає: “Безсмертний образ праведної жінки-матері, який втілював у собі ідею вічного життя, ідею заступництва та спасіння, був і є чи не найулюбленишим і глибоко шанованим серед українців. Глибоко гуманістичні споконвічні традиції ставлення до жінки-матері були підхоплені й розвинені у творах українського мистецтва” [2, 9]. Розмірковуючи над глибинним духовним смислом відтворення Андрієм Дем'янчуком Образів Божої Матері, хотілося б навести думку самого митця: “Це велика Божя ласка, дана мені як художнику, а також всім людям мистецтва, які прагнуть передати незбагненну красу Образу Божої Матері... На мою думку, всі Образи Матері Божої (навіть найгарніші) є незавершені, бо відтворити Божу красу не в людських силах” [1, 4].

На нашу думку, потужним методологічним та методичним значенням у контексті викладання інтегрованого курсу “Мистецтво” в ЗЗСО та підготовки майбутніх вчителів мистецтва є усвідомлення видатним іконописцем проблеми синтезу мистецтв, яка генерує зміст цієї дисципліни та є продуктивною для розробки інтегративної художньо-педагогічної технології на основі його творчості. Створення ним навчально-методичного посібника “Історія та синтез мистецтв” [4, 195], а також думки, висловлені під час інтерв'ювання, доводять синестетичне підґрунтя його творчості, надихання музичними образами духовних творів, молитвою у звуках.

Митець зазначає, що в музичному мистецтві існує багато високодуховних творів, які прославляють Матір Ісуса – Діву Марію. Надзвичайним є твір

Ф. Шуберта “Ave Maria”, який надихає майстра як слова молитви [1].



Андрій Дем'янчук.
Ікона Божої Матері Неустанної Помочі
(2009)

Митець зазначає, що в музичному мистецтві існує багато високодуховних творів, які прославляють Матір Ісуса – Діву Марію. Надзвичайним є твір Ф. Шуберта “Ave Maria”, який надихає майстра як слова молитви [1].

Цей музичний твір було створено композитором на німецький текст, у якому використовували лише перші два слова католицької молитви і надихав на створення видатних музичних шедеврів багатьох композиторів різних епох Ф. Ліст, В. Вавилов, М. Шпилевський, Г. Доніцетті, Палестріна, Д. Верді, А. Дворжак, Й. Брамс, Д. Россіні, К. Сен-Санс, С. Франк, Л. Керубіні, Д. Бартолато, Н. Габунія, Ф. Герреро, Л. Луцці, О. Захаренко та багато інших. Але жодний з творів на тему Аве Марія цих композиторів не є молитвою на оригінальний текст.

Ф. Шуберт присвятив його графині Софі Габріель фон Вейсенвольф. Спочатку цей вірш не мав прямого зв'язку зі всесвітньо відомою молитвою. Але проаналізувавши разом кілька перекладів музичних творів Вальтера Скотта, композитор створив власну “Ave Maria”. Твір відрізняє світлий емоційний тонус, лаконізм вираження, а також багатобарвний звукоспис м'яких тембрових тонів. Виразна, шляхетна манера виголошення слів, тонкий ліризм, витонченість хорової фактури цілком відповідають образному строю твору.

В історичному контексті Богородичного циклу ікон в українській церковній і народній традиції,

вивчення проблем візантійського канону й унікальності сакрального образотворчого мистецтва в Київській Русі, художньо-стилістичних особливостей українських ікон, теорії і практики світла і кольору в іконному малярстві, іконографії основних типів ікон Пресвятої Богородиці відповідно до богословських вимог і церковного канону доводиться статус великого пошанування у Галичині кінця XIX – початку XXI ст. ікони Матері Божої Неустанної Помочі, яка належить до скорботних ікон [5]. “На золотому тлі, символі Божого Царства, домінують дві великі постаті Пресвятої Богородиці та Дитятка Ісуса. Пресвята Діва своєю лівою рукою підтримує Ісуса, а правою вказує на Свого Сина, одночасно тримаючи обидві руки Ісуса” [3, 17].



Андрій Дем'янчук.
Києво-Братська ікона Божої матері
(2011)

Києво-Братська ікона Божої матері Андрія Дем'янчука надихає на гімн Ганни Гаврилець “Богородице, Діво, радуйся!” для жіночого хору, що у християнській обрядовості також називають ангельським привітанням за символікою першої частини – привітання Архангела Гавриїла, яке пролунало для Пресвятої Діви Марії в час Благовіщення. Цей твір, який активно використовується у концертній діяльності, максимально наближений до церковно-хорової співочої практики. З одного боку, в ньому втілені глибокі релігійні почуття композиторки, трепетність відчуття благодаті, сповненість смиренням та вдячністю, з іншого – мереживне відчуття особливостей української традиції співу цієї молитви. Родзинкою твору є максимальна узагальненість мелодики, некваплива плинність розспіву в умовах незвичної для схожих хорових духовних творів стабільності фак-

турної тканини, а також неординарної консонантності та майже схематичної простоти голосоведення. Зберігаючи принципи просодії та розспівів, текстового рядка як одиниці музичної форми, у “Богородице Діво” композиторка концентрується на кожному зі слів молитви або ж синтагмах фрази – це дає змогу створити відчуття зосередженої молитовності та виразу духовної чистоти. Таким чином, образність музичного твору Ганни Гаврилець “Богородице, Діво, радуйся!” втілює винятково цінну сакральну ідею досконалої краси і благодатності, виділену зі світовідчуттєвого буття народу та непохитного ідеалу духовного буття.



Андрій Дем'янчук.
Богородиця Почаївська
(2005)

Оригінальність манер малярства і різьби, глибока традиційність, що характеризують стиль митця [8], яскраво втілені в Образі Богородиці Почаївської. Чудотворна ікона Божої Матері як одна з найвідоміших святинь сакрального мистецтва відтворює символіку захисту людства, милосердя і благословення, зцілення від духовної та фізичної сліпоты. Майстер зазначає, що ікони він робить за давньою технологією майстрів як Сходу, так і Заходу. “Процес творення ікони потребує зосередження і молитви. Роботу потрібно виконувати у певній послідовності, кожним разом триває інший мистецький процес. У мене їх налічується п’ятнадцять” [5, 14].

Дивуючись іконою Андрія Дем’янчука “Богородиця Почаївська” уявляєш музичний твір Баха-Гуно “Ave Maria”, в основу якого полягає прелюдія C-dur – найбільш відома п’єса з “Добре темперованого клавіру” Й.С. Баха. У поєднанні прелюдії Баха та імпровізації Гуно була сформована п’єса для скрипки або віолончелі, яка отримала назву “Роздуми над

прелюдією Баха C-dur”. Випадково зіграна імпровізація Гуно на прелюдію І. Баха стала вагомим підґрунтям до народження шедевр класичної музики, який є одним з найкрасивіших варіантів молитви.

Дивно й те, що прелюдія Баха, будучи закінченим твором, що не потребував продовження, при звучанні мелодії, яку створив Гуно органічно поєдналась в єдине ціле з нею, і разом вони створили таке природне звучання і гармонію, що неможливо було і здогадатися, що ці два твори були написані різними композиторами в різні епохи. Мелодія твору Баха-Гуно “Ave Maria” плине легко і вільно, вона надзвичайно виразна, глибоко змістовна. Таким чином, цей музичний твір справжню красу, в якій прелюдія Баха стає акомпанементом, а мелодія Гуно чистотою звучання підносить слухачів у вищі світи і до вищих кращих почуттів і переживань.



Андрій Дем'янчук.
Ікона Божої Матері Фатімська
(2008)

Ікона Діви Марії Фатімської володіє унікальним духовним змістом, який виявляється у декількох явліннях Богородиці. Вона символізує зцілення людини та Божу ласку, молитву та покаєння як спасіння від небезпеки. Образ Богородиці зображується яскравим світлом, що опромінює її лице, і вервицею в руках.

Сприймаючи цей високохудожній твір А. Дем’янчука, на думку приходять три хори богородичної тематики, написані Б. Фільц, що об’єднані в цикл “Три молитви до Пресвятої Богородиці” Ця єдність заснована на засадах гімнічної лірики, інтонаційні витоки якої органічно сприйняті Б. Фільц через специфічний тематизм української церковно-музичної класики. Високі почуття, що надихають під час звучання зазначеного музичного твору, вишукана стри-

маність, синтезує романтичну натхненність і, певною мірою, нюанси імпресіоністичного звукопису. Виразність і лаконічність мелодики з м'якою прозорістю гармонічних барв, делікатним проявом фактурних моделей, характерних і для фольклорного співочого і водночас традиційного народного церковного співу, породжує глибокий емоційний контекст у кожному із цих творів.

Отже, образотворчі твори А.Л. Дем'янчука у поєднанні з духовними музичними творами можна використовувати на заняттях у викладанні інтегрованого курсу “Мистецтво” в умовах ЗЗСО у підготовці майбутніх вчителів мистецтва.

Висновки і перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи вищесказане, можемо стверджувати, що високохудожні твори А. Дем'янчука в супроводі з духовною музикою володіють безмежним виховним потенціалом для формування духовних цінностей і християнського світогляду шкільної та студентської молоді.

Подальші дослідження передбачають вивчення інноваційних методів, що використовуються у проведенні інтегрованих занять з музичного мистецтва в умовах ЗЗСО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біографія, творчий і науковий доробок Андрія Дем'янчука. Архів автора. 2021. 15 аркушів.
2. Бойко, Г. Ікона Божої Матері в українському іконописі. 2015. URL: <http://ikonanna.com.ua/ikona-bozhoi-materi-v-ukrainskomu-ikonopysi.html>
3. Дем'янчук А. “Матір Божа Неустанної Помочі” у контексті Богородичного циклу в іконному малярстві Галичини кінця XIX – початку XXI ст.: іконографія, художні особливості. Автореф. дис. канд. мист-ва. Львівська національна академія мистецтв, Львів. 2016. 20 с.
4. Дем'янчук А. Історія та синтез мистецтв. Навч.-метод. посібник для студентів факультету культури і мистецтв, кафедри режисури та хореографії. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2018. 288 с.
5. Дем'янчук А. Як твориться українська ікона. Київ: Видавництво імені Олени Теліги. 2015. 336 с.

6. Ікони, українські ікони. Енциклопедія історії України: Т. 3 Ред.: В.А. Смолій та ін. НАН України. Інститут історії України. Київ, 2005. URL: <http://www.history.org.ua/?termin=Ikony>

7. Історія української культури: Курс лекцій / під ред. доктора історичних наук С.О. Костилевої. Київ, 2010. 334 с.

8. Степовик Д. Новий Ренесанс: Ікони Андрія Дем'янчука. Київ, 2012. 365 с.

REFERENCES

1. Biografiya, tvorchyu i naukovyy dorobok Andriya Demyanchuka [Biography, creative and scientific achievements of Andrii Demyanchuk]. Author's archive. 2021.15 sheets. [in Ukrainian].
2. Boyko, G. (2015). Ikona Bozhoyi Materi v ukrayinskomu ikonopysi [The icon of the Mother of God in Ukrainian icon painting]. Available at: <http://ikonanna.com.ua/ikona-bozhoi-materi-v-ukrainskomu-ikonopysi.html> [in Ukrainian].
3. Demyanchuk, A. (2016). “Matir Bozha Neustannoyi Pomochi” u konteksti Bohorodychnoho tsykladu v ikonnomu malyarstvi [“The Mother of God of Perpetual Help” in the context of the Mother of God cycle in the icon painting of Galicia at the end of the 19th – beginning of the 21st century: iconography, artistic features]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Lviv National Academy of Arts, 20 p. [in Ukrainian].
4. Demyanchuk, A. (2018). Istoriya ta syntez mystetstv [History and synthesis of arts] Educational method. a guide for students of the Faculty of Culture and Arts, Department of Directing and Choreography Lviv: LNU named after Ivan Franko, 288 p. [in Ukrainian].
5. Demyanchuk, A. (2015). Yak tvorytsya ukrayinska ikona [How a Ukrainian icon is made]. Kyiv, 336 p. [in Ukrainian].
6. Ikony, ukrayinski ikony (2005). [Icons, Ukrainian icons. Encyclopedia of the history of Ukraine]. Vol. 3: E-Y / (Ed). V.A. Smoliiy (head) and others. NAS of Ukraine. Institute of History of Ukraine. Kyiv. Available at: <http://www.history.org.ua/?termin=Ikony> [in Ukrainian].
7. Istoriya ukrayinskoyi kultury [History of Ukrainian culture]. Course of lectures. ed. of Doctor of Historical Sciences S.O. Kostyleva. Kyiv, 2010. 334 p. [in Ukrainian].
8. Stepovyk, D. (2012). Novyy Renesans: Ikony Andriya Demyanchuka [New Renaissance: Icons of Andriy Demianchuk]. Kyiv, 365 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 27.07.2022



“Христос – джерело життя. Ріка, відрізана від джерела, швидко висихає, тратить силу і міць. Земля без сонця тратить плідність, а риба без води гине. Так і людина без Бога”.

*Іван Луцик
український релігійний діяч*

“Навряд чи взагалі є щось гідніше, як вдосконалювати свій дух, увічнювати себе в своїх творіннях і дарувати їх нащадкам”.

*Олесь Гончар
український письменник, літературний критик*



УДК 37.018.1:37.015.31:17.022.1

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267304>

Ігор Гриник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЛЬ СІМ'Ї У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ

У статті охарактеризовано ціннісні моральні основи життя української родини; проаналізовано вплив християнських традицій та звичаїв на формування моральності і духовності особистості дитини; наголошено на необхідності повернення сімейного виховання до релігійних засад, з метою відродження духовності й оздоровлення сучасного суспільства.

Доведено, що християнські цінності становлять основу духовно-морального життя українців і займають важливе місце у формуванні їхнього світогляду, допомагають зрозуміти своє призначення, визначити вектор правильного шляху в житті.

Ключові слова: духовно-моральне виховання, християнська етика, духовність, сім'я, цінності виховання.

Лім. 9.

**Ihor Hrynyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Social Pedagogy and Correctional Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University**

THE ROLE OF THE FAMILY IN SPIRITUAL AND MORAL EDUCATION PERSONALITY OF THE CHILD

The valuable moral foundations of Ukrainian family life are described in the article; the influence of Christian traditions and customs on the formation of morality and spirituality of the child's personality is analyzed; the need to return family education to religious foundations is emphasized, with the aim of reviving spirituality and improving the health of modern society.

It is emphasized that spiritual Christian ideals are correlated not only with religion, but are perceived as universal instructions that have an absolute, universal character, and the criterion for choosing the necessary values is the "standard of Good". Spiritual and moral education of an individual is not influenced by politics, social attitudes, economic priorities, etc. This is the process of creating moral and spiritual foundations based on eternal principles and ideals that correspond to the ideas of democracy, realization of human rights and freedoms, recognition of dignity, equality, and respect. Belief in them ensures the reliability and effectiveness of education, leads a person to morality, spirituality and harmony.

It is proved that Christian values form the basis of the spiritual and moral life of Ukrainians and occupy an important place in the formation of their worldview, help to understand one's purpose, to determine the vector of the right path in life. In the family, the task of raising spirituality, which contains the following components of personality culture, is realized first: intellectual, communicative, national, artistic-aesthetic, family-domestic, political, legal, and ecological. Parents make sure that their children know folk ethics (customary norms of behavior, Christian moral commandments, speech etiquette), and education necessarily involves free-thinking the formation of patriotism, national consciousness, devotion to loved ones, and responsibility.

The general organization of Christian activities in the family circle is of great importance: church attendance, daily prayers, observance of fasts, reading of the Holy Scriptures, church holidays, joint confession, blessing, repentance, vow, etc. Under the conditions of peace and love in the family, the norms of Christian upbringing are accepted by the child without special teachings and become the rules of his life. Then she has the strength to resist the natural instincts of selfishness, to keep them under control, to dominate them, choosing spiritual and moral values. In general, Christian ethics has the following advantages: spiritualization of the inner world of the individual; the use of humanistic means of educational influence; concentration on the ecology of the child's soul, etc.

Keywords: spiritual and moral education; Christian; ethics; spirituality; family; educational values.

Постановка проблеми. Сучасна педагогіка орієнтується на виховання молодого покоління на принципах гуманізму та демократизму, закликає до формування відповідальної, духовно багатой, активної, мислячої особистості, здатної впливати на розвиток держави й одночасно зберігати традиції свого народу. Таке спрямування означає плекання духовності та моральності з дитинства, коли закладаються схильності, устої, що визначають успішність та реалізованість у дорослому житті.

Беззаперечно, високоморальні, духовні орієнтири вкрай важливі для людини, оскільки є джерелом мотивації її поведінки, визначають стійкість переконань та усвідомлення власного призначення. На жаль сьогодні суспільство не завжди декларує зразкові приклади поведінки. У ньому простежуються егоїзм, грубість, корисливість, безсердечність, байдужість, знецінюються альтруїзм, милосердя, тактовність, чутливість. Відтак сім'я, громадськість, освітні інституції, усвідомлюючи глибину проблеми, мають вчасно реагувати на загрози та сприяти

вихованню добропорядної Людини, котра розумітиме власну сутність і призначення, виконуватиме свої обов'язки перед людством, Батьківщиною, сім'єю, самою собою. Адже “благополуччя будь-якої нації залежить від духовно-моральних цінностей, на яких виховуються діти” [3, 85].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед факторів духовного зростання особистості, науковці (І. Бех, О. Вишневський [1], І. Зяюн, О. Максимович [4], Л. Михайлова [3], І. Сіданіч, М. Стельмахович [6], [7], О. Сухомлинська [6], [8], Г. Шевченко, П. Щербань [9] та ін.) виокремлюють природні нахили, особливості сімейного виховання, взаємодію з авторитетними дорослими, вплив менталітету тощо. Воно відбувається завдяки прийняттю поглядів та уявлень близьких людей, народу, оточення, в котрому зростає дитина. Підґрунтям для сприйняття духовно-моральних цінностей є батьківський приклад як взірць для наслідування. Насамперед члени родини мають визначальний виховний вплив на особистість дитини, утримують стабільність, “передаючи” моральні орієнтири. М. Стельмахович доводить, що спільний побут, спосіб життя, харчування, віра, форми поведінки, діяльність об'єднують сім'ю, пов'язують минулі, сучасні й майбутні покоління [7]. Якщо буде здорова сім'я, то зможемо говорити про організацію і побудову здорового суспільства. Її позитивний вплив на виховання сьогодні є головною передумовою соціальної та економічної стабільності українського народу. Зміцнення родини шляхом матеріальної підтримки та забезпечення умов для її духовного відродження впливатиме на підвищення відповідальності батьків за власних дітей.

У системі сімейних надбань українського народу здавна особливе місце посідали християнські ідеали, котрі “визначали” якість життєвої компетентності дитини, рівень її самоактуалізації, прагнень до самовдосконалення, жертвовності, потребу гуманних стосунків з соціумом та природою [4]. Сім'я, Церква, школа були основними інститутами виховання. Духовно-релігійні вартості формувалися з перших років життя, оскільки усвідомлювалася необхідність їхнього вчасного засвоєння. Про сенситивність дитинства у цьому напрямі говорили видатні українські педагоги Г. Ващенко, Ю. Дзерович, О. Музиченко, І. Огієнко, С. Русова, К. Ушинський та інші. Вони пропагували релігійне виховання та істинність християнської етики, особливу увагу звертаючи на її взаємозв'язок із самотутністю українців.

Мета статті – охарактеризувати вплив християнської етики на формування духовно-моральних цінностей особистості дитини в умовах сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія української духовності свідчить про те, що для нашої системи виховання й ментальності харак-

терними є висока релігійність світогляду та віра. Упродовж століть українці дотримувались християнських засад життя і завжди були побожними. Це дало їм змогу створити високу духовну культуру, що ґрунтується на ідеї Гуманності та Добра. На думку О. Сухомлинської, духовні християнські ідеали співвідносяться не лише з релігією, а сприймаються як “універсальні моральні настанови християнської цивілізації в культурологічному її вимірі” та мають абсолютний, загальнолюдський характер [8, 5].

У цьому контексті О. Вишневський зауважує, що треба “озброїти” сучасну людину *критерієм* вибору необхідних цінностей – “еталоном Добра”, розвивати здатності: диференціювати добро і зло; управляти собою, керуючись позитивними гуманними мотивами; адекватно реагувати на різні життєві ситуації; виявляти самоповагу та повагу до інших [1, 214]. Християнська етика якраз “включає в себе норми моральної поведінки, внутрішній стан людської душі, а саме чистота та цілісність самоусвідомлення людини. Ця мораль заперечує будь-який егоцентризм та закликає творити добро” [2, 31].

Власне духовно-моральне виховання особистості сьогодні як основа її становлення має завбачувати формування інтересів, потреб, почуттів, навичок і звичок морально-етичної поведінки, вчасне засвоєння високодуховних ідеалів, що опираються на абсолютну вартість Добра. Його мета незмінна, оскільки на неї аж ніяк не впливають політика, соціальні установки, економічні пріоритети тощо. Це процес творення моральних і духовних підвалин на вічних, найвищих (божественних) загальнолюдських принципах та цінностях, котрі відповідають ідеям демократії, реалізації прав і свобод людини, визнання гідності та рівності, спрямовують на почуття поваги до її особливостей. Віра у них забезпечує надійність і дієвість виховання, веде особистість до моральності, духовності, гармонії.

Сучасне виховання має орієнтуватися на традиційні для українців християнські моральні абсолютні цінності. Опора на них не означає, що виключається турбота про матеріальне. Оскільки людина має і тіло, і душу, то вона вправі дбати про матеріальні речі, про їжу, житло, турбуватися про батьків, дітей, про своє здоров'я і навіть про красу, і затишок, зручність, комфорт. Однак християнський світогляд завжди допомагає зробити вибір на користь добра, зобов'язує надавати, перевагу цінностям моральним, бути готовим відмовитися від матеріального заради духовного.

Зауважимо, що П. Щербань [9, 28] виокремлює у структурі духовності такі компоненти культури особистості: інтелектуальну (знання, мислення); моральну (честь, гідність, культура почуттів, статеву культуру); комунікативну (комунікативні здібності, духовні запита, культура мови); національну (національна самосвідомість, патріотизм); художньо-

естетичну; родинно-побутову; політичну; правову; екологічну. Їх можна вважати орієнтирами у вихованні, що визначають цілісність духовно-морального розвитку.

В українській сім'ї здавна реалізовувалося завдання плекання внутрішнього світу дитини. Молоде покоління виховувалося на засадах народної моралі, обізнаності з релігійною культурою, шанобливого ставлення до неї. Батьки дбали, щоб їхні діти знали народну етику, тобто узвичаєні норми поведінки, християнські моральні заповіді, мовленнєвий етикет (досі зберігся звичай вітатись і прощатись зі словами: "Дай Боже здоров'я" або ж "Дай Боже щастя"). Від покоління до покоління передавалися загальнолюдські чесноти: любов до ближнього, доброта, щедрота, піклування, взаємодопомога, товариськість, побратимство, лицарство, спільна праця, працелюбність, справедливість, піклування про довкілля тощо [7]. Їхньою основою були біблійні заповіді, що визначали сутність виховання, формування добрих рис характеру та християнського світогляду. Зміст духовного-морального виховання передбачав орієнтацію на абсолютні моральні вартості, формування поглядів і переконань з позицій християнських чеснот; зосередженість на розвитку національної самосвідомості та характеру, а також участь у спільній праці, святах, громадських заходах; читання Біблії; залучення до обрядів та традицій; знайомство з фольклором (казки, легенди, лічилки, дражнилки, приказки) тощо [2].

Тобто змалку приходило усвідомлення того, що впродовж життя треба безперервно діяти, удосконалюватися, обираючи шлях самовдосконалення. По суті духовно-моральне виховання полягало не тільки у тому, щоб навчити засад християнської Моралі, а щоб дитина (людина) повірила і прийняла їх всім серцем. Батьки дбали про те, щоб їхні нащадки виростили у непохитній вірі до Бога. Тому в сім'ї повсякденно підтримувалися християнські приписи, гармонія духовного й матеріального життя, етичні норми.

Особливо гостро постає це питання в умовах сучасності, коли змінюються суспільні пріоритети, але необхідним є дотримання абсолютних цінностей (совісність, любов, краса, досконалість, правда, віра, надія, шляхетність, чесність, гідність, милосердя, мудрість, прощення тощо), що проявляються у найрізноманітніших виявах активності, конкретних діях та добродійностях, спрямованих на утвердження засад доброти, справедливості, толерантності, щирості, взаємоповаги, власної гідності, відповідальності, принциповості. Через те, на нашу думку, варто пам'ятати і підтримувати підвалини української духовності, що утвердилися найперше в сім'ї, родині, етносі. Тут й досі зберігається рівність поглядів і переконань. Батьки формують серце і душу дитини, готують її до повного життя. Тому

між їхніми вимогами не може бути розбіжностей. Усі члени родини відчують відповідальність один за одного. Діти усвідомлюють однакові обов'язки перед обома батьками і почувають себе рівноправними членами сімейного колективу, де їх люблять і розуміють.

Для українців властиво, що виховання дітей обов'язково передбачає вільнодумство, формування патріотизму, національної свідомості, відданості близьким, відповідальності. Тому дорослий та молоде покоління завжди об'єднує віра, книжка, пісня, почуття обов'язку перед Україною. Патріотизм та служіння іншим стають принципом життя християнина, позаяк без них відбудеться і руйнування сімейних цінностей. "Люби ближнього свого як самого себе" означає турботу про тих, хто близько (сім'я, родина, народ). Традиційно у народному побуті підтримується піраміда людських стосунків, котра надає стабільності і стійкості взаєминам. Шанобливе ставлення до родовідних традицій, дітей до батьків та старших у сім'ї (дідуся, бабусі), інших представників роду освячені віками. В українській родині звикло діє закон опіки, що поширюється на усіх її членів, безпомічних, сиріт, потребуючих. Опікунську відповідальність беруть на себе хрещені батьки на випадок смерті рідних чи близьких. У цьому контексті Церква пропагує підтримку знедолених дітей, вважаючи її святим обов'язком громади.

Тому в колі сім'ї, батьки першими привчають дітей до моральних, громадських, сімейних законів, правил поведінки та взаємодії з іншими. Вони домагаються, щоб норми християнської моралі стали нормами життя. Сенс формування духовності та моральності особистості виявляється у деякій послідовності "від роду до народу до нації – такий природний шлях розвитку кожної дитини" [1].

На важливість національного чинника у духовно-моральному вихованні вказує Н. Рогальська, підкреслюючи обов'язковість формування лицарської честі та шляхетності, а також опанування побутової та звичаєвої культури (зокрема, етикету взаємодії між членами родини) [5, 173]. Знання власної історії, літератури, народознавства, українського мистецтва, релігії у поєднанні з рідними звичаями, християнськими традиціями визначають успіх виховання, стають необхідною духовною атмосферою для зростання. Вони супроводжують усе соціальне та особисте життя, згуртовують, забезпечують взаємозв'язок поколінь, передачу народної пам'яті, "виконують пізнавальну, культурну, розвивальну, розважальну та інші функції, які є найважливішою складовою частиною у формуванні духовно-моральних цінностей" [3, 86].

Християнська етика як духовна діяльність у сімейному колі, уможлиблює збереження традицій, національних вартостей, виховання у дітей почуття Любові до ближніх, Батьківщини, культури рідного

народу. Серед її переваг В. Ворожбіт називає: одухотворення внутрішнього світу особистості, що означає фіксацію на потребі самовдосконалення та наближення до Ідеалу; використання гуманістичних засобів виховного впливу (слово, авторитет, добродійність, сумлінна праця, дотримання посту, заборон і т.п.); зосередженість на екології душі, що спонукає до самостійних логічних висновків та завбачує цілісність зовнішніх та внутрішніх впливів на душу дитини [2]. Крім того, християнські принципи та звичаї тісно переплетені з народною сімейною культурою українців, що робить їх дієвими у вихованні. Особистісне сприйняття та усвідомлення вартісних духовних постулатів сімейного життя поглиблює соціокультурний досвід. Практика християнсько-моральної діяльності, вироблення відповідних звичок поведінки обумовлюють належні вектори відбору і прийняття духовно-етичної системи цінностей.

Зрозуміло, що подружні відносини є своєрідною школою життя. Любов, активна взаємодія, підтримка, допомога, розмови, присутність – умови виховання, за яких людина наповнюється внутрішнім спокоєм, радістю, миром, захищеністю. По суті, християнська етика декларує особливості статевого виховання в сім'ї. Взаємне кохання, близькість, повага, обов'язковість шлюбу, радість народження та виховання дітей визначають сімейні цінності і пріоритети, зокрема, бажання мати сім'ю, пронизуючи життя подружжя духом моралі та оптимізму [6].

Гідна пошана один одного є найкращим прикладом для наслідування. Тато виховує авторитетом, а мама – через чуттєву сферу. Роль матері полягає у прищепленні любові, яка необхідна для фізичного і духовного розвитку дитини. Мама є взірцем, образом ніжності, краси, грації, гармонії, ідеалом для дитини завдяки проявам дбайливості, догляду, турботи та через недоспані ночі, передані нею чесноти. Її риси – тепла любов, розуміння, чуттєвість, готовність до самопожертви, навіть самопожертви. Жінкамати вносять теплоту і душевність у дім. Прагматичний розум чоловіка і чуттєвість серця жінки найбільше їх відрізняють. Якщо забракне одного з цих елементів, виховання може стати одностороннім чи викривленим. Це справа обох батьків, які мають доповнювати один одного, бути однодумцями, а не суперниками [7].

Велике значення має загальна організація християнської діяльності у сімейному колі: відвідування церкви, щоденні молитви, дотримання постів, церковні свята, спільна сповідь, благословення, покаєння, обітниця тощо. Споконвіку помічником виховання у родині було також читання Святого Письма, книги – в якій подається зміст Духовності та Моралі, християнських чеснот (релігійності, стриманості у словах і поведінці, цнотливості, правдивості, щирості, скромності), плодів дарів Духа Святого

(любові, радості, спокою, терпіння, доброти, милосердя, віри), десятих Божих заповідей. Біблійні постулати орієнтують на подружню вірність, продовження роду як найважливіше призначення подружжя – спільноти, що скріплена любов'ю, і є “одним тілом”. Саме сім'я несе повне навантаження цієї любові, “творює” нові життя.

Однак сьогодні суспільною проблемою є малодітність або ж бездітність. Молоді пари вважають, що передусім мають набутти соціального статусу, матеріального добробуту, а вже потім – народжувати дітей. Та, звертаючись до історії, розуміємо, що “наші предки не жили в розкошах і не були грамотнішими, ніж сучасна людина”, зате їхня моральність мала тривку духовну основу, розумілася значущість продовження роду для Батьківщини [1, 325].

На нашу думку, батькам треба усвідомити, що духовно-моральне виховання є не тільки справою Церкви і не ототожнювати духовність та моральність лише з християнським життям. Діти можуть їх відчувати в сімейній атмосфері любові, взаєморозуміння, взаємоповаги. Водночас вважаємо, що, згідно з українськими традиціями, батьки повинні привчити дитину до добрих діл, молитви, відповідальності за свої вчинки. Так вона усвідомить та визнає авторитет Творця над собою, віритиме в нього, розвиватиме прагнення стати кращою, досконалішою. За умов панування у сім'ї миру, моральні норми християнського виховання будуть прийняті дитиною без особливих повчань і стануть правилами її життя в майбутньому. Тоді вона буде знаходити в собі сили протистояти природним інстинктам егоїзму, тримати їх під контролем, домінувати над ними, обираючи цінності духовні серед цінностей матеріальних.

Висновки і перспективи подальших досліджень. У практиці сімейного виховання необхідно дотримуватись приписів християнської моралі, досягнення й набуття таких рис і якостей, які відповідали б світоглядним і морально-етичним нормам нашого народу. Батьки-християни передовсім мають дбати про те, щоб їхні діти виростили у непохитній вірі до Бога. Особливо гостро постає це питання в наш час, коли утверджується нова система цінностей, змінюються суспільні пріоритети, але назавжди залишаються абсолютними вічні моральні вартості людини. Вони проявляються у найрізноманітніших видах діяльності, спрямованих на утвердження засад доброти, справедливості, толерантності, взаємоповаги, власної гідності, відповідальності, принциповості.

Християнські цінності становлять основу духовно-морального життя і займають важливе місце у формуванні світогляду особистості українця, дають спрямування, допомагають зрозуміти своє призначення, оберігають від впливу “темних” сил, застерігають від спокус, визначаючи правильний шлях у

житті. Неувага до духовної сфери веде до деформації у суспільному культурному житті соціуму загалом.

На часі формування належного рівня духовно-моральної культури молоді, адже від її виховання залежить, майбутнє нації і життя країни. Ці та інші питання можуть бути перспективними у подальших розвідках науковців і дослідників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: навч. посіб. Київ: Знання, 2008. 566 с.
2. Ворожбіт В. Духовно-моральне виховання молоді у спадщині Івана Огієнка. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2011. № 1. С. 29–33.
3. Духовно-моральне виховання особистості: теорія та практика: наук.-метод. посіб. / за заг. ред. Л.М. Михайлової. Харків: "Друкарня Мадрид", 2019. 250 с.
4. Максимович О. Християнське виховання дітей у сучасній українській сім'ї. *Формування релігійної культури дітей і молоді: проблеми і перспективи*: матеріали конференції. Івано-Франківськ, 2007. С. 64–68.
5. Рогальська Н. Основні напрями морального виховання дітей в етнопедагогіці українського народу. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. 2013. № 45. С. 171–177.
6. Стельмахович М. Виховні цінності традиційної української родини. *Цінності освіти і виховання*: наук. метод. зб. / За заг. ред. О. Сухомлинської. Київ, 1997. С. 129–132.
7. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка: навч. посіб. Київ: ІСДО, 1996. 288 с.
8. Сухомлинська О. Формування духовності особистості на основі християнських цінностей. *Директор школи*. 2003. № 1 (24). С. 4–6.
9. Щербань П. Формування духовної культури особистості. *Рідна школа*. 1999. № 7–8. С. 23–29.

REFERENCES

1. Vyshnevskiy, O. (2008). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainiskoi pedahohiky* [Theoretical foundations of modern Ukrainian pedagogy]. Kyiv, 566 p. [in Ukrainian].
2. Vorozhbit, V. (2011). *Dukhovno-moralne vykhovannia molodi u spadshchyni Ivana Ohienka* [Spiritual and moral education of youth in the legacy of Ivan Ohienko]. *Pedagogy, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*. No. 1. pp. 29–33. [in Ukrainian].
3. *Dukhovno-moralne vykhovannia osobystosti: teoriia ta praktyka: nauk.-metod. posib.* [Spiritual and moral education of the individual: theory and practice: science and method. manual]. (Ed.). L.M. Mykhailova. Kharkiv, 2019. 250 p. [in Ukrainian].
4. Maksymovych, O. (2007). *Khrystyianske vykhovannia ditei u suchasni ukrainyskiy simi* [Christian upbringing of children in a modern Ukrainian family]. Formation of religious culture of children and youth: problems and prospects: materials of the conference. Ivano-Frankivsk, pp. 64–68. [in Ukrainian].
5. Rohalska, N. (2013). *Osnovni napriamy moralnoho vykhovannia ditei v etnopedahohitsi ukrainiskoho narodu* [The main directions of moral education of children in ethnopedagogy of the Ukrainian people]. *Psychological and pedagogical problems of the village school*. No. 45. pp. 171–177. [in Ukrainian].
6. Stelmakhovych, M. (1997). *Vykhovni tsinnosti tradytsiinoi ukrainiskoi rodyny* [Educational values of the traditional Ukrainian family]. Values of education and training: sciences. method. coll. (Ed.). O. Sukhomlynska. Kyiv, pp. 129–132. [in Ukrainian].
7. Stelmakhovych, M. (1996). *Ukrainska rodynna pedahohika: navch. posib.* [Ukrainian family pedagogy: teaching. manual]. Kyiv, 288 p. [in Ukrainian].
8. Sukhomlynska, O. (2003). *Formuvannia dukhovnosti osobystosti na osnovi khrystyianskykh tsinnostei* [Formation of the spirituality of the individual on the basis of Christian values]. *School Director*. No. 1 (24). pp. 4–6. [in Ukrainian].
9. Shcherban, P. (1999). *Formuvannia dukhovnoi kultury osobystosti* [Formation of the spiritual culture of the individual]. *Native school*. No. 7–8. pp. 23–29. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 09.08.2022



“Емоційне сприймання – це взагалі азбука всякого виховання; тільки той, хто оволодів нею в дитячі роки, здатний швидко і свідомо читати світ людини”.

*Василь Сухомлинський
педагог, публіцист, письменник*

“Виховання та навчання починаються з найперших років існування і тривають до кінця життя”.

*Платон
давньогрецький мислитель*

“У перший час найважливіше материнське виховання, тому що моральність має бути насаджена в дитині як почуття”.

*Георг Вільгельм Фрідріх Гегель
німецький філософ*



**ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ
В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО РЕГІОНУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР**

УДК [378.091.113:005.34]:316.72:316.347

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267307>

Борис Качур, кандидат педагогічних наук,
завідувач кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти
Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти
Мирослава Качур, кандидат педагогічних наук, доцент,
вчений секретар Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти

**ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ
В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО РЕГІОНУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР**

У статті представлено обґрунтування феномену професійної культури менеджера освіти в умовах полікультурного регіону. Авторами проаналізовано дефініції “культура”, “професійна культура”, технологію формування професійної культури майбутніх менеджерів та представлено власне розуміння професійної культури менеджера освіти. Зауважено, що специфіка полікультурного регіону накладає свій відбиток як на діяльність закладу освіти, управлінську діяльність менеджера освіти, так і на його професійну культуру. Виокремлено важливі характеристики професійної культури менеджера освіти в умовах полікультурного регіону.

Ключові слова: менеджер освіти; культура; професійна культура; професійна культура менеджера освіти в умовах полікультурного регіону; полікультурна освіта; полікультурний регіон.

Літ. 11.

Boris Kachur, Ph.D.(Pedagogy), Head of the Management and
Innovative Development of Education Department
Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education
Myroslava Kachur, Ph.D.(Pedagogy), Associate Professor,
Academic Secretary of Transcarpathian Institute of Postgraduate Pedagogical Education

**THE PROFESSIONAL CULTURE OF THE EDUCATION MANAGER IN THE CONDITIONS
OF A MULTICULTURAL REGION: THE THEORETICAL DIMENSION**

The article has presented the justification of the phenomenon of the professional culture of the manager of education in the conditions of a multicultural region. The authors have analyzed the definitions of “culture”, “professional culture” and presented their own understanding of the professional culture of an education manager.

The professional activity of the education manager, in its majority, takes place in the conditions of a multicultural region. It has been noted that the region acts as a stable socio-geographic subject of the modern educational space, which ensures the development of regional educational systems in accordance with the ethnic, economical and socio-cultural features inherent in the region. That is why the professional activity of a modern education manager must meet the requirements of multicultural education, which, in its turn, must orient the professional training system of a specialist to the formation of multicultural competence, readiness for intercultural interaction based on knowledge of the ethnic culture of one’s nation and other nations.

Thus, in the conditions of cohabitation of different ethnic groups in the region the interaction of different national cultures has taken place. That is why the authors believe that in the professional activity of an education manager, the most important have been the following: taking into account the peculiarities of ethnic society; knowledge of the history of one’s nation, customs, traditions, art, traditional culture of education of one’s own and other peoples in the context of cultural dialogue; formed interethnic tolerance; developed culture of international communication, etc.

Therefore, the professional culture of the education manager, according to the problem of our research, is a part of the general culture of the individual, which has manifested in everyday professional and managerial activities, taking into account the specifics of the multicultural region. It has reflected the unity of a specialist’s theoretical training and his practical ability to successfully perform the tasks of professional activity in the conditions of a multicultural region. The formation and the development of the professional culture of the education manager has been a necessary condition for his professional training, which has been an urgent need of the modern labor market. The authors have considered the development of the professional culture of the education manager to be an important factor in personal and professional transformations that ensure an innovative strategy for the development of the entire organization, the necessary quality of work and a high level of professional success.

The authors have been convinced that the specificity of the multicultural region leaves its mark both on the activity of the educational institution, the managerial activity of the education manager, and on his professional culture. Accordingly, important characteristics of the professional culture of an education manager in the conditions of a multicultural region have been highlighted.

Keywords: education manager; culture; professional culture; professional culture of an education manager in the conditions of a multicultural region; multicultural education; multicultural region.

Постановка проблеми. Гострі виклики сьогодення ставлять високі вимоги до вітчизняної системи освіти, зокрема, до менеджерів освіти, від професійної діяльності яких прямо залежить її якість, конкурентоспроможність тощо. Поділяємо думку О. Сороки, що сьогодні

затребуваним є управлінець, який володіє комплексом різноманітних методів, технологій, засобів менеджменту, орієнтований на сучасні управлінські пріоритети, здатний до особистісного та професійного розвитку в управлінській діяльності, спроможний швидко реагувати і приймати рішення в доволі складних умовах функціонування соціокультурного простору [9]. Переконані, що менеджери освіти, в силу регіональних особливостей нашої держави, неоднорідності складу колективів освітніх закладів за культурними цінностями, переконаннями, соціальними орієнтаціями і установками, повинні займати соціально активну позицію, спрямовувати їх до пропагування гуманістичних ідеалів, толерантності, а також пропагувати усвідомлення цінності свого етносу та власної субкультури без ущемлення культури й традицій інших етнічних груп [6, 164].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми фахової підготовки майбутніх менеджерів знаходимо у наукових працях С. Гриньова, Л. Карамушки, Л. Лебедик, О. Мармази, В. Маслова, Г. Попової, О. Яценко та ін. Специфіка професійної діяльності в умовах полікультурного регіону досліджена Т. Атрошенко, Л. Воротняк, О. Гривою, О. Гуренко, О. Дубасенюк, Н. Кічук, Н. Якою та ін. Професійна культура менеджерів освіти є предметом дослідження В. Бондаря, М. Корінного, О. Крупського, Є. Намлієва, Г. Улонової та ін. Проте, незважаючи на ґрунтовний пласт напрацювань, професійна культура менеджера освіти, а саме її особливості, зумовлені специфікою полікультурного регіону, не аналізувалися, що свідчить про беззаперечну актуальність нашого дослідження.

Мега статті – теоретично обґрунтувати феномен професійної культури менеджера освіти в умовах полікультурного регіону.

Виклад основного матеріалу. Активне становлення та розвиток вітчизняної освіти зумовлюють необхідність сформованості високого рівня професійної культури її менеджерів. Розкриття досліджуваного феномену вимагає аналізу поняття “культура”. Оскільки існує безліч визначень культури, що зумовлюється різними галузями знань, що її вивчають і різноаспектними поглядами науковців, тому представимо найбільш актуальні для нашого дослідження.

Культура – багатоаспектне явище, що охоплює різні сфери життя людини та суспільства. Культура зберігає, транслює досвід (передає його від покоління до покоління). Вона також генерує нові програми діяльності, поведінки та спілкування людей, які, “реалізуючись у відповідних видах і формах людської активності, породжують реальні зміни в житті суспільства” [10, 61]. Культура виступає передумовою і результатом освіти людини. Оволодіння культурою дає можливість людині не тільки адаптува-

тися до умов постійно змінюваного соціуму, а й стати здатною до активної діяльності, що дає змогу виходити за межі заданого, розвивати власну суб’єктність і примножувати потенціал світової цивілізації. Освіта є необхідним і важливим фактором розвитку як економіки, політики, культури, так і всього суспільства [1].

Професійна культура, згідно із визначенням І. Зязюна, – це сукупність умінь фахівця, його персональних та професійних якостей, які поєднують у собі: високу культуру, привітність, швидку реакцію, порядність, новаторство, здоров’я, гарну пам’ять, презентабельність, творчість, рівень кваліфікації, продуктивність та якість праці, вміння спілкуватися, трудову дисципліну, оперативність виконання функціональних обов’язків, знання іноземних мов, володіння основами професійної етики, правилами міжнародних етичних норм, високою організованістю праці та дисципліни, володіння знаннями з безпеки життєдіяльності. Професійна культура, на думку академіка, містить у собі всі елементи зовнішньої і внутрішньої культури людини, а саме: правила стосунків і звертання, вміння правильно виражати свої думки, дотримуватися етичних норм спілкування [3, 96].

Професійна культура, за визначенням М. Корінного, характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичного використання [7, 173]. На думку А. Капської, професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок містить у собі певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [5, 48].

Професійна культура як культура особистості, згідно із трактуванням С. Ісаєнко, – це міра та спосіб саморозвитку та самореалізації людини, ступінь досконалості фахівця у сфері професійної діяльності, досягнутий рівень розвитку його особистості в певний період життя [4, 14]. Зміст професійної культури як культури особистості визначається Г. Улоновою у межах таких підходів: акмеологічного, особистісного, психологічного. Інтегруючи вказані підходи, професійну культуру особистості дослідниця трактує як комплексне динамічне особистісне утворення професіонала, що зумовлює високі якісні показники професійно-особистісного зростання та самореалізації суб’єкта професійної діяльності [11, 21].

Професійна культура майбутнього керівника в галузі освіти, як стверджує С. Гриньов, передбачає розвинені здібності до постійного навчання і самоосвіти. Той фахівець, який прагне до постійного самовдосконалення, у подальшому сприятиме розвитку і створенню позитивного іміджу освітнього закладу. Автор вважає, що для фахівця з освітнього

**ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ
В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО РЕГІОНУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ВИМІР**

менеджменту професійна культура є основою професіограми, а її компоненти входять до ядра професійних знань, умінь, навичок. В освітньому просторі перед фахівцями постають соціально-культурні проблеми, що вимагатимуть виконання таких функцій: культурозберігальної – вивчення, збереження, відновлення і використання культурного надбання у процесі зростання духовних та освітніх потреб і інтересів різних груп населення; сприяння збереженню національної ідентичності у глобалізованому суспільстві; культуротворчої – створення національної освітньої та виробничої інфраструктури, наповнення позитивним досвідом виховного середовища суспільства; соціоорганізаційної – формування сприятливого культурного середовища для розвитку особистості і соціуму в освітньому суспільстві, на виробництвах; формування знань про створення проєктів, програм, вигравання тендерів, одержання грантів; розвиток умінь і навичок дотримання безпеки життєдіяльності; формування професійної культури особистості, проблеми подолання “мовного бар’єру” у світовому інформаційному суспільстві; сприяння розв’язанню правових, соціальних, технологічних проблем; управління конфліктами на виробництві; соціопедагогічної – сприяння формуванню професійної культури викладача і магістранта в процесі проходження виробничої практики; допомога в адаптації магістрантів до розвитку сучасних виробництв, їх проєктної діяльності [2, 55].

Актуальною для нашого дослідження є представлена С. Гриньовим технологія формування професійної культури майбутніх менеджерів, яка складається з кількох етапів. Першим етапом науковець визначає прогнозування розвитку професійної культури. Ураховуючи, що вимоги до професійної культури фахівців обумовлюються професійно-кваліфікаційними вимогами до посад, посадовими інструкціями, кодексами, правилами поведінки, основними стадіями формування професійної культури автор вважає:

1) аналіз – дослідження стану професійної культури фахівця з менеджменту в минулому, вивчення морального клімату в колективі та взаємовідносин між керівниками та підлеглими;

2) оцінювання індивідуального рівня розвитку професійної культури фахівців з менеджменту. Кожна особистість індивідуальна, яка має ціннісні орієнтири, володіє різними видами культур, життєвим досвідом, професійною компетентністю. Для досягнення успіху майбутні керівники повинні розглядати кожну людину як унікальну сукупність компетентнісних, поведінкових і культурних факторів, враховуючи потенціал до подальшого формування та розвитку власної професійної культури;

3) вибір методу діагностики: соціологічні дослідження, анкетування, експертне оцінювання;

4) діагностика – визначення характеру і стану культурної компетентності та професійної культури фахівця управління проєктами. На цій основі визначаються напрями вдосконалення роботи з кадрами, цілі прогнозування та кадрові завдання у сфері формування та розвитку професійної культури, які потрібно розв’язати;

5) моделювання професійної культури – визначення змін, які бажано здійснити в нормативно-правовій базі з унормування й оцінювання професійної культури фахівців з менеджменту згідно зі структурою, компонентами і критеріями оцінювання останньої, а саме: розробка поточних нормативно-правових стандартів професійної культури, професіограм, які включатимуть загальні норми культурної компетентності; розробка поточних вимог до працівника в процесі його професійного-кваліфікаційного та професійно-посадового розвитку, які б оперативно закріплювалися в посадових інструкціях та відображали систему цінностей, норм культури; прогнозування культурної компетенції – внесення основних перспективних змін у нормативно-правове регулювання стандартів, норм професійної діяльності, планування структурних зрушень у професійно-кваліфікаційному складі кадрів та в проведенні кадрової роботи, а також змін у навчальній програмі з підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців проєктної галузі.

Другим етапом технології формування професійної культури, на думку С. Гриньова, є її активізація (стимулювання). Автор вважає, що набуті компетентності не матимуть користі, якщо спеціалісти, які ними володіють, не зацікавлені реалізувати їх з максимальною віддачею, демонструючи їх у ступені розвитку інших якостей: ціннісного ставлення до професійної діяльності, мотивації до професійного удосконалення, творчої активності.

Цілком погоджуємося з науковцем, що вияв професійної культури керівника освітнього закладу в будь-якій ситуації – це взаємодія його особистісних характеристик і характеристик ситуації, важливим показником професійної культури є культурна компетентність і частота її прояву; спостереження за професійною культурою здійснюється у межах конкретних професійно-кваліфікаційних вимог, професіограм, посадових обов’язків (посадових інструкцій); середовище професійної культури майбутніх фахівців з менеджменту складається з чотирьох взаємозалежних елементів (культура працівників управління, культура процесу управління, культура умов праці, культура документації) кожен з яких є незамінною для успішного управління [2, 57]. Відповідно до проблеми нашого дослідження, виокремлені елементи пропонуємо розглядати з урахуванням специфіки полікультурного регіону.

Отже, під професійною культурою менеджера освіти ми розуміємо культуру, що складається з

професійних умінь і навичок фахівця, а також його здатності та готовності здійснювати управлінську діяльність. Переконані, що на формування професійної культури впливають як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники. До них можна віднести, наприклад, престиж професії, якість освітніх послуг, професійну мотивацію і специфіка регіону, в якому здійснюється професійна діяльність.

Професійна діяльність менеджера освіти, у своїй більшості, відбувається в умовах полікультурного регіону. Зазначимо, що регіон виступає стійким соціально-географічним суб'єктом сучасного освітнього простору, що забезпечує розвиток регіональних освітніх систем відповідно до властивих регіону етнічних, економічних та соціокультурних особливостей. Саме тому професійна діяльність сучасного менеджера освіти має відповідати вимогам полікультурної освіти, яка, зі свого боку, повинна орієнтувати систему професійної підготовки фахівця на формування полікультурної компетентності, готовності до міжкультурної взаємодії на основі знань етнічної культури свого народу та інших народів.

Так, в умовах спільного проживання різних етносів у регіоні відбуваються взаємодії різних національних культур. Відповідно, у професійній діяльності менеджера освіти, на наш погляд, найважливішими постають: урахування особливостей етнічного соціуму; знання історії свого народу, звичаїв, традицій, мистецтва, традиційної культури виховання свого та інших народів у контексті діалогу культур; сформована міжетнічна толерантність; розвинена культура міжнаціонального спілкування та ін.

Професійна діяльність керівників закладів освіти в умовах полікультурного регіону, як стверджує Т. Атрощенко, має свою специфіку, яка вимагає відповідних знань, умінь і навичок. Відповідно, полікультурна освіта майбутніх керівників є актуальною і визначальною в багатонаціональному суспільстві, оскільки діяльність сучасних закладів освіти спрямована на толерантну взаємодію та співробітництво, створення умов для пізнання культури, світоглядних позицій, звичаїв та традицій членів колективів – представників різних етносів. Авторка акцентує увагу на тому, що завдання підготовки керівних кадрів закладів освіти потребують доповнень полікультурного характеру, а саме: орієнтації на знання основних структурних елементів полікультурного навчального середовища; знання сутності базових положень крос-культурного менеджменту; обізнаності із сучасними психолого-педагогічними технологіями навчання і виховання в полікультурному навчальному середовищі; сформованості міжетнічної толерантності, розвитку культури міжнаціональної взаємодії; уміння попереджувати та врегулювати міжетнічні конфлікти тощо. Ці знання дають можливість керівникам закладів освіти здійснювати

власну професійну діяльність на високому рівні, реагувати на зовнішні та внутрішні чинники полікультурного освітнього середовища, моделювати його відповідно до специфіки закладу освіти [1].

Слушною для нашого дослідження є думка С. Одайник, що одним із важливих показників готовності керівників закладів освіти до професійної діяльності в полікультурному навчальному середовищі є знання основних механізмів реалізації державної мовної політики в полікультурному навчальному середовищі. Виходячи з цього, механізми реалізації державної мовної політики в галузі освіти України автор рекомендує розглядати як систему організаційних і правових засобів, методів і стимулів, за допомогою яких державою унормовуються мовні процеси, забезпечується реалізація соціально-економічних правових функцій, тобто державний механізм містить у собі політико-правові, організаційно-управлінські форми й засоби регулювання мовної політики в освітянській сфері. Урахування зазначених аспектів, як уважає дослідниця, є необхідною умовою діяльності менеджера освіти [8, 252].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, професійна культура менеджера освіти, відповідно до проблеми нашого дослідження, – це частина загальної культури особистості, що проявляється у повсякденній професійно-управлінській діяльності з урахуванням специфіки полікультурного регіону. Вона відображає єдність теоретичної підготовки фахівця та його практичної здатності до успішного виконання завдань професійної діяльності в умовах полікультурного регіону. Формування та розвиток професійної культури менеджера освіти є необхідною умовою його професійної підготовки, яка є нагальною потребою сучасного ринку праці. Розвиток професійної культури менеджера освіти вважаємо важливим чинником особистісно-професійних перетворень, що забезпечують інноваційну стратегію розвитку всієї організації, необхідну якість праці й високий рівень професійної успішності.

Специфіка полікультурного регіону накладає свій відбиток як на діяльність закладу освіти, управлінську діяльність менеджера освіти, так і на його професійну культуру. Відповідно, важливими характеристиками професійної культури менеджера освіти в умовах полікультурного регіону вважаємо: захопленість професією та її прийняття як цінності сучасного життя; критичне та відповідальне ставлення до дійсності; самостійність та свідомість того, що відбувається; творчі прояви; розуміння специфіки полікультурного регіону; врахування особливостей етнічного соціуму; міжетнічну толерантність; володіння мовою національних меншин; культуру міжнаціонального спілкування тощо. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у дослідженні пе-

дагогічних умов формування готовності майбутніх менеджерів освіти до здійснення професійної діяльності в умовах полікультурного регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Атрошенко Т.О. Підготовка майбутніх керівників закладів освіти в умовах полікультурного регіону. URL: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/boppndsu/paper/viewFile/251/245>

2. Гриньов С. Технологія формування професійної культури майбутнього менеджера для нової української школи. *Витоки педагогічної майстерності*, 2019. Вип. 23. С.54–58.

3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ, 1997. 349 с.

4. Ісаєнко С.А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей (на прикладі навчальної дисципліни “Англійська мова (за професійним спрямуванням)”: методичні рекомендації. Київ, 2009. 74 с.

5. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навч.-метод. Посібник. Київ, 2001. 220 с.

6. Качур Б.М., Качур М.М. Професійна діяльність менеджерів освіти в умовах полікультурного регіону. *Науковий вісник ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. Соціальна робота”*. 2020. Вип. 1 (46). С. 164–168.

7. Корінний М.М., Шевченко В.Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ, 2003. 384 с.

8. Одайник С.Ф. Управління навчальним закладом в умовах полікультурного освітнього середовища. *Педагогічний альманах*, 2015. Вип. 25. С. 249–254.

9. Сорока О., Курта Ю. Управлінська культура керівника соціокультурної установи. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/23210/1/Soroka_Kurta.pdf

10. Степин В.С. Культура. Вопросы философии, 1999. № 8. С. 61–71.

11. Улунова Г.Є. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток : колективна монографія / кол. авт. ; відп. ред. Г.Є. Улунова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С.8–21.

REFERENCES

1. Atroshchenko, T.O. Pidhotovka maybutnix kerivnykiv zakladiv osvity v umovakh polikulturnoho rehionu [Training of future heads of educational institutions in the conditions of

a multicultural region]. Available at: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/boppndsu/paper/viewFile/251/245> [in Ukrainian].

2. Hrynyov, S. (2019). Tekhnolohiya formuvannya profesiyanoi kultury maybutnoho menedzhera dlya novoyi ukrainiskoyi shkoly [The technology of forming the professional culture of the future manager for the new Ukrainian school]. *Origins of pedagogical skill*, Vol. 23, pp. 54–58. [in Ukrainian].

3. Zyazyun, I.A. (1997). Pedahohichna maysternist [Pedagogical skill]. Kyiv, 349 p. [in Ukrainian].

4. Isaenko, S.A. (2009). Formuvannya profesiyanoi kultury u studentiv inzhenerno-tekhnichnykh spetsialnostey (na prykladi navchalnoyi dystsypliny “Anhliyska mova (za profesijnym spryamuvannjam) [Formation of professional culture among students of engineering and technical specialties (on the example of the educational discipline “English (by professional direction)”]. Kyiv, 74 p. [in Ukrainian].

5. Kapska, A.Y. (2001). Sotsialna robota: deyaki aspekty roboty z ditmy ta moloddyu [Social work: some aspects of working with children and youth]. Kyiv, 220 p. [in Ukrainian].

6. Kachur, B.M. & Kachur, M.M. (2020). Profesiyna diyalnist menedzheriv osvity v umovakh polikulturnoho rehionu [Professional activity of education managers in the conditions of a multicultural region]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social work”*. Vol. 1 (46), pp. 164–168. [in Ukrainian].

7. Korinnyi, M.M. & Shevchenko, V.F. (2003). Korotkyy entsyklopedychnyy slovnyk z kultury [Short encyclopedic dictionary of culture]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].

8. Odainyk, S.F. (2015). Upravlinnya navchalnym zakladom v umovakh polikulturnoho osvitnoho seredovyshcha [Management of an educational institution in a multicultural educational environment]. *Pedagogical almanac*. Vol. 25, pp. 249–254. [in Ukrainian].

9. Soroka, O. & Kurta, Yu. Upravlinska kultura kerivnyka sotsiokulturnoyi ustanovy [Management culture of the head of a socio-cultural institution]. Available at: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/23210/1/Soroka_Kurta.pdf [in Ukrainian].

10. Stepin, V.S. (1999). Kultura. Voprosy filosofii [Culture. Questions of Philosophy]. Vol. 8, pp. 61–71.

11. Ulunova, G.E. (2016). Profesiyna kultura: sutnist, fakhovi osoblyvosti, rozvytok [Professional culture: essence, professional features, development]. Monograph. Sumy: Publishing House of the Sumy State University named after A.S. Makarenko, pp. 8–21. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.07.2022



“Я віддаю перевагу тому, що можна побачити, почути і вивчити”.

*Теракліт Ефеський
давньогрецький філософ*

“І чим більше я розмірковую, тим більше дві речі сповнюють мою душу новим подивом і наростаючою побожністю: зоряне небо наді мною та моральний закон у мені”.

*Іммануїл Кант
німецький філософ*



Тарас Кобильник, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри інформаційних систем і технологій
Національного університету "Львівська політехніка"

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ВБУДОВАНИХ СТРУКТУР ДАНИХ МОВИ PYTHON

У статті розглядаються деякі проблеми навчання основ алгоритмізації та програмування у шкільному курсі інформатики для учнів старших класів з поглибленим вивченням інформатики. Зокрема, нами звертається увага на вивчення вбудованих структур даних мови Python. Аналізуються методичні особливості навчання учнів таких вбудованих типів даних мови Python, як списки, словники, кортежі, множини. Перспективним напрямом майбутніх розвідок вбачаємо розробку навчально-методичних матеріалів з основ алгоритмізації та програмування з використанням мови Python.

Ключові слова: основи алгоритмізації та програмування; мова Python; вбудовані структури даних.

Лім. 7.

Taras Kobylnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Associate Professor of the Information Systems and Technologies Department,
Lviv Polytechnic National University

METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING BUILT-IN DATA STRUCTURES OF THE PYTHON LANGUAGE

In the article, we consider some problems of learning the basics of algorithmization and programming in a school computer science course for high school students with an in-depth study of computer science. In particular, we pay attention to the study of the built-in data structures of the Python language. We analyze the methodological features of teaching students such as built-in Python data types such as lists, dictionaries, tuples, and sets. For each built-in data structure, we provide examples of its use and explain the obtained result in detail. We focus on list assignment operations and the use of slices. The modern level of programming involves using various data structures as a necessary tool in constructing software code. Without an understanding of data structures and algorithms, creating a serious software product is impossible. Therefore, the realization of the learning goal involves students' understanding of various data structures, their presentation methods, and processing methods. The study of data structures is fundamental in the formation of future programmers. Data structures are an integral part of programming. Understanding the principles of algorithms and data structures during software development makes it possible to improve program performance, improve code quality, and speed up its work. We see prospects for further research in developing educational and methodological materials for learning the basics of algorithmization and programming using the Python language, taking into account its features, particularly dynamic typing and too "big" high-levelness. We consider it expedient to analyze in more detail the methodological aspects of the study of other data structures, such as stacks, queues, hash tables, trees, and graphs in Python and C++ languages.

Keywords: basics of algorithmization and programming; Python language; built-in data structures.

Постановка проблеми. Сьогодні спостерігається тенденція з впровадженням мови Python як засобу навчання змістової лінії алгоритмізації та програмування у шкільному курсі інформатики у 7–9-х класах та як основної мови програмування у 10–11-х класах, які вивчають інформатику на профільному рівні. Зауважимо, що навчальними програмами з інформатики не визначено якоїсь конкретної мови програмування. Вибір залишається за вчителем чи закладом освіти і залежить від наявності навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

У 10–11-х класах з поглибленим вивченням інформатики увага акцентується вже не на вивченні алгоритмів, а власне на певній мові програмування. Вивчення будь-якої мови програмування починається з ознайомленням зі синтаксисом та типами даних. Програмою з інформатики (профільний рі-

вень) [1] передбачається вивчення різних структур даних, способи реалізації та застосування їх на практиці.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На важливість вміння програмувати вказують автори статті [5], у якій зазначають, що це сприяє розумовому розвитку учнів, формуванню вміння концентруватися на розв'язанні поставленої проблеми, становленню алгоритмічного стилю мислення та умінню моделювати різні процеси.

У статті [2] автори аналізують деякі проблеми навчання змістової лінії основи алгоритмізації та програмування у шкільному курсі інформатики, зокрема увага акцентується на виборі мови програмування і наявності навчально-методичних матеріалів.

Вивчення структур даних є фундаментальним у становленні майбутніх програмістів, оскільки, як вважають автори статті [3], розуміння принципів

роботи алгоритмів і структур даних під час розроблення програмного забезпечення дає змогу поліпшити продуктивність програм, якість коду і прискорити його роботу.

Проектування та аналіз ефективних структур даних є надзвичайно важливим інструментом у програмуванні, і відповідно знаходять відображення у навчальних програмах з інформатики. Автори [6] зазначають, що побудова структур даних і алгоритмів вимагає, щоб програміст передав комп'ютеру докладні інструкції. Для здійснення такого зв'язку пропонується використання мови Python.

Також мову Python для навчання алгоритмів та структур даних пропонують використовувати і автори книги [7], перші розділи якої присвячені основам структур даних і алгоритмів, наступні – охоплюють складніші розділи з цієї теми.

Мета статті: методичні аспекти навчання структур даних на основі мови Python для учнів старших класів.

Виклад основного матеріалу. Інформатику у старшій школі вивчають на рівні стандарту та профільному. На рівні стандарту основи програмування можливі тільки у вибіркового модулі “Креативне програмування”. На профільному рівні навчальна програма містить кілька розділів, які пов'язані з програмуванням, зокрема, “Мова програмування та структури даних”, “Алгоритми”, “Парадигми та технології програмування”.

Зупинимось детальніше на розділі “Мова програмування та структури даних”, зокрема, на методичних аспектах навчання учнів вбудованих структур даних та їх реалізації мовою Python. У підручнику з інформатики [4] для профільного рівня описуються такі вбудовані структури даних, як списки, словники, кортежі, множини. Проаналізуємо деякі з них.

У кожній мові програмування передбачені структури даних. У мові Python є такі базові структури даних, як список (list), кортеж (tuple), словник (dictionary), множина (set). Кожна з них має свої особливості. Зауважимо, що структури даних становлять невід'ємну складову програмування.

Важливо зауважити, що списки – це найпоширеніша структура даних мови Python. Під списком розуміють набір будь-яких об'єктів, які поміщені у квадратні дужки і розділені комою. Списки можуть бути вкладені, з ними можна виконувати різні дії, зокрема, генерувати список, видаляти елемент з нього, вставляти елемент, сортувати тощо. Для цього використовуються відповідні методи та функції. Тут доцільно учням пояснити відмінність між методами та функціями опрацювання списків. У першому випадку вихідний список змінюється, у другому – ні. Продемонструємо це на такому прикладі.

Списки є вбудованими за замовчуванням у мову програмування Python, а масиви – ні. Для створення та опрацювання масивів необхідно імпортувати модуль array. Крім того, треба звернути увагу на те, що масив – це набір однотипних елементів (на відміну від списку), тобто масив містить елементи одного типу.

Кортежі використовують для зберігання кількох об'єктів разом. Їх розглядають як аналог списків, але без такої значної функціональності, як у списків. Однією з важливих особливостей кортежів є те, що вони, на відміну від списку, – незмінювана структура даних, тобто модифікувати їх не можна. Кортежі створюються аналогічно до списків (замість квадратних дужок використовуються круглі). Наприклад:

```
tuple=(1,2,3,5,58)
```

Важливо зауважити, що дужки можна і не ставити:

```
tuple=1,2,3,5,58
```

Круглі дужки є необов'язковими, хоча рекомендується їх використовувати для чіткого визначення початку та кінця кортежу.

Кортеж, який містить тільки один елемент, задається так:

```
tuple=(2,)
```

Тобто після значення єдиного його елемента ставиться кома. Таким чином, “повідомляється” Python, що створюється кортеж. Суттєвою перевагою кортежу є те, що він може бути присвоєний відразу кільком змінним, які набувають значення, що містяться в його елементах. Наприклад:

```
a1,a2,a3,a4=tuple
```

У цьому випадку змінна a1 набуває значення першого елемента кортежу tuple, змінна a2 – значення його другого елемента і т.д. Розглянемо приклад.

```
boys = ('Іван', 'Василь', 'Степан')
girls = 'Олена', 'Софія', 'Анастасія', 'Анна'
clas = boys, girls
print('Кількість хлопців у класі -', len(boys))
print('Кількість дівчат у класі:', len(girls))
print('Всі учні класу:', boys, girls)
print('Кількість учнів у класі -', len(boys)+len(girls))
```

Результат

Кількість хлопців у класі - 3

Кількість дівчат у класі: 4

Всі учні класу: ('Іван', 'Василь', 'Степан') ('Олена', 'Софія', 'Анастасія', 'Анна')

Кількість учнів у класі - 7

Змінні boys та girls – це кортеж елементів. За функцією len визначається довжина кортежу. Це вказує на те, що кортеж є послідовністю. Хлопці і дівчата навчаються у класі, тому кортеж clas містить імена хлопців і дівчат.

Хоча дужки є не обов'язковими, рекомендуємо завжди вказувати їх, щоб було видно, що це дійсно кортеж, особливо в неоднозначних випадках. Наприклад, print (2,3,4,5) та print ((2,3,4,5)). У першо-

му випадку виводяться чотири числа, а другому – кортеж, який містять ці чотири числа.

Словники. Словники – це особливий список, елементи якого мають індекси, що задані програмістом. Індексами можуть бути тільки незмінювані об'єкти, тобто числа, рядки та кортежі. Проте на практиці, як правило, найчастіше використовують рядки. Важливо зауважити, що у такий спосіб задані індекси називають *ключами*.

Увести поняття “словник” можна так. Словник – це певний аналог адресної книги, у якій можна відшукати адресу або контактні відомості про людину, знаючи тільки її ім'я. Тобто деякі **ключі** (імена) певним чином пов'язані зі **значеннями** (відомостями). Тут треба зауважити, що ключ повинен бути унікальним, оскільки не можна отримати коректні відомості, якщо в адресній книзі містяться дві (або більше) людини з абсолютно однаковими іменами.

Словники створюються аналогічно до списків, за винятком таких моментів. По-перше, список елементів поміщений у фігурні дужки (а не в квадратні). По-друге, елементи записують у форматі <ключ>: <значення>. Наприклад:

```
d1={"name": "Python", "version": "3.10.5"}
d2={"name": "Visual Studio", "version": "2022"}
```

Так було створено два словники, кожен з яких має два елементи з рядковими ключами "name" та "version".

Доступ до будь-якого елемента словника або його зміна здійснюється за його ключем, наприклад:

```
vesr=d2["version"]
d2["version"]= "2019"
```

Словники, як і звичайні списки, можна змінювати. Як правило, словники використовуються для зберігання даних з однієї області. Також важливо знати, що пари ключ-значення є не впорядкованими у словнику. Якщо потрібна певна впорядкованість, то додатково необхідно буде відсортувати словник перед зверненням до нього (або до його елементів).

Розглянемо такий приклад.

```
address_book = { 'Іваненко' : 'ivanenko@ukr.net',
                 'Петренко' : 'petrenko@meta.ua',
                 'Василенко' : 'vasylenko@i.ua',
                 'Павленко' : 'pavlenko@gmail.com'
                 }
```

```
print("e-mail Іваненка: ", address_book['Іваненко'])
```

```
# Видалення пари ключ-значення
```

```
del address_book['Іваненко']
```

```
print("\nУ адресній книзі {0}
```

```
контакти(ів)\n".format(len(address_book)))
```

```
for name, address in address_book.items():
```

```
    print('Контакт {0} має e-mail: {1}'.format(name, address))
```

```
# Додавання пари ключ-значення
```

```
address_book['Семеренко'] =
```

```
'semerenko@yahoo.com'
```

```
if 'Семеренко' in address_book:
```

```
    print("\nАдреса Семеренко:",
```

```
address_book['Семеренко'])
```

```
Результат буде таким:
```

```
e-mail Іваненка: ivanenko@ukr.net
```

У адресній книзі 3 контакти(ів)

Контакт Петренко має e-mail: petrenko@meta.ua

Контакт Василенко має e-mail: vasylenko@i.ua

Контакт Павленко має e-mail: pavlenko@gmail.com

Адреса Семеренко: semerenko@yahoo.com

Пояснимо отриманий результат. Створюється словник `address_book`. Потім звертається до пар ключ-значення, вказуючи ключ в операторі індексування (аналогічно як для списків та кортежів). Видаляти пари ключ-значення можна за допомогою оператора `del`. Для цієї операції нема необхідності знати, яке значення відповідає цьому ключу, тобто видалення елемента словника відбувається за ключем. Далі здійснюється звернення до всіх пар ключ-значення словника `address_book` з використанням методу `items`, за яким повертається список кортежів, кожен з яких містить пару елементів: ключ і значення. У циклі `for..in` відповідно їм присвоюється значення змінних `name` та `address`. Ці значення виводяться на екран.

Нові пари ключ-значення додаються так: потрібно звернутися до необхідного ключа за допомогою оператора індексування і присвоїти йому певне значення (як було зроблено у прикладі для Семеренко). Перевірка існування пари ключ здійснюється за допомогою оператора `in`.

Послідовності. Списки, кортежі та рядки є прикладами послідовностей. Що у них є спільного і важливого? По-перше, це можливість здійснювати перевірку належності (тобто оператори `in` та `not in`) та оператор індексування, за допомогою якого отримується безпосередній доступ до елемента послідовності. Крім того, для цих типів послідовностей (списки, кортежі та рядки) є можливість використовувати зрізи, тобто отримувати не один елемент, а кілька.

Множини. Під множиною розуміють невпорядкований набір простих об'єктів. Такий тип структури даних використовується тоді, коли наявність об'єкта в наборі є важливішого від того, скільки разів цей об'єкт там зустрічається і в якому місці. Використовуючи множини, можна здійснювати перевірку належності, визначати, чи дана множина є підмножиною іншої множини, знаходити перетин, об'єднання множин тощо.

Наведемо деякі приклади.

```
>>> states = set(['Україна', 'США', 'Польща', 'Німеччина'])
```

```
>>>'Польща' in states
True
>>>'Франція' in states
False
>>>states1 = states.copy()
>>>states1.issuperset(states)
True
>>>states.remove('США')
>>>states & states1 # Або bri.intersection(bri)
{'Польща', 'Україна', 'Німеччина'}
```

Присвоювання списків. Посилання.

Доцільно зупинитися на присвоюванні списків. Коли створюється об'єкт і його присвоюється змінній, то змінна тільки посилається на об'єкт, а не є власне тим об'єктом. Тобто ім'я змінної вказує на ту частину пам'яті комп'ютера, де зберігається об'єкт.

Наприклад, створимо такий список:

```
lst1=[1,2,3,4]
і присвоїмо його іншій змінній:
lst2=lst1
Тепер змінимо значення першого елемента списку
lst1 на інше:
lst1[0]=12
і перевіримо, що які значення елементів будуть у
списку lst2:
lst2
```

```
[12, 2, 3, 4]
```

Бачимо, що значення першого елемента списку lst2 також змінилося на 12. Отже, у змінних lst2 та lst1 зберігається один і той самий список. Пояснимо це детальніше. Коли створюється список і присвоюється його змінній, остання як значення отримує не власне список, а посилання на нього, яке можна вважати вказівником на певну ділянку оперативної пам'яті, де він міститься. Коли присвоюється значення змінній, де міститься список, іншій змінній, то туди копіюється посилання. Як наслідок, обидві змінні фактично зберігають один і той самий список (посилання на одну і ту ж ділянку оперативної пам'яті).

Те саме стосується і чисел, рядків та логічних величин. У випадку їх присвоювання іншій змінній у неї копіюється не сама величина, а тільки посилання на неї.

Зауважимо, що якщо необхідно зробити копію списку (або подібної послідовності), то потрібно використати зріз. Оскільки якщо просто присвоїти ім'я змінній іншій змінній, то обидві вони буди посилатися на один і той самий об'єкт, що може призвести до проблем.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Сучасний рівень програмування передбачає застосування різних структур даних як необхідного інструменту у побудові програмного коду. Відповідно знання теоретичних питань структур даних, практичних навичок їх подання та опрацювання є важливим елементом у вивченні розділу “Мова про-

грамування та структури даних”. У статті наведені методичні аспекти навчання вбудованих структур даних мови Python, зокрема списки, кортежі, словники, множини.

Без розуміння структур даних і алгоритмів неможливо створити серйозний програмний продукт. Тому реалізація мети навчання передбачає розуміння учнями різноманітних структур даних, способів їх подання та методів опрацювання.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці навчально-методичних матеріалів для навчання основ алгоритмізації та програмування з використанням мови Python з врахуванням її особливостей, зокрема динамічної типізації та надто великої високорівневості. Детальніше зупинитися на методичних аспектах навчання інших структур даних, таких як стек, черга, хеш-таблиці, дерева, графи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інформатика для 10–11 класів (профільне навчання). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/01/10-11-profilniy-riven.docx> (дата звернення 12.05.2022).
2. Кобильник Т., Когут У., Сікора О., Жидик В. Деякі проблемні аспекти навчання основ алгоритмізації та програмування у школі. *Молодь і ринок*. 2022, № 3–4 (201–202). С. 97–101.
3. Прокоп Ю.В., Трофименко О.Г., Дикий О.В. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Технічні науки*. 2021, Том 32 (71) Ч.1 №2. С. 216–220.
4. Руденко В.Д., Речич Н.В., Потієнко В.О. Інформатика (профільний рівень): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків, 2019. 256 с.
5. Семеніхіна О.В., Руденко Ю.О. Проблеми навчання програмувати учнів старших класів та шляхи їх подолання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018, Вип. 66(4). С. 54–64.
6. Goodrich M., Tamassia R., Goldwasser M. *Data Structures and Algorithms in Python*. Wiley. 2013. 748 p.
7. Kent L., Hubbard S. *Data Structures and Algorithms with Python*. Springer Cham. 2015. 364 p.

REFERENCES

1. Informatyka dla 10–11 klasiv (profilne navchannia) [Informatics for 10–11 grades (profile training)]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2018-2019/01/10-11-profilniy-riven.docx> (Accessed 12 May 2022). [in Ukrainian].
2. Kobylnyk, T., Kohut, U., Sikora, O. & Zhydyk V. (2022). Deiaci problemni aspekty navchannia osnov alhorytmizatsii ta prohramuvannia u shkoli [Some Problemal Aspects of Teaching the Fundamentals of Algorithmization and Programming in School]. “*Youth and market*”. No. 3–4 (201–202). pp. 97–101. [in Ukrainian].
3. Prokop, Yu.V., Trofymenko, O.H. & Dykyi, O.V. (2021). [Research of Approaches to Teaching the Course “Algorithms and Data Structures” for Computer Science Students]. *Academic notes of Tavriya National University Vernadsky V.I. Series: Technical sciences*. Vol. 32 (71), Part 1, No 2. pp. 216–220. [in Ukrainian].
4. Rudenko, V.D., Rechich, N.V. & Potienko, V.O. (2019). *Informatics (profile level): a textbook for the 10th grade of*

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ДИСКУРС

general secondary education institutions. Kharkiv: Ranok Publishing House. 256 p. [in Ukrainian].

5. Semenikhina, O.V. & Rudenko, Y.O. (2018). Problems of Educating to Programming of Students and Way of Their Overcoming. Information Technologies and Learning Tools. No. 66(4). pp. 54–64. [in Ukrainian].

6. Goodrich, M., Tamassia, R. & Goldwasser M. (2013). Data Structures and Algorithms in Python. Wiley. 748 p. [in English].

7. Kent, L. & Hubbard, S. (2015). Data Structures and Algorithms with Python. Springer Cham. 364 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 03.08.2022

УДК 378.14

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267309>

Федір Загура, кандидат наук з фізичного виховання і спорту,
завідувач кафедри атлетичних видів спорту

Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ДИСКУРС

У статті висвітлено сутність та особливості професійної діяльності викладачів фізичного виховання у закладах вищої освіти крізь призму нормативно-правових документів. Виконано аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження. Представлено результати контент-аналізу нормативних документів України, що декларують вимоги до компетентності викладача сучасного університету. Представлено основні напрями роботи науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти: науковий, навчальний, методичний, організаційний. Виконано аналіз нормативних документів щодо професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти та зроблено висновок про те, що вони регламентують оздоровчо-профілактичну, спортивно-дозвілєву та спортивну роботу, що належать до компетенції викладачів фізичного виховання.

Ключові слова: науково-педагогічний працівник; університет; заклад вищої освіти; напрями професійної діяльності; викладач фізичного виховання.

Літ. 14.

Fedir Zahura, Ph.D. (Physical Training and Sports),
Head of the Athletic Sports Department
Lviv Ivan Boberskyi State University of Physical Culture

PROFESSIONAL ACTIVITY OF PHYSICAL TRAINING TEACHERS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS: REGULATORY AND LEGAL DISCOURSE

The article highlights the essence and peculiarities of the professional activity of physical training teachers in institutions of higher education through the prism of regulatory and legal documents. An analysis of the scientific and pedagogical literature on the research problem was performed. Various aspects of the professional activity of scientific and pedagogical employees are studied. In particular, the issues of working hours accounting and legal regulation of university teachers' activity, their rights and duties, the professionalism of scientific and pedagogical employees and the specifics of its development, the peculiarities of evaluating the professional activity of university teachers, etc. are studied. However, such studies are considered from the perspective of public administration in the field of education and jurisprudence. Therefore, this question needs to be considered in the context of modern pedagogical research. The results of the content analysis of normative documents of Ukraine, which declare the competence requirements (knowledge and understanding of the subject area and professional activity, critical thinking skills, communication skills, empathy, ICT competence, personal and professional development skills, professional ethics, multicultural competence, social responsibility, etc.) for modern university teacher are presented.

The main areas of scientific and pedagogical employees' activity at higher education institutions are presented. Among them we distinguish scientific, educational, methodical, organizational types of activity. The analysis of regulatory documents regarding the professional training of students in higher education institutions was carried out and the conclusion was made that they regulate health-prophylactic, sports-leisure and sports activity that belong to the competence of physical training teachers. Prospects for further scientific research are offered.

Keywords: scientific and pedagogical employee; university; institution of higher education; areas of professional activity; teacher of physical training.

Постановка проблеми. Нині університет відіграє ключову роль у розвитку суспільства, оскільки виконує низку функцій, серед яких освітня, наукова, інноваційна, соціальна, економічна, культурологічна тощо. Відомо, що якість підготовки фахівців залежить значною мірою від професійної діяльності науково-педагогічних працівників, їхньої освіченості, професійної майстерності тощо. Відтак видається логічним вивчення специфіки їхньої діяльності, що реалізується

мо, що якість підготовки фахівців залежить значною мірою від професійної діяльності науково-педагогічних працівників, їхньої освіченості, професійної майстерності тощо. Відтак видається логічним вивчення специфіки їхньої діяльності, що реалізується

у контексті інтеграції нормативно-правової бази вищої освіти та стандартів якості вищої освіти і освітньої діяльності, що задекларовані сучасними університетами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підготовка фахівців у закладах вищої освіти становить предмет наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників. Результати аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчать, що досліджуються різноманітні аспекти професійної діяльності науково-педагогічних працівників. Зокрема, вивчаються питання обліку робочого часу та правового регулювання праці викладачів – А. Грובהва [4], О. Білоус [1]; права та обов'язки викладачів сучасних закладів вищої освіти – О. Петрик [10]; професіоналізму науково-педагогічних працівників та специфіки його розвитку – М. Скрипник [11], О. Жабенко [6]; особливості оцінювання професійної діяльності викладачів університетів – В. Вітлінський, Т. Кмитюк [3] тощо. Проте такі дослідження розглядаються з перспективи державного управління у галузі освіти та юриспруденції, натомість це питання потребує розгляду і у контексті сучасних педагогічних досліджень.

Мета статті полягає у висвітленні результатів дослідження нормативно-правових документів, що окреслюють зміст та напрями професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти України, зокрема викладачів фізичного виховання, що слугує підґрунтям для їхнього неперервного професійного розвитку. Для досягнення визначеної мети необхідно реалізувати конкретні завдання: 1) виконати аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження; 2) дослідити нормативні документи у галузі вищої освіти, які відображають специфіку професійної діяльності викладачів багатогалузевих університетів.

Результати дослідження. Передусім уважаємо за необхідне наголосити на тому, що вища освіта завжди відігравала у суспільстві особливу роль. На початку ХХІ ст. її роль розглядається уже не тільки у контексті розвитку окремої нації, країни, але й крізь призму її вагомості у розвитку міжнародного співтовариства.

Для розвитку вищої освіти нині характерна наявність соціальних, політичних, економічних, культурних, академічних чинників, запитів суспільства, вимог працедавців, інтересів і вподобань споживачів освітніх послуг – студентства. Інтернаціоналізація діяльності закладів вищої освіти сьогодні визнана одним із пріоритетів у стратегіях розвитку вищої освіти у різних країнах світу. Різноманітні міжнародні організації (OECD, UNESCO, World Bank, The European Commission), дослідницькі інституції, асоціації університетів студіюють переваги та недоліки, основні фактори, перспективи, тенденції розвитку вищої освіти у міжнародному контексті.

Серед основних тенденцій розвитку сучасної вищої освіти виокремлюють такі: масовізація вищої освіти, тобто збільшення кількості здобувачів вищої освіти, що засвідчує її перехід зі статусу “елітарна” до статусу “масова”; розвиток глобальної економіки знань, що формує виклик для суспільства, пов'язаний із підготовкою висококваліфікованих фахівців, здатних працювати у полікультурному професійному середовищі, інтегрувати результати наукових досліджень в економіку, бізнес тощо, налагоджувати міжнародні зв'язки з метою об'єднання науковців, виконання спільних проєктів, реалізації академічної та наукової мобільності; реалізація принципу автономності та академічної свободи, що розглядаються як основні чинники забезпечення високої якості освітньої, наукової, інноваційної діяльності сучасного університету; розробка стратегій формування конкурентоспроможності закладу вищої освіти, що передбачає застосування механізмів і процедур створення позитивного іміджу та просування на ринку освітніх послуг, рейтингування закладів вищої освіти, розробку програм досконалості та ефективного використання коштів тощо [14].

Оскільки заклади вищої освіти покликані створити конструктивне освітнє середовище, в якому можливий всебічний розвиток особистості сучасного фахівця, формування його готовності до високої конкуренції на ринку праці, забезпечення якості освітніх послуг, які вони надають, важливе значення відводиться професійному розвитку викладачів, допоміжного персоналу та управлінців, що є безпосередніми учасниками академічної спільноти закладу вищої освіти. Варто зауважити, що Закон України “Про вищу освіту” (2014) детермінує неперервний професійний розвиток науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти як право: “науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти всіх форм власності мають право ... на підвищення кваліфікації та стажування не рідше одного разу на п'ять років” та обов'язок: “науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані ... підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників)” [2].

Отож, з метою виокремлення потреб та запитів викладачів закладів вищої освіти у професійному розвитку варто розглянути вимоги до їхньої діяльності, рівня професіоналізму, що задекларовані у відповідних нормативних документах.

Так, Наказом Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 610 від 23.03.2021 р. “Про затвердження професійного стандарту на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти” затверджено перелік загальних компетентностей, що є необхідними для здійснення про-

фесійної діяльності. До них належать: “ЗК.01 Знання та розуміння предметної області і професійної діяльності. ЗК.02 Володіння навичками критичного мислення. ЗК.03 Володіння комунікативними навичками, здатність проявляти емпатію. ЗК.04 Здатність використовувати інформаційні та комунікаційні технології. ЗК.05 Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. ЗК.06 Здатність до особистісного і професійного розвитку. ЗК.07 Здатність генерувати нові ідеї (креативність). ЗК.08 Здатність застосовувати кращі практики у професійній діяльності. ЗК.09 Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети. ЗК.10 Здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів). ЗК.11 Здатність проявляти толерантність та повагу до культурної різноманітності. ЗК.12 Здатність діяти соціально відповідально та свідомо” [7, 4]. У цьому ж документі представлено характеристику функцій, які виконують викладачі закладів вищої освіти, вимоги до їхньої професійної компетентності, глибини та обсягу знань, умінь та навичок [7].

У Наказі Міністерства освіти і науки України № 186 від 16.02.2022 р. “Про затвердження Рекомендованого переліку видів навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників” зазначено, що діяльність викладача закладу вищої освіти передбачає виконання:

– навчальної роботи, пов’язаної із проведенням різних видів занять для теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців, контрольних заходів тощо,

– методичної роботи, що передбачає розроблення, оновлення освітньо-професійних та освітньо-наукових програм різних рівнів вищої освіти, робочих програм навчальних дисциплін, змістового наповнення освітніх компонентів, навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін тощо,

– наукової роботи, що охоплює виконання наукових досліджень та висвітлення їхніх результатів у формі наукових публікацій, організацію науково-дослідної роботи здобувачів освіти, їх консультування, участь в атестації здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти доктора філософії, експертизі тощо,

– організаційної роботи, у контексті якої передбачається активна участь викладача закладу вищої освіти в організації профорієнтаційних, освітніх, наукових, культурно-просвітницьких, спортивних заходах для учасників академічної спільноти тощо [8].

У контексті нашого дослідження важливе значення мають також нормативні документи, що окреслюють вимоги до підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, зокрема ті, що висвітлюють специфіку фізичного виховання, формування куль-

тури здорового способу життя, рухової активності. Відомо, що найціннішими для людини є її життя та здоров’я. Як зазначає С. Чередник, “особливе місце ... належить фізичній культурі та спорту, а отже, й фізичному вихованню... Фізична культура не має чітко визначеної області дії, вона призначена для всебічного розвитку людського тіла і духу. Кажучи спрощено, якщо охорона здоров’я бореться з наслідками процесів, то фізична культура її попереджає, допомагає їх уникнути. Фізична культура – частина загальної культури суспільства, одна зі сфер соціальної діяльності, спрямована на зміцнення здоров’я, розвиток фізичних здібностей людини” [13, 320].

Результати аналізу роботи кафедр фізичного виховання провідних класичних та технічних університетів свідчать, що до їхньої компетенції належить не тільки проведення занять з фізичного виховання, що є освітнім компонентом освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів за усіма спеціальностями, але й організація оздоровчо-профілактичної, спортивно-дозвілєвої та спортивної роботи. Наприклад, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна пропонує здобувачам освіти заняття у таких спортивних секціях: баскетбол, волейбол, футзал, бокс, змішані єдиноборства ММА, різні види тенісу, фехтування, паверліфтинг, чирлідінг, шахи і шашки, бадмінтон, кікбоксинг, скелелазіння, стрільба з лука тощо [12].

На сайті Одеського національного університету імені І.І. Мечнікова зазначається, що кафедра фізичного виховання і спорту організовує “заняття фізичним вихованням і спортом для студентів усіх факультетів, інститутів і коледжів, що проводяться у трьох відділеннях: основне, спеціальне, спортивне” [9]. Як зазначають дослідники, “серед основних завдань викладання навчальної дисципліни “Фізичне виховання” є залучення молоді до регулярних занять фізичною культурою і спортом, зміцнення та покращення стану їхнього здоров’я тощо” [5, 73].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отож, на основі опрацювання нормативних документів у галузі вищої освіти України висновуємо, що вони відображають основні напрями діяльності науково-педагогічних працівників сучасних закладів вищої освіти: навчальної, методичної, наукової, організаційної. Щодо професійної діяльності викладачів фізичного виховання, то вона передбачає ще й такі напрями, як оздоровчо-профілактична, спортивно-дозвілєва та спортивна робота, що, безперечно вимагає участі викладачів у програмах професійного розвитку, які крім інших виконують адаптивну, компенсаторну та прогностичну функції.

До перспектив подальших наукових розвідок належить студіювання нормативно-правових документів багатогалузевих закладів вищої освіти, які

ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НОРМАТИВНО-ПРАВОВИЙ ДИСКУРС

окреслюють зміст, напрями та основні завдання, що реалізуються науково-педагогічними працівниками у контексті професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоус О. О. Особливості правового регулювання праці науково-педагогічних працівників. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Право.* 2013. Вип. 14. С. 154–157.

2. Верховна рада України. Закон України “Про вищу освіту”. 2014. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

3. Вітлінський В.В., Кмитюк Т.Л. Рейтингове моделювання в оцінюванні діяльності науково-педагогічних працівників ВНЗ. *Моделювання та інформаційні системи в економіці.* 2013. Вип. 89. С. 146–159.

4. Грובה А.А. Облік робочого часу науково-педагогічних працівників. *Науковий вісник Академії муніципального управління. Серія: Право.* 2015. Вип. 2. С. 356–362.

5. Єретик А., Чекмарьова В. Шляхи підвищення ефективності роботи зі студентами спеціального навчального відділення. Актуальні проблеми фізичного виховання студентів в умовах кредитно-модульної системи навчання: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Дніпропетровськ, 2012. С. 59–62. URL: https://www.dnu.dp.ua/docs/zbirniki/sport/program_56d5c911586e5.pdf#page=115

6. Жабенко О.В. Підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних працівників: право чи обов'язок. *Молодий вчений.* 2017. Вип. 10. С. 432–438.

7. Мінекономіки України. Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України № 610 від 23.03.2021 р. “Про затвердження професійного стандарту на групу професій “Викладачі закладів вищої освіти”. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vysshchoyi%20osvity_25.03.pdf

8. МОН України. Наказ № 186 від 16.02.2022 р. “Про затвердження Рекомендованого переліку видів навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи для науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників”. 2022. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-rekomendovanogo-pereliku-vidiv-navchalnoyi-metodichnoyi-naukovoyi-ta-organizacijnoyi-roboti-dlya-naukovo-pedagogichnih-naukovih-i-pedagogichnih-pracivnikov?fbclid=IwAR2EnF8EAkAuW-nIVmEEdOHICrD6PijYG9qfWUaBzNvBJJhFFTg-mS1VIE>

9. Одеський національний університет імені І.І. Мечнікова. 2022. Кафедра фізвиховання і спорту. URL: <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/ggf/chairs/sport>

10. Петрик О.Л. Теоретико-методологічні засади класифікації прав та гарантій науково-педагогічних працівників. *Актуальні проблеми державного управління.* 2015. Вип. 1. С. 399–405.

11. Скрипник М.І. Дослідження проблем професіоналізму науково-педагогічних працівників у андрагогії. *Проблеми освіти.* 2015. Вип. 2, Т. 83. С. 194–199.

12. Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна. *Спортівний безліміт.* 2022. URL: <https://kazarin.ua/kultura/sport-u-karazinskomu/sportyvnyi-bezlimit/>

13. Чередник С.А. Роль фізичного виховання у формуванні здорового способу життя. Проблеми та методи підготовки висококваліфікованих фахівців: виклик часу: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції педагогічних і науково-педагогічних працівників, науковців та молодих учених. Ніжин: Відокремлений підрозділ Національного університету біоресурсів і природокористування України “Ніжницький агротехнічний коледж”, 2015. С. 317–322.

14. Mittelmeier J., Yang Y. The role of internationalization in 40 years of higher education research: major themes from Higher education research & development (1982–2020). *Higher education research & development.* 2022. Vol. 41, Issue 1. P. 75–91.

REFERENCES

1. Bilous, O.O. (2013). Osoblyvosti pravovoho rehulivannia pratsi naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Peculiarities of the legal regulation of the work of scientific and pedagogical workers]. *Bulletin of Kharkiv National University named after V.N. Karazin. Series: Law.* Vol. 14. pp. 154–157. [in Ukrainian].

2. Verkhovna rada Ukrainy. Zakon Ukrainy “Pro vyshchu osvitu” 2014. [Verkhovna Rada of Ukraine. Law of Ukraine “On Higher Education”]. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> [in Ukrainian].

3. Vitlinskyi, V.V. & Kmytiuk, T.L. (2013). Reitynhove modelivannia v otsiniuvanni diialnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv VNZ [Rating modeling in the evaluation of the activity of scientific and pedagogical workers of universities]. *Modeling and information systems in the economy.* Vol. 89. pp. 146–159. [in Ukrainian].

4. Hrobova, A.A. (2015). Oblik robochoho chasu naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv [Accounting of working hours of scientific and pedagogical workers]. *Scientific Bulletin of the Academy of Municipal Administration. Series: Law.* Vol. 2. pp. 356–362. [in Ukrainian].

5. Ieretyk, A. & Chekmarova, V. (2012). Shliakhy pidvyshchennia efektyvnosti roboty zi studentamy spetsialnoho navchalnoho viddilennia [Ways to improve the efficiency of work with students of a special educational department]. Actual problems of physical education of students in the conditions of the credit-module system of education: Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference. Dni-propetrovsk, 2012. pp. 59–62. Available at: https://www.dnu.dp.ua/docs/zbirniki/sport/program_56d5c911586e5.pdf#page=115 [in Ukrainian].

6. Zhabenko, O.V. (2017). Pidvyshchennia rivnia profesiinoi kompetentnosti naukovo-pedahohichnykh pratsivnykiv: pravo chy oboviazok [Increasing the level of professional competence of scientific and pedagogical workers: a right or an obligation]. *A young scientist.* Vol. 10. pp. 432–438. [in Ukrainian].

7. Minekonomiky Ukrainy. Nakaz Ministerstva rozvytku ekonomiky, torhivli ta silskoho gospodarstva Ukrainy № 610 vid 23.03.2021 r. “Pro zatverdzhennia profesiinoho standartu na hrupu profesii “Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity”. [Ministry of Economy of Ukraine. Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine No. 610 of March 23, 2021 “On approval of the professional standard for the group of professions “Teachers of higher education institutions”]. 2021. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/standarty/2021/03/25/Standart%20na%20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vysshchoyi%20osvity_25.03.pdf

КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА: МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

20hrupu%20profesiy_Vykladachi%20zakladiv%20vyschchoyi%20osvity_25.03.pdf [in Ukrainian].

8. MON Ukrainy. Nakaz № 186 vid 16.02.2022 r. "Pro zatverdzhennia Rekomendovanoho pereliku vydiv navchalnoi, metodychnoi, naukovoї ta orhanizatsiinoї roboty dlia naukovopedahohichnykh, naukovykh i pedahohichnykh pratsivnykiv" [MES of Ukraine. Order No. 186 dated February 16, 2022 "On approval of the Recommended list of types of educational, methodical, scientific and organizational work for scientific and pedagogical, scientific and pedagogical scientific and pedagogical workers"]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-rekomendovanogo-pereliku-vidi-v-navchalnoyi-metodychnoyi-naukovoyi-ta-organizacijnoyi-roboti-dlya-naukovopedagogichnih-naukovih-i-pedagogichnih-pracivnykiv?fbclid=IwAR2EnF8EAkAuWnIVmEEEdOHI CrD6PijYG9qfWUaBzNvBJJhFFTg-mS1VIE> [in Ukrainian].

9. Odeskyi natsionalnyi universytet imeni I.I. Mechnikova. 2022. Kafedra fizykhovannia i sportu [Odesa National University named after I.I. Mechnikov. 2022. Department of physical education and sports]. Available at: <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/ggf/chairs/sport> [in Ukrainian].

10. Petryk, O.L. (2015). Teoretyko-metodolohichni zasady klasyfikatsii prav ta harantii naukovopedahohichnykh pratsivnykiv [Theoretical and methodological principles of classification of rights and guarantees of scientific and pedagogical workers]. *Actual problems of public administration*. Vol. 1. pp. 399–405. [in Ukrainian].

11. Skrypnyk, M.I. (2015). Doslidzhennia problem profesionalizmu naukovopedahohichnykh pratsivnykiv u andrahohitsi [Study of the problems of professionalism of scientific and pedagogical workers in andragogy]. *Problems of education*. Issue. 2, Vol. 83. pp. 194–199. [in Ukrainian].

12. Kharkivskyi natsionalnyi universytet imeni V.N. Karazina [Kharkiv National University named after V.N. Karazin]. *Sports unlimited*. 2022. Available at: <https://karazin.ua/kultura/sport-u-karazinskomu/sportyvnyi-bezlimit/> [in Ukrainian].

13. Cherednyk, S.A. (2015). Rol fizychnoho vykhovannia u formuvanni zdorovoho sposobu zhyttia. Problemy ta metody pidhotovky vysokokvalifikovanykh fakhivtsiv: vyklyk chasu. Materialy Vseukrainskoi naukovopraktychnoi konferentsii pedahohichnykh i naukovopedahohichnykh pratsivnykiv, naukovtsiv ta molodykh uchenykh [The role of physical education in the formation of a healthy lifestyle. Problems and methods of training highly qualified specialists: the challenge of time]. Proceedings of the All-Ukrainian Scientific and Practical Conference of Pedagogical and Scientific Pedagogical Workers, Scientists and Young Scientists. Nizhyn, pp. 317–322. [in Ukrainian].

14. Mittelmeier, J. & Yang, Y. (2022) The role of internationalization in 40 years of higher education research: major themes from Higher education research & development (1982–2020). *Higher education research & development*. Vol. 41, Issue 1. pp. 75–91. [in English].

Стаття надійшла до редакції 14.08.2022

УДК 378.147:004.92

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267310>

Олександр Савлук, викладач-стажист кафедри інформатики і кібернетики
Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

КОМП'ЮТЕРНА ГРАФІКА: МОЖЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Вимоги до сучасної підготовки спеціалістів передбачають акцентування на роботі із інноваційними спеціалізованими програмами. Актуальними залишаються проблеми різносторонньої підготовки фахівців, оскільки творча робота передбачає не тільки технічне виконання, але й інтелектуальну роботу, пов'язану із креативними задумками, дизайнерським мисленням. Обґрунтовано, удосконалено розробки системи міждисциплінарної підготовки здобувачів вищої освіти, яким запропоновано разом із програмним забезпеченням засвоювати базові курси із історії мистецтва, дизайну.

Ключові слова: комп'ютерна графіка; вища освіта; міждисциплінарність; інформаційні технології; здобувачі вищої освіти.

Лім. 9.

Oleksandr Savluk, Lecturer-Trainee of the Informatics and Cybernetics Department,
Melitopol Bohdan Khmelnytskyi State Pedagogical University

COMPUTER GRAPHICS: POSSIBILITIES OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION

The article examines the possibilities of information technologies during the teaching of computer graphics in institutions of higher education. It was established that the requirements for modern training of specialists include an emphasis on work with innovative technologies, in particular, specialized programs and devices. At the same time, the problems of versatile training of specialists remain relevant, since creative work involves not only technical performance, but also intellectual work related to creative ideas and design thinking. The development of the system of interdisciplinary training of higher education seekers, who are offered to learn basic courses in the history of art, design and discipline, aimed at emphasizing interdisciplinary connections, along with the software, has been substantiated and improved. Information technologies in education, as a separate

organized system of modern information methods and ways of forming, saving, processing, presenting and using information and knowledge, are aimed at improving the educational process. Thanks to the flexibility in teaching, this happens with the lowest costs, because information technologies have a considerable didactic potential, which ensures the growth of the cognitive level in the training of specialists. In particular, students are encouraged to develop practical skills, actively create a portfolio – an individual set of works on computer graphics, which is able to show all the knowledge and skills acquired during training. The article emphasizes that a well-made portfolio makes a positive impression on employers and can help graduates find a job on the labor market. The difficulties of implementing such training are emphasized; in particular, it is about the additional formation of information competence, because the hybrid threat is relevant for the independent work of acquirers. Work on self-motivation is also important for students of higher education, since software for working with computer graphics is constantly being improved, so there is a need to periodically review one's own knowledge and work tools.

Keywords: computer graphics; higher education; interdisciplinary; information technologies; students of higher education.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток цифрових технологій демонструє затребуваність спеціалістів із основ комп'ютерної графіки на ринку праці. Ця світова тенденція відчутна також в Україні, де відповідне навчання має певні особливості, якщо порівнювати із передовими європейськими й американськими парадигмами. Дослідження таких властивостей є важливим і актуальним завданням, оскільки виховання спеціалістів високої кваліфікації, студентоцентричне навчання та формування індивідуальних освітніх траєкторій стають пріоритетними напрямками реформування галузі. Дисципліни та цілі сфери досліджень, які викладаються або провадяться в університетах з напрямку комп'ютерних наук, перебувають на чолі цього трансформаційного процесу, тому що динамічний розвиток цифрових технологій та диджиталізацію суспільства можна вважати передовими трендами сучасності.

З цієї причини можливості інформаційних технологій у системі вищої освіти на базі навчання основ комп'ютерної графіки отримує додатковий стимул для осмислення та подальшого дослідження. До того ж, комп'ютерна графіка стала частиною буденності. Підприємства, фірми, корпорації, приватні особи, різноманітні офіційні установи та заклади використовують для розповсюдження відомостей про свою діяльність інформаційні технології, у тому числі – комп'ютерну графіку. Загалом у суспільному житті це спрямування має важливу роль і охоплює нині чимало галузей людської діяльності – сфери освіти, інженерного проектування, будівництва, медицини, дозвілля тощо. Відповідно освоєнню цього напрямку відведено чимало уваги в освітніх програмах навчальних дисциплін, орієнтованих на продуктивне використання можливостей інформаційних технологій у системі вищої освіти.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Окремі науковці досліджували цю проблематику. Зокрема І. Гевко та П. Коляса визначили, що комп'ютерна графіка нині виступає як провідний компонент підготовки ІТ-фахівців [1]. Вони розробили особливу модель навчання, яка заснована на взаємозалежності кількох складових, які тісно поєднуються під час навчання, із відповідною методикою, формами та розробленими дидактичними засобами навчання. Запропонована ними система підготовки

втримує критику та загалом здатна задовольнити вимоги сучасних роботодавців [1, 8]. Окремі аспекти упровадження інформаційних технологій до суспільного вжитку дослідила Я. Коваль. Дослідниця відзначила важливість сучасних цифрових мереж та засобів роботи із ними для формування адміністративного апарату [6]. Водночас І. Адаму та інші дослідили особливості використання комп'ютерних технологій у системі освіти [2]. Зокрема, ці фахівці вважають, що використання комп'ютера та пов'язаних із ним технологій сьогодні стало основним засобом викладання і навчання в кожному класі, незважаючи на те, що він став доступним інструментом для вчителів, все ж існують певні пролеми подальшого їхнього упровадження [2, 547]. Відтак, І. Адаму та інші вважають, що вагомим значення мають певні педагогічні умови та компетенції, необхідні вчителям технічної та професійної освіти щодо комп'ютерних і суміжних технологій для викладання [2, 547].

А. Потет та Р. Маркес дослідили особливості використання комп'ютерних технологій у системі освіти, підкресливши, що університетська освіта повинна адаптуватися до можливостей нових технологій, штучного інтелекту [8]. Вказані фахівці стверджують, що це потребуватиме оновлених інструментів, зокрема моделювання та процесу контролю над розробкою сучасних продуктів і послуг. Автори відзначають роль комп'ютерної анімації в освіті та її впровадження в онлайн-стратегіях вищої школи [8]. Т. Суселло та інші розглянули особливості викладання комп'ютерної графіки. На їхню думку, найкраще досліджувати, експериментуючи із одержаними візуалізаціями, графіку загалом можна вважати міждисциплінарною дисципліною, бо вона упроваджує синтез різноманітних навичок: аналітичні здібності, просторове мислення, навички програмування [9].

Мета статті. Однак, синтетичні дослідження, у яких би мовилося про ключові перспективи використання інформаційних технологій у навчанні комп'ютерної графіки, майже відсутні. Тож, мета статті – проаналізувати можливості інформаційних технологій у системі вищої освіти на основі викладання комп'ютерної графіки, визначити можливості та проблеми цього напрямку. Для реалізації цієї мети важливо розв'язати такі завдання, як: дослідження

впливу інформаційних технологій на поліпшення викладання комп'ютерної графіки у закладах вищої освіти України, вироблення набору навчальних дисциплін, які би підкреслювали міжпредметність роботи із комп'ютерною графікою, наголошення на практичних потребах у фаховій підготовці майбутніх спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. У роботі використано загальнотеоретичні педагогічні методи дослідження. Серед них виділяється синтез, аналіз, індукція та дедукція. Зокрема, на базі аналізу головного об'єкта дослідження (комп'ютерна графіка у системі вищої освіти) поділено на менші частини (особливості викладання комп'ютерної графіки, характеристика впливу інформаційних технологій при роботі студентів із комп'ютерною графікою, визначення труднощів та оптимальної програми підготовки майбутніх спеціалістів тощо). На основі синтезу вказані елементи об'єднано й сформовано власні висновки. Водночас у результаті використання індуктивного та дедуктивного методів комплексно розглянуто проблему застосування комп'ютерної графіки у закладах вищої освіти. На основі методу конкретизації з'ясовано значення інформаційних технологій при роботі студентів із комп'ютерною графікою. За допомогою прогностичного методу дослідження визначено особливості подальшого використання комп'ютерної графіки крізь призму можливостей новочасних інформаційних технологій у системі освітньої підготовки фахових спеціалістів.

Важливість і перспективність вивчення комп'ютерної графіки неодноразово підкреслювалася спеціалістами [8]. Зокрема, навчання комп'ютерної графіки дає змогу не тільки опанувати технічний бік спеціальності, але й саморозвиватися, розкривати власний інтелектуальний потенціал, формувати творчі здібності та креативне мислення, що дає змогу розв'язувати як стандартні, так і нестандартні завдання у найкоротші строки. Також вона формує особливий тип мислення, притаманний технічним працівникам і конструкторам [2, 250]. Це досягається завдяки тому, що оволодіння комп'ютерною графікою має загальне наукове значення, а уміння, навички та результати, які засвоюються під час її вивчення, містять загальні інтелектуальні, загальноосвітні, предметні спрямування [5, 109]. Науковий характер навчання комп'ютерної графіки перебуває серед найважливіших особливостей сучасної освіти та використання інформаційних технологій.

На підставі цього підсумуємо, що фахівці із комп'ютерної графіки володіють достатніми технічними та мистецькими знаннями. Вони здатні працювати над створенням інженерно-технічних засобів, їхніх компонентів чи інших різновидів медіапродукції [5, 110]. У цьому полягає важлива відмінність вивучки спеціалістів із комп'ютерної графіки від іншого,

технічного чи суто мистецького фаху. Відтак, на основі цього можна припустити: особи, які мають високі задатки до мистецтва, здібності, талант до роботи із візуалізацією, здатні оволодіти відповідним інноваційним ІТ-рівнем упродовж навчання у закладах вищої освіти.

Таким чином, навички комп'ютерної графіки впливають на формування фахових можливостей реалізації творчих задумів. Водночас освітній процес має відповідати прогресу у сфері інформаційно-комунікативних технологій [2, 253]. Тому, вважаємо, що він стане ефективним у випадку додержання таких умов:

1. Використання технологій комп'ютерної графіки в освітньому процесі;
2. Проектування чи процес адаптації навчальних програм із належним рівнем якості методичного забезпечення
3. Фахове навчальне управління процесом освіти за допомогою комп'ютерної графіки;
4. Помітна активність студентів та розвиток їхніх пізнавальних здібностей, критичного мислення [2, 249].

Комп'ютерна графіка у системі вищої освіти має вагоме значення, адже використовується у багатьох сферах людської діяльності. Зокрема, йдеться про інженерну графіку (автоматизація конструювання та проектування), технологічно-автоматизовані системи наукових досліджень (такі платформи як MatLab, Statistica, MatCAD, Maple); інформаційні системи, машинна геометрія (мовиться про розв'язання геометричних завдань у 2D, 3D-сферах).

Крім того, деякі аспекти комп'ютерної графіки активно застосовується при формуванні, створенні анімаційних проектів, засобів, що орієнтовані на одержання динамічних рухливих зображень, комп'ютерних ігор, відеотренажерів, (особливо у процесі тренування водіїв, військових чи диспетчерів), у засобах масової інформації, криміналістиці, медицині, дослідно-конструкторській діяльності, у видавничій і рекламній роботі тощо.

Від майбутніх спеціалістів вимагатимуть не тільки конкурентоздатності, мобільності, уміння влаштовувати професійну роботу, але й уміння формувати і поєднувати суттєвий діапазон знань, оперативно адаптуватися за умов динамічного розвитку науки, мати навички випереджального самонавчання.

Поєднання усіх цих характеристик можливе при виробленні спеціальної траєкторії навчання, яка би враховувала:

1. Дисципліни технічного спрямування (ідеться про технічний інструментарій роботи із комп'ютерною графікою – програми Adobe Photoshop / Illustrator, видавничі сервіси Adobe InDesign та ін., роботу щодо підготовки макетів до публікації, розробку

вебсторінок із використанням XHTML / CSS, роботу із програмами для опрацювання звуку та відео).

2. Навчальні предмети, що мають мистецьке спрямування (ідеться насамперед про художню реалізацію в малюнку, історію мистецтва і культури, теорію дизайну тощо).

3. Міждисциплінарні дисципліни (насамперед – навчання працювати із цифровими фотографіями, формування креативності, ергономіка та просування вебсайтів, комп'ютерне моделювання тощо) [1, 9–11].

У такій схемі дисципліни технічного профілю стануть певними інтегрованими комплексами – через стрімкий розвиток програмного забезпечення сучасних цифрових технологій вони потребуватимуть перманентного оновлення та коригування (аби відповідати сучасним практичним потребам) [7].

Проте оволодіння практичними принципами роботи із зазначеним інструментарієм дасть змогу набутти загальних професійних, спеціалізовано-професійних та соціально-особистісних компетентностей [8].

Також до позитивного впливу інформаційних технологій при роботі студентів із комп'ютерною графікою варто зарахувати здобуття додаткового досвіду. Активне практичне навчання комп'ютерної графіки здатне розвинути фахові компетентності на мотиваційно-цільовому рівні, який можна зобразити як поєднання оперативного і перспективного ступенів [9, 132]. Оперативний ступінь формується завдяки відповідному освітньому стандарту, тоді як перспективний полягає у підготовці конкурентоспроможних спеціалістів, здатних досягти програмних результатів за різних обставин шляхом використання засвоєних методів розв'язання професійних завдань відповідної складності [4]. Отже, випускники володітимуть відповідними професійними знаннями та засвоять повний обсяг компонентів професійного мистецького навчання у сфері комп'ютерної графіки.

На перспективному рівні також ідеться про вироблення практичних результатів навчання, представлених у вигляді портфоліо. Це індивідуальний набір робіт з комп'ютерної графіки, який на практиці демонструє знання, уміння та навички здобувача вищої освіти, які здатні зацікавити потенційних роботодавців після завершення навчання. Головне завдання портфоліо – допомогти майбутнім випускникам перейти від навчання до початку формування кар'єрного етапу, сформувати пакет творчих робіт, здатних зацікавити стейкхолдерів на ринку праці. Також портфоліо дасть змогу продовжити навчання на вищому освітньому рівні – здобутті наукового ступеня доктора філософії. Отже, портфоліо з комп'ютерної графіки відіграє надзвичайно важливу роль у навчальному процесі, робота із ним дає додаткові переваги при майбутньому працевла-

штуванні, підкреслює уміння випускників працювати із сучасними інформаційними технологіями.

Навчання комп'ютерної графіки також передбачає створення індивідуальної освітньої траєкторії [5, 68]. На практиці йдеться про відповідність освітніх методик вимогам та потребам здобувачів вищої освіти, причому їм гарантується можливість вибирати відповідні освітні компоненти. Водночас до індивідуалізації навчання висуваються додаткові вимоги психологічного плану. Зокрема важливими є висока мотивація при здобутті освіти, цілеспрямованість, бажання саморозвиватися тощо. Виконання цих принципів під час навчання комп'ютерній графіці дає змогу засвоїти додаткові обсяги знань, вийти за межі власних пізнавальних горизонтів, вільно інтерпретувати та структурувати інформацію [3, 610].

За таких обставин взаємодія між педагогами та студентами відбувається у межах формування творчо-технологічного середовища із інструментальними і творчими компонентами. Водночас такий підхід містить приховані ризики. Самостійна робота із інформаційними технологіями передбачає також оволодіння достатнім рівнем інформаційної компетентності.

У часи гібридних загроз навіть навчання комп'ютерної графіки вимагає додатково опанування методик протидії поширенню неправдивої та фейкової інформації. Також актуальними для здобувачів вищої освіти є виклики, пов'язані із мотивацією. Якщо робота із інформаційними технологіями загалом викликає велике зацікавлення серед студентів, то потребу у постійному самовдосконаленні розуміють не усі – галузь інформаційних технологій стрімко розвивається, а тому відповідати сучасним досягненням у роботі із графікою складно [2, 247–248]. Тож, це вимагає самодисципліни та організованості, прагнення до якої також потрібно розвивати у здобувачів вищої освіти.

Серед загроз використання інформаційних технологій у процесі навчання комп'ютерної графіки вбачаємо також можливу недостатню кваліфікацію викладацького персоналу. Робота із сучасним програмним забезпеченням вимагає також постійної роботи над удосконаленням методичного та навчального процесу, що відбувається не завжди.

Висновки. Отже, використання інноваційних технологій є важливим аспектом при навчанні комп'ютерної графіки. Водночас роботу із актуальними інноваційними технологіями пропонується поєднувати із саморозвитком, а також засвоєнням міждисциплінарних навчальних курсів та традиційними дисциплінами із історії мистецтва, дизайну, графіки тощо. Ця особливість важлива з огляду на те, що робота із комп'ютерною графікою поєднує як технологічну складову, так і креативну роботу, опанування якої неможливе без розширення творчого

кругозору. Також актуальною складовою навчання комп'ютерної графіки є формування відповідних практичних навичок. За допомогою інноваційних технологій здобувачі вищої освіти можуть формувати власні портфоліо, які за потреби можуть бути вагомим аргументом при працевлаштуванні. Проблемною є робота із мотивацією та формуванням інформаційної компетентності. Оскільки навчання комп'ютерної графіки пов'язане із роботою в Інтернеті, реагування на гібридні виклики сучасності також мають стати неодмінною частиною освітнього процесу. Це дасть змогу якісніше і безпечніше розкрити потенціал інноваційних технологій в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гевко І., Коляса П. Методика навчання комп'ютерної графіки студентів закладів вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2019. № 3 (170). С. 6–12.
2. Adamu I., Kanbul S., Gambo A. & Zanna T. (2020). Technical and vocational education teachers computer competencies using artificial intelligence. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 5(6). <https://doi.org/10.26500/jarssh-05-2020-0604>
3. Aldhafeeri F., Male T. Digital technologies in higher education, learning challenges. *Encyclopedia of Education and Information Technologies*, 2020. pp. 608–611. https://doi.org/10.1007/978-3-030-10576-1_250
4. Denysenko O. Research and development of text recognition system. *International scientific e-journal*. 2020. No. 11. <https://doi.org/10.36074/2663-4139.11.04>.
5. Fernández-Ahumada E., Montejo-Gámez J., Sánchez-Zamora P., Benlloch-González M., Ortiz-Medina L., Beato M.C. & Taguas E.V. Development of professional skills in higher education. *New Perspectives on Virtual and Augmented Reality*. New York: Routledge, 2020. pp. 64–81. <https://doi.org/10.4324/9781003001874-5>
6. Koval Y. The problems and possibilities of information technologies introduction in public administration. *Public administration in the digital economy*. 2020. Vol. 6. pp. 105–121. <https://doi.org/10.36690/pade-105>
7. Okoye K., Hussein H., Arrona-Palacios A., Quintero H.N., Ortega L.O.P., Sanchez A.L., Ortiz E.A., Escamilla J., & Hosseini S. Impact of digital technologies upon teaching and learning in higher education in Latin America: an outlook on the reach, barriers, and bottlenecks. *Education and Information Technologies*. 2022. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11214-1>
8. Patete A. & Marquez R. Computer Animation Education Online: A Tool to Teach Control Systems Engineering throughout the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*. 2022. No. 12(4). P. 253. <https://doi.org/10.3390/educsci12040253>
9. Suselo T., Wünsche B., & Luxton-Reilly A. Teaching and learning 3D transformations in introductory computer graphics: A user study. *Proceedings of the 17th International Joint Conference on Computer Vision, Imaging and Computer Graphics Theory and Applications*. 2022. Vol. 17. pp. 126–135. <https://doi.org/10.5220/0011003100003124>

REFERENCES

1. Hevko, I. & Kolyasa, P. (2019). Metodyka navchannya kompyuternoyi hrafiky studentiv zakladiv vyshchoyi osvity [Methodology of teaching computer graphics to students of higher education institutions]. *Youth & market*, 3(170), pp. 6–12. [in Ukrainian].
2. Adamu, I., Kanbul, S., Gambo, A. & Zanna, T. (2020). Technical and vocational education teachers computer competencies using artificial intelligence. *Journal of Advanced Research in Social Sciences and Humanities*, 5(6). <https://doi.org/10.26500/jarssh-05-2020-0604> [in English].
3. Aldhafeeri, F. & Male, T. (2020). Digital technologies in higher education, learning challenges. *Encyclopedia of Education and Information Technologies*, pp. 608–611. https://doi.org/10.1007/978-3-030-10576-1_250 [in English].
4. Denysenko, O. (2020). Doslidzhennya ta rozrobka systemy rozpoznavannya tekstu [Research and development of text recognition system]. *International scientific e-journal*, 11. <https://doi.org/10.36074/2663-4139.11.04>. [in English].
5. Fernández-Ahumada, E., Montejo-Gámez, J., Sánchez-Zamora, P., Benlloch-González, M., Ortiz-Medina, L., Beato, M.C. & Taguas, E.V. (2020). Development of professional skills in higher education. *New Perspectives on Virtual and Augmented Reality*, pp. 64–81. <https://doi.org/10.4324/9781003001874-5> [in English].
6. Koval, Y. (2020). The problems and possibilities of information technologies introduction in public administration. *Public administration in the digital economy*, 6, pp. 105–121. <https://doi.org/10.36690/pade-105> [in English].
7. Okoye, K., Hussein, H., Arrona-Palacios, A., Quintero, H.N., Ortega, L.O.P., Sanchez, A.L., Ortiz, E.A., Escamilla, J. & Hosseini, S. (2022). Impact of digital technologies upon teaching and learning in higher education in Latin America: an outlook on the reach, barriers, and bottlenecks. *Education and Information Technologies*. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11214-1> [in English].
8. Patete, A. & Marquez, R. (2022). Computer Animation Education Online: A Tool to Teach Control Systems Engineering throughout the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 12(4), 253. <https://doi.org/10.3390/educsci12040253> [in English].
9. Suselo, T., Wünsche, B. & Luxton-Reilly, A. (2022). Teaching and learning 3D transformations in introductory computer graphics: A user study. *Proceedings of the 17th International Joint Conference on Computer Vision, Imaging and Computer Graphics Theory and Applications*, pp. 126–135. <https://doi.org/10.5220/0011003100003124> [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.08.2022



“Коли вам здається, що ціль недосяжна, не змінюйте мету – змінюйте свій план дій”.

Конфуцій
давньокитайський філософ



Олена Білик, викладач образотворчого мистецтва
відокремленого структурного підрозділу

“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”

Ніна Король, викладач трудового навчання та художньої праці
відокремленого структурного підрозділу

“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”

Ольга Куцик, викладач трудового навчання та художньої праці
відокремлений структурний підрозділ

“Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
Мукачівського державного університету”

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ

У статті здійснено обґрунтування професійної компетентності вчителя початкових класів в умовах сучасних викликів. Зазначено, що вчитель початкових класів має бути професіоналом-новатором, творчим, наділеним необхідними для ефективної взаємодії з учасниками освітнього процесу особистісними якостями, тобто – компетентним фахівцем. Враховуючи вимоги сьогодення, професійну компетентність вчителя початкових класів автори трактують як інтегральну характеристику, що базується на ділових й особистісних якостях, характеризується наявністю професійних знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення педагогічної діяльності.

Ключові слова: вчитель початкових класів; професійна підготовка; компетентнісний підхід; компетентність; професійна компетентність; професійна компетентність вчителя початкових класів.

Лит. 9.

Olena Bilyk, Lecturer of the Fine Arts of a Separate Structural Unit
“Humanitarian and Pedagogical College
Mukachevo State University”

Nina Korol, Lecturer of the Handy Crafts of a Separate Structural Unit
“Humanitarian and Pedagogical College
Mukachevo State University”

Olga Kutsyk, Lecturer of the Handy Crafts of a Separate Structural Unit
“Humanitarian and Pedagogical College
Mukachevo State University”

THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN THE CONDITIONS OF MODERN CHALLENGES

The article has substantiated the professional competence of primary school teachers in the conditions of modern challenges. The primary school ensures the formation of the personality of a younger student, his intellectual, physical, and social development; therefore, a primary school teacher must be a real professional innovator, creative, endowed with the personal qualities necessary for the effective interaction with participants in the educational process, that is, a competent specialist.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the phenomenon of a professional competence of primary school teachers, taking into account today's challenges.

We have presented the competence of a specialist as a complex of professional knowledge, skills, relationships, professional qualities of an individual. Accordingly, the key qualities of a modern primary school teacher should be taken into account (love for children, pedagogical tact, tolerance, pedagogical erudition, pedagogical thinking, intuition, ability to improvise, pedagogical optimism and pedagogical reflection, readiness for innovative activities, culture of pedagogical communication, etc.), the development of which determines the level of his professional competence.

Taking into account today's requirements, the authors have interpreted the professional competence of a primary school teacher as an integral characteristic based on business and personal qualities, characterized by the presence of professional knowledge, abilities and skills necessary for the implementation of pedagogical activities. We believe that the concept of “professional competence of a primary school teacher” has been based on the teacher's awareness of his pedagogical capabilities, the characteristics of the students' collective, the prospects for its development, which determines professional flexibility in the selection of pedagogical technologies, methods that allow the successful implementation of the main goal – to create conditions for development personality of a child of primary school age.

Keywords: primary school teacher; professional training; competence approach; competence; professional competence; professional competence of a primary school teacher.

Постановка проблеми. Глобалізоване суспільство вимагає модернізації освіти, оновлення її відповідно до сучасних викликів. Загальноосвітня школа України, як проголошується в Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа), має здійснити прорив до якісно нової освіти всіх дітей шкільного віку. Це вимагає пріоритетної уваги до навчального змісту і методик, які формують світогляд, ціннісні орієнтації, уміння самостійно вчитися, критично мислити, користуватись комп'ютером, здатність до самопізнання і самореалізації особистості у різних видах творчої діяльності, вміння і навички, необхідні для життєвого і професійного вибору [7]. Тобто, постає необхідність у підготовці особистості до життя в соціумі, формуванні здатності до взаємодії, розв'язання різного роду економічних, соціальних, професійних та ін. завдань, а, отже, особистість повинна бути компетентною. Саме реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості є, як переконані В. Берека та А. Галас, актуальним завданням сучасної школи. Результатом такого процесу, на думку науковців, має бути сформованість загальної компетентності людини, яка включає сукупність ключових компетенцій і є інтегрованою характеристикою особистості [8, 8]. Оскільки початкова школа, зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток, то її вчитель має бути справжнім професіоналом-новатором, творчим, наділеним необхідними для ефективного взаємодії з учасниками освітнього процесу особистісними якостями, тобто – компетентним фахівцем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питань компетентнісного підходу в освіті присвячені праці І. Беха, Н. Бібік, І. Зязюна, Л. Карпової, Н. Ничкало, О. Пометун, В. Химинця та ін. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є предметом наукових розвідок В. Береки, Н. Бібік, О. Будник, О. Дубаснюк, І. Пальшкової, І. Червінської, О. Савченко, О. Хижної та ін. Проведений аналіз наукових праць вітчизняних дослідників показав значний інтерес до проблем початкової школи, застосування компетентнісного підходу у підготовці майбутніх фахівців. Оскільки сьогодні вноситься свої корективи до кола цих проблем, то вважаємо за необхідне посилити увагу до питання професійної компетентності вчителя початкових класів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати феномен професійної компетентності вчителя початкових класів, враховуючи виклики сьогодення.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід сьогодні на часі. Саме цей підхід, на

думку науковців, скеровує освітній процес на формування в здобувача освіти набору певних компетентностей, якими він повинен оволодіти під час отримання фахової освіти. На противагу традиційній системі освіти, яка завжди акцентувала увагу на набуті знань, умінь та навичок, компетентнісний підхід переміщує увагу з процесу накопичення визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різних ситуаціях [3, 235]. Компетентнісний підхід, як уважає Н. Нагорна, ставить на перше місце не поінформованість особистості, а вміння практично розв'язувати проблеми, які виникають у всіх сферах професійної діяльності та взаємодії [4, 267].

Компетентність, згідно із визначенням Н. Мілорадової та В. Шевченка, є невід'ємним компонентом структури особистості, саме в якому акумулюються її життєвий досвід, який вона здобуває передусім під час отримання фахової освіти, потім у професійній діяльності й обов'язково під час взаємодії із соціальним оточенням; відбиттям професійного досвіду особистості в рамках компетенції конкретної професійної діяльності. Високий рівень сформованої компетентності на певному етапі професійного розвитку, на думку авторів, поєднує в собі три види компетенцій, а саме: інтелектуальні (здібності до продуктивної аналітичної діяльності), соціальні (громадянська грамотність) та особистісні (здатність людини до спілкування, рефлексії, готовності до самоосвіти й підвищення професійного рівня впродовж усього життя) [3, 236]. І. Зязюн трактує компетентність як екзистенціально властивість людини є продуктом її власної життєтворчої активності, ініційованої процесом освіти; як властивість індивіда вона існує в різних формах – як високий рівень умілості, як спосіб особистісної самореалізації (звичка, спосіб життєдіяльності, захоплення), як деякий підсумок саморозвитку індивіда, форма вияву здібностей тощо [2, 17].

Важливою для нас є думка Н. Ничкало, згідно з якою компетентність охоплює не лише професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але і ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання, уміння та особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації [1, 96].

Професійна компетентність є, на наш погляд основною компетентністю, за допомогою якої фахівець буде ефективно виконувати власну професійну діяльність.

Актуальною для нашого дослідження є думка науковців, що професійна компетентність як поєднання теоретичної та практичної готовності фахівця до виконання професійної функції характе-

ризує не тільки його діяльність, а й самого фахівця як суб'єкта в його самостійній, відповідальній та ініціативній взаємодії із соціальним світом. Цілком погоджуємося з Н. Мілорадовою та В. Шевченко, що професійна компетентність інтегрує професійні й особистісні якості людини, спрямовує їх на опанування знань і практичних навичок, а також цілеспрямоване застосування цих знань і навичок у прогнозуванні, плануванні й реалізації професійної діяльності, активізує фахівця для розвитку особистісних здібностей, прагнення до самореалізації в професійній діяльності [3, 236].

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення. В. Берека та А. Галас вважають, що на основі цього запроваджено розуміння професійно-педагогічної компетентності як складової багаторівневої, стійкої структури психічних рис педагога, що формуються внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних якостей. Вони встановлюють нові вимоги до трудової діяльності: якості професійної підготовки й професійної компетенції, рівня соціально-професійної мобільності, конкурентоспроможність на ринку праці [8, 15].

Професійний стандарт “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти” (2020) втілює сучасний підхід до визначення переліку та опису загальних і професійних компетентностей вчителя. До загальних компетентностей увійшли громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька. До переліку професійних компетентностей увійшли: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання упродовж життя [6].

Враховуючи специфіку професійної діяльності вчителя початкових класів, поділяємо думку авторів навчально-методичного посібника “Професійна компетентність вчителя початкових класів”, що професійна компетентність вчителя – це інтеграційна система професійно значущих особистісних властивостей, отриманих педагогом як у процесі загальної і спеціальної освіти, так і на основі практичного досвіду, що забезпечує високий рівень професійної педагогічної діяльності. Під високим рівнем професійної педагогічної діяльності розуміється її ефективність, відповідність рівню сучасної науки і вимогам сьогодення [8, 30]. Науковці виокремлюють п'ять критеріїв професійної компетентності

вчителя початкових класів (загальнокультурний, загальнопрофесійний, комунікативний, особовий, саморозвитку і самоосвіти) та низки її ключових складових компетентностей (продуктивна, автономізаційна, інформаційна, предметна, особистісні якості вчителя, комунікативна, моральна, психологічна, соціальна, математична, полікультурна та ін.).

Професійна компетентність майбутнього учителя початкової школи, згідно із визначенням І. Пальшкової, є чинником підвищення якості освіти й включає професійно-змістовний, технологічний і професійно-особистісний компоненти. Професійно-змістовний компонент передбачає наявність у педагога знань з предмету, який він викладає, суміжних дисциплін, з дисциплін, що виражають квінтесенцію спеціальності, якими оволодіває студент, теоретичних знань з основ наук, котрі вивчають особистість людини, що забезпечує усвідомленість при визначенні педагогом змісту його професійної діяльності з виховання, навчання та освіти учнів. Технологічний компонент включає професійні знання, апробовані в дії, тобто вміння. Забезпечують цей компонент інформаційно-інноваційні технології, які ґрунтуються на комплексному діагностико-дослідницькому осмисленні педагогічної ситуації і перспективному її прогнозуванні. Професійно-особистісний компонент включає особистісні здібності та творчі здібності [5, 114].

Досліджуючи проблему формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти, О. Шквир визначає поняття “професійна компетентність майбутніх магістрів початкової освіти” як єдність теоретичної та практичної готовності майбутнього фахівця до здійснення педагогічної діяльності у закладах як загальної середньої освіти (початкова школа), так і фахової передвищої та вищої освіти. Це складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції педагогічного досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, особистісних та професійних якостей, які обумовлюють готовність до виконання трудових функцій вчителя початкових класів закладу загальної середньої освіти і викладача закладів фахової передвищої та вищої освіти [9, 51].

Отже, компетентність фахівця можна представити як комплекс професійних знань, умінь, відносин, професійних якостей особистості. Відповідно, треба враховувати ключові якості сучасного вчителя початкових класів (любов до дітей, педагогічний такт, толерантність, педагогічна ерудиція, педагогічне мислення, інтуїція, здатність до імпровізації, творчість, креативність, педагогічний оптимізм та педагогічна рефлексія, готовність до інноваційної діяльності, культура педагогічного спілкування та ін.), розвиток яких зумовлює рівень його професійної компетентності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, на основі аналізу наукових праць з проблеми дослідження вважаємо, що професійна компетентність є ключовою компетентністю, за допомогою якої учитель початкових класів буде ефективно здійснювати власну професійну діяльність і є важливою умовою його затребуваності та конкурентоспроможності на ринку праці. Враховуючи вимоги сьогодення, професійну компетентність вчителя початкових класів розуміємо як інтегральну характеристику, що базується на ділових та особистісних якостях, характеризується наявністю професійних знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення педагогічної діяльності.

Уважаємо, що в основі поняття “професійна компетентність вчителя початкових класів” лежить усвідомлення педагогом своїх педагогічних можливостей, особливостей учнівського колективу, перспектив його розвитку, що визначає професійну гнучкість у доборі педагогічних технологій, методик, які дозволяють успішно реалізувати головну мету – створити умови для розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку. Проведене дослідження не вичерпує змісту проблеми, що вивчається. Наступним кроком плануємо виокремлення і обґрунтування особливостей формування професійної компетентності майбутнього учителя початкових класів у процесі фахової підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика: монографія / за ред. Н.Г. Ничкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 396 с.
2. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи. Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. Київ; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. С. 8–10.
3. Мілорадова Н.Е., Шевченко В.В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості. *Габітус. Соціальна психологія. Юридична психологія*. 2020. Вип.16. С.233–237.
4. Нагорна Н.В. Формування у студентів понять компетентності й компетенції. *Виховання і культура*. 2007. № 1–2 (11–12). С. 266–268.
5. Пальшкова І.О. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах сучасної вищої школи. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2018. № 1. С. 113–118.
6. Про затвердження професійного стандарту за професіями “Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель закладу загальної середньої освіти”, “Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)”. Наказ Міністерства економіки, торгівлі та сільського господарства України № 2736-20 від 23.12.2020 р. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text>
7. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа). Постанова Колегії МОН України, Президії АПН

України № 12/5-2 від 22.11.01 р. URL: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/

8. Професійна компетентність вчителя початкових класів: навчально-методичний посібник для вчителів / Автори-упоряд.: В.Є. Берека, А.В. Галас. Харків: Вид-во “Ранок”, 2018. 496 с.

9. Шквир О., Дудчак Г., Казакова Н., Сівак Н. Формування професійних компетентностей майбутніх магістрів початкової освіти. *Молодь і ринок*. № 1 (199), 2022. С. 49–56.

REFERENCES

1. Nichkalo, N.G. (2002). Derzhavni standarty profesiyanoi osvity: teoriya i metodyka [State standards of professional education: theory and methodology]. Monograph. Khmelnytskyi, 396 p. [in Ukrainian].
2. Zyazyun, I. A. (2005). Filosofiya postupu i prohnozu osvitnoyi systemy. Pedahohichna maysternist: problemy, poshuky, perspektyvy [Philosophy of progress and forecast of the educational system. Pedagogical skills: problems, searches, prospects]. Monograph. Kyiv; Glukhiv: RVV GSPU, pp. 8–10 [in Ukrainian].
3. Miloradova, N.E. & Shevchenko, V.V. (2020). Kompetentnisnyy pidkhid yak metodolohichna osnova doslidzheniya profesiyanoi kompetentnosti osobystosti [Competency approach as a methodological basis for the study of the professional competence of an individual]. *Habitus. Social Psychology. Legal psychology*. Vol. 16, pp. 233–237. [in Ukrainian].
4. Nagorna, N.V. (2007). Formuvannya u studentiv ponyat kompetentnosti y kompetentsiyi [Formation of students' concepts of competence and competences]. *Education and culture*. Vol. 1–2 (11–12), pp. 266–268. [in Ukrainian].
5. Palshkova, I.O. (2018). Formuvannya profesiyanoi kompetentnosti maybutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv v umovakh suchasnoyi vyshchoyi shkoly [Formation of professional competence of future primary school teachers in the conditions of a modern higher school]. *Scientific Bulletin of the South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky*. Odesa: PNPV named after K.D. Ushinsky. Vol. 1, pp. 113–118. [in Ukrainian].
6. Pro zatverdzhennya profesiynoho standartu za profesiyamy “Vchytel pochatkovykh klasiv zakladu zahalnoyi serednoyi osvity”, “Vchytel zakladu zahalnoyi serednoyi osvity”, “Vchytel z pochatkovoyi osvity (z diplomom molodshoho spetsialista)” [On the approval of the professional standard for the professions “Teacher of primary classes of a general secondary educational institution”, “Teacher of a general secondary educational institution”, “Teacher of primary education (with junior specialist diploma)”]. Order of the Ministry of Economic Development, Trade and Agriculture of Ukraine. Vol. 2736-20 of December 23, 2020. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [in Ukrainian].
7. Pro Kontseptsiyu zahalnoyi seredn'oyi osvity (12-richna shkola) [About the Concept of general secondary education (12-year school)]. Resolution of the Collegium of the Ministry of Education and Culture of Ukraine, Presidium of the National Academy of Sciences of Ukraine. Vol. 12/5-2 dated November 22, 2001. Available at: http://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/2712/ [in Ukrainian].
8. Bereka, V.E. & Galas, A.V. (2018). Profesiyna kompetentnist vchytelya pochatkovykh klasiv [Professional competence of primary school teachers]. Kharkiv, 496 p. [in Ukrainian].

РОЗВИТОК ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

9. Shkyr, O., Dudchak, G., Kazakova, N. & Sivak, N. (2022). Formuvannya profesiynykh kompetentnostey maybutnikh mahistriv pochatkovoyi osvity [Formation of profes-

sional competencies of future students of Master's degree of primary education]. *Youth and market*. Vol. 1 (199), pp. 49–56. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 05.08.2022

УДК 374.7.091.33:004.9

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267311>

Іван Василиків, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

РОЗВИТОК ІКТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В ПРОЦЕСІ БЕЗПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

У статті розглядаються особливості формування основних складових ІКТ-компетентності педагога, окреслено завдання щодо їх реалізації. Аналізуються фактори, які впливають на вибір методів та форм підвищення рівня ІКТ-компетентності педагога під час проходження ним курсової перепідготовки. Наведено приклад застосування діяльнісного принципу навчання дорослих. У процесі формування ІКТ-компетентності вчитель має: освоїти знання і уміння в галузі інформатики та ІКТ; розвивати комунікативні здібності, які базуються на інтернет-технологіях; уміти орієнтуватися в професійному інформаційному середовищі; сприймати та аналізувати нову інформацію, здійснювати самоаналіз своєї діяльності; активно використовувати та змінювати зовнішній інформаційний простір; створювати і коригувати власний інформаційний осередок як частину глобальної освітньої мережі.

Ключові слова: ІКТ-компетентність; вчитель початкових класів; самоосвіта; інтерактивні дошки; безперервна освіта.

Лім. 16.

Ivan Vasylykiv, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the Mathematics, Informatics and Methods of Teaching in Primary School Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF ICT COMPETENCE OF PRIMARY CLASS TEACHERS IN THE PROCESS OF CONTINUOUS EDUCATION

The article examines the peculiarities of the formation of the main components of a teacher's ICT competence, outlines the tasks for their implementation. Factors that influence the choice of methods and forms of increasing the level of ICT competence of a teacher during course retraining are analyzed. An example of the application of the activity principle of adult education is presented. In the process of forming ICT competence, the teacher must: acquire knowledge and skills in the field of informatics and ICT; develop your communication skills, which are based on Internet technologies; be able to navigate in a professional information environment; perceive and analyze new information, carry out introspection of one's activities; actively use and change the external information space; create and edit your own information center as part of a global educational network.

ICT competence is an attribute of a teacher who competently, i.e. purposefully and independently, with knowledge of the requirements for professional activity in the conditions of informatization of the educational space and his opportunities and limitations, is able to apply ICT in the process of learning, education, methodical and research activities and his own continuous professional pedagogical activity, and based on the analysis of pedagogical situations can see and formulate pedagogical tasks and find optimal ways to solve them with the maximum use of ICT capabilities.

Educators of the new generation must be able to competently choose and apply exactly those technologies that will fully contribute to the achievement of the goal, namely the harmonious development of students, taking into account their individual characteristics.

It should be noted that the formation of ICT competence of teachers consists not only and not so much in mastering the skills of operating information technology tools, but in the formation of experience in the use of ICT in their professional activities oriented towards modern educational results.

The problem of professional ICT competence of a modern teacher in the field of information and communication technologies is relevant and together with therefore, a number of issues need to be resolved. Since for the educational sector in Ukraine does not yet have unified state standards for use ICT, it is necessary to implement an individual approach to education teachers.

Keywords: ICT competence; primary school teacher; self-education; interactive boards; continuous education.

Постановка проблеми. Створення системи безперервної освіти на період до 2025 року стане головним інновацій-

ним завданням. Проблемі безперервної освіти присвячені численні дослідження. Це один з напрямів освітньої політики розвинених країн.

Головна ідея безперервної освіти полягає у гуманістичній спрямованості освіти, коли людині необхідно створити такі умови, щоб вона могла повною мірою розвивати свої здібності протягом усього життя [9]. У сучасному суспільстві найбільш затребуваними стають вчителі, які володіють інформаційними й комунікаційними технологіями, готові до постійного вдосконалення професійного рівня і самоосвіти. У зв'язку з цим зберігається потреба системи освіти в педагогах з високим рівнем ІКТ-компетентності, здібних результативно здійснювати професійну діяльність в інформаційно-освітньому середовищі.

Основною метою розвитку компетентності вчителів в галузі інформаційних та комунікаційних технологій є їх підготовка до методично грамотного використання ІКТ в освітньому процесі. Це передбачає: застосування засобів інформатизації освіти залежно від цілей і завдань освітнього процесу; проводити з допомогою ІКТ загальноосвітні предмети з обліком цілей навчання, інтересів і схильностей учнів; володіння методами та прийомами навчання за допомогою ІКТ; здійснення контролю і самоконтролю освітньої діяльності з допомогою ІКТ; самоаналіз, самооцінка, в тому числі проведення діагностики на базі ІКТ [15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню теоретико-методологічних і практичних питань розвитку безперервної освіти, концептуальних положень теорії організації, що навчається, присвячені праці таких дослідників, як Л. Антошкіна, К. Арджиріс, М. Армстронг, В. Веснін, Н. Діксон, М. Карпенко, Е. Коротков, О. Левченко, Б. Мільнер, Є. Моргунов, П. Сенге, П. Сендж та багатьох інших.

Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню цієї багатоаспектної проблеми, свідчить про недостатній рівень її теоретичної і практичної розробки у нашій країні.

Метою статті є дослідження теоретичних аспектів сучасного підходу до формування системи безперервної освіти у розвитку ІКТ-компетентності вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Процес безперервного розвитку ІКТ-компетентності має поетапний характер. Допрофесійний етап включає професійну орієнтацію на професію вчителя. Професійний – реалізується на рівнях середньої і вищої професійної освіти. Він передбачає цілеспрямоване навчання студентів педагогічних закладів освіти в галузі застосування ІКТ, що включає теоретичну та практичну підготовку, педагогічну практику, курсове і дипломне проектування, що є основою подальшого розвитку вчителя у досліджуваному аспекті. Постпрофесійний етап становить: професійну адаптацію в освітній установі, розвиток професіоналізму в період роботи в освітній установі, аспірантура і під-

вищення кваліфікації. Всі ці три етапи належать до інституціоналізованої форми безперервної освіти, як освіти протягом всього життя (Lifelong learning). Існує також неінституціоналізована форма безперервної освіти до якої можливо віднести самоосвіту.

Самоосвіта – це не менш важливий процес, ніж освіта, одержувана у межах освітнього закладу. Методична робота безперервного професійного розвитку у формі самоосвіти є однією з дієвих і необхідних форм освоєння вчителем практики застосування вимог нових освітніх стандартів [2].

Самоосвіту може бути представлено в двох формах: індивідуальній і груповій. В індивідуальній ініціатором є сам педагог, а групова здійснюється у вигляді роботи методичного об'єднання, семінарів, практикумів, курсів підвищення кваліфікації тощо, що забезпечують зворотний зв'язок між результатами індивідуальної самоосвіти вчителя [4].

Однією з найбільш поширених форм організації постпрофесійного етапу системи безперервної педагогічної освіти вчителя в Україні є курси підвищення кваліфікації, організовані на базі державних Інститутів підвищення кваліфікації. Під "підвищенням кваліфікації" розумітимемо механізм розвитку професійної діяльності педагога і його педагогічної компетентності. Постійне вдосконалення власних педагогічних здібностей – це важливий процес у діяльності педагога. Від нього залежить якість професійних навичок, актуальність наявних знань у міжпредметній галузі та в галузі інноваційних технологій навчання. Своєчасне оволодіння педагогом сучасними засобами навчання, застосування їх у практиці навчання дітей сприяє успішному засвоєнню знань учнями. Саме цей аспект виділяли низка педагогів, які вважають, що самоосвіта вчителя та його готовність до такої діяльності є необхідною умовою успішного розвитку її в учнів.

Найважливішу роль відіграють інститути розвитку освіти, які організують курси підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів (до 3 місяців), відкриті уроки з виходом в освітню установу, семінари, методичні об'єднання, наради вчителів, педагогічні читання. Вивчення психолого-педагогічних проблем і науково-методичну підготовку на курсах підвищення кваліфікації закладено в стандартизованих програмах курсової підготовки. Приблизно 65 % навчального часу відведено на лекційні заняття, решта годин – на практику і семінари. Інститути розвитку освіти мають право самостійно здійснювати коригування програм курсів підвищення кваліфікації. Також функцією підготовки і підвищення кваліфікації вчителів мають районні і міські педагогічні методичні кабінети. Вони займаються організацією конференцій і семінарів. Їх учасники є активними слухачами і доповідачами, вони переймають досвід роботи в освітніх закладах,

освоюють нові технічні засоби і методи навчання. Педагогічні інститути і педагогічні університети, будучи базою організації семінарів і конференцій, беруть участь у підвищенні кваліфікації вчителів.

Нормативною основою підвищення кваліфікації є тристороння угода між педагогом, освітньою організацією та Інститутом розвитку освіти (ІРО). При цьому педагог формулює індивідуальні потреби у розвитку професійної компетентності, школа зосереджує зусилля на підвищенні кваліфікації окремого педагога, а ІРО, будучи представником держави, виконує вимоги щодо забезпечення педагога сучасною якісною освітою.

Однак система такої курсової підготовки має низку недоліків: епізодичність і короткочасність, теоретизованість, низька диференціація, віддаленість від освітнього установи і учнів. У такому випадку виникає суперечність між дискретністю та короткостроковістю курсової підготовки вчителя початкових класів на базі інститутів підвищення кваліфікації і потребою в безперервному розвитку його ІКТ-компетентності, викликану потребою застосування ІКТ у їх практичній діяльності.

Проходження періодичної підготовки в традиційному вигляді один раз на п'ять років на курсах підвищення кваліфікації є необхідним, але недостатнім і не дозволяє педагогові своєчасно перебувати своєю роботою в відповідно до змін що призводить до неготовності вчителів організувати проєкту, дослідницьку і творчу діяльність. Однією з ефективних форм є тьюторство [6]. У нашому випадку це педагоги – наставники – вчителі початкових класів.

Нині у педагогів посилюється зацікавлення “неформальним навчанням” у системі підвищення кваліфікації. Концепція цього виду визначається так: “неформальне освіта – це різні, гнучкі за організацією і формами освітні системи, орієнтовані та конкретні потреби і інтереси учнів, що володіють ознаками організованості, систематичності, додатковості, отримуваних знань стосовно до вже наявної освіти людини, що становлять складову частину освітнього комплексу” [5].

Метою нашого дослідження ставимо створення умов для активної діяльної взаємодії учасників освітнього процесу. Ми дійшли необхідності створення нової форми взаємодії, здатної задіяти максимально повний склад учасників (вчителів, студентів, учнів, батьків). Така взаємодія дозволить на добровільних засадах створити умови для активного залучення всіх сторін, забезпечуючи цим розвиток ІКТ-компетентності кожного учасника, з метою активізації діяльної позиції учнів. На нашу думку, у професійному розвитку як вчителям, так і учням допоможуть форми дистанційної взаємодії. Це орієнтує вчителів початкових класів на широкі можливості використання ІКТ у навчанні.

Дуже важливо, щоб ІКТ-компетентність вчителя стала затребуваною всіма учасниками освітнього процесу (учнями, батьками, учителями). На жаль, педагогічні ЗВО, не приділяють підготовці педагога належної уваги, тобто вона вимагає розробки нових методів і форм роботи з педагогами, пошук яких ще продовжується. Отже, розробка моделі такої підготовки вчителів актуальна.

На сьогодні педагогу недостатньо знань, отриманих у процесі навчання у професійній установі та досвіду, напрацьованого за час педагогічної практики [3]. Чотирирічний курс навчання бакалаврів у педзакладах вищої освіти не здатний забезпечити необхідний рівень готовності для успішного виконання професійної педагогічної діяльності, тому система освіти має перейти до безперервної освіти.

Освіта має бути безперервною і спиратися на ідеї саморозвитку та самоосвіти педагогів у процесі становлення [7]. Організувати підготовку вчителів до використання засобів ІКТ в освітньому процесі неможливо, залишаючись тільки в навчальній аудиторії.

Необхідну теоретичну та практичну основу застосування ІКТ в навчальному процесі школи студентам педагогічних закладів вищої освіти дає безперервна педагогічна практика на базі шкіл. Розвиток ІКТ-компетентності вчителів на університетському етапі забезпечує необхідний мінімальний рівень оволодіння способами інформаційної діяльності й інформаційної взаємодії з допомогою ІКТ.

Досвід є основним компонентом особистості, формованим у процесі навчання. Його можливо отримати в рамках інформатизації освіти при здійсненні безперервної практичної роботи в школі в умовах комплексного використання ІКТ в навчальному процесі. При організації роботи в початковій школі найпоширенішим способом використання ІКТ-технологій є супровід уроку презентацією PowerPoint. Це стало актуальним із появою найпростіших проєкторів, які проєктували зображення на стіну або полотно.

Однак інформаційні технології не стоять на місці, і зараз активно використовуються інтерактивні дошки, оснащені різними пристроями: маркерами, пультами. Кожна інтерактивна дошка влаштована на основі індивідуального програмного забезпечення, з яким повинен вміти працювати вчитель. Особливо затребувані вміння працювати з інтерактивною дошкою вчителем початкових класів. За допомогою фліпчартів, створених у програмі інтерактивні дошки, можуть організувати фізкультхвилинки, актуалізація знань, контроль, самоперевірка учнів, презентуватися проєкти.

Також у практиці вчителів початкових класів використовуються дидактичні ігри (наприклад, “Запали вогники на Ялинці”, “Математичне намисто” і ін), створені в програмі для підтримки інтерактив-

ної дошки [2]. Інтерактивні дошки отримали поширення і в ЗВО. Майбутні вчителі початкових класів мають можливість виготовити банк фліпчартів з освітніх предметів, з метою практичного використання під час уроків у початковій школі. Таким чином, уже вищівський етап освіти забезпечує мінімальну основу використання ІКТ в освітньому процесі школи як місці майбутньої роботи нинішніх студентів.

Висновки. У процесі роботи вчитель реалізує отримані в педагогічному ЗВО теоретичні знання, при цьому в ІКТ-компетентності знаходить властиві мобільність, оперативність, адаптивність. Поступовий розвиток особистості вчителя в галузі застосування ІКТ відбувається як під час навчання у педагогічному ЗВО, так і протягом усього періоду роботи в школі. Це особливо актуально в зв'язку з постійним розвитком як самих засобів ІКТ, так і методик їх педагогічного використання. Вимоги до ІКТ-компетентності сучасного педагога постійно зростають у зв'язку з розвитком ІКТ, реалізацією програм в галузі інформатизації освіти. Компетентність в галузі ІКТ дозволить учителеві бути конкурентоспроможним на ринку праці, готовим до постійного професійного зростання і професійної мобільності відповідно до потреб сучасної освіти в епоху інформатизації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Розпорядження Кабінету Міністрів України “Про схвалення Концепції розвитку системи підвищення кваліфікації працівників на період до 2010 року” від 20.03.2006 р. № 158-р. URL: <http://www.rada.kiev.ua>.
2. Антошкіна Л.І. Економіка вищої освіти: тенденції та перспективи реформування. Київ, 2005. 368 с.
3. Барановська В.М. Сутність поняття “система інформатичних компетентностей”. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. Вип. 14 (21). С. 48–59.
4. Грішнова О.А. Людський капітал: формування в системі освіти і професійної підготовки. Київ, 2001. 254 с.
5. Карпенко М.М. Модернізація вищої освіти як чинник розбудови суспільства знань в Україні. *Стратегічні пріоритети*. №1, 2006 р. С. 57–63.
6. Коротков Э.М. Концепция обучающейся организации. URL: <http://www.management.com.ua>.
7. Коткова В.В. Педагогічні умови формування інформатичних компетентностей студентів – майбутніх учителів початкових класів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2011. № 2. URL: <http://www.journal.iitta.gov.ua> (дата звернення: 22.07.2017)
8. Левченко О.М. Економіка знань: управління розвитком людських ресурсів Великобританії. Київ, 2005. 292 с.
9. Ломаковська Г.В., Проценко Г.О. Науково-педагогічний проект “ІТосвіта” як складова системи підготовки фахівців для забезпечення потреб ІТ-індустрії України. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 2. С. 28–29. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN> (дата звернення: 23.12.2018)
10. Майкл Армстронг. Стратегическое управление человеческим ресурсами: Пер. с англ. Москва, (Серия “Менеджмент для лидера”).
11. Мильнер Б.З. Обучающиеся организации. URL: <http://www.management.com.ua>.
12. Полякова Г.А. Управление развитием и обучением персонала в организации в условиях постоянных изменений. *Гуманізація соціального управління: Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції 29 квітня 2008 р.* Харків, 2008. С. 121–124.
13. Онищенко І. В. Вплив інформатизації вищої педагогічної освіти на процес формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. С. 31–37. URL : <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1592> (дата звернення : 17.05.2016).
14. Первин Ю.А. Курс “Информационная культура” и начальная школа. *Компьютерные инструменты в образовании*. 1998. № 6. С. 5–11.
15. Петухова Л.Є., Бальоха А.С. Інформаційно-комунікаційне педагогічне середовище в контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Science and Education in New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2016. IV (39). Issue 79. P. 60–64.
16. Снігур О. М. Формування вмінь використовувати засоби інформаційних технологій у майбутній професійній діяльності вчителя початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2007. 22 с.

REFERENCES

1. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy “Pro skhvalennia Kontseptsii rozvytku systemy pidvyshchennia kvalifikatsii pratsivnykiv na period do 2010 roku” vid 20.03.2006 r. №158-r. [Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine “On the approval of the Concept of the development of the system of improving the qualifications of employees for the period until 2010” dated March 20, 2006. No. 158]. Available at: <http://www.rada.kiev.ua>. [in Ukrainian].
2. Antoshkina, L.I. (2005). *Ekonomika vyshchoi osvity: tendentsii ta perspektyvy reformuvannia* [Economics of higher education: trends and prospects of reform]. Kyiv, 368 p. [in Ukrainian].
3. Baranovska, V. M. (2014). *Sutnist poniattia “systema informatychnykh kompetentnosti”* [The essence of the concept “system of IT competences”]. *Scientific journal of National Pedagogical Dragomanov University*. Vol. 14 (21). pp. 48–59. [in Ukrainian].
4. Hrishnova, O.A. (2001). *Liudskyi kapital: formuvannia v systemi osvity i profesiinoyi pidhotovky* [Human capital: formation in the system of education and professional training]. Kyiv, 254 p. [in Ukrainian].
5. Karpenko, M.M. (2006). *Modernizatsiia vyshchoi osvity yak chynnyk rozbudovy suspilstva znan v Ukraini* [Modernization of higher education as a factor in building a knowledge society in Ukraine]. *Strategic priorities*. No.1, pp. 57–63. [in Ukrainian].
6. Korotkov, E.M. *Kontseptsiya obuchayushcheysya organizatsii* [Concept of a learning organization]. Available at: <http://www.management.com.ua>.
7. Kotkova, V.V. (2011). *Pedahohichni umovy formuvannia informatychnykh kompetentnosti studentiv – maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv*. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia* [Pedagogical conditions for the formation of IT competences of students – future teachers of primary classes]. *Information technologies and teaching aids*. No. 2. Available at : <http://www.journal.iitta.gov.ua> (Accessed 22 July 2017) [in Ukrainian].

8. Levchenko, O.M. (2005). *Ekonomika znan: upravlinnia rozvytkom liudskykh resursiv Velykobrytanii* [The Knowledge Economy: Managing Human Resource Development in the UK]. Kyiv, 292 p. [in Ukrainian].

9. Lomakovska, H.V. & Protsenko, H.O. (2012). Naukovo-pedahohichniy proekt "IT osvita" yak skladova systemy pidhotovky fakhivtsiv dlia zabezpechennia potreb IT-industrii Ukrainy [Scientific and pedagogical project "IT Education" as a component of the system of training specialists to meet the needs of the IT industry of Ukraine]. *Computer in school and family*. No. 2. S. 28–29. Available at : <http://nbuv.gov.ua/UJRN> (Accessed 23 Dec. 2018) [in Ukrainian].

10. Maykl Armstrong Strategicheskoe upravlenie chelovecheskim resursami: Per. s angl. Moskva, (Seriya "Menedzhment dlya lidera") [Strategic human resource management: Trans. from English. Moscow, (Series "Management for a leader")].

11. Milner, B.Z. Obuchayushchiesya organizatsii [Learning Organizations]. Available at: <http://www.management.com.ua>.

12. Poliakova, H.A. (2008). *Upravlinnia rozvytkom i navchanniam personalu v orhanizatsii v umovakh postiiinykh zmin* [Management of development and training of personnel in the organization in conditions of constant changes]. Humanization of social management: Abstracts of reports of the All-Ukrainian scientific and practical conference April 29, 2008. pp. 121–124. [in Ukrainian].

13. Onyshchenko, I.V. (2016). Vplyv informatyzatsii vyshchoi pedahohichnoi osvityna protses formuvannia informatychnykh kompetentnosti maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [The influence of informatization of higher pedagogical education on the process of formation of informatics competences of future teachers primary grades]. *Herald of Cherkasy University. Ser. : Pedagogical sciences*. pp. 31–37. Available at: <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1592> (Accessed 17 May, 2016). [in Ukrainian].

14. Pervin, Yu.A. (1998). Kurs "Informatsionnaya kultura" i nachalnaya shkola [Course "Information culture" and elementary school]. *Computer tools in education*. No. 6. pp. 5–11.

15. Petukhova, L.Ye. & Balokha, A.S. (2016). Informatsiino-komunikatsiine pedahohichne seredovyshche v konteksti profesiinoy pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Information and communication pedagogical environment in the context of professional training of future primary school teachers]. *Science and Education in New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IV (39). Issue 79. pp. 60–64. [in Ukrainian].

16. Snihur, O.M. (2007). Formuvannia vmin vykorystovuvaty zasoby informatsiinykh tekhnolohii u maibutnii profesiinii diialnosti vchytelia pochatkovoї shkoly [Formation of the ability to use information technology tools in the future professional activity of a primary school teacher]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kyiv, 22 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 14.07.2022



"Майбутнє повинно бути закладене в сьогодні. Це називається планом. Без нього ніщо у світі не може бути гарним".

*Георг Крістоф Ліхтенберг
німецький вчений*

"Наука ніколи не була і не буде закінченою книгою. Кожен важливий успіх задає нові питання. Будь-який розвиток виявляє з часом усе нові й глибші труднощі".

*Альберт Ейнштейн
один з найвизначніших фізиків ХХ століття.
Лауреат Нобелівської премії 1921 року*

"Немає години, непридатної для занять корисними науками, і хто помірно, але постійно вивчає предмети, корисні як в цьому, так і в майбутньому житті, тому навчання – не труд, а втіха... Хто думав про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись, хоча б зовні він і здавався бездіяльним".

*Тригорій Сковорода
український просвітитель-гуманіст, філософ, поет, педагог*

*"Якщо Ви по-справжньому вірите в те, що робите, не дозволяйте ніяким обставинам стримувати Вас. Кращі в світі досягнення стали можливими не "ЗАВДЯКІ", а "ВСУПЕРЕЧ".
Головне – робити свою справу".*

*Дейл Карнегі
американський педагог*



УДК 378.01

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267312>

Галина Білавич, доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Марія Багрій, доктор педагогічних наук, викладач вищої категорії
Івано-Франківського фахового коледжу
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Наталія Гречаник, кандидат економічних наук, доцент,
доцент кафедри менеджменту і маркетингу
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ КРИЗЬ ВИМІР КОНЦЕПЦІЇ ЕКОНОМІЧНОГО НАЦІОНАЛІЗМУ

Підготовка фахівців економічної галузі набуває принципово нового значення: оновлюються вимоги до змісту та якості багатопрофільної підготовки з урахуванням запитів розвитку економіки і соціальної сфери, науки, освіти, технологій, ринку праці в контексті глобальних викликів сучасності й концепції сталого розвитку. На думку авторів, доцільно вивчати інтегровані курси, що включали б знання у сфері історії економічних знань в Україні та світі, розвитку економічної освіти в Україні та за кордоном, знайомили студентів із продуктивним досвідом минулими; одним із таких курсів за вибором міг би стати предмет “Історія розвитку економічної думки та економічної освіти в Західній Україні (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.)” із позицій концепції економічного націоналізму, яка за досліджуваного періоду стала ідеологічною доктриною для розвитку української економіки, господарства, підприємництва та є особливо актуальною нині, оскільки спроможна реалізувати стратегію економічного самопосилення української нації задля досягнення національної єдності, економічної самостійності й сили.

Ключові слова: підготовка фахівців економічної галузі; економічний націоналізм; Західна Україна; економічні товариства; економічна освіта.

Лит. 14.

Halyna Bilavych, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Professor of the Pedagogy of Primary Education Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Mariya Bahriy, Doctor of Sciences (Pedagogy),
Lecturer of the Highest Category, Ivano-Frankivsk Vocational College
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Nataliia Hrechanyk, Ph.D. (Economics), Associate Professor,
Associate Professor of the Management and Marketing Department
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University

PROFESSIONAL TRAINING OF SPECIALISTS OF ECONOMIC FIELD THROUGH THE DIMENSION OF THE CONCEPT OF ECONOMIC NATIONALISM

The training of the specialists in the economic field acquires a fundamentally new meaning: the requirements for the content and quality of multidisciplinary training are updated, taking into account the demands of the development of the economy and social sphere, science, education, technology, the labor market in the context of global challenges of modern times and the concept of sustainable development. According to the authors, it is advisable to study an integrated courses that would include knowledge in the field of the history of economic knowledge in Ukraine and the world, the development of economic education in Ukraine and abroad, introducing students to the productive experience of the past; one of such optional courses could be the subject “History of the development of economic thought and economic education in Western Ukraine (end of the 19th – 30s of the 20th century)” from the standpoint of the concept of economic nationalism, which during the period under study became an ideological doctrine for development of the Ukrainian economy, farmstead, entrepreneurship and is especially relevant today, as it is able to implement the strategy of economic self-strengthening of the Ukrainian nation in order to achieve national unity, economic independence and strength.

The essence of the idea of economic nationalism, its interpretation by the founder F. List is characterized, the prerequisites for the spread of the concept of economic nationalism in Western Ukraine at the end of the 19th century – in the 30s of the 20th century are analyzed, the peculiarity of its development among Ukrainians is singled out, the role of Ukrainian cooperation, Ukrainian public economic institutions, economic, educational, educational and other “non-economic” associations – exponents of the idea of economic nationalism (Maslosoyuz, Central Bank, Central Union, “Narodna Odrablya”, “Silsky Gospod”, Audit Union of Ukrainian Cooperatives (RSUK), Union of Ukrainian Merchants and Industrialists (SUKiP), the Union of Ukrainian Farmers, the Union of Ukrainian Stonemasons, the Khliborobsky Youth High School (HVM), the Union of Ukrainian Women, “Renaissance”, the Ukrainian Pedagogical Society “Native School”, “Prosvita”, etc.) – in “economic and political

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ КРИЗЬ ВИМІР КОНЦЕПЦІЇ ЕКОНОМІЧНОГО НАЦІОНАЛІЗМУ

self-empowerment” nation. The economic achievements of the Ukrainian cooperative movement in Western Ukraine at the end of the 30s of the 20th century are emphasized.

Keywords: *training of specialists in the economic field; economic nationalism; Western Ukraine; economic societies; economic education.*

Актуальність проблеми. За умов становлення та розвитку української ринкової економіки сформувалися нові сфери бізнесу, істотно змінилася галузева структура виробництва, значної трансформації зазнали всі суб'єкти господарювання, передусім підприємства: значно збільшилося їх різноманіття за формами власності, організаційно-правових форм, структур, принципово оновилися методи управління на всіх рівнях національної економіки тощо.

Ці та інші процеси закономірно позначаються на структурі підготовки фахівців економічної галузі, підвищенні вимог до їхнього професійного рівня, сьогодні економічна освіта є необхідною підприємцям усіх рівнів, незалежно від наявності в них освіти, постає нагальна потреба в здобутті нових економічних знань з орієнтацією на ринкову економіку. Тож підготовка фахівців економічної галузі набуває принципового значення: не тільки зростає потреба в економічних знаннях, а й, багатьох випадках, – у багатопрофільній економічній підготовці представників практично всіх верств працездатного населення: студентів, молодих фахівців, які працюють у сфері економіки, керівників, учнів, дорослого населення тощо. Тому неухильно оновлюються вимоги до змісту та якості багатопрофільної підготовки з урахуванням запитів розвитку економіки та соціальної сфери, науки, освіти, технологій, ринку праці в контексті глобальних викликів сучасності та концепції сталого розвитку [4]. А галузева спрямованість економічної освіти дає можливість повніше розкрити особливості економічних, управлінських, маркетингових процесів в окремих видах економічної діяльності та істотно підвищує якість підготовки кадрів.

Підготовка сучасних фахівців економічної галузі включає досить глибоке вивчення економічних дисциплін, однак, на нашу думку, кращій адаптації майбутніх економістів, безсумнівно, окрім іншого, сприяло б вивчення інтегрованих курсів, що включали б знання у сфері історії економічних знань в Україні та світі, розвитку економічної освіти в Україні та за кордоном, які б знайомили студентів із продуктивним досвідом минувшини, розвитком підприємницької діяльності, бізнесу тощо. Одним із таких курсів за вибором, до прикладу, на спеціальностях, що готують майбутніх економістів, міг би стати предмет “Історія розвитку економічної думки та економічної освіти в Західній Україні (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.)”, присвячений вивченню процесів виникнення та розвитку української економіки, господарства, економічної думки, економічної освіти Західної України на тлі світового

досвіду в історичному розвитку, на конкретному історичному етапі складного розвитку України за умов перебування у складі чужих держав, що, по-перше, є продуктивним і повчальним, по-друге, уможливить окреслити напрями магістрального шляху розвитку вітчизняної економічної думки, глибше зрозуміти процеси виникнення економічних категорій, концепцій, теорій, зокрема концепції економічного націоналізму, яка наприкінці XIX – у 30-х рр. XX ст. у Західній Україні стала ідеологічною доктриною для становлення і розвитку української економіки, господарства, підприємництва; а також означає спадкоємність і безперервність процесу розвитку економіки в нашій державі, урешті, аналіз історії української економічної думки, економічної освіти в історичному вимірі необхідний і для розуміння тенденцій розвитку сучасних економічних теорій.

Аналіз останніх досліджень. В українській науці є окремі напрацювання вчених у галузі економічної теорії (О. Броницький, С. Василевич, П. Матківський та ін.). Певні здобутки у вивченні історії кооперативно-господарського руху в Західній Україні кінця XIX – початку XX ст. мають представники історичної науки (Т. Вісіна, Л. Дрогомирецька, Л. Рева-Родіонова, Б. Савчук, Г. Шевчук та ін.); історію українського економічного націоналізму з'ясував Ю. Долганов; економічну теорію нації у контексті глобалізаційних процесів (соціально-філософський аналіз) вивчала Т. Глушко, дослідниця Г. Білавич проаналізувала концепцію економічного націоналізму як ідеологію формування господарської культури особистості в Західній Україні на початку XX ст. Утім, порушену в назві статті проблему науковці цілісно не досліджували.

Мета статті – розкрити сутність концепції українського економічного націоналізму в контексті формування економічних знань у майбутніх фахівців економічної галузі.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні особливої актуальності набуває потреба становлення нової парадигми економічного мислення та економічної свідомості, економічної освіти зокрема, а отже, відповідного їй вектору соціального розвитку, що буде сконцентровано на окремому локальному рівні, тобто у вимірі окремої держави, у нашому випадку – Західної України як її частини за певної історичної доби. На нашу думку, такий підхід уможливить сформуванню українську націю як економічно свідому господарську єдність, самодостатню й ефективну. Цього можна досягти за умов глибокого вивчення та впровадження у сьогодення концепції економічного націоналізму, основополож-

ником якої є відомий німецький економіст, громадський діяч Ф. Ліст (1783–1846). Саме він уперше обґрунтував практичну ефективність і доцільність упровадження економічного націоналізму в суспільну практику. Модерна економічна теорія нації швидко знайшла у Європі своїх прихильників з-поміж як державних діячів (до прикладу, німецького державотворця О. фон Бісмарка), так і представників історичної школи економіки (В. Рошер, Б. Гільдебранд та ін.). Важливо підкреслити, що теоретичні надбання новачасного економічного націоналізму репрезентують праці Е. Гелнера, Е. Дж. Гобсбаума, В. Кондзюлки, В. Коротеєвої, Д. Леві-Фора, М. Манна, Т. Нейрна, А. Пікела, Р. Райха, Д. Франк, Р. Шпорлюка та ін. Отже, за умов глобалізованого світу економічні чинники набувають особливого стратегічного значення, а “найбільш конструктивних соціально-економічних наслідків” за умов глобалізаційних процесів “можуть досягти лише країни з чітко вираженою національною або регіонально орієнтованою настановою в економіці” [5, 23].

Розвиток української економічної думки, господарсько-економічних знань у Західній Україні наприкінці XIX – у 30-х рр. XX ст. відбувся у вимірі європейського та світового контексту. Західноукраїнські діячі, вивчаючи концепції економічних теорій, організацію економічної освіти дітей та юнацтва в Чехословаччині, Польщі, а також продуктивні ідеї агрономічної освіти дорослих у Данії та інших європейських країн, запозичивши американську ідею фермерської освіти юнаків і дівчат, творчо розвивали їх на національному ґрунті, інтєрпретували до реалій суспільно-політичного й соціо-економічного розвитку української нації, досягаючи при цьому за невеликий проміжок часу реальних успіхів. Закономірним видається і той факт, що саме концепція економічного націоналізму стала ідеологічним підґрунтям теорії і практики виховання господарської культури дітей та дорослих у Західній Україні в другій половині XX – середині 40-х рр. XX ст. [1; 2].

Цілком погоджуємося з думкою науковця-історика С. Долганова, що “класичним дискурсом сучасного тлумачення сутності націоналізму” є твердження про економічне самопосилення “як про доктрину захисту прав конкретної спільноти”, а “...імператив реалізації сповідуваних завдань тією чи іншою нацією зумовлює актуальність проблеми визначення тих методів, використання яких дозволить їм досягти бажаного для себе результату” [6, 58]. Економічний націоналізм проектував на формування модерної української нації, побудованої за європейськими зразками. Він створював реальне підґрунтя для політичної незалежності українців, адже, за Ф. Лістом, основою могутності і єдності будь-якої нації є насамперед її економічна сила [9]. Географічна близькість Західної України із краї-

нами Західної Європи уможливлювала безпосередню й швидке запозичення європейського досвіду, важливе місце мав тут і політичний чинник: українці, як й інші недержавні нації (чехи, словаки, поляки), мали спільне минуле в межах існування Австро-Угорської монархії, тому закономірно, що ідеї економічного націоналізму, які наприкінці XIX ст. почали нуртувати у європейському організмі, так легко знайшли підґрунтя у Західній Україні і українством усвідомлювалися як неодмінна підстава для здобуття політичної незалежності. Певною перешкодою на цьому шляху часто ставав низький рівень національної і політичної свідомості пауперизованого українського селянства, яке, перебуваючи на межі виживання, нерідко власні господарські інтереси ставило вище, аніж національні. Як і у європейських державах, так і в Західній Україні економічний націоналізм виник як захисна реакція на політику економічної дискримінації. Українці, опинившись у колоніальному становищі, відчуваючи на собі всі форми національного, соціального та економічного гноблення [11], цілком природно й закономірно створили рівень економічного самозахисту, що, власне, слугувало каталізатором виникнення ідеології економічного націоналізму. Господарсько-економічні лідери, громадські активісти, релігійні діячі (Українська греко-католицька церква (УГКЦ) на чолі з митрополитом А. Шептицьким), науковці, педагоги (на відміну від окремих політичних сил) обстоювали тактику економічного самозахисту і самопосилення винятково мирним способом.

Отже, український економічний націоналізм – це “теорія і практика соціально-економічних відносин, яка полягала в реалізації стратегії економічного самопосилення нації з метою досягнення достатніх для реалізації державницьких прагнень національної єдності, економічної самостійності й сили” [2, 61]. Така концепція у сфері економіки слугувала реалізації важливої мети: через стимулювання різновекторного економічного розвитку нації, боротьбу за встановлення національного контролю над економічними ресурсами й усіма сферами економіки Західної України уможливлювалося витіснення інших націй з економічних позицій, які вони посідали “засобами економічної конкуренції та силових методів боротьби” [2, 61]. За умов саморозвитку бездержавної нації успіх “вживлення” ідей економічного націоналізму в український організм краю великою мірою був зумовлений рівнем національної свідомості і політичної зрілості сільських господарів, урешті, залежав від їхньої господарської свідомості та економічної самодисципліни, потреби в українській фаховій освіті, усвідомлення здійснювати всі господарські дії, економічні операції, розвивати власне господарство тощо через саме українських представників (посередників). Часопис “Свобода” 1923 р., аналізуючи суспільно-політичну,

соціально-економічну ситуацію, у якій опинилась українська нація на початку 1920-х рр., коли її господарські ініціативи фактично були боротьбою “за виживання” “свого” (на індивідуальному рівні) і “нації” (на колективному рівні)”, закликав українство консолідуватися та “проти страшної навали, яка сунеться на нас ... протиставити якнайзавзятіший опір”, “солідарністю засвідчити нашу силу”. Формула успіху була відома: “Купуймо лише у своїх, полагоджуймо лише у своїх усі свої справи” [13].

Важливою особливістю поширення концепції економічного націоналізму в Західній Україні наприкінці XIX – у 30-х рр. XX ст. стало те, що ці процеси відбувалися у тісному взаємозв'язку із підвищенням національної свідомості, активізацією громадянської позиції, де господарські ініціативи та інтереси мотивувалися (зумовлювалися) реалізацією принципу “свій до свого по своє”, що, до прикладу, у сфері економічної освіти проявлялося у реалізації гасла: “Українці – до українських шкіл”. Громадські, світні, економічні діячі Західної України наголошували на потребі фахової економічної освіти, бо вона “на ниві рідного промислу й торгівлі” спроможна забезпечити “підприємливих й добре кваліфікованих фахових сил”, котрі спрямують свою працю “на господарську ділянку”, “бо господарська незалежність є у високій мірі підставою незалежності нації” [14, 94–95].

Ідея економічного націоналізму стратегічно орієнтувала, з одного боку, на національні господарсько-економічні пріоритети, економічне самопосилення нації, здобуття господарсько-економічної самостійності, господарсько-економічної автаркії, державницьких прагнень українців, забезпечення соціальної емансипації, підвищення добробуту українства, з іншого боку – на піднесення загальноосвітнього й культурного рівня, передбачала формування “поступового господаря”, а отже, це створювало передумови й заклало підґрунтя для створення громадського суспільства. Вихідною точкою в осмисленні сутності поняття “економічний націоналізм” стало поняття “нація”, саме ця дефініція уможливила розкрити глибокий зміст цього складного феномену: “об'єднана спільним минулим, колективною пам'яттю, мовою, релігією, традицією”, тощо, вона створює той “простір”, який “призвичасний для виявлення колективних інтересів у різних сферах суспільного життя і економічних процесів” [6, 50].

Яскравими виразниками ідеї економічного націоналізму, її промоутерами стали українські громадські інституції: товариство “Сільський господар”, Ревізійний союз українських кооператив (РСУК), Союз українських купців і промисловців (СУКіП) та ін. Активно генерували концепцію економічного самопосилення і розбудовували господарсько-економічне шкільництво та просвітництво і “нееко-

номічні товариства” – Союз українок, товариство “Відродження”, Українське педагогічне товариство “Рідна школа”, “Просвіта” та ін. У піднесенні рівня господарсько-економічної освіти українські діячі бачили не лише важливий чинник підвищення господарсько-економічного добробуту особистості, а й високий рівень зростання національної та політичної свідомості насамперед пауперизованого селянства: це створювалося міцне господарсько-економічне підґрунтя для прийдешнього національного державотворення через “економічне та політичне посилення” нації [6, 51]. Винятково важливу роль у цьому процесі відіграла УГКЦ, очолювана митрополитом А. Шептицьким.

Виховання господаря (власника) відбувалося за схемою: формування господаря власного домашнього господарства, господаря землі, господаря майбутньої держави (власника). Як зазначав С. Ленкавський, уже сьогодні він, селянин, представник бездержавної нації, стає будівничим майбутньої держави, створюючи власну державу в межах чужої держави, таким чином українці перетворюються в автаркійну націю, стають самодостатніми в господарсько-економічному відношенні в межах Другої Речі Посполитої, відбувається процес економічного самопосилення [8; 9]. Засади такої політики економічної та господарської відокремленості, що звільняє державу від ввезення найважливіших предметів споживання, створює замкнуте самодостатнє господарство, свого часу були закладені в господарській свідомості українців за доби Австро-Угорщини (1867–1918 рр.), коли імперія була єдиним економічним і валютним союзом з населенням понад 50 мільйонів осіб, не залежала від світового ринку [8, 171]. Отож, стратегічне завдання – підвищення рівня економічної культури українців – провідниками національного руху бачилося, з-поміж іншого, і в згуртуванні “української суспільності” під “стягом національних ідеалів та інтересів” для подолання господарсько-економічного відставання від провідних європейських країн, навіть попри те, що Україна була “колоніальним господарським додатком” [3; 12]. За твердженням тодішнього економічного аналітика В. Богуша, “Українська Нація має всі можливості стати заможною і культурною, але тоді, коли вона здобуде собі повну державну волю”, утім, лише “самостійна соборна Україна зможе відогравати у світовім господарським житті ту питому роль, яка їй дійсно належить” [3, 16]. Підставою для таких висновків ідеологів українського економічного націоналізму, очільників українського господарсько-кооперативного руху, громадських та освітніх діячів у Західній Україні були реальні успіхи українських економічних та господарських установ, вихід українського виробника на європейський та світовий ринки, успіхи української кооперації, Маслосоюзу, РСУК, Центросоюзу, під-

вищення рівня конкурентоздатності українських товарів на міжнародному ринку тощо.

Є підстави стверджувати про створення так званого господарсько-економічного фронту національних сил, які, консолідувавши зусилля в ділянці розвитку національного господарського організму, не тільки розробили продуктивну концепцію економічного розвитку краю, що ґрунтувалася на засадах “економічного посилення”, поширили її з-поміж загалу, а й зуміли налагодити практичний механізм її втілення, активізувавши широкі верстви українства, створивши систему фахового господарсько-економічного шкільництва, суспільної позашкільної освіти та мережу громадського господарсько-економічного просвітництва. У фарватері цього господарського руху були українські громадські товариства, професійні інституції (Союз українських купців і промисловців (СУКіП) (1937 р. налічував 3137 осіб); Союз українських хліборобів (майже 700 великих землевласників, у володінні яких було приблизно 500 тис. моргів землі); Союз українських кам'яничників (лише у Львові власників будинків налічувалося щонайменше 400 осіб) та ін. (більш докладно про це – у наших окремих публікаціях [1; 2]). Важливим складником національного життя українства став Хліборобський вишкіл молоді (ХВМ). Наймасовішим компонентом руху українців за “господарсько-економічне самопосилення” була українська кооперація, у якій станом на 1937 р. гуртувалося 700 тис. осіб, вона мала великі потенційні можливості забезпечити селянству, яке входило до кредитних, споживчих й торговельних спілок, організованих в Центробанку, Центросоюзі, “Народній торгівлі”, імпортувати на західноєвропейські ринки сільськогосподарську продукцію (м'ясні вироби, яйця тощо). Особливість кооперативного руху в Західній Україні полягала у тому, що він у своїй більшості був “сільськогосподарським” [7], до прикладу, до 1939 р. у Маслосоюзі налічувалося 500 тис. з 800 тис. господарств усієї Західної України. Отже, практично кожне українське селянське господарство було його членом (решта 40 % були неукраїнськими) [10]. Усе це дало підстави В. Богусеві 1930 р. спрогнозувати місце і “ролю соборної України” за умов здобуття політичної незалежності не тільки в “східноєвропейському масштабі”, а й світовому господарстві в найближчій перспективі, коли промислове виробництво піднесеться в 4–5 разів, сільське господарство – у 2–3 рази, хліборобська продукція “на ґрунті машинізації виробництва та інтенсифікації сільськогосподарства” “даватиме в кілька разів більше прибутку, аніж нині, тому що врожайність землі безперечно подвоїться” [3].

За досліджуваного періоду українство свідомо прирікало себе на добровільне оподаткування на користь не існуючої української держави, масові

пожертви населення краю на розвиток української освіти, зростання добродійності на “національні справи”, фінансування здобуття економічної освіти українським юнацтвом в українських школах та “високих агрономічних школах” за кордоном тощо. Українці практично щодня засвідчували високий рівень громадянської свідомості, утілюючи в життя гасло “українські гроші – в українські руки – на українські справи”. Це було реальними кроками до створення громадянського суспільства як кінцевий етап генези розвитку ідеї формування господарсько-економічної культури на засадах “господарського самопосилення” (економічного націоналізму).

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підготовка сучасних фахівців у сфері економіки включає вивчення широкого кола економічних дисциплін. Нині триває процес оновлення змісту їхньої професійної підготовки з урахуванням запитів розвитку економіки та соціальної сфери, науки, освіти, технологій, ринку праці в контексті глобальних викликів сучасності і концепції сталого розвитку. У зв'язку із цим доцільно вивчати інтегровані курси, що включали б знання у сфері історії економічних знань в Україні та світі, розвитку економічної освіти в Україні та за кордоном, знайомили студентів із продуктивним досвідом минувшини, розвитком підприємницької діяльності, бізнесу тощо; одним із таких курсів за вибором, до прикладу, міг би стати предмет “Історія розвитку економічної думки та економічної освіти в Західній Україні (кінець XIX – 30-ті рр. XX ст.)” із позицій концепції економічного націоналізму, яка за досліджуваного періоду стала ідеологічною доктриною для становлення та розвитку української економіки, господарства, підприємництва та є особливо актуальною за сьогоднішніх умов, оскільки спроможна реалізувати стратегію економічного самопосилення української нації задля досягнення достатніх для реалізації державницьких прагнень національної єдності, економічної самостійності й сили. Подальшого вивчення потребує широкомасштабна громадська діяльність митрополита Андрея Шептицького у сфері розвитку української кооперації, економіки та господарства, підприємництва, банківської справи, інвестицій, економічного просвітництва, господарського шкільництва тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білавич Г. Економічний націоналізм як ідеологія формування господарської культури особистості в Західній Україні на початку XX ст. *Педагогіка, соціальна робота*. 2015. Випуск 35. С. 27–29.
2. Білавич Г., Савчук Б. Свій до свого по своє: український націоналізм у Галичині та Буковині (кінець XIX – 1939 р.): монографія. Івано-Франківськ, 2020. 314 с.
3. Богус В. Роля України у світовім господарстві. *Розбудова нації*. 1930. Річник III. Ч. 1–2. С. 11–15.

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ЕКОНОМІЧНОЇ ГАЛУЗІ
КРИЗЬ ВИМІР КОНЦЕПЦІЇ ЕКОНОМІЧНОГО НАЦІОНАЛІЗМУ**

4. Глушко Т.П. Філософія економіки у структурі сучасної гуманітарної освіти: монографія. К.: Наукова думка, 2008. 212 с.
5. Гречаник Н.Ю., Михайлишин Л.І. Сучасна концепція міжнародного маркетингу в умовах глобалізації економіки. *Вісник Прикарпатського університету. Серія: Економіка*. 2018. № XIII. С. 208–213.
6. Долганов П.С. Український економічний націоналізм на західноукраїнських землях: 1919–1939 рр.: дис. ... канд. іст. наук: 07.00.01 “Історія України” / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 249 с.
7. Козакевич Є. Розвиток українського кооперативного руху в Польщі (1918–1939 рр.). URL: <http://www.soskin.info/ea.php?pokazold>
8. Ленкавський С. Твори. / За ред. Олександр Сич; Вступне слово Володимир М. Косик. 2002. Т. 1. 600 с.
9. Лист Фрідріх – Національна система політичної економії. URL: royallib.com/.../natsionalnaya_sistema_politi_cheskoy_ekonomii.html
10. Нестайко М. Маслосоюз. URL: www.ji.lviv.ua/n36-1texts/nestajko.htm
11. “Пацифікація” Східної Галичини. *Розбудова нації*. 1930. Річник III. Ч. 9–10. С. 250–256.
12. Стіборський М. Націократія. Париж, 1935. 121 с.
13. Серед важкої навали. *Свобода*. 1923. 19 серпня. С. 1.
14. Ясінчук Л. Рідна школа в ідеї і житті: підручник для рідношкільних організацій і діячів. Львів, 1934. 206 с.

REFERENCES

1. Bilavych, H. (2015). Ekonomichnyi natsionalizm yak ideolohiia formuvannia hospodarskoi kultury osobystosti v Zakhidnii Ukraini na pochatku XX st. [Economic nationalism as an ideology of the formation of the economic culture of the individual in Western Ukraine at the beginning of the 20th century]. *Pedagogy, social work*, Vol. 35. pp. 27–29 [in Ukrainian].
2. Bilavych, H. & Savchuk, B. (2020). Svii do svoho po svoie: ukrainskyi natsionalizm u Halychyni ta Bukovyni (kinets XIX – 1939 r.) [One way to another: Ukrainian nationalism in Galicia and Bukovina (end of the 19th century – 1939)]. Monograf. Ivano-Frankivsk, 314 p. [in Ukrainian].

3. Bohush, V. (1930). Rolia Ukrainy u svitovim hospodarstvi [The role of Ukraine in the world economy]. *Nation building*, Vol. 3(1–2). pp. 11–15. [in Ukrainian].
4. Hlushko, T.P. (2008). Filosofiia ekonomiky u strukturii suchasnoi humanitarnoi osvity [Philosophy of economics in the structure of modern humanitarian education]. Monograf. Kyiv, 212 p. [in Ukrainian].
5. Grechanyk, N.Yu. & Mykhailyshyn, L.I. (2018). Suchasna kontseptsiiia mizhnarodnoho marketynhu v umovakh hlobalizatsii ekonomiky [Modern concept of international marketing in the conditions of globalization of the economy]. *Bulletin of the Carpathian University. Series: Economy*, Vol. XIII, pp. 208–213. [in Ukrainian].
6. Dolhanov, P.S. (2010). Ukrainyskyi ekonomichnyi natsionalizm na zakhidnoukrainskykh zemliakh: 1919–1939 rr. [Ukrainian economic nationalism in the western Ukrainian lands: 1919–1939]. Lutsk, 249 p. [in Ukrainian].
7. Kozakevych, Ye. Rozvytok ukrainskoho kooperativnoho rukhu v Polshchi (1918–1939 rr.) [Development of the Ukrainian cooperative movement in Poland (1918–1939)]. Available at: <http://www.soskin.info/ea.php?pokazold> [in Ukrainian].
8. Lenkavskiy, S. (2002). Tvory [Works]. (Ed.). Oleksandr Sych; Vol. 1. 600 p. [in Ukrainian].
9. List Fridrykh – Natsionalna sistema politychnoi ekonomii [Friedrich’s letter – National system of political economy]. Available at: royallib.com/.../natsionalnaya_sistema_politicheskoy_ekonomii.html [in Ukrainian].
10. Netaiko, M. Maslosoiuz [Maslosoyuz]. Available at: www.ji.lviv.ua/n36-1texts/nestajko.htm [in Ukrainian].
11. “Patsyfikatoriiia” Skhidnoi Halychyny [“Pacification” of Eastern Galicia]. (1930). *Nation building*, Vol. 3(9–10). pp. 250–256. [in Ukrainian].
12. Stsiborskyi, M. (1935). Natsiokratiiia [Nationocracy]. Paryzh, 121 p. [in Ukrainian].
13. Sered vazhkoii navyaly (1923). [In the middle of a heavy crowd]. *Freedom*, 19 August. p. 1. [in Ukrainian].
14. Yasinchuk, L. (1934). Ridna shkola v idei i zhytti [Native school in ideas and life]. *Textbook for native school organizations and activists*. Lviv, 206 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 03.08.2022



“Ідеї правлять світом і викликають у ньому потрясіння. Увесь соціальний механізм спирається у кінцевому підсумку на думку людей”.

*Огюст Конт
французький філософ*

“Чим ціннішим видається людині результат її дії, тим з більшою ймовірністю вона повинна відтворити цю дію”.

*Джордж Хоманс
американський соціолог*

“Ми всі приходимо у цей світ з певними цілями. Думаю, одна з цілей полягає в тому, щоб запалити факел і повести за собою людей крізь темряву”.

*Вуні Голдберг
американська акторка*



УДК 001.8:174-057.86:316.7

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267313>

Тетяна Атрощенко, доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти
та освітнього менеджменту

Мукачівського державного університету

Михайло Яцура, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
спеціальності 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”

Мукачівського державного університету

НАУКОВІ ПРОЄКЦІЇ ФЕНОМЕНУ “ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА”

У статті обґрунтована важливість професійної культури для становлення майбутнього фахівця. З педагогічної точки зору професійна культура тісно пов'язана із професійною підготовкою, особистісними якостями, потребою вдосконалення професійних знань, умінь та здібностей, необхідних для успішного виконання фахівцем майбутніх професійних обов'язків. На основі культурологічного підходу охарактеризовано методологічні передумови професійної культури. Досліджено сутність професійної культури у психолого-педагогічній та методологічній площинах.

Формування професійної культури розглядається як актуальна проблема сучасної професійної педагогіки, що потребує практичного розв'язання на основі застосування інноваційних підходів.

Ключові слова: професійна культура; культурологічний підхід; методологічні передумови; змістова характеристика; професійна підготовка; професіоналізм; майбутні фахівці.

Літ. 15.

Tetyana Atroshchenko, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Professor of the Pedagogy of Preschool and
Primary Education and Educational Management Department
Mukachevo State University

Mykhailo Yatsura, Applicant of the third (Educational and Scientific) Level of Higher Education
Specialty 015 “Vocational Education (by specialization)”
Mukachevo State University

SCIENTIFIC PROJECTIONS OF THE PHENOMENON “PROFESSIONAL CULTURE”

The article has substantiated the importance of professional culture for the formation of a future specialist. From a pedagogical point of view, professional culture is closely related to professional training, personal qualities, the need to improve professional knowledge, skills and abilities necessary for the specialist to successfully perform future professional duties. Based on the cultural approach, the methodological prerequisites of professional culture have been characterized as: an internalized component of general culture; universal characteristics of professional reality; system education, which includes structural components that are distinguished according to the specific professional field of the specialist. We have studied the essence of professional culture in the psychological-pedagogical and methodological plane. It has been determined that professional culture is an important condition and source of development of a specialist as a subject of activity and is considered as a factor of self-development, self-organization and self-realization of an individual, manifested in life and professional self-determination, morality and spirituality; it has a personal and creative nature. An attention has been focused on the analytical research of the content characteristic of professional culture as a scientific definition.

The formation of professional culture has been considered as an urgent problem of modern professional pedagogy, which requires a practical solution based on the application of innovative approaches. Properly formed professional culture during training encourages the future specialist to develop creative individuality, serves as a qualitative sign of professional competence and certifies a high level of general culture.

Keywords: professional culture; cultural approach; methodological prerequisites; content characteristic; professional training; professionalism; future specialists.

Постановка проблеми. Сучасна професійна освіта поступово перестає бути виключно процесом підготовки майбутнього фахівця тільки до професійної діяльності. З кожним роком все більше уваги надається виконанню певної сукупності гуманістичних завдань та функцій з виховання здобувачів, формування і розвитку їхньої особистості, вдосконаленню загальної культури, ціннісних орієнтацій, морально-етичних

принципів та переконань тощо. Це означає, що сучасне українське суспільство вимагає від професійної освіти ефективної підготовки людини до успішного життя та діяльності у надзвичайно складних умовах сучасного мінливого світу. Як наслідок, на перше місце виходить потреба цілеспрямованої діяльності у площині формування професійної культури. Інтерес до проблеми професійної культури постає з глибин розвитку педагогічної теорії та

практики, адже обумовлений суспільно-економічними умовами і системою діяльності освітніх установ. Водночас зацікавленість процесом удосконалення професійної культури безпосередньо пов'язана із професійною підготовкою, особистісними якостями, потребою вдосконалення професійних знань, умінь та здібностей, необхідних для успішного виконання фахівцем професійних обов'язків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Феномен “професійна культура” є міждисциплінарним поняттям, яке привертає увагу науковців різних галузей знань: педагогів, психологів, філософів, менеджерів, соціологів, культурологів та ін. У контексті нашого наукового пошуку значну цінність становлять праці вітчизняних науковців Ю. Безрученкова, О. Власюк, В. Гусака, С. Ісаєнко, К. Коновалова, І. Кришень, Н. Мазур, О. Макеєвої, Н. Миколаєнко, О. Музальова, Л. Нікіфорової, І. Пальшкової, І. Сабатовської, Т. Спіріної, О. Стрельбицької, О. Хмельницької, Т. Щеголевої, Г. Улунової, які вивчали зміст та психолого-педагогічні аспекти формування професійної культури і професійної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей.

За останніх 15 років було захищено низку дисертаційних досліджень, які стосувалися формування професійної культури студентів різних спеціальностей: С. Ісаєнко [2] (формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови); Т. Спіріна [10] (формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу); Т. Щеголева [13] (формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу) та ін. Однак ще й нині не усі питання щодо сутності професійної культури як наукової дефініції не отримали психолого-педагогічного узагальнення, потреба виникає у методологічному аналізі та виокремленні основних змістових складових професійної культури.

Мета статті – узагальнити інформацію про важливість формування професійної культури у професійній підготовці й теоретично обґрунтувати сутність і зміст наукової дефініції “професійна культура” у психолого-педагогічному контексті.

Виклад основного матеріалу. Наголосимо на тому, що ми солідарні із позицією В. Ковальчука, який аргументовано висловлює думку про те, що “чинна освітня практика не відповідає сучасним вимогам і не може забезпечити своєчасну й адекватну підготовку людей до майбутнього, яке стрімко наближається, необхідна її радикальна перебудова, стратегічно орієнтована на виклики XXI ст.” [4, 30]. Таким чином, сучасні ЗВО повинні орієнтуватися не лише на організацію діяльності, що спрямована на підвищення рівня освіченості здобувачів освіти, а цілеспрямовано й системно працювали у площині

формування нового “типу інтелекту, іншого образу та способу мислення, що був би пристосованим до швидкоплинних змін економічних, технологічних, соціальних та інформаційних реалій навколишнього світу” [4, 30]. Серед таких реалій відводимо провідну роль професійній культурі. Обґрунтуємо свою позицію.

Сучасна наука, розглядаючи проблему формування професійної культури, намагається по-новому підійти до розв'язання питань розвитку і становлення особистості, її самореалізації та життєвого визначення у культурі та суспільстві. Ці питання суттєво загострилися з огляду на ситуацію повномасштабних військових дій з боку росії. Нині нашій країні потрібні не лише висококваліфіковані військові фахівці, а й спеціалісти усіх інших спеціальностей, які зможуть ефективно протистояти агресії та відбудовувати народне господарство. З огляду на реалії сьогодення об'єктивний зміст соціального замовлення щодо формування професійних якостей майбутніх фахівців має зазнати суттєвих змін, які, насамперед мають стосуватися розвитку та вдосконалення у них професійної культури. Висловлюємо власну думку, що таке замовлення має стати державною освітньою політикою та з практичної точки зору базуватися на сукупності конкретних запитів і вимог до майбутніх фахівців. Наголосимо, що провідну роль у реалізації такого запиту мають відігравати викладачі, які готують майбутніх українських фахівців у ЗВО.

Повністю підтримуємо позицію О. Музальова [7], який вважає, що ефективне розв'язання проблем психолого-педагогічного забезпечення формування професійної культури майбутнього фахівця має йти шляхом соціалізації, професіоналізації, самореалізації й самоутвердження. Розв'язання цих головних завдань у їхньому взаємозв'язку має забезпечити вільне входження майбутніх фахівців у простір професійної діяльності. Цілком підтримуємо думку науковця у тому, що самоактуалізація та самоствердження майбутнього фахівця під час навчання у ЗВО полягає у тому, що він має самостійно переосмислити відповідальність за процес і результат власної діяльності, активно й креативно проявляти творчі здібності та можливості, цілеспрямовано удосконалювати власні індивідуальні риси, а також системно працювати над утвердженням морально-психологічної позиції у системі міжособистісних відносин. Саме така свідомо й ініціативна діяльність забезпечить майбутньому фахівцеві усвідомлене розуміння свого “Я” і тим самим сприятиме задоволенню внутрішньої потреби у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми під час реалізації майбутньої професійної діяльності.

Наголосимо на тому, що вдосконалення внутрішніх можливостей особистості, досягнення людиною вершин професійного, духовно-морального зроста-

ння (досягнення “акме”) завжди співвідносяться з її життєвими перспективами, планами, цілями й ідеалами. Ці плани, як доводить О. Музальов [7], безпосередньо стосуються професійного, духовно-морального, культурологічного розвитку молоді людини і вимагають, на думку автора, нових підходів до оцінки сутності поняття “професійна культура” особистості у процесі освітньої діяльності [7, 143]. Ми теж поділяємо таку позицію, тому вважаємо за доцільне коротко зупинитися на семантичній характеристиці сутності наукової дефініції “професійна культура”.

Як уже зазначено, проблема професійної культури є предметом досліджень різних наукових галузей: педагогіки, філософії, менеджменту, психології, культурології, соціології та ін. Задля обґрунтування сутності досліджуваного поняття, оберемо найбільш актуальні для нашого дослідження наукові думки, які уможливають представлення власного бачення сутності феномену професійної культури.

Культурологічний словник визначає, що “професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії та їх практичному використанні” [5, 173]. В Енциклопедії освіти подано таке бачення: “...професійна культура включає сукупність принципів, норм, правил, методів, які сформувалися історично, регулюють процес, діяльність людини. Основу професійної культури складають знання та цінності, вироблені конкретною соціально-професійною групою та закріплені у традиціях її життєдіяльності (за О. Донцем, Ю. Мішиним, О. Шабаліним)” [1, 724].

Актуальною, у контексті нашого наукового пошуку, є думка А. Капської, згідно з якою професійна культура, окрім необхідних знань, умінь і навичок, включає певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [3, 134]. Натомість, О. Музальов переконаний, що саме культурологічна освіченість особистості є важливим чинником формування професійної культури майбутнього фахівця. Вона, на думку науковця, не лише сприяє пристосуванню до навколишніх умов соціального середовища, а й активно змінює соціально-психологічні особистісні фактори, регулює і спрямовує духовно-моральні установки та професійні орієнтації особистості, здатної до постійного самовдосконалення, самоствердження і творчості [7, 150]. У розумінні Т. Щеголевої, професійна культура виступає результатом “професіоналізму, який обумовлений науковою організацією праці, інтелектом, його морально-психологічним станом, педагогічним і службовим етикетом” [13, 15]. До головних складових професійної культури офіцера-прикордонника авторка відносить професійно-мо-

ральну, професійно-психолого-педагогічну та професійно-технологічну культуру.

На основі вивчення бачення українських [11; 12; 13] та зарубіжних [14; 15] науковців було встановлено, що сутнісну характеристику професійної культури доцільно розглядати насамперед у контексті культурологічного підходу. Саме на його основі розглядаємо вихідні *методологічні передумови* професійної культури. Отже, професійна культура з точки зору культурологічного підходу це:

- інтеріоризована складова загальної культури, що спроектована у сферу професійної діяльності;
- універсальна характеристика професійної реальності, що проявляється у різних формах існування;
- системне утворення, що включає в себе структурні компоненти, які виокремлюють відповідно до професійної сфери фахівця, мають власну організацію, що зумовлена специфікою конкретної професії;
- особливості формування професійної культури обумовлюються індивідуально-творчими, психофізіологічними та віковими характеристиками особистості.

Таким чином, на основі узагальнення та систематизації представленої теоретичної інформації можемо констатувати, що професійна культура виступає невід’ємною частиною загальної культури особистості та може розглядатися у психолого-педагогічному контексті як якісний результат трудової діяльності, що обумовлений високим ступенем застосування загальноприйнятих норм культури поведінки та професійної моралі особи. Методична площина професійної культури перебуває у безпосередній залежності від засвоєння й використання особою культурних надбань людства, а також правил поведінки усвідомлення моральних цінностей.

У загальному розумінні професійна культура базується на освіченості та вихованості особистих моральних якостей, охоплює культурно-освітній потенціал людини, рівень оволодіння професійними знаннями, що є необхідними для якісної реалізації професійної діяльності. Тобто, у теоретичному контексті професійна культура передбачає оволодіння загальнолюдськими цінностями та вироблення ціннісних орієнтацій. З практичної точки зору професійна культура чітко обумовлена дотриманням загального й службового етикету та сприяє формуванню позитивного стереотипу поведінки, а також допомагає під час вироблення спектру практичних дій під час виконання службових обов’язків.

Резюмуючи подану інформацію, можна підійти до розуміння професійної культури як доволі складного явища, сприймати її синтез створених фахівцем духовних цінностей, гармонійних форм професійних відносин. Загалом, професійна культура є вагомим умовою та джерелом розвитку фахівця як

суб’єкта діяльності та розглядається як чинник саморозвитку, самоорганізації та самореалізації особистості, що допомагає майбутньому фахівцю виробити власний індивідуальний стиль поведінки. Вона проявляється у життєвому та професійному самовизначенні, моральності й духовності та має особистісно-творчу природу.

Зупинимося на аналітичному дослідженні змістової характеристики професійної культури як наукової дефініції. Так, у контексті нашої мети вважаємо за доцільне навести розуміння змісту професійної культури як культури макросистеми, що визначається Г. Улуною у межах аксіологічного, герменевтичного, діалогічного, нормативного, семіотичного, символічного, соціологічного й технологічного підходів. Інтегруючи зазначені підходи, професійну культуру – культуру соціальної макросистеми авторка тлумачить як універсальну для певної професійної галузі систему знаків (професійних знань і технологій) та символів (норм і цінностей), поява яких є результатом діалогу між різними ланками професійного буття. Зміст професійної культури як культури мікросистеми визначається дослідницею у межах таких підходів: діяльнісного, дидактичного, компетентнісного. Зокрема на основі інтегрування зазначених підходів, під професійною культурою як культурою соціальної макросистеми Г. Улунова розуміє “якісні характеристики діяльності професійної групи, що формуються в процесі професіогенезу і відповідають певним компетентностям фахівця. Зміст професійної культури як культури особистості визначається авторкою в межах наступних підходів: акмеологічного, особистісного, психологічного. Інтегруючи вказані підходи, професійну культуру особистості ми визначаємо як комплексне динамічне особистісне утворення професіонала, що зумовлює високі якісні показники професійно-особистісного зростання та самореалізації суб’єкта професійної діяльності” [11, 21].

Отже, підсумовуючи, вважаємо, що успішність професійної діяльності суттєво залежить від того, наскільки індивідуальні психологічні якості фахівця відповідають вимогам професії, наскільки повно особистість сприймає традиції, норми та правила поведінки у певному професійному середовищі. Наведені підходи дають підстави констатувати суттєву значимість професійної культури для становлення фахівця у конкретній професії, а також засвідчує потребу вираженого підходу до розробки ефективних шляхів її формування під час навчання у ЗВО як важливого чинника розвитку та становлення професійних якостей особистості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Розбудова національної системи вищої освіти в Україні в контексті Європейського освітнього простору гостро потребує інноваційних змін та розробки прогресивних підходів до організації профе-

сійної підготовки майбутніх фахівців усіх спеціальностей. Під час організації освітнього процесу у ЗВО необхідно суттєво удосконалити змістову складову, яка буде спрямована на формування високого рівня професійної культури, що позитивно вплине на забезпечення якісної підготовки до реалізації професійної діяльності в сучасних умовах. Процес підготовки нової генерації майбутніх українських фахівців, які будуть здатні позитивно вплинути на суспільний розвиток, потребує не тільки зростання якості знань, умінь й навичок, але й підвищення їхнього культурно-освітнього рівня, що стає реальним через формування професійної культури. Належним чином сформована професійна культура спонукатиме розвиток творчої індивідуальності та слугуватиме якісною ознакою фахової компетенції і загальної культури.

Уважаємо, що у кожному конкретному ЗВО необхідно внести комплекс істотних психолого-педагогічних змін в освітньому процесі, що насамперед базуватимуться на пошуку інноваційних освітніх технологій, форм і методів професійної підготовки на засадах акмеологічного підходу. Особливо велике значення та відповідальність покладено в означеному аспекті на педагогічну науку, адже у її полі зору перебуває розробка теоретичних основ становлення майбутніх фахівців, які мають високий рівень загальної та професійної культури.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні особливостей формування професійної культури майбутнього менеджера у процесі фахової підготовки, а також передбачаємо визначити практичні механізми впровадження акмеологічного підходу у професійну підготовку фахівців спеціальності 073 “Менеджмент”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремінь. Київ: Інтер, 2–8. 1040 с.
2. Ісаєнко С.А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти”. Київ, 2009. 227 с.
3. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навчально-методичний посібник. Київ: УДЦССМ, 2001. 2001 с.
4. Ковальчук В. Об’єктивні й суб’єктивні передумови модернізації професійної та світоглядно-методологічної підготовки вчителя. *Молодь і ринок*. № 6 (204). 2022. С. 29–35. <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265719/261755>
5. Корінний М.М., Шевченко В.Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури. Київ : Україна, 2003. 384 с.
6. Миколаєнко Н. “Професійна культура”: аналіз наукових досліджень. *Науковий вісник. Серія “Педагогіка. Соціальна робота”* / Ужгородський нац. ун-т. Ужгород : УНУ, 2014. Вип. 32. С. 120–123.
7. Музальов О. Теоретико-методичні засади формування професійної культури у процесі навчально-вихов-

ної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*, 2013. № 3. С. 141–151.

8. Пальшкова І.О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя: навч. посіб. Київ: Слово, 2011. 192 с.

9. Сабатовская И.С. Проблема профессиональной культуры в современной отечественной социологической литературе. *Вчені записки Харківського гуманітарного університету “Народна українська академія”*. Харків, 2002. Т. 9. С. 206–214.

10. Спіріна Т.П. Формування професійної культури майбутніх соціальних педагогів у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” Житомир: Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка, 2009. 19 с.

11. Улунова Г.Є. Професійна культура: сутність, фахові особливості, розвиток: колективна монографія / кол. авт.; відп. ред. Г.Є. Улунової. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2016. С. 8–21.

12. Хмельницька О.І. Формування професійної культури у процесі магістерської підготовки *Духовність особистості: методологія, теорія та практика*: зб. наук. праць. Северодонецьк: Східноукр. нац. ун-т ім. В. Даля, 2014. № 1 (60). 225 с.

13. Щеголева Т.Л. Формування професійної культури майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі вивчення дисциплін гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2007. 20 с.

14. Friedman A. Ethical Competence and Professional Associations. London: PARN, 2007. 352 p.

15. Korolova T.V. Deontology as the indispensable component of the professional culture. *Nauka i studia. Pedagogiczne nauki. Psychologia i socjologia* / redactor naczelna Koretskiy M.H. Przemysl: Nauka i studia, 2013. S. 62–67.

REFERENCES

1. Kremin, V.G. Entsyklopediya osvity [Encyclopedia of Education]. Kyiv, 1040 p. [in Ukrainian].

2. Isaenko, S.A. (2009). Formuvannya profesijnoyi kultury u studentiv inzhenerno-tekhnichnykh spetsialnostey zasobamy inozemnoyi movy [Formation of professional culture among students of engineering and technical specialties by means of a foreign language]. *Candidate's thesis*. Kyiv, 227 p. [in Ukrainian].

3. Kapska, A.Y. (2001). Sotsialna robota: deyaki aspekty roboty z ditmy ta moloddyu [Social work: some aspects of work with children and youth]. Kyiv, 2001 p. [in Ukrainian].

4. Kovalchuk, V. (2022). Obyektyvni y subyektivni peredumovy modernizatsiyi profesijnoyi ta svitohlyadno-metodolohichnoyi pidhotovky vchytelya [Objective and subjective prerequisites for the modernization of the teacher's profes-

sional and worldview-methodological training]. *Youth and the market*. Vol. 6 (204), pp. 29–35. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265719/261755> [in Ukrainian].

5. Korinnyi, M.M. & Shevchenko, V.F. (2003). Korotkyy entsyklopedychnyy slovnyk z kultury [Short encyclopedic dictionary of culture]. Kyiv, 384 p. [in Ukrainian].

6. Mykolaenko, N. (2014). “Profesiyna kultura”: analiz naukovykh doslidzhen [“Professional culture”: analysis of scientific research]. *Scientific Bulletin of Uzhorod National University*. Vol. 32, pp. 120–123. [in Ukrainian].

7. Muzalyov, O. (2013). Teoretyko-metodychni zasady formuvannya profesijnoyi kultury u protsesi navchalno-vykhovnoyi diyalnosti [Theoretical and methodological principles of formation of professional culture in the process of educational activity]. *Pedagogy and psychology of professional education*, Vol. 3, pp. 141–151. [in Ukrainian].

8. Palshkova, I.O. (2011). Pedahohika: profesijnno-pedahohichna kultura vchytelya [Pedagogy: teacher's professional and pedagogical culture]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

9. Sabatovskaya, I.S. (2002). Problema professyonalnoy kultury v sovremennoy otechestvennoy sotsyolohycheskoy lyterature [The problem of professional culture in modern national sociological literature]. *Kharkiv*, Vol. 9, pp. 206–214.

10. Spirina, T.P. (2009). Formuvannya profesijnoyi kultury maybutnikh sotsialnykh pedahohiv u navchalno-vykhovnomu protsesi vyshchoho navchalnoho zakladu [Formation of the professional culture of future social pedagogues in the educational process of a higher educational institution]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr, 19 p. [in Ukrainian].

11. Ulunova, G.E. (2016). Profesiyna kultura: sutnist, fakhovi osoblyvosti, rozvytok [Professional culture: essence, professional features, development]. Sumy, pp. 8–21. [in Ukrainian].

12. Khmelnytska, O.I. (2014). Formuvannya profesijnoyi kultury u protsesi mahisterskoyi pidhotovky [Formation of professional culture in the process of master's training]. *Spirituality of the individual: methodology, theory and practice*. Severodonetsk, Vol. 1 (60), 225 p. [in Ukrainian].

13. Shchegoleva, T.L. (2007). Formuvannya profesijnoyi kultury maybutnikh ofitseriv-prykordonnykiv u protsesi vyvchennya dystsyplin humanitarnoho tsykladu [Formation of the professional culture of future border officers in the process of studying the disciplines of the humanitarian cycle]. *Candidate's thesis*. Khmelnytskyi, 20 p. [in Ukrainian].

14. Friedman, A. (2007). Ethical Competence and Professional Associations. London, 352 p. [in English].

15. Korolova, T.V. (2013). Deontology as the indispensable component of the professional culture. *Nauka i studia. Pedagogiczne nauki. Psychologia i socjologia*. Przemysl, pp. 62–67. [in English].

Стаття надійшла до редакції 08.08.2022



“Наше призначення не в тому, щоб намагатися ясно розгледіти те, що віддалене від нас і приховано в тумані, але в тому, щоб працювати над тим, що у нас під рукою”.

Томас Карлейль
британський письменник, філософ



УДК 111.62:159.943.7:331.5

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266017>

Володимир Піддячий, доктор філософії, старший науковий співробітник відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти імені Івана Зязюна НАПН України

РОЗВИТОК ГНУЧКИХ НАВИЧОК ФАХІВЦІВ В УМОВАХ ЗМІН РИНКУ ПРАЦІ

У статті розглянуто проблему розвитку гнучких навичок фахівців в умовах динамічних змін сучасного ринку праці. На основі аналізу фахової літератури визначено поняття “гнучкі навички”, проаналізовано його зміст. Зазначено, що в умовах сьогодення роботодавці, підбираючи собі працівників, звертають увагу на рівень не тільки розвитку їхніх професійних компетентностей, але і володіння англійською мовою, здатності самонавчатися, домовлятися, проводити переговори, презентувати себе тощо. Досліджено спектр особистих якостей фахівців, які сприяють досягненню поставлених цілей, ефективній організації свого середовища і часу, презентації себе як ефективного фахівця, розвитку професійної компетентності, а також продуктивній співпраці з іншими. Зазначено, що важливими для професійної діяльності та повсякденного життя є такі якості, як допитливість і готовність постійно навчатися. Визначено залежність гнучких навичок від характеру та життєвого досвіду особистості. Зазначено, що вони поєднують особистісні якості, соціальні й поведінкові установки. Акцентовано увагу на тому, що гнучкі навички дають змогу ефективно адаптуватися, співпрацювати і спілкуватися, швидко орієнтуватися у різних ситуаціях, успішно управляти конфліктами. Виокремлено, що висока кваліфікація фахівця не завжди свідчить про його здатність ефективно працювати і взаємодіяти з іншими учасниками професійної взаємодії. Зазначено, що для роботодавців велику цінність становлять компетентні фахівці, які вміють швидко навчатися, адаптуватися та знаходити креативні рішення. Зазначено, що впродовж навчання в університеті доцільно включати до навчальних програм вивчення і розвиток гнучких навичок.

Ключові слова: адаптація; гнучкі навички; досвід; особистість; професійна компетентність; ринок праці; роботодавці; розвиток.

Літ. 13.

Volodymyr Pidtyachyi, Ph.D. (Pedagogy), Senior Researcher of the Andragogy Department, Ivan Zazyun Institute of Pedagogical Education and Adult Education National Academy of Educational Sciences of Ukraine

DEVELOPMENT OF FLEXIBLE SKILLS OF SPECIALISTS IN CONDITIONS OF CHANGES IN THE LABOR MARKET

The article deals with the problem of developing the soft skills of specialists in the conditions of dynamic changes in the modern labor market. Based on the analysis of professional literature, the concept of “soft skills” was defined, and its content was analyzed. It is noted that in today’s conditions, employers, when selecting employees, pay attention not only to the level of development of their professional competences, but also to the level of English language proficiency, the ability to self-study, negotiate, negotiate, present themselves, etc. The range of personal qualities and competencies of specialists that contribute to the achievement of set goals, effective organization of one’s environment and time, presentation of oneself as an effective specialist, development of professional competence, as well as successful cooperation with others was studied. It is noted that curiosity and willingness to constantly learn are important for professional activity and everyday life the dependence of flexible skills on the character and life experience of the individual is determined. It is noted that they combine personal qualities, social and behavioral attitudes. The attention is focused on the fact that flexible skills allow you to effectively adapt, cooperate and communicate, quickly navigate in different situations, successfully manage conflicts. It is emphasized that the high qualification of a specialist does not always indicate his ability to work effectively and interact with other participants in professional interaction. It is noted that competent specialists who know how to quickly learn, adapt and find creative solutions are of great value to employers. It is noted that during studies at the university, it is advisable to include the study and development of flexible skills in educational programs. Information portals, job search sites, and Google searches were analyzed. The most important flexible skills identified by employers are considered (endurance; responsibility, honesty, individual readiness to take on responsibilities and cope with challenges; flexibility; curiosity and the ability to ask questions; intellectual skills that ensure continuous professional development; leadership; effective thinking skills).

Keywords: adaptation; development; employers; experience; labor market; personality; professional competence; soft skills.

Постановка проблеми. Світові процеси інтеграції та уніфікації економік, культур і політичних векторів суттєво впливають на глобальні тенденції розподілу праці. Сучасний ринок праці України в умовах пандемії COVID-19 і війни Російської Федерації проти України тісно пов’язаний з моделлю економіки, яка за-

безпечує відносно сталий ВВП країни. Сьогодення характеризується зростаючою цифровізацією усіх сфер життя суспільства, особливо економічної. З кожним роком, наймаючи працівників, роботодавці, окрім перевірки спеціальних професійних компетентностей, все більше уваги приділяють оцінці їхніх комунікативних здібностей, рівню володіння

англійською мовою, здатності самонавчатися, домовлятися, проводити переговори, презентувати себе тощо. На ринку праці спостерігається потреба у гармонійно розвинених і компетентних фахівцях, здатних розв'язувати складні виробничі проблеми [6]. Зважаючи на це, окрім визначених фахових умінь, потребують розвитку здібності людини, які підвищують ефективність та продуктивність її роботи у колективі. В англійській традиції їх називають *Soft skills* ("м'які" або "гнучкі" навички). Вони потребують вивчення, розвитку та саморозвитку впродовж життя на рівні формальної, неформальної й інформальної освіти. Це зумовлює актуальність дослідження гнучких навичок фахівців в умовах змін ринку праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізу гнучких навичок присвячені напрацювання вітчизняних (І. Бех, О. Бутиліна, І. Барановська, І. Глазунова, Ю. Дроздова, О. Дубініна, К. Коваль, Г. Мешко, Н. Побірченко, Н. Радченко, В. Рибалка, М. Тименко, Б. Федоришин та ін.) та зарубіжних (Г. Абделла, А. Відад, Ж. Жардім, М. Каейро-Родрігес, М. Ламас-Ністаль, М. Мансо-Васкес, Ф. Мікіч-Фонте, М. Фернандес-Іглесіас та ін.) учених. Дослідження критичного мислення та його розвитку відображені у напрацюваннях Дж. Дьюї, С. Максименко, С. Терно, С. Тимоха, А. Тягло та ін. Результати вивчення креативності та ініціативності особистості предсталені у працях М. Ілляхова, С. Литвиненко, С. Медніч, Е. Торранс та ін. Аналіз сутності лідерства відображений у працях Л. Бернарда, Х. Герта, С. Килбоурна, Р. Ликерта, Д. МакГрегора, С. Милла, Дж. Моутона, О. Теда, Дж. Хемфілда та ін. Вивченню особливостей командної роботи присвячені напрацювання З. Антонова, Г. Гемюндена, Д. ДіасГранадоса, К. Кляйна, Е. МакДона, Е. Саласа, О. Сорочан, В. Сохмен, Дж. Стаггерса, І. Хахуда, М. Хогль та ін. Аналіз комунікативних якостей особистості відображені у напрацюваннях Є. Бистрицького, Н. Волкова, Р. Зимовець, С. Ісаєва, С. Пролеєва, О. Семенов, О. Фенцик та ін. Дослідження тайм-менеджменту відображені у напрацюваннях Д. Аллен, Ю. Васильченко, Х. Вельте, Р. Дональд, Й. Кноблаух, А. Лакейн, А. Маккензи, П. Никерсон, Б. Трейси та ін.

Мета й завдання статті – дослідити гнучкі навички фахівців та шляхи їхнього розвитку в умовах динамічних змін сучасного ринку праці.

Результати дослідження. Гнучкі навички – це соціально-психологічні уміння, які потрібні людині для життя і праці у суспільстві. Їх ще називають загальними (універсальними) компетентностями, а також особистими якостями, які залежать від рівня розвитку емоційного інтелекту й особливостей людини. Вони набуваються з досвідом, під час систематичного повторення. Гнучкі навички допомагають розв'язувати повсякденні життєві та професійні

завдання, взаємодіяти з іншими [10, 453–465]. Вони не пов'язані з конкретною професією, але допомагають краще виконувати свою роботу, а також сприяють кар'єрному зростанню. Їх складно продемонструвати наочно, відстежити, перевірити і виміряти кількісними показниками [2, 163], однак є тестові завдання та методики проведення співбесід, спрямовані на оцінку рівня їхнього розвитку [8, 22].

Гнучкі навички формуються з дошкільного віку (3–7 р.) і розвиваються упродовж усього життя людини. Вони допомагають налагоджувати стосунки з колегами по роботі. Рівень їхньої сформованості можна спостерігати під час самостійної та командної роботи.

До гнучких навичок належить широкий спектр компетентностей та особистих якостей, які сприяють ефективній організації свого середовища і часу, успішній співпраці з іншими, презентації себе як ефективного фахівця, досягненню поставлених цілей [1, 31–34].

У словнику *Collins English Dictionary* гнучкі навички визначаються як здатність добре спілкуватися з іншими людьми та працювати в команді. Вони не залежать від набутих знань і включають здоровий глузд, уміння мати справу з людьми та позитивне гнучке ставлення до зміни умов життя та праці [11].

Сьогодні однією із найважливіших якостей особистості є здатність швидко адаптуватись, а у поєднанні із великим професійним досвідом це становить велику цінність для роботодавця. Допитливість і готовність постійно навчатися важливі не тільки для професійної діяльності, але й для повсякденного життя, оскільки всебічно розвинена людина зазвичай є цікавим співрозмовником, відкрита до чогось нового, здатна розуміти навколишніх та співпереживати.

Гнучкі навички поєднують особистісні якості, соціальні та поведінкові установки і залежать від характеру й життєвого досвіду особистості. Вони допомагають ефективно спілкуватися, співпрацювати і успішно управляти конфліктами. Фахівці із розвиненими гнучкими навичками здатні швидко орієнтуватися у різних ситуаціях, мають розвинений емоційний інтелект. Це сприяє більш швидкій та ефективній адаптації до умов професійної діяльності і досягненню високих професійних результатів [3, 267–271].

Значна увага до гнучких навичок зумовлена тим, що наявність високої кваліфікації фахівця не завжди підтверджує його здатність ефективно працювати і взаємодіяти з іншими у професійному середовищі. У сучасних умовах високу цінність становлять не стільки ті фахівці, які мають великий багаж знань і діють за напрацьованим зразком, а насамперед ті, які вміють швидко навчатися, адаптуватися та зна-

ходити креативні рішення. У зв'язку з цим упродовж навчання в університеті рекомендується включати до навчальних програм вивчення і розвиток гнучких навичок.

На інформаційному порталі "rabota.ua" до основних гнучких навичок віднесли:

1) соціальні та комунікативні компетентності, які забезпечують взаємодію з іншими людьми (професійне спілкування (усне та письмове); публічні виступи; уміння успішно встановлювати соціальні зв'язки та ефективно взаємодіяти; емоційний інтелект; уміння слухати і проводити переговори; презентувати свої напрацювання; працювати у команді; критичне й гнучке мислення; адекватне ставлення до критики).

2) інтелектуальні уміння, що забезпечують неперервний професійний розвиток (аналітичність, логічність, креативність, інноваційність, критичність та проєктність мислення; хороша пам'ять; уміння працювати з інформацією).

Аналіз сайтів пошуку роботи та пошукових запитів системи Google дав можливість встановити, що до найвагоміших гнучких навичок роботодавці відносять: 1) комунікативність; 2) подолання проблем; 3) командна робота та співпраця; 4) адаптивність; 5) організація; 6) врегулювання конфліктів. Водночас рекрутери велику увагу звертають на такі якості як: 1) відповідальність; 2) творче мислення; 3) здатність приймати рішення; 4) емоційний інтелект; 5) дружність; 6) інноваційність; 7) лідерство; 8) управління конфліктами; 9) керування стресом; 10) етичність; 11) організованість; 12) здатність розв'язувати проблеми; 13) продуктивність; 14) ініціативність; 15) уміння проводити переговори; 16) вміння заслужувати довіру; 17) цінування різноманітності й інклюзивності [12, 4–6].

До гнучких навичок, розвиток яких сприятиме вдалому пошуку роботи та побудові успішної кар'єри, належать:

1) допитливість та уміння ставити питання. У цьому сенсі слушною є цитата давньогрецького філософа Сократа, який писав: "чим більше я знаю, тим більше усвідомлюю, що нічого не знаю". У фахівця, особливо молодого, впродовж професійної діяльності виникає багато різних питань з предметної сфери, зокрема, щодо найефективніших практик організації роботи та міжособистісного спілкування тощо. Зважаючи на це йому важливо виражати інтерес, уміти і прагнути запитувати своїх більш досвідчених колег, отримувати від них поради та рекомендації;

2) відповідальність, чесність, готовність особистості брати на себе обов'язки і справлятися з викликами. Ці якості є важливими і цінуються роботодавцями, оскільки вказують на зважену самооцінку фахівцем своїх сил і можливостей. Це, зі свого боку, зменшує ризики, пов'язані з невиконанням або

невчасним виконанням поставлених професійних завдань;

3) уміння слухати інших та прислухатися до їхніх потреб. Це допомагає уникнути багатьох конфліктних ситуацій та сприяє побудові хороших робочих міжособистісних стосунків. У цьому контексті важливо уважно сприймати інформацію і при потребі ставити уточнювальні запитання. Досить ефективним є метод підбиття підсумків та узагальнення проведеної розмови, що передбачає озвучення своїми словами розуміння поставленої задачі;

4) самомотивація та ініціативність. Передбачає уміння управляти власною енергією, правильно її спрямовувати для ефективного досягнення власних цілей. Самомотивація тісно пов'язана із ініціативністю, оскільки зацікавленість в отриманні нового досвіду спонукає до прояву активності;

5) уміння працювати у команді. Пов'язане із відповідальністю, умінням слухати, ставити запитання та передбачає володіння лідерськими якостями і комунікативними уміннями [9, 29222–29242].

21 жовтня 2020 р. на сайті Всесвітнього економічного форуму було опубліковано статтю "10 найкращих професійних навичок завтрашнього дня – і скільки часу потрібно, щоб їх освоїти". У ній наведено звітні дані, згідно з якими до 2025 р. 50 % усіх співробітників потребуватимуть перекваліфікації. Це пов'язано з тим, що швидкість появи та впровадження нових технологій зростає. Крім того наголошено, що у наступні п'ять років найпопулярнішими навичками, які будуть оцінювати, стануть критичне мислення та подолання проблем. Станом на 2020 р. до списку ключових гнучких навичок, які будуть актуальними у 2025 р., віднесли:

- 1) аналітичне мислення та інноваційність;
- 2) активне навчання та стратегії навчання;
- 3) розв'язання складних проблем;
- 4) критичне мислення та аналіз;
- 5) креативність, оригінальність та ініціативність;
- 6) лідерство та соціальний вплив;
- 7) використання технологій, моніторинг та контроль;
- 8) створення технологій та програмування;
- 9) витривалість, стресостійкість та гнучкість;
- 10) логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей [13].

Проведене дослідження літературних джерел уможливило проаналізувати основні гнучкі навички та шляхи їхнього розвитку. До них належать:

1) комунікативність (емоційний інтелект; вміння домовлятися з іншими, аргументувати; вміння слухати та підтримувати бесіду; вміння проводити листування; ненасильницьке спілкування). Комунікацію розглядаємо як передачу інформації, обмін знаннями та емоціями, що допомагає налагоджувати контакти для задоволення потреб, виконання життєвих і професійних завдань. Комунікативні на-

вички важливі для будь-якого професіонала, оскільки завдяки їм будуються стосунки з людьми, відбувається конструктивне спілкування, здійснюється ефективна поведінка в некомфортних умовах. Розглянемо складові комунікативності:

– *емоційний інтелект*. Він розглядається як здатність розуміти емоції, мотивацію та наміри особистості. Це допомагає будувати успішну комунікацію;

– *вміння домовлятися з іншими й аргументувати* передбачає: осмислення точки зору співрозмовників з відповідною адекватною реакцією; досягнення власних цілей, з урахуванням думки опонентів; визначення оптимальної лінії поведінки під час дискусії;

– *вміння слухати та підтримувати бесіду* характеризується здатністю розуміти співрозмовника та висловлювати свої думки з тих чи тих питань;

– *вміння коректно проводити листування* передбачає написання структурованих, лаконічних, чітких листів (повідомлень), дотримуючись відповідної етики та формату листування;

– *ненасильницьке спілкування* є методом чіткого і точного повідомлення співрозмовникові спостереження некоректної поведінки, що підкріплюється фактами. Після цього формулюється та висловлюється прохання щодо її виправлення, а отже, не заподіюється шкода співрозмовникові, задовольняються власні потреби, виявляється та знешкоджується девіантна поведінка.

Забезпеченню ефективної комунікації сприяють такі особистісні якості, як тактовність, інтелігентність, толерантність, вміння висловлювати думки, ставити питання, чути іншу людину, створювати комфортні умови для бесіди. Розвиток комунікативності здійснюється через різновекторну практичну діяльність. У зв'язку з цим доцільно:

– спілкуватися з різними людьми і вчитися бути комфортним;

– читати книжки, журнали, слухати аудіокниги, вивчати англійську, поезію тощо (це розширить спектр для розмов);

– тренуватися слухати співрозмовника із зацікавленістю, намагатися його зрозуміти, ставити коректні запитання, показувати ознаки уважного слухання;

– намагатися не критикувати інших з дрібниць і без особливої потреби, оскільки це може суттєво нашкодити стосункам;

– навчитися контролювати емоції (особливо у гнівному стані). Це дозволить спокійним тоном пояснювати причину роздратованості й незадоволення;

– додавати до розмови гумор;

– мати гідність, поважати себе і співрозмовника;

– навчитись казати “ні”;

– говорити простими словами, щоб легко сприймалось і було доступно для розуміння;

2) здатність працювати в команді. Робота у колективі передбачає взаємодію різних фахівців. У зв'язку з цим важливо уміти домовлятися, дослухатися до думки інших, у деяких випадках – стримати емоції, розділити відповідальність, мотивувати і підняти настрій, делікатно вказати на недолік або помилку. Розвитку цієї здатності сприятиме волонтерство, що передбачає отримання досвіду роботи у команді, спостереження за реакцією та оцінкою інших членів команди на свої дії, зацікавленість їх думкою про комфортність спільної взаємодії тощо;

3) лідерські якості. Вони дозволяють раціонально й ефективно використовувати ресурси для досягнення поставленої мети через: формулювання, розподіл та делегування робочих завдань; прийняття рішень; кризовий менеджмент; проведення моніторингу; менторство; вирішення конфліктних ситуацій; будівництво команди; переконування; володіння стратегіями лідерства тощо;

4) уміння робити самопрезентацію. Від рівня його розвитку залежить, чи візьмуть людину на роботу; дадуть їй хорошу рекомендацію як фахівцеві; захочуть з нею мати справу інші люди; отримає вона грант тощо. У зв'язку з цим важливо навчитися зацікавлювати співрозмовника розповіддю, яка б викликала позитивні емоції та приносила задоволення від спільної зустрічі. Розвитку уміння здійснювати самопрезентацію сприятиме участь у нетворкінгах, розмовних клубах з англійської мови, заведення нових знайомств тощо. Стати у нагоді може продукування і запис декількох варіантів самопрезентаційних текстів, які будуть доречними у різних випадках при діловому та неформальному дружньому знайомстві тощо;

5) навички тайм-менеджменту. Вони сприяють досягненню професійних цілей, концентрації на досягненні результату, ініціативності, стресостійкості, швидкості навчання, умінні планувати роботу, адаптивності, гнучкості, умінню самомотивації. Для того, щоб встигати зробити максимально більше і втомлюватися якомога менше, потрібно оволодіти уміннями тайм-менеджменту. Існує багато підходів до цього питання. Найкращим варіантом є спробувати різні способи організації свого часу і обрати той, який буде найбільше зручним і ефективно працюватиме. Також важливо враховувати рекомендації:

– слідкувати за своїм станом та фізичною активністю, адже втома призводить до збільшення затрат часу на виконання роботи. Важливо пам'ятати, що кардіонавантаження і фізична активність позитивно впливають на роботу мозку;

– поспостерігати за собою, визначити час найбільшої продуктивності роботи і планувати на цей період найскладніші завдання;

– своєчасно робити перерви, оскільки тривале виконання однієї і тієї ж справи може набридати.

Це призводить до зниження ефективності та збільшення тривалості виконання роботи;

- планувати день, писати список необхідних справ, які потрібно виконати, визначити їхню послідовність;

- при низькій мотивації – сходити на курси, звернутись до ментора або порадитися з колегами;

- особливо не перейматися і не засуджувати себе за те, що щось не встиг зробити із запланованого або щось не вийшло, оскільки тривога тільки знижує працездатність;

б) навички ефективного мислення (критичне та творче мислення). *Критичне мислення* допомагає приймати раціональні рішення, зважено діяти, відрізнити істину від хиб, мати свою точку зору, піддавати сумніву ідеї, факти тощо, незважаючи на джерело їхнього походження. Його розвиток здійснюється через періодичне критичне оцінювання власних висновків і результатів діяльності, отримання інформації з різних достовірних та авторитетних джерел. Критичне мислення сприяє розв'язанню проблем і розвивається впродовж різних видів інтелектуальної діяльності, зокрема, перевірки гіпотез, аналізу подій, що відбуваються навколо, розв'язання логічних завдань, намагання знаходити усьому пояснення тощо.

Творче мислення передбачає генерування нових ідей, рішень та підходів, готовність розв'язувати складні проблеми, виходити за рамки традиційних рішень. Розвитку творчого мислення сприятиме: 1) використання різних методів, зокрема, гірлянда асоціацій і метафор, мозковий штурм, синектика тощо; 2) виконання щоденних справ нестандартним способом; 3) прочитання спеціальної літератури (наприклад, Едварда де Бона "Геніально! Інструменти вирішення креативних завдань", "Мистецтво думати: Латеральне мислення як спосіб розв'язання складних завдань", "Нестандартне Мислення: Самовчитель", "Навчіть себе думати: самовчитель з розвитку мислення" тощо).

До гнучких навичок також відносять: знання іноземних мов, базові знання технологій і програмування, навички спільної роботи онлайн та медіаграмотність.

Виокремлюють декілька способів розвитку гнучких навичок:

1. Знайти досвідченого, професійного наставника (ментора) в обраній сфері діяльності, який готовий ділитися корисними порадами для ефективного розв'язання виниклих проблем. Це продуктивніше, ніж вивчення підручників та перегляд відеофільмів. Важливо одночасно розвивати всі необхідні для роботи компетентності, маючи зворотний зв'язок із ментором [5];

2. Знайти освітню програму, яка надаватиме якісну теорію і практику, підвищуватиме мотивацію. Це сприятиме отриманню відчутних результатів вже

у перші тижні навчання і підвищуватиме затребуваність фахівця на ринку праці, що впливатиме на рівень його заробітку. Навчання за такими програмами зазвичай побудоване так, щоб студент усвідомлював необхідність навчального матеріалу для його практичного застосування за принципом поступового ускладнення. Швидшому засвоєнню навчального матеріалу сприятиме використання ігрових методів, серіальних методик, сюжетних ліній тощо. Інтерактив має бути регулярним, і це сприятиме якісному навчанню;

3. Волонтерство, зокрема входження до складу некомерційних організацій, проєктна діяльність тощо. Саме тут можна безкоштовно, поступово і нічим не ризикуючи розвинути попередньо перераховані гнучкі навички, отримати масу вражень, досвіду, розширити світогляд, завести нових друзів. Можна практикуватись виступати перед невеликими групами, керувати невеликою командою однолітків, розв'язувати проблеми, що не передбачають великих грошових та репутаційних втрат. Подібна активність є хорошою основою для майбутньої роботи, її можна включати у резюме;

4. Використання допомоги психотерапевта. Це допоможе у підтримванні життєвої стійкості, формуванні самодостатньої особистості, а також більш об'єктивному оцінюванні себе і навколишніх людей, розумінні особистісних бажань;

5. Самоосвіта, самовиховання та гармонізований саморозвиток [7];

6. Зворотний зв'язок. Він допомагає прислухатись до думок навколишніх людей. На основі цього можна зрозуміти, що успішно виходить робити, а на що потрібно звернути особливу увагу. Попрацювати над моментами, про які негативно відгукуються інші учасники взаємодії. Не поспішати ображатися на зауваження, потрібно критично його обдумати, оскільки воно може бути як хибним, так і містити важливу інформацію. Перед тим, як негативно про щось висловитися, потрібно декілька разів подумати.

Наслідками розвитку гнучких навичок є: 1) зміцнення міжособистісних зв'язків у колективі; 2) підвищення ефективності та результативності роботи; 3) раціональне використання часу та інших ресурсів; 4) підвищення активності та мотивованості діяльності [12]. Це збільшить конкурентоспроможність фахівця на сучасному ринку праці, сприятиме його ефективній адаптації до динамічних змін впродовж життя [4].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Здійснене дослідження сутності і змісту гнучких навичок фахівця та шляхів їхнього розвитку дало змогу встановити:

1. Рівень розвитку гнучких навичок (активне навчання; аналітичне мислення та інноваційність; використання технологій, моніторинг та контроль; витривалість, стресостійкість та гнучкість; здатність

працювати в команді; комунікативність, уміння робити самопрезентацію; креативність, оригінальність та ініціативність; критичне мислення та аналіз; лідерство та соціальний вплив; логічна аргументація, розв'язання проблем та формування ідей; тайм-менеджмент; створення технологій та програмування) впливає на швидкість знаходження бажаної роботи, ефективність життя і праці фахівця у суспільстві, результативність міжособистісної й колективної взаємодії, організацію свого середовища і часу, досягнення поставлених цілей, удосконалення професійної компетентності;

2. Гнучкі навички включають життєвий досвід особистості, її здібності, задатки, якості і цінності. Вони дозволяють швидко адаптуватися та орієнтуватися до різних ситуацій, сприяють досягненню високих професійних результатів. Гнучкі навички залежать від рівня розвитку емоційного інтелекту та особистісних якостей фахівця. Вони формуються на основі систематично повторюваної діяльності впродовж життя і праці.

До перспективних напрямів подальших досліджень можна віднести розроблення рекомендацій щодо впровадження у закладах вищої освіти сучасних навчальних програм з вивчення і розвитку гнучких навичок студентів та викладачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздова Ю.В., Дубініна О.В. Концептуальні підходи до визначення “soft skills” у сучасних освітніх і професійних моделях. Soft skills – невід’ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті: збірник тез доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (Київ, 21 лютого 2020 р.). Київ : КНТЕУ, 2020. С. 31–34.

2. Коваль К. Розвиток “soft skills” у студентів – один із важливих чинників працевлаштування. Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2015, № 2. С. 163.

3. Мешко Г.М., Мешко О.І. Формування soft skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу “Педагогіка”. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: “Педагогіка. соціальна робота”, 2021, Випуск 1 (48). С. 267–271.

4. Піддячий В.М. Сутність і зміст професіоналізації педагогів у контексті освіти впродовж життя. Вісник післядипломної освіти. Серія: Педагогічні науки, 2020, Вип. 13. С. 185–199. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vporp_2020_13_14

5. Піддячий В.М. Сутність і зміст андрагогічної компетентності педагогів. Молодь і ринок, 2021, № 10. С. 29–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2021_10_7

6. Піддячий М.І. Соціально-професійний розвиток: компетентнісно орієнтоване навчання старшокласників. Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи: збірник тез I Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції “Компетентнісно орієнтоване навчання: виклики та перспективи”. Київ : Педагогічна думка, 2019. С. 104–107.

7. Піддячий М.І. Ключові компетентності старшокласників: організація здорового способу життя. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені

М.П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2020. Випуск 3 К (123) 20. С. 315–319.

8. Хоменко О.Ю. Роль soft skills у підготовці майбутніх правоохоронців. Молодий вчений, 2021, № 6 (94). С. 22.

9. Caeiro-Rodríguez M. et al. Teaching Soft Skills in Engineering Education: An European Perspective, in IEEE Access, 2021, vol. 9. pp. 29222–29242, doi: 10.1109/ACCESS.2021.3059516

10. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today’s workplace. Business Communication Quarterly, 2012, № 75 (4). pp. 453–465.

11. Soft skills. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills>

12. Skills Builder: The Hard Skills for Today’s Workforce. Skills Builder Pro, 2018. URL: https://mma.prnewswire.com/media/792186/Soft_Skills_The_Hard_Skills_for_Today_s_Workforce_Final.pdf?p=original

13. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. Oct 21, 2020. URL: https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them?utm_source=facebook&utm_medium=social_scheduler&utm_term=Education%20and%20Skills&utm_content=21%2F10%2F2020%2021%3A30&fbclid=IwAR3h_yMNY73A-WrEH7Fjap-WqRNCqMTaqIngJelHZZXdyGMmO4ppJCZgAk

REFERENCES

1. Drozdova, Yu.V. & Dubinina, O.V. (2020). Kontseptualni pidkhody do vyznachennia “soft skills” u suchasnykh osvithnykh i profesiynykh modeliakh [Conceptual approaches to the definition of “soft skills” in modern educational and professional models]. Soft skills – integral aspects of the formation of students’ competitiveness in the 21st century: a collection of theses of reports of the inter-university scientific and methodical seminar (Kyiv, February 21, 2020). Kyiv, pp. 31–34. [in Ukrainian].

2. Koval, K. (2015). Rozvytok “soft skills” u studentiv – odyn iz vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia [The development of “soft skills” among students is one of the important factors of employment]. Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute, No. 2, p. 163. [in Ukrainian].

3. Meshko, H.M. & Meshko, O.I. (2021). Formuvannia soft skills studentiv nepedahohichnykh spetsialnostei u protse si vyvchennia kursu “Pedahohika” [Formation of soft skills of students of non-pedagogical specialties in the process of studying the course “Pedagogy”]. Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: “Pedagogy. Social work”. Issue 1 (48), pp. 267–271. [in Ukrainian].

4. Piddiachyi, V.M. (2020). Sutnist i zmist profesiona lizatsii pedahohiv u konteksti osvity vprodovzh zhyttia [The essence and content of professionalization of teachers in the context of lifelong education]. Bulletin of Postgraduate education, Issue 13(42), pp. 185–199. [in Ukrainian].

5. Piddiachyi, V.M. (2021). Sutnist i zmist andrahohichnoi kompetentnosti pedahohiv [The essence and content of andragogic competence of teachers]. Youth and the market, No. 10 (196), pp. 29–35. Available at: <https://lib.iitta.gov.ua/727942>. [in Ukrainian].

6. Piddiachyi, M.I. (2019). Sotsialno-profesiyni rozvytok: kompetentnisno oriientovane navchannia starshoklasnykiv [Socio-professional development: competence-oriented education of high school students]. Competence-oriented edu-

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТОВИХ НАПРЯМІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

cation: challenges and perspectives: a collection of theses of the 1st All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference "Competency-oriented education: challenges and prospects", Kyiv, September 30, 2019. Kyiv, pp. 104–107. [in Ukrainian].

7. Piddiachyi, M.I. (2020). Kliuchovi kompetentnosti starshoklasnykiv: orhanizatsiia zdorovoho sposobu zhyttia [Key competencies of high school students: organization of a healthy lifestyle]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Drahomanova. Series No. 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sport)*, 123, pp. 315–319. Available at: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/32901>. [in Ukrainian].

8. Khomenko, O.Iu. Rol soft skills u pidhotovtsi maibutnikh pravo okhorontsiv [The role of soft skills in training future law enforcement officers]. "Young Scientist", No. 6 (94), p. 22. [in Ukrainian].

9. Caeiro-Rodríguez M. et al. (2021). Teaching Soft Skills in Engineering Education: An European Perspective, in *IEEE Access*, vol. 9, 29222–29242, doi: 10.1109/ACCESS.2021.3059516. [in English].

10. Robles, M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*, No. 75 (4), pp. 453–465. [in English].

11. Soft skills. Collins English Dictionary. Available at: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/soft-skills>. [in English].

12. Soft Skills: The Hard Skills for Today's Workforce. (2018). Skills Builder Pro. Available at: https://mma.prnewswire.com/media/792186/Soft_Skills_The_Hard_Skills_for_Today_s_Workforce_Final.pdf?p=original. [in English].

13. These are the top 10 job skills of tomorrow – and how long it takes to learn them. (Oct 21, 2020). Available at: https://www.weforum.org/agenda/2020/10/top-10-work-skills-of-tomorrow-how-long-it-takes-to-learn-them?utm_source=facebook&utm_medium=social_scheduler&utm_term=Educat%20and%20Skills&utm_content=21%2F10%2F2020%2021%3A30&fbclid=IwAR3h_yMNY73A-WrEH7Fjap-WqRNC0qMTaqInqJelHhZXdYGMmO4ppJCZgAk. [in English].

Стаття надійшла до редакції 04.08.2022

УДК 378.31 (477)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267315>

Ольга Кобрій, доктор педагогічних наук, професор
кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мар'яна Брода, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри практики англійської мови і методики її навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР У ВИЗНАЧЕННІ ЗМІСТОВИХ НАПРЯМІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У статті обґрунтовано сучасний стан розвитку змістових напрямів модернізації освітнього процесу у закладах вищої освіти України, які відповідають європейським стандартам і характеризують зміни у їх якійсній побудові на основі орієнтації на моральні, національні та громадянські цінності. Визначаючи європейський вимір такого удосконалення і осучаснення освітнього процесу, сучасні змістові напрями модернізації освітнього процесу стосуються гуманізації, демократизації змісту навчальних дисциплін та врахування у ньому національних традицій, характерного ставлення до оточення, історії, мови, літератури, культури тощо.

Обґрунтовано, що ці основні тенденції на кожному історичному етапі розвитку суспільства і вищої освіти втілюють її мету і завдання, закономірності та принципи освітнього процесу у закладах вищої освіти України, окреслена їхня роль у підготовці майбутнього фахівця.

Ключові слова: модернізація освітнього процесу; європейський вимір; змістові напрями; тенденції розвитку змісту навчальних дисциплін; сучасне соціальне замовлення; гуманізація; демократизація; національні традиції.

Лім. 7.

Olha Kobriy, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor of the
General Pedagogy and Preschool Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Mariana Broda, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
English Language Practices and Teaching Methods Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

EUROPEAN DIMENSION IN DETERMINING CONTENT DIRECTIONS IN MODERNIZATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF UKRAINE

The article substantiates the current state of the development of content directions in modernization of the educational process in higher educational institutions of Ukraine, which meet European standards and characterize changes in their quality construction based on orientation to moral, national and civic values. Determining the European dimension of such impro-

vement and updating the educational process, the current content directions are related to humanization, democratization of the content of educational disciplines and taking into account national traditions, certain attitude to the environment, history, language, literature, culture, etc.

It is substantiated that these main trends at each historical stage of the development of society and higher education embody its purpose and tasks, regularities and principles of the educational process in higher educational institutions of Ukraine, and their role is outlined in training future specialists. The main approaches to the organization of this educational process are laid down in all strategic regulatory documents that implement state policy in the field of education and open wide opportunities for educational institutions and their management bodies to develop a system of measures relevant to specific socio-economic conditions, improve the quality of education of future specialists and therefore ensure their competitiveness, mobility and flexibility.

The problem of renewal and modernization of the content of higher education should be considered in connection with active student participation in life, search for means of stimulating their independent creative activity, self-development, and ensuring their personal experience. The focus of information on the individual qualities of each person and their future creative activity will help to implement the European dimension of improving content of educational disciplines.

Keywords: *modernization of the educational process; European dimension; content directions; trends in the development of the content of educational disciplines; modern social order; humanization; democratization; national traditions.*

Постановка проблеми. Реформаторські перетворення в освіті, яких потребує її зміст, викликані передовсім соціальним замовленням, а також великою увагою до викладання навчальних дисциплін та підготовки майбутніх фахівців. Вони передбачають орієнтацію на духовно-моральні, національні і демократичні цінності. Вихід українських освітніх закладів (у т.ч. вищої освіти) на рівень світових стандартів, що передбачений програмою Болонського процесу, супроводжується формуванням у них нового, модернізованого змісту освіти.

Осучаснення змісту освіти з метою досягнення іншої якості підготовки фахівців – випускників вищої школи – в умовах європейської інтеграції та глобалізації й адаптація його до конкретних умов входження молодого покоління у відкрите суспільство потребують насамперед обґрунтування таких процесів для усвідомлення необхідності його перебудови, перегляду наявних пріоритетів у змісті навчальних дисциплін. У зв'язку з європейським вектором такого удосконалення реалізація сучасного соціального замовлення у напрямі гуманізації, демократизації змісту навчальних дисциплін та його орієнтації на національні цінності здійснюється з урахуванням відповідного філософського осмислення, виховної традиції, досвіду минулих поколінь, потреб держави, вимог сьогодення, а також сприятиме примноженню національної культури, забезпечуватиме оновлення і прогрес, допомагатиме засвоєнню зразків якісної освіти та доброї професійної підготовки майбутнього фахівця.

Аналіз останніх досліджень. Особливості перебудови змісту сучасної вищої освіти висвітлюються у працях І. Беха [1], І. Богданової, О. Вишневського [2] та ін., які розглядають окремі інноваційні процеси у наповненні змісту навчальних дисциплін, розкривають тенденції розвитку педагогічної освіти, питання орієнтирів вищої освіти, визначення завдань творчого характеру, модульної побудови змісту навчальних дисциплін та ін., однак стан удосконалення цього змісту не супроводжується достатніми зміна-

ми в підготовці майбутнього фахівця (із врахуванням європейського вектора розвитку змісту освіти).

І. Бех [1] наголошує на необхідності особистісно зорієнтованого підходу до визначення змісту освіти, що означає акцент на статусі суб'єкта для особистості, її індивідуальних особливостях, інтересах та потребах, урахуванні умов навчального середовища. О. Вишневський, включаючи до змісту освіти абсолютні вічні цінності, підкреслює необхідність побудови будь-якого виду діяльності у рамках духовно-моральних цінностей та обґрунтовує взаємозв'язок національного і загальнолюдського [2, 267].

А. Фурман пов'язує окремі інноваційні процеси у вивченні навчальних дисциплін з модульною побудовою навчальних курсів. Адже модульна оцінка враховує як якість виконання кожним студентом усіх видів робіт, так і його самостійну роботу. Вчений пропонує таку динаміку занять, яка забезпечуватиме насиченість проблемними завданнями та пошуковими діями [6, 179–180].

У монографії А. Фурмана “Теорія і практика розвивального підручника” наголошується, що підручник повинен бути засобом самореалізації та розвивальної взаємодії учасників освітнього процесу [6, 95], їх напруження у діяльності, застосування загальних закономірностей для розкриття окремих фактів, створення належних умов для виконання різних завдань, які потребують проявів цілковитої самостійності [6, 154].

Як справедливо зауважує О. Савченко, “сучасне розуміння гуманістичних цінностей освіти спирається на антропологічні й соціокультурні координати”, оскільки передбачає належне оцінювання у свідомості молодих людей “природної основи людини”, “посилення культурологічної спрямованості освіти” [5, 21].

Сучасний стан розвитку змісту навчальних дисциплін не є остаточно визначеним, оскільки не враховані тенденції, пов'язані з європейським вектором їхнього розвитку, не охарактеризована їхня роль у підготовці майбутнього фахівця. Потрібні підходи

до побудови змісту освіти, що ґрунтуються на апробованих суспільним досвідом універсальних способах мислення, комплексності наукових досліджень, які забезпечують людині можливість продовжувати освіту, а також можливість саморозвитку і самовизначення.

Мета статті – обґрунтувати сучасний стан розвитку тенденцій удосконалення змісту навчальних дисциплін у закладах вищої освіти України, що відображають європейський вектор їхнього розвитку, та окреслити їхню роль у підготовці майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Найголовнішим напрямом перебудови всього змісту української освіти вважають надійне забезпечення результатів у становленні особистості, створення конкретних умов для індивідуалізації та диференціації освітнього процесу. Розгортається процес змін, пов'язаних із забезпеченням інтересів людини, прагненням жити й творити в гармонії з природою, суспільними цінностями, оточенням. “Інтеграція у світовий простір, – підкреслюється в Концепції гуманітарного розвитку України, – є одним із пріоритетів національного культурного розвитку. Тому дії, спрямовані на активізацію діалогу України зі світом ... мають передбачати посилення співробітництва в гуманітарній сфері, реалізацію програм, спрямованих на входження у світовий простір науки, освіти та культури і соціальних стандартів” [4].

Активна участь студентів у соціальних процесах позитивно впливає на прогресивні зміни у свідомості кожної особистості – гармонійно розвиненої творчої, відповідальної, активної, самостійної, – забезпечує її цілісний розвиток та повноцінне становлення. Задля досягнення добрих результатів у становленні особистості в освітньому процесі важливою є демократизація як базова тенденція модернізації освіти та важливий аспект оздоровлення всіх сфер життя освітнього закладу. Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти основними напрямками оновлення змісту освіти є особистісна орієнтація системи освіти, пріоритет загальнолюдських і національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики. Одночасно важливо наголосити на передумовах вільного становлення особистості та вивільненні її творчого потенціалу (адже умови диктатури ведуть до деградації особистості, руйнують її творчість, духовність і самостійність).

Зовнішнім виявом таких процесів є відхід від авторитарності, уявлення про свободу й реалізація самого права на вибір (предмета чи способів діяльності). До того ж, уже з найменшого віку молоді люди повинні прагнути цього вибору, не погоджуватися з приниженим становищем. Звісно, це озна-

чає надання студентам можливостей проявів самоініціативи, самовідповідальності й самостійності, розрив або значне послаблення однопредметної взаємодії учасників освітнього процесу у вищій школі.

Приєднавшись до Болонського процесу, наша країна є відповідальною щодо мобільності, відповідності європейському ринку праці, посилення конкурентоспроможності власної системи освіти. Саме поява інноваційних освітніх процесів, підвищення у суспільстві ролі вищої освіти та масовість в оволодінні нею потребують поглиблення інтеграції, глобалізації, урізноманітнення типів, форм цієї освіти, а також формування надійних стимулів до творчої діяльності. Тому важливими завданнями освіти є розвиток системи в напрямі дотримання європейських стандартів щодо забезпечення її якості, незалежного оцінювання, посилення наукової складової в діяльності ЗВО тощо.

За О. Савченко, відображення в освіті досягнень науки, вибір моральних і освітніх ідеалів та спільні цілі освіти й виховання потребує врахування “адаптивних можливостей освіти”, що передбачають формування поваги до свобод кожної особистості та здатності до безконфліктного життя в суспільстві [5, 23]. Відтак педагог наголошує, що гуманістичним образом становлення людини є створення умов для її саморозвитку, успішна соціалізація її в суспільстві, турбота про розуміння її внутрішнього світу, а отже, – налагодження спільної з оточенням життєдіяльності [5, 21].

Зміна наявної стратегії підготовки студентів до професійної діяльності вимагає, звісно, побудови базового інформаційно-змістового простору професійного зростання для їхньої діяльності в системі “Людина – людина”. Відтак, центральним стає забезпечення установки на професійно-особистісне самовдосконалення та поєднання з нею здатності працювати в цій системі.

Тенденція демократизації, що виявляється у застосуванні діяльнісного підходу до визначення змісту навчальних дисциплін, пристосуванні його до особливостей студентів та умов діяльності, передбачає регулювання інформації (її обсягу, змісту завдань, уваги до розв'язування задач) самим педагогом, створення можливостей для самостійного вивчення дисципліни. Це означає, що вона має бути підпорядкованою творчому перетворенню оточення, що насправді закладене в задачах, проблемах, – узгоджуватися з наступними творчими завданнями (без готових розв'язків).

Відхід від стандартизації, пошук нетипових розв'язків є важливим свідченням прогресу. Якщо акцент на творчість означає увагу до оригінальних рішень, нетрадиційних підходів, прагнення бути несхожим на інших, то така організація освітнього процесу, коли людина відчувається вільною, створені умови для творчості, сприяє самостійності учас-

ників цього процесу, заохочує їх відповідальність та ініціативу.

Самостійна діяльність кожного студента є основною передумовою становлення його як суб'єкта демократичних стосунків. Від включення до діяльності залежить ефективність дій суб'єкта, який шукає нові засоби діяльності через усвідомлення обмеженості наявних. Він не може бути пасивним споживачем чужої праці чи виконавцем чийхось намірів, а стає господарем життя, суб'єктом власної діяльності і як результат – здатним справлятися з різними життєвими ситуаціями. Тому необхідність визначення рівня європейських та світових стандартів у змісті освіти, зі збереженням надбань минулого, побудова надійного підґрунтя для забезпечення відповідності змісту навчальних дисциплін запитам практики дозволяють реалізувати розвивальну функцію навчання, організувати процес творчої діяльності на базі засвоєної інформації та обґрунтувати його вплив на розвиток особистості.

Демократизація в організації освіти стосується і змісту виховання, яке також є втіленням діяльного підходу до його організації й відповідає сучасним орієнтирам в освіті. До того ж, така перебудова системи виховання передбачає становлення в особистості демократичної самосвідомості, а також створення відповідних умов, за яких людина отримує статус суб'єкта власного становлення та формування суб'єктно-суб'єктних партнерських стосунків з людьми із її оточення. Спілкування з людьми як складне переплетення різних психологічних контактів з ними об'єднує духовне життя викладача і студентів, сприяє поліпшенню загальної атмосфери в освітньому закладі, оздоровленню відповідної психологічної обстановки, оптимальному вибору стилю педагогічного спілкування. Відтак демократизація суспільства й демократичне бачення освітнього процесу передбачають також взаємодопомогу, співпрацю, співучасть у житті інших людей, позитивні стосунки із соціумом, задоволення моральних і світоглядних потреб особистості, оскільки зумовлені моральними нормами та цінностями становлення людини в суспільстві.

Зауважимо, що у ЗВО кожного разу необхідно підкреслювати самотність особистості в колективі студентів як особистості унікальної, талановитої, від кого залежить доля суспільства, стимулювати здатність самостійно приймати свідомі рішення, виявляти повагу до приватного життя, толерантність до опонентів, докладати зусиль для вдосконалення свого оточення. Саме недооцінка природних засад формування людини, як уважає О. Савченко, й позбавила природного зв'язку з середовищем і певним способом життя, зумовила її відчуження від родини [5, 21].

Отже, новому розумінню ставлення до природи і людства відповідає не ідеал антропоцентризму, а

ідея екоеволюції, спільної еволюції природи і суспільства, усвідомлення важливості глобальної відповідальності людини за життя інших та формування у неї такого світогляду [5, 22–23]. Звідси ж бере початок педагогіка толерантності, яка сприяє формуванню “соціальної комунікації – уміння входити у групову взаємодію, добре володіти мовним, культурним словником суспільства” [5, 21].

У результаті якісно будуються процеси розвитку духовності студента, виховання його національної самосвідомості, становлення майбутнього сім'янина тощо. Цілісний розвиток особистості передбачає формування цілої плеяди її якостей, які стосуються оволодіння ціннісними орієнтаціями та психічними процесами, набуття власного досвіду і його природного узагальнення, спостереження й експериментування та фіксуються у відчуттях, наочних уявленнях, ідеалах, що одночасно сприяють формуванню демократичної свідомості.

Орієнтація саме на духовно-моральну сферу у структурі особистості як вияв гуманізації змісту освіти означає зосередженість на перспективних інтересах особистості, а також створенні належних умов для індивідуалізації й диференціації освітнього процесу. Вибір системи цінностей, як правило, здійснюється з усвідомленням необхідності якісної культурологічної підготовки студентів, потреб сьогодення, з урахуванням виховної традиції, досвіду минулих поколінь, задля оновлення, прогресу та примноження національної культури. Отже, ефективним засобом виховання є трудові обряди, традиції, звичаї, що характеризуються як життєдайне коріння, яке відроджує духовність, моральність, естетику [1, 38].

Змінювати уявлення про навколишній світ, про себе дозволяє трудова діяльність, яка дає можливість виконувати завдання в умовах спільної праці (не тільки індивідуально). Шляхом залучення студентів до систематичної праці й усвідомлення ними власних обов'язків, що стимулює бажання виконувати трудові справи (в т.ч. і добровільного характеру) здійснюється процес формування у молоді почуття обов'язку, відповідальності, сумлінного ставлення до праці, що врешті-решт веде до формування у свідомості людини таких уявлень, переконань, ідеалів, які стають надбанням характеру.

Через систематичну і наполегливу працю нарощуються внутрішні сили, розвиваються розум, воля, почуття, формується стійкий характер. Умови життя на свободі передбачають необхідність вироблення механізму самоконтролю чи самореалізації, за яким людина володіє собою, є самовідповідальною, емоційною, терпеливою, що сприяє зміцненню зв'язків із суспільством. Посилення соціальної спрямованості трудової діяльності, залучення до творчості, формування готовності до праці, вико-

ристання нових технологій праці дають можливість забезпечувати високий рівень свідомості студента та гармонійний розвиток його особистості. Відтак важливим завданням педагога є розвиток любові до активної творчої роботи й усвідомлення своєї ролі у формуванні працьовитості та старанності.

Відомо, що самостійна робота над власним самовдосконаленням будеться на основі життєвого досвіду, роздумів, переконань, поставлених перед собою завдань також відіграє вирішальну роль у становленні особистості. Відтак важливо стимулювати процеси пізнання самого себе, вивчення техніки самоорганізації й самореалізації особистості, застосування відомих способів роботи над собою, що допомагає гармоніювати стосунки людини із природою, самою собою, суспільством. Середовище, яке оточує особистість, володіє значними гуманними впливами [7].

Загалом тенденція демократизації навчальної діяльності (та розвантаження навчальних предметів інформацією), пристосування змісту інформації до умов діяльності і особливостей студентів, застосування діяльнісного підходу до визначення змісту навчальних предметів, передбачає регулювання кількості інформації й змісту завдань самим педагогом, створення можливостей для самостійного вивчення предмету і велику увагу до розв'язування задач. У дослідженнях процесів активізації навчання й виявлення можливостей пізнавальної діяльності, як правило, визначають значення самостійного пошуку розв'язків проблеми як найважливішого критерію творчості. Такі висновки зазвичай акцентують на самостійній роботі студентів і сприяють демократизації освітнього процесу.

Спільна чи індивідуальна діяльність педагогів чи студентів у контексті діяльнісного підходу до організації навчальної діяльності забезпечує так званий розвивальний ефект від самостійної роботи та відзначає необхідність системної організації самонавчання. Зауважимо, що самостійна діяльність кожного студента є основною передумовою становлення його як суб'єкта демократичних стосунків, і ефективність дій суб'єкта залежить від особистого включення у діяльність, яка починається лише тоді, коли він сам усвідомлює обмеженість наявних засобів діяльності і починає шукати нові. Власне творчість передбачає деякі самостійні дії студентів, особливо пов'язані з конструюванням і проектуванням, пошук власних стимулів виконувати роботу, формулювання своїх суджень і висновків тощо.

Профільне навчання, що вимагає необхідних умов для різнорівневого змісту освіти, який, своєю чергою, відображений у різнорівневих підручниках, посібниках, програмах, стимулюватиме вибір інформації, конкретного змісту завдань. Сьогодні такі тенденції означають і відповідне планування аудиторної, самостійної роботи студентів, і висвіт-

лення положень, які впливають із сучасного соціального замовлення та закріплюються досвідом упровадження результатів на практиці. На перспективу важливо дослідити шляхи та засоби реалізації на практиці сучасного змісту навчальних дисциплін в європейському напрямі його вдосконалення.

Висновок. Широкомасштабні дослідження процесів модернізації змісту навчальних дисциплін та його активні розробки щодо якісного наповнення компонентів ведуть до необхідності гуманістичних та демократичних засад побудови змісту навчання й виховання, збільшення частки самостійної роботи студентів тощо.

У змісті навчальних дисциплін активно впроваджуються ідеї особистісно орієнтованого навчання, співпраці між педагогом і студентом, вільного вибору, пристосування інформації до особливостей студентів та умов майбутньої діяльності, забезпечення особистого досвіду студентів, стимулювання цілісності, комплексності та інтегративності знань, що є основою такої підготовки та систематизації й узагальнення відповідної інформації, а також тенденції нарощування творчої компоненти змісту освіти, його диференціації та індивідуалізації, збалансування навчання, розвитку і виховання, які поширилися завдяки Болонському процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник для студ. вищ. навч. закладів. 2-е вид., доопрац. і доп. Дрогобич: Коло, 2006. 608 с.
3. Кобрій, В. Педагогічні умови практичної підготовки фахівців у вищих педагогічних навчальних закладах України. *Людинознавчі студії: зб. наук. праць ДДПУ імені Івана Франка. Серія: Педагогіка*, № 31. С. 156–165.
4. Концепція змісту освіти для європейського виміру України. *Відкритий урок*. 2005. № 13–16. С. 44–50.
5. Савченко, О. Цілі й цінності реформування сучасної школи, *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 20–23.
6. Фурман А. Теорія і практика розвивального підручника: моногр. Тернопіль: Економічна думка, 2004. 288 с.
7. Drew, H. (2020). What is the Humanistic Theory in Education? URL: <https://helpfulprofessor.com/humanist-theory-in-education/>

REFERENCES

1. Bekh, I.D. (1998). *Vykhovannia osobystosti: u 2 kn. [Personality upbringing: in 2 vol]. Vol 1: Personality oriented approach: theoretical and technological bases*. Kyiv, 204 p. [in Ukrainian].
2. Vyshnevskiy, O. (2006). *Teoretychni osnovy suchasnoi ukrainkoï pedahohiky [Theoretical bases of modern Ukrainian pedagogy]*. Drohobych, 608 p. [in Ukrainian].
3. Kobrii, V. (2015). *Pedahohichni umovy praktychnoi pidhotovky fakhivtsiv u vyshchyykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh Ukrainy [Pedagogical conditions of practical specialist training in higher educational institutions of Ukraine]*. *Human Studies. Pedagogy*, No. 31, pp. 156–165. [in Ukrainian].

**ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ
НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА**

4. Kontsepsiia zmistu osvity dlia yevropeiskoho vymiru Ukrainy (2005). [Conception of the content of European dimension for Ukraine]. *Open Lesson*, No. 13–16, pp. 44–50. [in Ukrainian].

5. Savchenko, O. (1996). Tsili i tsinnosti reformuvannia suchasnoi shkoly [Goals and values of modern school reforming]. *Education Way*, No. 1, pp. 20–23. [in Ukrainian].

6. Furman, A. (2004). Teoriia i praktyka rozvyvalnoho pidruchnyka [Theory and practice of the development-oriented textbook]. Ternopil, 288 p. [in Ukrainian].

7. Drew, H. (2020). What is the Humanistic Theory in Education? Available at: <https://helpfulprofessor.com/humanist-theory-in-education/> [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022

УДК 37.01:745/749

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267316>

Леонід Оршанський, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Мельник, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Галина Ліщинська-Кравець, старший викладач кафедри технологічної та професійної освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

**ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ
НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА**

У статті розкривається досвід впровадження цілісної педагогічної системи фахової підготовки студентів у галузі декоративно-ужиткового мистецтва та його викладання в школі. Ця педагогічна система передбачає: по-перше, глибоке вивчення історії та мистецьких традицій рідного краю; по-друге, оволодіння техніками рисунку і формотворення, уміннями розробляти орнаментальні композиції, підбирати гармонійну кольорову гаму, проектувати та втілювати творчий задум у матеріалі; по-третє, опанування методикою викладання народного декоративно-ужиткового мистецтва у школі. Основними завданнями цієї педагогічної системи, крім формування мистецьких, техніко-технологічних і методичних знань, спеціальних умінь і навичок виготовлення декоративно-ужиткових виробів, є розвиток у студентів творчих здібностей, стійкого інтересу до художньо-трудої діяльності, виховання бережливого ставлення до традицій народного мистецтва, прилучення їх до краєвих надбань національної культури.

Ключові слова: народне декоративно-ужиткове мистецтво; студенти; педагогічний заклад вищої освіти; інтегрований культурно-освітній простір.

Лит. 18.

Leonid Orshanskiy, Doctor of Science (Pedagogy), Professor,
Head of the Technological and Professional Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Halyna Melnyk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Technological and Professional Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Halyna Lishchynska-Kravets, Senior Lecturer of the
Technological and Professional Education Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

**PEDAGOGICAL SYSTEM OF PROFESSIONAL TRAINING
OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES IN THE FIELD
OF FOLK DECORATIVE AND APPLIED ARTS**

The article reveals the experience of implementing a holistic pedagogical system of professional training of students in the field of decorative and applied art and its teaching at school. This pedagogical system involves: first, a deep study of the history and artistic traditions of the native region; secondly, mastering the techniques of drawing and shaping, the skills to develop ornamental compositions, to select a harmonious color scheme, to project and implement a creative idea in the material; thirdly, mastering the method of teaching folk decorative and applied art at school. The main tasks of this pedagogical system, in addition to the formation of artistic, technical-technological and methodical knowledge, special skills and skills in the manufacture of decorative and useful products, are the development of the students' creative abilities, persistent interest in artistic and labor activities, nurturing a careful attitude to the traditions of folk art, bringing them to the best assets of national culture.

It was found that an important condition for the success of the professional training of future teachers of technology is the observance of the continuity and sequence of the creative process: from the emotional attitude of the student to a specific object (a certain type of decorative and applied art and its local originality), mastering and understanding the history of its origin and development, design of forms, selection of color relationships, creation of compositional patterns of ornaments, etc., to the formation of practical skills and abilities on this basis. It has been confirmed that an important factor in the process of professional training of future technology teachers by means of folk decorative and applied art is the appeal to folk pedagogy, when the traditions of a certain ethnographic group of the Carpathian region are considered in unity with the general cultural and artistic and aesthetic traditions of the Ukrainian people. It is this unity of the local and the general that enables the preservation and development of national culture, its adaptation in modern conditions and, most importantly, the transmission of artistic traditions to future generations.

Keywords: folk decorative and applied art; students; pedagogical institution of higher education; integrated cultural and educational space.

Постановка проблеми. Аксиоматичною є теза про те, що в інтегрованому культурно-освітньому просторі закладу освіти визначальне місце належить мистецтву, яке закладає підґрунтя для соціокультурної адаптації здобувачів освіти, набуття ними етнокультурного досвіду, виховання громадянськості та любові до України та її народу. Відомо, що головним завданням навчання будь якого виду мистецтва є прилучення школярів або студентів до світової художньої культури та естетичне виховання на її кращих зразках. Водночас, як вказував І. Язюн, саме локальний, місцевий регіональний компонент є найважливішим в естетичному вихованні особистості [6]. Відтак мистецтво слід розглядати як спосіб “гуманної соціокультурної трансформації людини та природи” [2, 312], органічний зв’язок людини з навколишнім світом, тому його усвідомлення й освоєння як у вигляді світової художньої спадщини, так і культурних традицій рідного краю є важливим аспектом освітньої діяльності закладу освіти. Щодо останньої тези, то свого часу академік Д. Ліхачов, надаючи першочергового значення саме вихованню любові до рідного краю, рідної культури, рідної мови, рідного села чи містечка, зазначав: “Як виховати цю любов? Вона починається з малого – з любові до сім’ї, до свого житла, до своєї школи. Поступово розширюючись, ця любов до рідного переходить у любов до своєї країни – до її історії, її минулого і сьогодення, а потім до всього людства, до людської культури” [15, 82].

Звісно яскравим виразником усього рідного виступає народне декоративно-ужиткове мистецтво, в якому визначальною ознакою є єдність етичного й естетичного, тому воно, зазвичай, викликає духовно-моральне задоволення, художньо-естетичну насолоду та радість від творчості. Естетичне ставлення людини до навколишнього світу проявляється у різних формах і, зокрема, у декоративно-ужитковій діяльності, якій притаманний художньо-творчий характер. Краса вноситься у предметний світ якісними виробами декоративно-ужиткового мистецтва, що сприяє розвитку художнього смаку, формуванню естетичного ставлення до навколишньої дійсності. І це дійсно так, адже на думку Р. Захарчук-Чугай, народне декоративно-ужиткове мистец-

тво – це “всеохоплююче духовно-мистецьке явище національної культури, яке художньо-естетично формує матеріальне, предметно-просторове середовище, створене людиною. Це мистецтво виготовлення, прикрашання численних виробів релігійного, побутового, обрядового призначення – для одягу, інтер’єрів житлових, громадських будівель, храмів, придорожніх, намогильних хрестів і святкових подій, обрядів, театральних вистав, фестивалів тощо. До нього належить численна різновидність виготовлених вручну виробів..., які розкривають невичерпне багатство творчих сил народу, вершини його мистецького хисту в галузі пластичності, формотворення, орнаментальної, живописної, графічної культури” [18, 9].

Отже, народне декоративно-ужиткове мистецтво, будучи одним із основних напрямів естетичного, трудового, морального виховання виступає важливим чинником гармонійного розвитку особистості. Саме завдяки спілкуванню з цим видом мистецтва в умовах педагогічного закладу вищої освіти у студентів прищеплюється любов і розуміння свого рідного краю, українського народу, його історії, культури та традицій.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У вивчення цієї проблеми вагомий внесок зробили відомі вчені-педагоги і мистецтвознавці, окресливши основні положення про сутність, зміст і потенціал народного декоративно-ужиткового мистецтва: Є. Антонович [1], Г. Бучківська [3], О. Воропай [4], Л. Ейвас [5], Т. Кара-Васильєва [7], Д. Кравич [8], Л. Масол [9], К. Матейко [10], В. Радкевич [12], О. Рудницька [13], І. Свойнтяк [14], В. Титаренко [16], О. Тищенко [17] та ін. Їхні наукові розвідки й критичний аналіз проблем, пов’язаних із відновленням, вивченням і використанням народних художніх традицій декоративно-ужиткового мистецтва в освітньо-виховній діяльності є надзвичайно цінними та корисними. Проте, слід визнати, що у педагогічних закладах вищої освіти потенціал народного декоративно-ужиткового мистецтва, як умова виховання та фахової підготовки студентської молоді, використовується недостатньо широко. Це певною мірою пояснюється відсутністю цілеспрямованої, системної роботи з використання народного декоративно-ужиткового мистецтва в освітньому про-

цесі, а також низьким рівнем розробленості змісту, форм і методів прилучення студентів до цього виду мистецтва з урахуванням гармонійного поєднання регіонально-національних традицій та загальнопедагогічних вимог.

Мета статті – розкрити педагогічні аспекти фахової підготовки майбутніх учителів технологій у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Як визнають мистецтвознавці, саме народне декоративно-ужиткове мистецтво за своєю глибинною сутністю представляє споконвічні національні традиції, виражає національний характер певного етносу [4]. Предмети декоративно-ужиткового мистецтва є цінними історичними пам'ятниками, які свідчать не лише про життя і побут людей, а й художній смак, переваги, потреби й уподобання представників певного етносу та характеризують певний історичний період.

Декоративно-прикладне мистецтво Карпатського регіону, незважаючи на певні відмінності у лемків, бойків та гуцулів, представляє “єдиний комплекс взаємодоповнюючих етнокультурних художніх елементів” [8, Ч. 1, 39]. Багатозначність художнього мислення карпатських народних майстрів при простоті й безпосередності виконання, розмаїття декоративних форм і кольорової гами, строкатість орнаментальних мотивів та технік їх виконання – все це у поєднанні з оригінальністю композиційних рішень підкріплює своєю дивовижною теплотою та душевністю. Житло, предмети побуту, одяг, прикраси та багато інших предметів повсякденного вжитку є яскравим ілюструванням культурної особливості корінних мешканців Карпатського регіону. Говорячи про народне декоративно-ужиткове мистецтво карпатців можна відзначити такі його види та техніки, як килимарство, ткацтво, вишивка (одягового та інтер'єрного призначення), художні вироби з металу та дерева, гончарство й ін. Більшість з цих предметів мали суто утилітарне призначення, а окремі – служили декором приміщень карпатських хат, які представляли собою трикамерну будівлю з входом із довшого боку.

Учені-педагоги з'ясували, що у процесі пізнання народного декоративно-ужиткового мистецтва, оволодіння техніками виконання окремих його видів в особистості формуються глибокі образні уявлення, певний склад мислення, художня уява, виникає творча активність, розвиваються естетичні почуття та художній смак. Тут необхідно зауважити той факт, що на тлі перерахованого, важливим є прояви різноманітних здібностей, і передовсім, художніх, а у подальшому й інтелектуальних. “Складаючи органічну частину предметного середовища, з яким повсякденно стикається людина, твори декоративно-ужиткового мистецтва своїми естетичними рисами, образним строєм і характером постій-

но впливають на душевний стан людини, її настрої, є важливим джерелом емоцій, що впливають на її ставлення до навколишнього світу” [5, 23].

Сьогодні однією з основних суспільних потреб є якісна фахова підготовка вчителів технологій для Нової української школи, які повинні володіти високим рівнем професійних компетентностей, вправністю рук й глибокою ерудицією, мати розвинені педагогічні здібності, художньо-образне та технічне мислення, а головне – бути здатними до творчої продуктивної діяльності, котра повсякчас екстраполюється на вихованців. Практика свідчить, що важливою умовою прилучення майбутніх учителів технологій до народного декоративно-ужиткового мистецтва, формування і розвитку у них художньо-творчих здібностей, естетичних смаків, спеціальних мистецьких і технологічних знань, умінь і навичок формотворення й орнаментування, є неперервність системи навчання. Адже розвиток вище зазначених якостей майбутнього педагога – це тривалий процес, який розпочинається з раннього дитинства, першої коліскової матері та продовжується часом все життя, змінюючись на різних його етапах залежно від зміни місця проживання, сфери діяльності й особливостей виховання та розвитку у родині. У зв'язку з цим, важливою умовою є неперервність і взаємовплив художньої та технологічної освіти, наступність між їх рівнями та ступенями. На сьогоднішній день ми стоїмо на початку шляху формування такої системи неперервної освіти (дитячий садок – школа з поглибленим вивченням декоративно-ужиткового мистецтва – мистецький або педагогічний фаховий коледж – університет) і з упевненістю можна говорити, що виразні зміни тут вже намічені та певні позитивні результати отримані. Про це свідчить багаторічний досвід фахової підготовки учителів технологій у провідних педагогічних університетах України – Дрогобицькому, Вінницькому, Уманському, Полтавському та ін.

Щодо фахової підготовки майбутніх учителів технологій до творчої художньо-трудової діяльності на традиціях народного декоративно-ужиткового мистецтва Карпатського регіону, то цей процес був розпочатий зі створення в 1991 р. у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка спеціальної кафедри методики та історії народних художніх промислів. У концепцію діяльності цієї кафедри було покладено ідею підготовки творчих педагогічних кадрів, які б на високому фаховому рівні займалися відродженням, популяризацією і розвитком народного декоративно-ужиткового мистецтва, передовсім Бойківщини.

Створювалася кафедра методики та історії народних художніх промислів не на порожньому місці, а в результаті багаторічної творчої діяльності відділення народної вишивки факультету громад-

**ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ
НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА**

ських професій під керівництвом М. Кот та О. Луцишин. Як свідчать архівні дані, за роки роботи відділення понад 500 студенток навчилися вміло поєднувати різні вишивальні техніки, створювати високохудожні вироби одягового й інтер'єрного призначення. Майбутні педагоги ґрунтовно вивчали передовсім особливості карпатських вишивок, властиві Бойківщині, Гуцульщині та Лемківщині, досліджували ареали та специфіку їх поширення, орнаментальні та кольорові поєднання, локальну своєрідність і характерні відмінності. Результат не забарився і карпатські рушники, серветки, доріжки, наволочки, блузи, сорочки, створені руками талановитих студенток, через доволі короткий відтинок часу вже експонувалися у різних музеях і на виставках в Україні та за кордоном. Успіх був незмінний, а визнанням творчих заслуг дрогобицьких студенток стало прийняття кращих з них у члени Спільки майстрів народного мистецтва України.

Упродовж тривалого часу викладачами кафедри була відпрацьована чітка система навчання майбутніх учителів технологій різним видам і технікам народного декоративно-ужиткового мистецтва. Так, на практичних заняттях використовуються різні засоби, форми та методи впливу на формування художньо-проектних і технологічних вмінь, розвиток творчих здібностей студентів. Однак цей вплив є не лише результатом спеціальної організації освітнього процесу, а передовсім особливою формою творчого спілкування, співпраці та співтворчості студентів і викладачів. Особлива увага звертається на креативні свободи студентів, більше часу приділяється саморозвитку і самовдосконаленню у процесі творчої діяльності. Відтак освітній процес має індивідуалізований особистісний, творчий характер, звернений у кожному конкретному випадку до конкретного студента та спрямований на забезпечення якісного кінцевого результату – проектування та виготовлення декоративно-ужиткового виробу високого художнього рівня.

У процесі практичних занять особлива увага звертається на створення декоративно-ужиткових виробів, яким притаманний місцевий колорит, форма й орнамент, що своєю чергою сприяє постійному творчому пошуку нових ідей на основі усталених локальних традицій. При цьому освітній процес здійснюється у такій послідовності: 1) стимулювання емоційного інтересу до предмету – майбутнього декоративно-ужиткового виробу; 2) пізнання локальних композиційних особливостей форми й орнаменту, властивостей матеріалів і сировини, технологічної послідовності виготовлення декоративно-ужиткового виробу; 3) формування художньо-проектних, техніко-технологічних, екологічних і підприємницьких компетентностей.

Зазначимо, що важливою умовою успішності фахової підготовки майбутніх учителів технологій

є дотримання неперервності та послідовності творчого процесу: від емоційного ставлення студента до конкретного об'єкту (певного виду декоративно-ужиткового мистецтва та його локальної своєрідності), освоєння й розуміння історії його виникнення та розвитку, проектування форм, підбору кольірних відношень, створення композиційних схем орнаментів тощо до формування на цій основі практичних умінь і навичок.

На заняттях з декоративно-ужиткового мистецтва завжди панує творча, невимушена атмосфера, а сам освітній процес приносить студентам неабияку насолоду, хоча й вимагає певних інтелектуальних та емоційних зусиль. Тому необхідно свідомо прискорювати підготовчі, формуючі етапи навчання, занурюючи студентів у творчу художньо-проектну атмосферу зі створення форм і декору майбутніх декоративно-ужиткових виробів на основі локальних мистецьких традицій.

Практика показує, що навчання студентів різним видам народного декоративно-ужиткового мистецтва слід здійснювати на етапі формування знань – від вивчення найбільш загальних категорій, принципів конкретного виду мистецтва до пізнання часткових форм, способів орнаментування, технологій виготовлення. Водночас практична діяльність має проходити такі етапи: від формування простих умінь, навичок і прийомів роботи з матеріалами та сировиною, репродуктивної інтерпретації традиційних виробів до більш складних, творчих методів перевтілення форм, змісту і образів у твори високої естетичної якості.

Практичний етап оволодіння різними видами декоративно-ужиткового мистецтва полягає у передачі студентам секретів технічної майстерності, прийомів формотворення, закономірностей і засобів орнаментування, способів виявлення художніх образів та їх семантичного змісту, що несуть у собі життєстверджуючий характер народного мистецтва, яскраву, розкуту, лаконічну мову, запозичену зі світу природи, у скарбниці фольклору, в народних звичаях та обрядах. У сукупності ці особливості розвивають у студентів високі емоційні почуття, оптимістичне ставлення до життя, плакають кращі риси національного характеру, формують творчу особистість.

Створюючи декоративно-ужиткові вироби, студенти одночасно розвивають у собі щось нове – здатність творити. Відтак формування особистості у творчій практичній діяльності є головним постулатом у фаховій підготовці майбутніх учителів технологій у галузі народного декоративно-ужиткового мистецтва. Через творчу працю, яка дає максимальну можливість розкрити внутрішній світ майбутнього педагога, проходять найактивніші процеси творчої матеріалізації його духу, самовияву та самоствердження. Завдяки системному творчому

процесу зі створення декоративно-ужиткових виробів у студентів розвивається творчий потенціал, виховується позитивне ставлення до праці як першої життєвої необхідності та насолоди, формується потреба побудови творчого процесу у майбутній педагогічній діяльності. Художньо-трудові процеси, які лежать в основі творчої роботи студентів, викликають прояви продуктивної уяви, фантазії, без яких не існує емоційної культури, формують такі риси характеру, як почуття власної гідності, наполегливість у подоланні труднощів, цілеспрямованість, вміння пізнавати явища життя у всіх його складнощах і суперечностях.

Досвід показує, що при створенні студентами конкретних декоративно-ужиткових виробів важливо дотримуватися єдності рекомендацій, на основі яких побудована структура творчої діяльності. Із цією метою викладачами кафедри підготовлені методичні поради, які визначають орієнтири, відповідні вимогам сьогодення, пропонують нові підходи до організації творчого процесу, художньо-естетичного, трудового і патріотичного виховання студентів. Все це відбувається на тлі глибокого прилучення студентів до історії етнографічних груп українців, котрі проживали і проживають в Карпатському регіоні, де природне та культурно-мистецьке середовище виступає творчим джерелом художніх образів й емоційного настрою.

Важливим чинником у процесі фахової підготовки майбутніх учителів технологій засобами народного декоративно-ужиткового мистецтва є звернення до народної педагогіки, коли традиції певної етнографічної групи Карпатського регіону розглядаються в єдності із загальнокультурними та художньо-естетичними традиціями українського народу. Саме така єдність локального та загального уможливорює збереження і розвиток національної культури, її адаптацію в сучасних умовах та найголовніше – передачу мистецьких традицій прийдешнім поколінням.

Висновки. Отже, у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка впроваджена цілісна педагогічна система фахової підготовки студентів у галузі декоративно-ужиткового мистецтва та його викладання в школі, яка передбачає: по-перше, глибоке вивчення історії та мистецьких традицій рідного краю; по-друге, оволодіння техніками рисунку і формотворення, уміннями розробляти орнаментальні композиції, підбирати гармонійну кольорову гаму, проектувати та втілювати творчий задум у матеріалі; по-третє, опанування методикою викладання народного декоративно-ужиткового мистецтва у школі. Основними завданнями цієї педагогічної системи, крім формування мистецьких, техніко-технологічних і методичних знань, спеціальних умінь і навичок виготовлення декоративно-ужиткових виробів, є роз-

виток у студентів творчих здібностей, стійкого інтересу до художньо-трудової діяльності, виховання бережливого ставлення до традицій народного мистецтва, прилучення їх до кращих надбань національної культури.

Таким чином, активне засвоєння спадщини народного декоративно-ужиткового мистецтва, як своєрідної форми творчої художньо-трудової діяльності, має важливе значення у розвитку особистості студента, вихованні людини майбутнього. Воно нині перебуває в колі найвагоміших взаємозв'язків культурного процесу – колективного, індивідуального й національного, котрі, своєю чергою, генерують і збагачують виховні функції народного мистецтва у формуванні особистості на новому історичному етапі розвитку незалежної Української держави.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович С.А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є. Декоративно-прикладне мистецтво. Львів: Світ, 1993. 272 с.
2. Борисов В.В. Теоретико-методологічні засади формування національної самосвідомості учнівської та студентської молоді : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 528 с.
3. Бучківська Г.В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на засадах народного декоративно-ужиткового мистецтва: монографія / за наук. ред. Г.В. Терещука. Хмельницький: ПП Заколотний М.І., 2019. 420 с.
4. Воропай О. Звичаї нашого народу. Етнографічний нарис. Київ: Фоліо, 2013. 508 с.
5. Ейвас Л.Ф. З досвіду підготовки вчителів декоративно-прикладного мистецтва в Україні : монографія. Кривий Ріг: КП ДВНЗ "КНУ", 2016. 140 с.
6. Зязюн І.А., Семашко О.М. Національна державна комплексна програма естетичного виховання. *Рідна школа*. 1995. № 12. С. 29–52.
7. Кара-Васильсва Т.В., Чегусова З.А. Декоративне мистецтво України ХХ ст.: У пошуках "великого стилю". Київ: Либідь, 2005. 280 с.
8. Кривавич Д.П., Овсійчук В.А., Черепанова С.О. Українське мистецтво: навч. посіб. у 3-х ч. Львів: Світ, 2003. Ч. 1. 256 с.; 2004. Ч. 2. 268 с.; 2005. Ч. 3. 268 с.
9. Масол Л.М., Ничкало С.А., Веселовська Г.І., Оніщенко О.З. Художня культура України : навч. посіб. / за заг. ред. Л.М. Масол. Київ: Вища школа, 2006. 239 с.
10. Матейко К.І. Український народний одяг. Київ: Наукова думка, 1977. 224 с.
11. Никорак О. Українська народна тканина ХІХ – ХХ ст.: типологія, локалізація, художні особливості. Львів: Ін-т народознавства НАН України, 2004. Ч. 1. 584 с.
12. Радкевич В.О., Пашенко Г.М. Технологія вишивки. Київ: Вища школа, 1997. 299 с.
13. Рудницька О.П. Українське мистецтво у полікультурному просторі: навч. посіб. Київ: Екс Об, 2000. 208 с.
14. Свойнтяк І. Гуцульські вишивки Карпат: Мистецтво орнаменту. Івано-Франківськ, 2005.
15. Система естетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев, Е.В. Квятковский, А.И. Буров и др.]; под ред. С.А. Герасимова. Москва: Педагогика, 1983. 264 с.

**ПЕДАГОГІЧНА СИСТЕМА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ГАЛУЗІ
НАРОДНОГО ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА**

16. Титаренко В.П. Народні промисли України : навч. посіб. Полтава: Полтавський літератор, 2011. 519 с.

17. Тищенко О.Р. Історія декоративно-прикладного мистецтва України (XII–XVIII ст.). Київ: Либідь, 1992. 192 с.

18. Українське народне декоративне мистецтво : навч. посіб. / Р.В. Захарчук-Чугай, С.А. Антонович. Київ: Знання, 2012. 342 с.

REFERENCES

1. Antonovych, Ye.A., Zakharchuk-Chuhai, R.V. & Stankevych, M.Ie. (1993). Dekorativno-prykladne mystetstvo [Arts and crafts]. Lviv, 272 p. [in Ukrainian].

2. Borysov, V.V. (2008). Teoretyko-metodolohichni zasady formuvannya natsionalnoi samosvidomosti uchnivskoi ta studentskoi molodi [Theoretical and methodological foundations of the formation of national self-awareness of pupils and student youth]. *Doctor's thesis*. Kyiv, 528 p. [in Ukrainian].

3. Buchkivska, H.V. (2019). Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv na zasadakh narodnoho dekorativno-uzhytkovoho mystetstva [System of professional training of future primary school teachers on the basis of folk decorative and applied art]. Monograph. (Ed.). H.V. Tereshchuk. Khmelnytskyi, 420 p. [in Ukrainian].

4. Voropai, O. (2013). Zvychai nashoho narodu [Customs of our people]. *Ethnographic essay*. Kyiv, 508 p. [in Ukrainian].

5. Eivas, L.F. (2016). Z dosvidu pidhotovky vchyteliv dekorativno-prykladnoho mystetstva v Ukraini [From the experience of training teachers of decorative and applied arts in Ukraine]. Monograph. Kryvyi Rih, 140 p. [in Ukrainian].

6. Ziaziun, I.A. & Semashko, O.M. (1995). Natsionalna derzhavna kompleksna prohrama estetychnoho vykhovannia [National state comprehensive program of aesthetic education]. *Native school*. No. 12. pp. 29–52. [in Ukrainian].

7. Kara-Vasylieva, T.V. & Chehusova, Z.A. (2005). Dekorativne mystetstvo Ukrainy XX st.: U poshukakh “velykoho stylu” [Decorative art of Ukraine of the 20th century: In search of “great style”]. Kyiv, 280 p. [in Ukrainian].

8. Krvavych, D.P., Ovsiichuk, V.A. & Cherepanova, S.O. Ukrainse mystetstvo: navch. posib. u 3-kh ch. [Ukrainian art: education. manual in the 3rd vol]. Lviv, 2003. part. 1. 256 p.; 2004. part. 2. 268 p.; 2005. part. 3. 268 p. [in Ukrainian].

9. Masol, L.M., Nychkalo, S.A., Veselovska, H.I. & Onishchenko, O.Z. (2006). Khudozhnia kultura Ukrainy: navch. posib. [Artistic culture of Ukraine: teaching. manual]. (Ed.). L.M. Masol. Kyiv, 239 p. [in Ukrainian].

10. Mateiko, K.I. (1977). Ukrainskyi narodnyi odiah [Ukrainian folk clothes]. Kyiv, 224 p. [in Ukrainian].

11. Nykorak, O. (2004). Ukrainska narodna tkanyna XIX–XX st.: typolohiia, lokalizatsiia, khudozhni osoblyvosti [Ukrainian folk fabric of the 19th – 20th centuries: typology, localization, artistic features]. Lviv, part. 1. 584 p. [in Ukrainian].

12. Radkevych, V.O. & Pashchenko, H.M. (1997). Tekhnolohiia vyshyvky [Embroidery technology]. Kyiv, 299 p. [in Ukrainian].

13. Rudnytska, O.P. (2000). Ukrainse mystetstvo u polikulturnomu prostori: navch. posib. [Ukrainian art in a multicultural space: teaching. manual]. Kyiv, 208 p. [in Ukrainian].

14. Svointiak, I. (2005). Hutsulski vyshyvky Karpat: Mystetstvo ornamentu [Hutsul embroideries of the Carpathians: Art of ornamentation]. Ivano-Frankivsk. [in Ukrainian].

15. Sistema esteticheskogo vospitaniya shkolnikov [The system of aesthetic education of schoolchildren]. B.T. Likhachev, Ye.V. Kvyatkovskiy, A.I. Burov et al; (Ed.). S.A. Gerasimova. Moscov, 264 p. [in Ukrainian].

16. Tytarenko, V.P. (2011). Narodni promysly Ukrainy: navch. posib. [Folk crafts of Ukraine: teaching. manual]. Poltava, 519 p. [in Ukrainian].

17. Tyshchenko, O.R. (1992). Istoriia dekorativno-prykladnoho mystetstva Ukrainy (XXII–XVIII st.) [History of decorative and applied arts of Ukraine (XII–XVIII centuries)]. Kyiv, 192 p. [in Ukrainian].

18. Ukrainse narodne dekorativne mystetstvo: navch. posibnyk [Ukrainian folk decorative art: teaching. manual]. R.V. Zakharchuk-Chuhai, Ye.A. Antonovych. Kyiv, 2012. 342 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.08.2022



“Мистецтво навчання є мистецтво пробуджувати в юних душах допитливість і потім задовольняти її”.

*Анатолій Франс
французький прозаїк*

“Кожен великий успіх науки має своїм джерелом велику сміливість уяви”.

*Джон Дьюї
американський філософ і педагог*

“Три риси роблять з людини диво – і це вищі дари Верховної Щедроті: плідний талант, глибокий розум, витончений і щасливий смак”.

*Бальтасар Грасіан-і-Моралес
іспанський прозаїк*



ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

УДК 378.014.3:378.011.3-051

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267318>

Володимир Ковальчук, доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фундаментальних дисциплін початкової освіти
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
Мирослава Маханець, магістрантка
факультету початкової освіти та мистецтва
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

У статті стверджується що однією з головних ланок реформи освіти в Україні є модернізація процесу підготовки педагогічних кадрів. Учителі, викладачі завжди були провідними постатями в школі, заклади вищої освіти, такими вони залишаються і сьогодні.

Нині вища педагогічна школа України досить яскраво продемонструвала гнучкість і здатність до адаптації у нових історичних умовах. Водночас зберегла “виробництво” фахівців. Проте багато з них так і не працюють у сфері освіти. При цьому не можна не зважати на той факт, що більш-менш зберігся достатньо високий рівень підготовки педагогічних працівників, хоча за п'ятнадцять останніх років заклади вищої освіти зазнали серйозних втрат: знизився рівень їх матеріально-технічного забезпечення, децю зменшився обсяг наукових досліджень з окремих напрямів, виникла незадовільна ситуація з підручниками і навчальними посібниками, постійно загострюється проблема представництва у вищій школі молодій генерації науковців, знижується життєвий рівень викладачів і студентів, повільно реорганізовується система перепідготовки педагогів закладів вищої освіти. Тому проблема освітньої реформи і підготовки вчителів нової формації постає як актуальна сучасної вищої школи.

Ключові слова: професійна підготовка; педагогічна освіта; майбутній вчитель; історичний та модернізаційний аспект; професійно-особистісний саморозвиток.

Лит. 21.

Volodymyr Kovalchuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor,
Head of the Fundamental Disciplines of Primary Education Department,
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University
Myroslava Makhanets, Master Student
Faculty of Primary Education and Art
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

THE CONCEPT “PROFESSIONAL TEACHER TRAINING”: HISTORICAL AND MODERNIZATION ASPECTS

The article asserts that one of the main links of education reform in Ukraine is the modernization of the process of training of teaching staff. A teacher has always been a leading figure in a school or institution of higher education, and they remain so today.

Currently, the higher pedagogical school of Ukraine has quite vividly demonstrated its flexibility and ability to adapt to new historical conditions. At the same time, it preserved the “production” of specialists. However, many of them do not work in the field of education. At the same time, one cannot ignore the fact that a sufficiently high level of training of pedagogical workers has been preserved, although over the past fifteen years, higher pedagogical educational institutions have suffered serious losses: the level of their material and technical support has decreased, the volume of scientific research has decreased somewhat from certain directions, an unsatisfactory situation with textbooks and teaching aids has arisen, the problem of representation in higher education of the young generation of scientists is constantly worsening, the living standard of teachers and students is decreasing, the system of retraining teachers of higher education institutions is slowly being reorganized. Therefore, the problem of educational reform and training of teachers of the new formation appears as an urgent problem of modern higher education.

The modernization of the professional and philosophical and methodological training of a modern teacher in a transformational society requires not only a scientific discussion, the development of a balanced approach to the strategy and tactics of such modernization, but also large-scale experiments at the level of the state, regions, and specific institutions of higher education. It is also important that the tasks of the reform of the system of higher education institutions fully comply with the current legislation, the National Doctrine of Education Development of Ukraine and international agreements of Ukraine.

Keywords: professional training; teacher education; future teacher; historical and modernization aspect; professional and personal self-development.

Вступ. Народженням педагогічної освіти в Україні як такої можна вважати 1811, а трохи пізніше – 1834 рр., коли за новим університетським уставом було відкрито педагогіч-

ні інститути при, відповідно, – у 1811 р. – Харківському університеті і – у 1834 р. – при Київському університеті. У таких інститутах навчалися біля 20 слухачів із числа найкращих випускників універ-

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

ситету, які вирішили присвяти себе викладацькій справі. Майбутні вчителі вивчали предмет обраної спеціальності, засвоювали “настанови у мистецтві викладання науки виразним та систематичним чином” протягом трьох років. Ті, хто закінчили інститут на відмінно, одержували ступінь магістра та залишалися викладати в університеті. Інші ж отримували місця молодших та старших учителів у середніх закладах освіти [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання реформування та модернізації вищої і професійної освіти в Україні досліджували (В. Андрущенко [2], А. Алексюк, В. Бондар, О. Мороз, М. Ярмаченко та ін.), теоретичні та методологічні основи системи професійної педагогічної освіти (І. Зязюн [13], Н. Ничкало, А. Капська, О. Савченко [19] та ін.); теорія педагогічних систем, дидактичні засади організації навчально-виховного процесу у середній та вищій школі (А. Алексюк, Ю. Бабанський, С. Гончаренко [8], В. Загвязинський, І. Зязюн [17], М. Євтух [7; 11], Н. Кузьміна, І. Лернер, О. Мороз, І. Підласий, О. Савченко [19]).

Мета статті. Дослідити історичний та модернізаційний аспект професійної підготовки вчителів. Особистісний саморозвиток майбутнього вчителя та відсутність теоретичних уявлень про механізми та закономірності його становлення у процесі педагогічної підготовки.

Виклад основного матеріалу. У 1835 р. термін навчання було збільшено до чотирьох років у зв'язку з окресленим завданням “навчити викладачів для гімназій та повітових училищ”. Підготовка вчителів була багатопрофільною. Йдеться насамперед про те, що випускник інституту був здатним викладати 2–3 дисципліни (приміром, той, хто закінчив фізико-математичний факультет, викладав одночасно математику, фізику й географію).

У 1859 р. педагогічні інститути було розформовано. Натомість в університетських містах відкрились дворічні педагогічні курси, які існували аж до 1863 р. А у зв'язку з відкриттям мережі гімназій у 1875 р. був створений Історико-філологічний інститут у Ніжині на базі Юридичного ліцею князя Безбородька. Цей заклад аж до Жовтневого перевороту залишався єдиним державним вищим педагогічним інститутом, який готував вчителів для класичних гімназій. Навчання в ньому тривало чотири роки, а свідоцтво про закінчення цього закладу порівнювалось до університетського. Перші роки вивчалися загальнонаукові дисципліни. На третьому та четвертому курсах застосовувалась спеціалізація та практична підготовка.

У 60–70-х рр. XIX ст. поряд із державними існували вже декілька вільних вищих навчальних закладів університетського типу. А на початку XX ст. кількість їх збільшилася. Було також декілька спеціальних вищих педагогічних навчальних закладів.

Ще у другій половині XIX ст. було відкрито також Вищі жіночі курси університетського зразка та інститути, на кшталт Фребелівського інституту в Києві, які готували викладачів головним чином для жіночих середніх закладів освіти для молодших класів чоловічих середніх шкіл.

В історії української педагогіки та й в світовій практиці є багатий досвід підготовки вчителя в системі університетської освіти шляхом додаткового навчання за педагогічною спеціальністю. Приміром, випускники університету в дорадянські часи, які бажали стати вчителями в школах Галичини, отримували підготовку на “річному педагогічному курсі”. Аналогічні приклади є в багатьох країнах. Так, у Німеччині вчителів готують на рівні університетської освіти. Після отримання диплома з обраних предметів кандидат у вчителі направляється на річні або дворічні педагогічні студії. Закінчивши останні, він складає державний іспит і отримує диплом на право викладання. А в Англії умовою допуску до річного педагогічного навчання є закінчення чотирирічних університетських студій з вільно обраного напрямку [5].

Щодо найперших педагогічних закладів в українських землях, – то, мабуть, необхідно звернутись до Волині. Тут, у м. Кременець було створено братську школу, яка здійснювала підготовку вчителів для початкових класів інших братських шкіл, – ще у 1620 р. А у 1637 р. на базі братської школи відомий просвітник Петро Могила створив Кременецько-Богоявленську колегію, завданням якої була підготовка вчителів для Братських шкіл Волині.

Друга половина XVII ст. була тут позначена тим, що після відходу Кременця до складу Речі Посполитої на місці Кременецько-Богоявленської колегії появляється єзуїтський колегіум, в якому здійснювалась підготовка вчителів для єзуїтських шкіл. Тому в 1773 р. виступали за скасування єзуїтського ордену – єзуїтський колегіум у Кременці було закрито. Пізніше у приміщеннях колегіуму почали функціонувати підокружна, а з 1783 р. – окружна світські школи, яка готувала вчителів.

У 1805 р. на базі приміщень колегіуму Указом російського царя Олександра I було засновано вищий навчальний заклад – Волинську гімназію вищих наук. А в 1818 р. зазначену гімназію було реорганізовано в Кременецько-Волинський ліцей.

У 1833 р. Кременецько-Волинський ліцей після розгрому революційного польського руху було закрито. А в його приміщеннях було розташовано Волинську духовну семінарію [1].

1902 р. на базі Волинської духовної семінарії було створено Волинське єпархіальне жіноче училище, яке почало підготовку вчительок для початкової школи.

1935 р. учительську семінарію було реформовано в Педагогіум. А в 1937 р. було відкрито педаго-

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

гічний ліцей, в якому вже в 1939 р. функціонувало 20 навчальних напрямів, а ще – бібліотека та кілька інтернатів з мережею господарських об’єктів.

1950 р. рада Міністрів України реорганізувала “Кременецький учительський інститут у педагогічний”. А у 1969 р. цей інститут було перебазовано до Тернополя.

Нижча ланка педагогічної освіти в своїх ранніх формах – препарандах – розвивалася головним чином у західних українських землях. Цей процес відбувався, звичайно, в контексті розвитку духовної освіти.

Ще 1784 р. в Чернівцях та в Сучаві були відкриті дві публічні школи, які, однак, швидко перетворились на тривіальні через брак кваліфікованих учителів та недостатнє матеріальне забезпечення. Згодом місцева влада реорганізувала їх в учительські, де вчили з метою підготовки до викладацької роботи у школах. Більшість кандидатів у вчителі, які прийшли до цих закладів, були попами та дяконами. Але ці препаранди було закрито у 1787 р., коли Буковина об’єдналась із Галичиною. Брак педагогічних кадрів та низький рівень підготовки наявних педагогів гальмували розвиток початкової ланки освіти в цих землях. Найчастіше вчителі були самоуками, які закінчили (або часом навіть і не закінчили) трикласові тривіальні школи. Згідно зі спеціальним розпорядженням, учителів, які спромоглися підготувати собі асистента з найздібніших учнів, – підвищували в посаді, а асистенти згодом ставали вчителями. Такі випускники народної школи, що володіли досить обмеженим запасом знань та вмінь, звичайно, не були ознайомлені з методичними засобами та практичними прийомами передачі знань [15].

У 1786 р. в Сучаві була відкрита клерикальна школа, яка готувала священників православного віросповідання. Вони повинні були мати добру обізнаність у письмі, арифметиці й читанні катехизису, вміти гарно тлумачити Старий та Новий Заповіт, знати церковну історію та вчення отців церкви. Першим учителем у цій школі був ієромонах, ігумен монастиря Ковальського, а пізніше буковинський владика Данило Влахович.

Спочатку зазначена школа була однокласною і нечисельною за кількістю учнів. Окрім того, більша частина дітей, вступаючи до школи, вміли лише читати, писати та мали певну обізнаність щодо церковних книг. Мало хто з них закінчив нормальну школу і мав добрі знання з математики. У 1972 р. було встановлено, що право вступу до клерикальної школи можуть мати лише випускники нормальної початкової школи [12]. У 1789 р. вже трикласову клерикальну школу переносять до Чернівців. Уряд домагався, щоб до неї приймали тільки гімназистів або тих, які закінчили ліцей. У 1818 р. зазначену клерикальну школу було закрито. А на по-

чатку 20-х рр. XIX ст. ведеться активне листування між Чернівецькою Консисторією та Надвірною канцелярією у Відні про заснування богословського навчального закладу та духовної семінарії у Чернівцях. У 1821 р. вийшла Цісарська постанова щодо заснування такого закладу, а в 1824 р. владика Балушескул надав власноруч розроблений науковий план для цього богословського навчального закладу. Заснували його у Чернівцях 1827 р. Його можна вважати вищим навчальним закладом, оскільки сюди приймали тільки тих учнів, які закінчили вищі класи гімназії. Викладали тут латиною та німецькою мовами. У 1843 р. митрополит Є. Гакман звертався до уряду за дозволом належного вивчення слов’янської та молдавської мов, бо саме вони були рідними для буковинських мешканців та православної церкви. У 1843 р. вже 100 священників було випущено з цього закладу освіти [8].

Зазначений богословський заклад проіснував аж до відкриття університету – 1875 р. Він був перетворений на богословський факультет університету. А ще у 1828 р. при ньому було відкрито духовну семінарію, якій згодом було підпорядковано і дяківську школу – даскалію, засновану у 1838 р. та реорганізовану у 1846 р. У зазначеній даскалії викладали українською та румунською мовами, вчили церковного співу, читання церковних книг та граматику. Така школа відіграла дуже важливу роль з огляду на народну освіту, оскільки забезпечувала весь регіон дяками, тобто кожне село мало змогу отримати принаймні одну письмenny людину.

Ще у 1838 р. була відкрита також католицька препаранда. Це були шестимісячні курси, після закінчення яких майбутній учитель складав іспити з усіх предметів, котрі викладались у тривіальній школі, та отримував дозвіл на викладання і навчання дітей у початковій школі [5]. Владика Гакман та православна церква відкрили у 1848 р. православну дворічну препаранду для забезпечення краю православними освіченими вчителями. Її директором став професор теології Микола Гакман.

Спочатку у православній препаранді навчалися тільки 10 одружених дяків. Але пізніше сюди почали вступати студенти, які не змогли закінчити навчання в гімназії та інші охочі, а тому кількість слухачів у 1850 р. подвоїлась. А 1858 р. препаранда поєдналась з православною школою, у зв’язку з чим було змінено навчальний план, згідно з яким готувались учительські кадри.

На початку 60-х рр. XIX ст. на Буковині діяли дві препаранди: римо-католицька, поєднана з чотирікласною головною школою і двокласною реальною нижчою школою, – і православна, поєднана з головною візцевою школою. В обох курс навчання тривав два роки. А при католицькій препаранді ще існував однорічний курс для жінок [11].

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

У 1869 р. згідно з новим державним шкільним законом було утворено новий освітній керівний орган – Краєву шкільну Раду, яка спрямувала свою діяльність на заснування державної учительської семінарії та школи вправ при ній.

У жовтні 1870 р. після вступних іспитів та урочистого богослужіння в православній та греко-католицькій церквах розпочався перший навчальний рік у цій учительській семінарії. А директором її було призначено гімназійного професора та члена Краєвої шкільної Ради – Дмитра Ісопескула.

Навчальні програми семінарії передбачали загальноосвітній та спеціальний цикли. Головним предметом, як і в народній школі, була релігія. Наявність у семінарії представників декількох різних віросповідань спонукала до організації уроків з релігії із залученням священників декількох конфесій. Закон Божий викладали учням як першого й другого, так і третього й четвертого класів.

У 1897–1914 рр. продовжувався розвиток професійної педагогічної освіти – шкільництва. Не припинився цей процес у воєнний період 1914–1918 рр. [6].

Одним із найбільших парадоксів радянської освіти була майже повна поразка у відчайдушних зусиллях освітян змінити людську поведінку і створити “нову радянську людину”, високоморальну, патріотичну, гуманну істоту, віддану марксистсько-ленінській спільноті. Натомість радянська освітня система створила не моральних громадян з удосконаленою соціалістичним просвітництвом культурою, а жорстке, просякнуте лицемірством та замкнуте суспільство, неспроможне на конструктивні реформи. Уся радянська освіта з її єдиним освітнім фронтом навчальних закладів, піонерської та комсомольської організацій та цілого суспільства, які діяли під керівництвом Комуністичної партії, – була неспроможною виплекати моральну особистість: коли в учнів розкривались очі на невідповідність реалій радянського суспільства та його освітніх ідеалів, – ці ідеали були відкинуті, а їхнє місце посіли розчарування, недовіра, цинізм. Ми ще й досі відчуваємо отруйну дію тої подвійної морально-ціннісної освітньої системи в Україні [10].

Але при цьому очевидними були й значні успіхи радянської освіти, особливо у математичних та фізичних дисциплінах. Навіть існував певний культ знань, який у школах ґрунтувався на засадах наукового детермінізму. Останній витікав із міркувань про людину освічену, яка має досягнути й набути найрізноманітніші систематизовані знання. Така людина стала типовим продуктом радянської системи освіти. При цьому наголос щодо цих знань у СРСР робили на технічних знаннях. На відміну, приміром, від американських освітніх практик, програми радянської школи були розраховані на найсильніших учнів. Встановлювались такі нормативи

для навчання, які передбачали природним стан речей, коли всі учні є високообдарованими особистостями. Батьки ж, зі свого боку, мали бути залученими до освіти й виховання дітей, часом під загрозою неприємностей на роботі. Середнього учня примушували бути відмінником, а від обдарованого домагались найкращих результатів [20].

Однак попри значні технологічні успіхи, ідеали наукової раціональності та віра у всемогутній розум почали знецінюватись. Ще наприкінці 1950 – на початку 1960-х рр. ХХ ст. виявилось, що конвеєроподібна система освіти, яка ґрунтується на класичному детермінізмі, – неспроможна надати сучасні знання. А наприкінці 1980-х рр. стало очевидним, що радянська освітня система прогавила комп’ютерний етап науково-технічного прогресу.

Досить парадоксальним було те, що, незважаючи на всі активно-війовничі засади й зусилля, радянська освіта так і не спромоглася знищити такі “атавізми” буржуазної ідеології, як національна свідомість та релігійність. Саме етно-національна свідомість, культура та релігійні цінності стали засадами національного відродження в Україні. Йдеться передусім про Західну Україну, де зросійщення та радянізація не змогли знищити моральний дух 1930-х рр., відродженню якого й сприяли традиційна християнська релігія та національна самосвідомість українців.

У Східній Україні, де соціалізм панував сім десятиліть і де мешкає багато росіян та зросійщених українців, ситуація є значно складнішою. Україна, хоча й повільно, але піднімається з руїн. При цьому ані Європейська Спільнота, ані американський уряд та добровільні громади, які матеріально підтримують освіту в Україні, – суттєво не сприяють національній та релігійній освіті [18].

Більшість педагогів Заходу, хоча й тримались досі за рахунок соціального капіталу християнських моральних принципів, нагромадженого минулими поколіннями, – та національної гордості, вихованої історичними здобутками предків, – усе ж підпали під вплив таких загальних соціально-політичних тенденцій, як глобалізація та мультикультуралізм. Ті українські освітяни, що ознайомились з американською системою освіти, – не надто високої думки про неї, порівняно з очікуваннями. При цьому вони мали можливість лише поверхового ознайомлення зі школами, де вчать діти з малозабезпечених родин. Йдеться про програми відвідування, спонсоровані американським спонсором агентством. І таке ознайомлення навряд чи може дати адекватне уявлення про реальний стан речей. Але досить парадоксальним при цьому є те, що українські педагоги дивляться на освіту в Сполучених Штатах як на орієнтир для свого власного розвитку. А американські освітяни найчастіше пропонують їм гасла на кшталт “прогресивної освіти” чи “самоповаги”.

Звичайно, українські педагоги можуть використати досвід кращих американських шкіл, які поєднують академічну вимогливість з повагою до особистості кожного учня. Такі школи традиційно відмовились від штампувально-конвеєрної моделі, яка була притаманна радянській освітній системі. При цьому американські педагоги не вимагають від учнів залізної дисципліни.

Від перших років навчання американські вчителі створюють в учнівському колективі атмосферу демократичної самодисципліни, яка ґрунтується на самоповазі.

Українським учителям варто навчитися задовольняти потреби всіх дітей, а не лише середньо- та високообдарованих, як це робиться у кращих школах Європи і США. У США розроблено шкільні програми, спрямовані на роботу з усіма дітьми; беруться до уваги й ті діти, що мають певні вади розвитку. Невід’ємною частиною роботи американських шкіл є спеціально підготовлені шкільні радники, педагоги й соціальні працівники, які забезпечують реалізацію таких багатьох програм. Це досить дорого, але українським педагогам, очевидно варто було б скористатись таким досвідом у майбутньому [8].

У США також напрацьований досвід забезпечення освіти для дорослих та ініціативи громадських коледжів, які заохочують навчатися протягом усього життя. Можливо, українські університети могли б і тут запозичити кращі зразки досвіду.

Дуже важливим для української освіти є питання про необхідність модифікації системи вчених ступенів відповідно до міжнародних стандартів. Наша аспірантура не є еквівалентом, наприклад, ступеня доктора філософії: вона не передбачає додаткових курсів. Щодо ступеня доктора філософії, – то після отримання ступеня бакалавра та захисту дисертації – він передбачає відвідування принаймні трирічних студій.

Чотири роки тому українські соціологи опитували 225 учителів у Київській та Рівненській областях. Висновки цього дослідження виявили багато проблем нашого шкільництва. Більшість опитаних українських педагогів не довіряють українському урядові і не вірять у демократичне майбутнє України. До таких висновків їх штовхає складна ситуація в країні і у системі освіти.

У різних педагогічних закладах освіти є нагальною потреба у розробці та викладанні таких курсів і дисциплін, як філософія педагогіки, педагогічна психологія, історія освіти та соціальні основи освіти тощо. Існує також велика потреба у підручниках з різних курсів і дисциплін. Про це також свідчать соціологічні опитування, науково-практичні конференції і наради педагогів.

Аналіз відповідних форм, методів, змісту та якості підготовки вчителів дає підставу зробити

висновок про невідповідність наявних засобів навчання у педагогічних закладах освіти тим завданням і особливостями професійної діяльності, до якої будуть залучені майбутні педагоги. Випускники педагогічних закладів зазнають труднощів при проведенні уроків і аналізі навчального процесу; в них недостатньо розвинуте дидактичне мислення, яке передбачає попередньо набуті дидактичні знання, погляди, уяви, інтереси й постанови, а також – вміння та навички щодо здійснення освітньої діяльності [14].

Формування навичок до навчальної діяльності потребує зміни способів передання майбутньому вчителю дидактичної теорії та технології навчання. Особливого значення набуває поєднання фундаментальної освіти й глибокого засвоєння наукових засад навчальної діяльності – з практичним оволодінням нею.

Висновки. Отже, виникають суперечності між: зростаючими вимогами оновлюваного суспільства до педагога-фахівця та неготовністю основної маси вчителів до роботи в режимі саморозвитку; зусиллями викладачів закладів вищої освіти щодо педагогічної підтримки професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя та відсутністю теоретичних уявлень про механізми та закономірності його становлення в процесі педагогічної підготовки; між можливостями педагогічних дисциплін у стимулюванні професійно-особистісного саморозвитку майбутнього вчителя та нерозробленістю дидактичних засад становлення професійно-особистісного саморозвитку майбутнього педагога.

Зазначені суперечності і вказують на актуальність проблеми педагогічної підтримки професійного становлення майбутнього вчителя у процесі його підготовки у закладі вищої освіти.

Очевидним нині є те, що педагогічна підготовка вчителя у закладі вищої освіти не відповідає вимогам сучасної школи. Подивимось спочатку на логіку побудови педагогічного циклу дисциплін. Починаючи з педагогіки, студенти переходять до методики; вивчаючи ж останню, вони паралельно проходять практику в школі. Ще років 10–15 тому такий хід навчання був виправданим, адже, появляючись у школі, вчитель отримував єдину державну програму, згідно з якою мав будувати своє викладання. Йдеться про підготовку вчителя до роботи в умовах жорсткої стандартизації навчання [13].

За нинішніх умов, приміром, паралельно може співіснувати декілька підручників, з яких молодий учитель має обрати один. Чим він повинний керуватись, обираючи саме цей підручник. Це – для нього проблема перша.

ЛІТЕРАТУРА

1. Американская социологическая мысль: Тексты. Р. Мертон, Дж. Мид, Т. Парсонс, А. Шлюц / Сост. Е. Кравченко; Под ред. В. Добренкова. Москва, 1994. 496 с.

ПОНЯТТЯ “ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ”: ІСТОРИЧНИЙ ТА МОДЕРНІЗАЦІЙНИЙ АСПЕКТИ

2. Андрущенко В. “... Кому у вузі належить роль першої скрипки?” *Освіта*. 2000. № 57–58. С. 2.
3. Ануфрієва Н.М., Ануфрієва Р.А., Тімакова А.В. Підлітково-юнацький період життя особистості та процес життєтворчості. *Філософія освіти в сучасній Україні*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні”. Київ, 1997. С. 405.
4. Бондаренко В. Неприваблива освіта. *День*. 2002. 7 червня. № 101. С. 21.
5. Васков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект. Харків, 2000. 120 с.
6. Вища освіта України: Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: Монографія / Під загальною редакцією Андрущенка В.П., Михальченка М.І., Кременя В.Г. Київ, Запоріжжя, 2002. 440 с.
7. Галузінський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ, 1995. 166 с.
8. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
9. Данилова Г.С. Учитель як суб’єкт морально-духовного виховання школярів. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. Збірн. наук. праць*. Київ, 2000. Кн. 2. С. 275–280.
10. Державна національна програма “Освіта: Україна ХХІ століття”. Київ, 1994. 61 с.
11. Євтух М.Б. Модернізація вищої школи. *Педагогічна газета*. 2002. № 4. С. 2.
12. Злюбіна О.І. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності. *Збірн. наукових праць НАН України, Ін-т соціології*. Київ, 1996. С. 4–16.
13. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Київ, 2000. 312 с.
14. Корсак К. Освіта в Україні й світові стандарти. *Світло*. 2000. № 3. С. 26–29.
15. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. Київ, 1996. 256 с.
16. Осипчук Н. Останній шкільний дзвінок як символ надії. *Освіта України*. 2000. № 21. С. 3.
17. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. Зязюна І.А. Київ, 1997. 349 с.
18. Романенко М. Чи можлива реформа при зuboжінні вчителя? *Поступ*. 2000, 16 березня № 49 (493). С. 8.
19. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. Київ, 1997. 416 с.
20. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. Київ, 1988. 284 с.
21. Фіцула М.М. Педагогіка. Тернопіль, 1997. 192 с.
22. Андрущенко В. “... Кому у вузі належить роль першої скрипки?” *Освіта*. 2000. № 57–58. С. 2.
23. Ануфрієва Н.М., Ануфрієва Р.А., Тімакова А.В. Підлітково-юнацький період життя особистості та процес життєтворчості. *Філософія освіти в сучасній Україні*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції “Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні”. Київ, 1997. С. 405.
24. Бондаренко В. Неприваблива освіта. *День*. 2002. 7 червня. № 101. С. 21.
25. Васков Ю.В. Педагогічні теорії, технології, досвід: дидактичний аспект. Харків, 2000. 120 с.
26. Вища освіта України: Методологічні та соціально-виховні проблеми модернізації: Монографія / Під загальною редакцією Андрущенка В.П., Михальченка М.І., Кременя В.Г. Київ, Запоріжжя, 2002. 440 с.
27. Галузінський В.М., Євтух М.Б. Основи педагогіки та психології вищої школи в Україні. Київ, 1995. 166 с.
28. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.
29. Данилова Г.С. Учитель як суб’єкт морально-духовного виховання школярів. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах. Збірн. наук. праць*. Київ, 2000. Кн. 2. С. 275–280.
30. Державна національна програма “Освіта: Україна ХХІ століття”. Київ, 1994. 61 с.
31. Євтух М.Б. Модернізація вищої школи. *Педагогічна газета*. 2002. № 4. С. 2.
32. Злюбіна О.І. Особистість сьогодні: адаптація до суспільної нестабільності. *Збірн. наукових праць НАН України, Ін-т соціології*. Київ, 1996. С. 4–16.
33. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії. Київ, 2000. 312 с.
34. Корсак К. Освіта в Україні й світові стандарти. *Світло*. 2000. № 3. С. 26–29.
35. Лутай В.С. Філософія сучасної освіти. Київ, 1996. 256 с.
36. Осипчук Н. Останній шкільний дзвінок як символ надії. *Освіта України*. 2000. № 21. С. 3.
37. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. Зязюна І.А. Київ, 1997. 349 с.
38. Романенко М. Чи можлива реформа при зuboжінні вчителя? *Поступ*. 2000, 16 березня № 49 (493). С. 8.
39. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підруч. для студ. пед. ф-тів. Київ, 1997. 416 с.
40. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. Київ, 1988. 284 с.
41. Фіцула М.М. Педагогіка. Тернопіль, 1997. 192 с.
42. Bondarenko, V. Nепrивablyva osvita [Unattractive education]. *Day*. 2002. June 7. No. 101. p. 21. [in Ukrainian].
43. Vaskov, Yu.V. (2000). Pedagogichni teorii, tekhnologii, dosvid: dydaktychnyi aspekt [Pedagogical theories, technologies, experience: didactic aspect]. Kharkiv, 120 p. [in Ukrainian].
44. Vyshcha osvita Ukrainy: Metodolohichni ta sotsialno-vykhovni problemy modernizatsii [Higher education of Ukraine: Methodological and socio-educational problems of modernization]. (Ed.). Andrushchenko V.P., Mykhalchenko M.I., Kremen V.H. Kyiv; Zaporizhzhia, 2002. 440 p. [in Ukrainian].
45. Haluzynskiy, V.M. & Yevtukh, M.B. (1995). Osnovy pedahohiky ta psykhologii vyshchoi shkoly v Ukraini [Basics of pedagogy and psychology of higher education in Ukraine]. Kyiv, 166 p. [in Ukrainian].
46. Honcharenko, S.U. (1997). Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv, 376 p. [in Ukrainian].
47. Danylova, H.S. (2000). Uchytel yak subiekt moralno-dukhovnoho vykhovannia shkoliariv [The teacher as a subject of moral and spiritual education of schoolchildren]. *Moral and spiritual development of personality in modern conditions. Collection sciences, works*. Kyiv, book 2. pp. 275–280. [in Ukrainian].
48. Derzhavna natsionalna prohrama “Osvita: Ukraina XXI stolittia” (1994). [State national program “Education: Ukraine of the XXI century”]. Kyiv, 61 p. [in Ukrainian].
49. Ievtukh, M.B. (2002). Modernizatsiia vyshchoi shkoly [Modernization of the higher school]. *Pedagogical newspaper*. p. 2. [in Ukrainian].
50. Zlobina, O.I. (1996). Osobystist sohodni: adaptatsiia do suspilnoi nestabilnosti [Personality today: adaptation to social instability]. *Collection of scientific papers of the National Academy of Sciences of Ukraine, Institute of Sociology*. Kyiv, pp. 4–16. [in Ukrainian].
51. Ziaziun, I.A. (2000). Pedahohika dobra: idealy i realii [Pedagogy of goodness: ideals and realities]. Kyiv, 312 p. [in Ukrainian].
52. Korsak, K. (2000). Osvita v Ukraini y svitovi standarty [Education in Ukraine and world standards]. *Light*. No. 3. pp. 26–29. [in Ukrainian].
53. Lutai, B.C. (1996). Filosofiia suchasnoi osvity [Philosophy of modern education]. Kyiv, 256 p. [in Ukrainian].
54. Osypchuk, N. (2000). Ostannii shkilnyi dzvinok yak symbol nadii [The last school bell as a symbol of hope]. *Education of Ukraine*. No. 21. p. 3. [in Ukrainian].
55. Pedahohichna maisternist (1997). [Pedagogical skill]. *Textbook*. (Ed.). Ziaziun I.A. Kyiv, 349 p. [in Ukrainian].
56. Romanenko, M. (2000). Chy mozhlyva reforma pry zubozhinni vchytelia? [Is reform possible when the teacher is impoverished?]. *Postup*. 2000, March 16. No. 49 (493). p. 8. [in Ukrainian].
57. Savchenko, O.Ia. (1997). Dydaktyka pochatkovoi shkoly [Didactics of primary school]. *Textbook for students of pedagogical faculties*. Kyiv, 416 p. [in Ukrainian].
58. Sukhomlynskyi, V.O. (1988). Rozmova z molodym dyrektorom [A conversation with a young director]. Kyiv, 284 p. [in Ukrainian].
59. Fitsula, M.M. (1997). Pedahohika [Pedagogy]. Ter-nopil, 192 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 04.08.2022

Юлія Колісник-Гуменюк, доктор педагогічних наук, доцент
кафедри теорії і методики технологічної освіти,
креслення та комп'ютерної графіки
Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

НАУКОВО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ПРОФЕСІЙНО-ХУДОЖНІХ ДИСЦИПЛІН

Розглянуті у статті науково-методологічні підходи дають змогу викладачеві професійно-художніх дисциплін, виступати в ролі організатора пізнавальної діяльності студентів. Реалізуючи дані підходи та використовуючи новітні технології у навчальному процесі, викладачі зможуть реалізувати свої педагогічні ідеї, а студенти отримують можливість самостійно обирати освітню послідовність та методи контролю знань. Завдяки цьому в суб'єктів освітнього процесу відбудеться особистісний і професійний розвиток, виробиться індивідуальний стиль діяльності, сформується культура самовизначення.

Ключові слова: культурологічний підхід; аксіологічний підхід; інноваційний підхід; контекстний підхід; особистісноорієнтований підхід; гуманістичний підхід; креативний підхід; акмеологічний підхід; діяльнісний підхід.

Лім. 17.

Yuliia Kolisnyk-Humeniuk, Doctor of Sciences (Pedagogy), Associate Professor,
Department of the Theory and Methods of Technological Education,
Drawings and Computer Graphics
Mykhaylo Drahomanov National Pedagogical University

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL APPROACHES TO PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL AND ARTISTS DISCIPLINES

The training of a modern teacher of an innovator of professional and artistic disciplines requires clearly defined educational goals and motives. The clarification, organization and application of psychological and pedagogical conditions of the educational process should be aimed at the formation of a specialist capable for effective professional self-development and self-realization. In the modern labor market, there is competition, which is caused by the need for professional personnel who are aware of socio-economic changes in the labor market and in society.

The methodology contributes to obtaining information about processes and phenomena. In educational, visual, verbal, practical, searching, reproductive methods of learning, methods of stimulating and motivating educational activities, methods of knowledge control are used. These methods become effective due to the use of various sources in the educational process (periodicals, educational and cognitive sources, the Internet). However, in the process of learning, students get acquainted with methodological knowledge spontaneously, selectively, not realizing their importance. This is due to the fact that the teachers themselves do not pay enough attention to methodological knowledge and have little methodological culture. In the educational process in higher education institutions, an informative approach prevails, students acquire a certain amount of knowledge and possess a limited number of practical skills. In order to improve the professional training of future teachers of professional and artistic disciplines, it is necessary to take into account a number of general scientific and psychological-pedagogical approaches, namely: cultural, axiological, innovative, contextual, person-oriented, humanistic, creative, acmeological, activity.

The scientific and methodological approaches considered in the article allow the teacher of professional and artistic disciplines to act as an organizer of students' cognitive activity. By implementing these approaches and using the latest technologies in the educational process, teachers will be able to implement their pedagogical ideas, and students will have the opportunity to choose independently the educational sequence and methods of knowledge control. Thanks to this, the subjects of the educational process will have personal and professional development, develop an individual style of activity, and form a culture of self-determination.

Keywords: cultural approach; axiological approach; innovative approach; contextual approach; person-oriented approach; humanistic approach; creative approach; acmeological approach; activity approach.

Постановка проблеми. Підготовка сучасного викладача професійно-художніх дисциплін вимагає чітко визначених освітніх цілей і мотивів. Організація та застосування психолого-педагогічних умов навчального процесу має спрямовуватись на формування фахівця, здатного до ефективного професійного само-

розвитку та самореалізації. На сучасному ринку праці існує конкуренція, яка зумовлена потребою у професійних кадрах, які б усвідомлювали соціально-економічні зміни на ринку праці та в суспільстві.

Щоб удосконалити професійну підготовку майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін, потрібно врахувати низку загальнонаукових і пси-

холого-педагогічних підходів, а саме: культурологічний, аксіологічний, інноваційний, контекстний, особистісноорієнтований, гуманістичний, креативний, акмеологічний, діяльнісний.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загальні питання реалізації культурологічного підходу в освітньому процесі розглядаються у роботах О. Асмолова, О. Александрова, В. Андреева, В. Андрущенко, М. Бастуна, Ю. Бельчикова, С. Бондаревської, А. Валицької, І. Зязюна, С. Кримського, І. Огородник, О. Отич, М. Поповича, Н. Ростовцева, О. Рудницької, В. Сластьоніна, В. Шейка та ін. Роль культурологічної підготовки як засобу формування професійного мислення проаналізована в працях А. Арнольдова, Н. Багдасарян, Л. Буєвої, Е. Семенова, С. Таняна.

Мета статті. Конкретизуючи методологічні засади, актуальні в освітній практиці та науково-педагогічних дослідженнях підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін, стверджуємо, що процес їхнього навчання в педагогічних ЗВО має презентуватися як цілісна система, що будуватиметься на культурологічному, аксіологічному, інноваційному, контекстному, особистісно орієнтованому, гуманістичному, креативному, акмеологічному, діяльнісному підходах, органічному поєднанні традиційних та інноваційних положень дидактики.

Культурологічний підхід спрямований на становлення культурної особистості фахівця, формування студента як носія культури в світі та професійної діяльності; формують у молоді людини загальнолюдські та професійні цінності, що визначають її ставлення до світу, своєї діяльності, самої себе як особистості та професіонала.

Виклад основного матеріалу дослідження. Застосування культурологічного підходу в професійній підготовці майбутніх викладачів передбачає дотримання норм професійної етики; розвиток мотиваційної культури педагогічної діяльності шляхом цілепокладання; культурологічний зміст навчального матеріалу; створення культурно-освітнього середовища під час навчання [7, 40]. Цей підхід передбачає тісний зв'язок навчання з культурними надбаннями людства. Це сприяє формуванню у майбутніх викладачів відповідальності за збереження культурних цінностей народу, сприяє розвитку естетичної культури й професійної майстерності завдяки засвоєнню системи культурологічних знань і вмінь. Культурологічний підхід допомагає подолати розбіжність в освіті, між духовним і матеріальним. Науковці переконані, що культурно творча модель має замінити інструментально-нормативну модель навчання. Адже інструментально-нормативна модель не сприяє завершенню культурно-освітнього шляху людини, індивідуалізації її освітньої траєкторії.

Художня професійна діяльність митця залежить від бажання та фізичних сил людини, а насамперед, від таких якостей особистості, як інтуїція, фантазія, оригінальність, творча уява тощо. У такому контексті актуалізується роль аксіологічного підходу до розвитку професійно-художньої освіти, що передбачає вивчення художніх явищ з позиції їх можливостей для задоволення індивідуально-особистісних потреб людини [9]. Зв'язок культурологічного підходу з аксіологічним базується на культурній та особистісній спрямованості освіти, і прогнозує співвідношення першочергових освітніх цінностей із культурним контекстом і цінностями суспільства. Проблеми цінностей в освіті розглядали науковці: І. Бех, В. Білоусова, Л. Виготський, О. Вишневський, Н. Гущина, Г. Дьяур, О. Запорожець, В. Кремень, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, О. Сухомлинська, Н. Ткачова, Н. Щуркова та ін.

Аксіологічний підхід пояснює специфіку і зміст культури через категорію цінності як вищий рівень ушляхетнення природних і соціальних умов життя і людських стосунків, практичну реалізацію загальнолюдських і духовних якостей. Як наголошує В. Кремень, цінності – це “феномени, сутність яких полягає у значущості, а не фактичності; вони наявні у культурі, її благах, в яких विकристалізувалася множинність цінностей” [11, 82].

Аксіологічний підхід є методологічним орієнтиром сучасної освіти. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді (2015–2019), ставить за мету формування моделі виховної системи навчання включаючи національні та загальнолюдські цінності [13], формування образу “Я” у підлітків, розвиток самосвідомості, та самокритичності, моральної мотивації. Основні напрями аксіологічного підходу: усвідомлення цінності спілкування та відповідальне ставлення до праці, природи, культури, усвідомлення цінності суспільних відносин.

Застосування культурологічного й аксіологічного підходів у контексті принципу професійно-спрямованого навчання полягає у вихованні професійних цінностей у майбутніх викладачів. Мета та завдання вищої школи – не лише здобути професію, а й навчити людину вдосконалюватися упродовж життя. В сучасних умовах, коли обсяг нових знань збільшується в деяких областях майже вдвічі, ще до закінчення студентом університету, він має виробити здібності до самостійної роботи та самонавчання. Ученими підраховано, що щорічно оновлюються 5 % теоретичних і 20 % професійних знань. У США розробили і використовують одиницю вимірювання старіння знань фахівця – період напіврозпаду компетентності, тобто її зниження на 50 % в результаті появи нової інформації [17, 84]. Такі революційні зміни у технологіях, методах і теоретичних основах роботи вимагають від людей по-

стійного оновлення знань. Людина, яка неспроможна навчатися впродовж всього життя, не може бути конкурентоспроможною на ринку праці.

Нині в усіх розвинених країнах світу наголос у процесі реформування систем освіти перенесено на формування вміння знаходити необхідну інформацію, виокремлювати проблеми і знаходити шляхи їх подолання, критично аналізувати набуті знання і застосовувати їх для розв'язання нових завдань. Тому навчальний процес має передбачити збільшення годин самостійної роботи для студентів, на засадах індивідуалізації освітньої взаємодії для формування творчого мислення майбутніх фахівців.

Інноваційна діяльність у сучасній освіті передбачена: Законом України “Про інноваційну діяльність”, Положенням “Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності”, Державною програмою розвитку вищої освіти на 2005–2007 рр., Національною стратегією розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, планом заходів з реалізації концепції реформування державної політики в інноваційній сфері на 2015–2019 рр.

Реалізація *інноваційних підходів* у процесі підготовки майбутніх викладачів професійно-художніх дисциплін розкривається у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (М. Вакуленко, Н. Волкова, С. Гончаренко, І. Дичківська, В. Канкалик, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Паламарчук, О. Пометун, J. Bajtos, R. Orosova, I. Turek та ін.).

Поняття “інноваційний підхід” супроводжують супутні терміни, а саме: “педагогічна новація”, “педагогічне нововведення”, “педагогічна інновація”, “новаторство”, “інноваційна діяльність”. У науковій літературі існує відмінність між поняттями “новація” та “інновація”. Перший термін означає засіб (новий метод, методика, технологія тощо), другий – це процес упровадження цього засобу, цілеспрямована дія, що вносить у навчальне середовище нові елементи, які викликають перехід системи в інший стан [10].

Інноваційний підхід це – загальнодидактичний процес, який відбувається завдяки використанню оригінальних методів і прийомів спільної діяльності викладачів та студентів. Їхня діяльність спрямовується на досягнення мети навчання. Особливістю цього підходу є пошук для навчально-виховного процесу сучасних форм, методів та засобів; проведення масштабної експериментальної роботи, яка буде скеровуватись на застосування освітніх інновацій, які мають за основу нову філософію освіти [16, 3]. Інноваційний підхід створює сприятливі умови для розвитку творчості як студентів, так і викладачів, й ставить низку вимог до викладача, а саме: діагностувати цілі навчання; досконало володіти навчальним матеріалом; розробляти, створювати та формувати нові види наочності; завдяки використанню комп'ютерів організувати групову

та індивідуальну роботу; застосовувати на практиці сучасні методики у навчально-виховній роботі. Інноваційний процес відбувається у три етапи: виникнення ідеї, розроблення ідеї в прикладному аспекті та реалізація нововведення на практиці.

Наявність інноваційного потенціалу визначає творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї, зумовлена реформуванням та модернізацією освіти; вмінням на практиці застосовувати свої ідеї; використовувати інноваційні методики; прагнення до моделювання експериментальних систем.

Для полегшення переходу до професійної діяльності нині застосовується ідея *контекстного навчання*, суть якої полягає у необхідності створення умов для динамічного руху студента від навчальної до професійної діяльності, трансформування першої в другу з відповідною зміною потреб і мотивів, цілей, дій, засобів, предмета і результатів [2, 72]. Розробив цю концепцію наприкінці ХХ ст. А. Вербицький, який теоретично обґрунтував і ввів до наукового обігу поняття “контекстний підхід”, розвинутий низкою науковців (Е. Байкер, Н. Бакшаєва, В. Візлер, Ю. Верхова, В. Желанова, Н. Жукова, Л. Хоуп та ін.).

Контекст – це система внутрішніх і зовнішніх умов поведінки і діяльності людини, яка впливає на сприйняття, розуміння і перетворення суб'єктом конкретної ситуації, надаючи сенсу та значення як цій ситуації загалом, так і її компонентам. А. Вербицький контекстне навчання визначав як форму активного навчання, яка призначалася для застосування у закладах вищої освіти, та була орієнтована на професійну підготовку студентів. Ця форма навчання реалізовувалась за допомогою системного використання професійного контексту, та завдяки поступовому насиченню навчального процесу елементами професійної діяльності. Учений виділив три базові форми: навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну і навчально-професійну діяльність студентів у контекстному навчанні.

Контекстний підхід – це підкорення змісту і логіки вивчення навчального матеріалу майбутнім професійним інтересам, у результаті чого навчання набуває зрозумілий, предметний, конкретний характер, сприяючи посиленню пізнавального інтересу та пізнавальної активності. Основний акцент у контекстному навчанні робиться на формуванні професійної спрямованості та професійної мотивації у майбутнього фахівця. Зміст освіти детермінований як логікою дисциплін, які вивчаються, так і специфікою майбутньої професійної діяльності студентів. Відповідно, система форм і методів навчання проектується у такий спосіб, щоб забезпечити послідовне моделювання цілісного змісту професійної діяльності майбутнього викладача з опорою на проблемну технологію навчання і особистісний підхід до студентів.

У контекстному підході до навчання викладач повинен виходити не з часткових цілей своєї навчальної дисципліни, а з цілісної моделі підготовки студентів, яка відповідає меті й завданням його майбутньої діяльності. Контекст професійної діяльності майбутнього фахівця, запрограмований за допомогою дидактичної технології, наповнює навчальну діяльність особистісним змістом, визначає рівень активності студентів, міру їх включеності до процесів пізнання та перетворення дійсності. Навчання в такий спосіб виступає засобом прямого формування необхідних предметно-професійних і соціальних якостей особистості.

Вагоме місце у підготовці педагогічних фахівців посідає особистісноорієнтоване навчання, яке створює сприятливі умови для розвитку та становлення майбутнього професіонала. *Особистісно-орієнтований підхід* ґрунтується на структурно цілісному та повноцінному уявленні про особистість і здійснюється шляхом урахування, розвитку та реалізації всіх її складових. Особистісно-орієнтований підхід вимагає визнання унікальності кожної людини; дотримання прав та свобод кожної особистості; пропагує створення у закладі вищої освіти належних умов для розвитку творчого потенціалу майбутніх викладачів.

Особистісноорієнтований підхід – це методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, яка забезпечує за допомогою взаємопов'язаних понять, ідей і способів процесу самопізнання, самопобудови і самореалізації особистості, розвиток її неповторної індивідуальності. Метою цього підходу є психолого-педагогічна допомога студентів у становленні його суб'єктності, культурної ідентифікації, соціалізації, життєвому та професійному самовизначенні [14, 49].

Вимоги до формування особистісно-орієнтованого підходу окреслені в дослідженнях низки психологів і педагогів (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, Г. Бал, І. Бех, Н. Волкова, В. Давидов, О. Железнякова, І. Зязюн, І. Кон, М. Євтух, В. Лозова, В. Моляко, Н. Нікітіна, М. Петухов, А. Петровський, О. Пехота, В. Рибалко, В. Семиченко, В. Сухомлинський, В. Столін, В. Татенко, Т. Титаренко, Г. Троцько, М. Фіцула, А. Хуровівський, В. Ягупов, І. Якиманська та ін.).

Науковці пропонують різні форми особистісно-орієнтованого підходу: “особистісно-соціально-діяльнісний” (О. Барабаншиков, М. Феденко), “діяльнісно-особистісний” (В. Андреев), “особистісно-діяльнісний” (І. Зимня), “системний особистісно-діяльнісний” (Л. Деркач), “індивідуально-особистісний” (О. Савченко) та ін., які відрізняються спеціальними принципами реалізації.

Особистісний підхід – це важливий психолого-педагогічний та методологічний інструментарій, фундамент якого становить сукупність концепту-

альних уявлень, профільних орієнтацій, методико-психодіагностичних і психолого-технологічних засобів, що забезпечують глибоке цілісне розуміння, пізнання особистості, на основі чого відбувається її гармонійний розвиток у системі освіти [15, 12].

Завдяки реалізації особистісноорієнтованого підходу у ЗВО, відбувається усунення відчуження між викладачем і студентами. Кожний студент відчуває, що він цікавий викладачеві як особистість і всьому педагогічному колективу загалом. Навчальна співпраця, у процесі якої відбувається розвиток творчого мислення, дає змогу студентам заглянути в майбутнє і побачити те, що може бути створене ними задля пошуку невідомого, нового.

Гуманістичний підхід, як самостійний напрям у науці виокремився в 50-ті рр. ХХ ст. і послідовно привів до нової парадигми освіти, згаданої в попередньому розділі. Відповідно до нього людина розглядається як активна творча істота, що впливає на свою долю, адже їй належить свобода від зовнішньої детермінації завдяки цінностям, якими вона керується. Гуманістичний підхід займається вивченням можливостей і здібностей людини; аналізує явища творчості, розвитку, реалізації людських можливостей, становлення, спонтанності, смислу, досвіду тощо. Гуманізм вивчає індивіда як цілісність, а не як сукупність людських якостей і вчинків; виводить на перше місце в системі навчання людину, її цінності, свободу, вміння прогнозувати і контролювати особисте життя.

Розвиток гуманістичних ідей пов'язаний з посталями А. Вотса, Т. Кампанелла, А. Маслоу, Р. Мея, М. Монтена, Т. Мора, Г. Олпорта, Ф. Рабле, К.-Р. Роджерса, Ж.-Ж. Руссо, В.-Е. Франкла, З. Фройда та ін. Сюди ж можна віднести класичні праці Б. Ананьєва, Л. Виготського, Я. Коменського, П. Каптерева, Г. Костюка, А. Петровського, К. Платонова, С. Рубінштейна, К. Ушинського та ін. Учені показали життя та поведінку людини як систему, в якій суб'єктивні цілі, цінності та смисли є провідними для формування життєвих планів та соціальної взаємодії. Людину почали трактувати як істоту, поведінку якої детермінують не вроджені біологічні програми, інстинкти і несвідомі прагнення, а чуттєвість, цінності, почуття.

Зауважимо, що в прагненні до гуманізації освіти виникає підвищений інтерес до формування та розвитку загальнолюдських цінностей, до становлення освіти, яка орієнтується на підготовку компетентних особистостей, у професійній галузі, які здатні до постійного самовдосконалення [4, 11]. Тому важливо акцентувати увагу на гуманізації, та її орієнтацію на самовдосконалення особистості та формування морально-етичних якостей майбутніх фахівців тощо. Адже самовдосконалення передбачає вплив на самого себе, несе в собі гуманний сенс, який є опорою людини на її кращі якості, прагне-

ння до розвитку, досконалості, до активізації процесів, що забезпечують її успішний саморозвиток [12, 321].

Гуманізація освіти передбачає систему навчальних взаємовідносин, у яких кожен учасник виступає суб'єктом педагогічного процесу, а його умови допомагають особистості самовдосконалитися і розвиватися, формувати загальнолюдські цінності, відкривати свої етно-національні та особистісні риси. Водночас навчальний процес має враховувати усі умови для самореалізації особистості, сприяти розвитку її активності й ініціативності, використання суб'єкт-суб'єктної взаємодії у стосунках (викладач – студент).

Сутність явища гуманізації вчені розглядають порізно: як подолання технократизму засобами пізнавальної діяльності, як гуманістичне мислення, як усвідомлення та прийняття творчості (С. Гончаренко, Г. Дегтярьова, І. Зязюн, А. Молчанова та ін.; як професійну адаптацію (К. Беркита, Н. Лозинська); як процес поєднання диференціації та індивідуалізації навчання та виховання (Т. Равчина, П. Сікорський, І. Унт).

Р. Беланова стверджує, що процес гуманізації освіти має включати такі складові: 1) національну спрямованість освіти; 2) відкритість системи освіти; 3) акцент на діяльність студента; 4) перехід від репродуктивного навчання до продуктивного; 5) самоствердження особистості за умов педагогічної підтримки; 6) позиції викладача і студента мають бути особистісно-рівноправні; 7) творча спрямованість навчального процесу; 8) перехід до активно-розвивального навчання; 9) наступність та неперервність освіти [3, 21–22].

Нині, коли успіх соціально-економічних перетворень залежить, від інтенсивності інноваційних процесів у найрізноманітніших сферах людської діяльності, актуальною є потреба у висококваліфікованих фахівцях з яскраво вираженим творчим потенціалом. Педагоги ЗВО розв'язують важливі завдання щодо підготовки молодого фахівця, який повинен у сучасному світі мистецтва знайти себе і залишитись самим собою, не втративши індивідуальності. Перспективною є лише творча, креативна особистість, а також – *креативний підхід* в освіті. Дослідження у галузі креативності проводили вітчизняні та зарубіжні вчені: Ф. Бардон, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, М. Гнатко, В. Дружинін, В. Козменко, С. Медник, Е. Торренс, Д. Харрінгтон та ін. Креативні особистості вивчали: Г. Айзенк, А. Алейніков, Б. Ананьев, С. Сисоева, В. Семиченко, Е. Фромм, Р. Штайнер, Б. Юсов та ін.

У процесі реалізації креативного підходу форми і способи здобування знань повинні стимулювати інтелектуальний і креативний розвиток здібностей студентів, орієнтувати їх на співробітництво й співтворчість у розв'язанні навчальних проблем. Цей

підхід переконує у цінності міжособистісної взаємодії у навчанні та забезпечує формування культури перетворень, стимулює перетворення раніше набутих відомостей у нове знання.

Креативний підхід до навчання виявляється у: суб'єктивному формуванні навчальних цілей і завдань з урахуванням особистісної спрямованості освітнього процесу; використанні власного особистісного потенціалу для актуалізації мотиваційної й рефлексивної позиції у навчальній роботі; створенні власної ціннісно-сміислової інтерпретації навчального матеріалу; варіюванні змістових елементів навчального матеріалу та виокремленні з нього суб'єктивно й особистісно значимих елементів; формуванні авторських пропозицій щодо розв'язання навчальних завдань; виконання різноманітних завдань, проєктів; здійснення рефлексії та самоаналізу власної ефективності.

Креативний підхід дає змогу викладачеві творчо підходити до подачі матеріалу; успішно проходити період адаптації; з користю використовувати внутрішній потенціал. Креативний підхід визначає зміну основної схеми взаємодії викладачів і студентів, що включає суб'єкт-суб'єктне, рівноправне навчальне співробітництво, прагнення до самореалізації та самовираження в усіх видах діяльності, а також сформованість досвіду творчої діяльності, покликаною забезпечити готовність до пошуку шляхів подолання нових проблем, до творчого перетворення дійсності.

Акмеологічний підхід вивчає особистості й суттєві сторони цілісного феномена; орієнтації людини на постійне самовдосконалення, мотивації до високих досягнень, успіхів у житті; організації творчої діяльності на всіх етапах особистості, створенні умов, які будуть сприяти самореалізації її творчого потенціалу індивіда. Пріоритетом акмеологічного підходу є: 1) вдосконалення всіх етапів життя людини; 2) всебічний розвиток і масове вдосконалення свідомості й діяльності груп (товариств); 3) оптимістичний аналіз на майбутнє життя людини, виражений в антропологічному акмеїзмі, використання акмеологічного проєктування вищих досягнень окремими особами та групами [5, 78].

Акме (від грец. – вершина) – найвища точка періоду розквіту людини, найвищих її досягнень, коли особистість виявляє свою зрілість в усіх сферах життєдіяльності, а передусім – у професійній діяльності. Під акме розуміють максимальний розвиток обдарувань здібностей у період вікової дорослості, особистісно-соціальної зрілості людини [1, 17].

Застосування акмеологічного підходу досліджували О. Антонова, О. Бодальов, В. Гладкова, С. Гончаренко, Г. Данилова, А. Деркач, Н. Кузьміна, В. Максимова, В. Панасюк, Л. Петренко, С. Пожарський та ін.

“Акмеологія – нова галузь наукових знань в системі наук про людину – досліджує фундаментальні закономірності творчості та самосвідомості людини”. Акмеологія вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на етапах її розвитку й, досягнення нею найбільш високого рівня у цьому розвитку [8, 79].

Нині під акмеологією розуміють наукову дисципліну, що вивчає закономірності та феномени розвитку людини до ступеня її зрілості, досягнення нею найбільш високого рівня у цьому розвитку. Найбільш розвинутим напрямом прикладної акмеології є педагогічна акмеологія – наука про шляхи вдосконалення професіоналізму в педагогічній галузі. Вона визначає шляхи досягнення педагогом професіоналізму; гуманістичну орієнтацію на розвиток особистості студентів засобами окремих навчальних предметів; вибір педагогом методів своєї діяльності з урахуванням мотивів, ціннісних орієнтацій, поставлених цілей; підготовку студентів до навчальних педагогічних впливів. Акмеологічний підхід спрямований на вдосконалення та корекцію професійної діяльності, забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього викладача, орієнтує його на постійне самовдосконалення та здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації. Цей підхід гарантує особистісний педагогічний розвиток через єдність процесів професійного виховання, адаптації, самовиховання та саморозвитку.

Діяльнісний підхід у навчанні та вихованні впливає з уявлень особистості про її єдність з діяльністю, яка у своїх різноманітних формах безпосередньо чи опосередковано здійснює зміни в структурі особистості. Зі свого боку, свою чергу особистість безпосередньо чи опосередковано здійснює вибір видів та форм діяльності та здійснює її перетворення, що задовольняє потреби особистісного розвитку.

Американський філософ, соціолог, психолог, педагог Дж. Дьюї вважав, що чужі слова і книги можуть дати нам знання, але досвід – це властивість людини передбачити результати своєї діяльності в інтелектуальній, моральній, соціальній сферах. Досвід неможливий без активності самої особистості, він завжди емоційний. Тому продуктивним вважається лише той навчальний процес, який проявляється через діяльність, що формує особистий досвід. З досвідом і діяльністю пов'язане мислення. Кожне завдання містить у собі проблему і розв'язок. Таємниця правильного рішення – виборі методу, а метод – це порядок розподілу фактів [6, 12].

Педагогічні процеси з позицій діяльнісного підходу необхідно вивчати в логіці цілісного розгляду усіх основних компонентів діяльності: потреб, мотивів, цілей, дій, операцій, способів регулювання, контролю й аналізу досягнених результатів.

Завдяки цьому діяльнісний підхід дозволяє виявити можливості формування індивідуальних творчих здібностей і творчих якостей майбутніх викладачів у різних видах діяльності. Відповідно до цього підходу, розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-педагогічних закладів освіти може ефективно відбуватися за умов включення їх до професійно орієнтованої художньо-творчої діяльності та творчої педагогічної діяльності з використанням мистецтва. Діяльнісний підхід виступає в ролі одного з чинників актуалізації опорних знань і чуттєвого досвіду студентів, завдяки йому можна здійснювати психологічно й методично обґрунтований поточний контроль їх знань. Вимоги цього підходу треба враховувати практично на всіх етапах проведення навчального заняття.

Висновки. Зазначимо, що розглянуті науково-методологічні підходи дають можливість викладачеві професійно-художніх дисциплін, виступати в ролі організатора пізнавальної діяльності студентів. Використовуючи новітні технології у навчальному процесі, викладачі зможуть реалізувати свої педагогічні ідеї, а студенти отримають можливість самостійно обирати освітню послідовність та методи контролю знань. Завдяки цьому в суб'єктів освітнього процесу відбувається особистісний і професійний розвиток, виробляється індивідуальний стиль діяльності, формується культура самовизначення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова О.Є. Акмеологічний підхід до визначення сутності педагогічної обдарованості. *Матеріали III Міжнар. наук.-практ. конфер.: Акмеологія – наука XXI століття*: Огнев'юк В.О. (Ред.). 2011. С. 17–22. Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка.
2. Базуріна В.М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Великій Британії: дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки”. Житомир. 2006. 33 с.
3. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна – США). Київ, 2001. 216 с.
4. Вознюк О. Інтегральний підхід до аналізу проблем професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 2. С. 11–20.
5. Данилова Г.С. Педагогічний професіоналізм у контексті акмеології. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія і практика*: зб. наук. праць. Київ, 2006. № 5. С. 74–80.
6. Дьюї Дж. Школа и общество (Пер. с англ.). Москва, 1907. 60 с.
7. Козак Л.В. Підготовка майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності: концептуальні засади. *Педагогічний Процес: теорія і практика*. 2015. № 1–2 (46–47). С. 38–42.
8. Колісник-Гуменюк Ю.І. Система професійно-педагогічної підготовки викладачів професійно-художніх дисциплін у закладах вищої освіти: моногр. Львів, 2020. 515 с.
9. Колісник-Гуменюк Ю.І. Теоретичні та методичні засади професійно-педагогічної підготовки викладачів

професійно-художніх дисциплін у вищих навчальних закладах. *Молодь і ринок*, 2016. № 7 (138). С. 19–26.

10. Колісник-Гуменюк Ю.І. Упровадження та результати використання інтерактивних технологій у підготовці фахівців народних художніх промислів у ПТНЗ. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 57–62.

11. Кремень В.Г. (2009). Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору: моногр. Київ, 520 с.

12. Міненко А.О. Особистісно-професійний саморозвиток майбутнього вчителя як умова вдосконалення якості навчання і виховання. *Гуманітарний вісник ДВНЗ “Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”*. Додаток 1 до Вип. 5, Том IV (55): Тематичний випуск “Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. Київ, 2014. С. 318–324.

13. Наказ Міністерства освіти і науки України “Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах” 2015. № 641 від 24.10.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v0641729-15#n3>.

14. Пехота О.М., Старєва А.М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: моногр. Миколаїв, 2005. 272 с.

15. Рибалка В.В. Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників: автореф. дис. ... д-ра псих. наук: 19.00.07. Київ, 1998. 40 с.

16. Супрун М.В. Інноваційна діяльність викладача вищої школи: навч.-метод. матеріали для студ. магістратури. Луцьк, 2011. 100 с.

17. Шевченко Л.С. Безперервність як основний принцип реформування сучасної системи освіти. Матеріали наук.-практ. конф. виклад., аспір. і студ. НУ “ЮАУ імені Я. Мудрого”: Соціально-економічні трансформації сучасного світу. А.П. Гетьман (ред.). (С. 83–86). Харків, 2013.

REFERENCES

1. Antonova, O.Ye. (2011). Akmeolohichnyy pidkhid do vyznachennya sutnosti pedahohichnoyi obdarovanosti [Acmeological approach to determining the essence of pedagogical giftedness]. *Acmeology is a science of the 21st century: Proceedings of the III International science and practice conference*: Ohnevyyuk V.O. (Ed.). (pp. 17–22). Kyiv. [in Ukrainian].

2. Bazurina, V.M. (2006). Profesiynna pidhotovka maybutnikh uchyteliv inozemnykh mov u Velykiy Brytaniyi [Professional training of future teachers of foreign languages in Great Britain]. *Candidate's thesis*. Zhytomyr, 233 p. [in Ukrainian].

3. Byelanova, R.A. (2001). Humanizatsiya ta humanitaryzatsiya osvity v klasychnykh universytetakh (Ukrayina – SSHA) [Humanization and humanitarization of education in classical universities (Ukraine – USA)]. Kyiv, 216 p. [in Ukrainian].

4. Vozniuk, O. (2009). Intehralnyy pidkhid do analizu problem profesiynoyi osvity [An integral approach to the analysis of problems of professional education]. *Pedagogy and psychology of professional education*, No. 2, pp. 11–20. [in Ukrainian].

5. Danylova, H.S. (2006). Pedahohichnyy profesionalizm u konteksti akmeolohiyi [Pedagogical professionalism in the context of acmeology]. *Pedagogical education: theory and*

practice. Psychology and practice: coll. of science works. Kyiv, No. 5, pp. 4–80. [in Ukrainian].

6. Dewey, J. (1907). Shkola y obshchestvo [School and society]. (Trans. from English.). Moscov, 60 p. [in Ukrainian].

7. Kozak, L.V. (2015). Pidhotovka maybutnikh vykladachiv doshkilnoyi pedahohiky i psykholohiyi do innovatsiyanoi profesiynoyi diyalnosti: kontseptualni zasady [Preparation of future teachers of preschool pedagogy and psychology for innovative professional activity: conceptual foundations]. *Pedagogical process: theory and practice*, Vol. 1–2 (46–47), pp. 38–42. [in Ukrainian].

8. Kolisnyk-Humenyuk, Yu.I. (2020). Systema profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky vykladachiv profesiynno-khudozhnikh dystsyplin u zakladakh vyshchoyi osvity [The system of professional and pedagogical training of teachers of professional and artistic disciplines in institutions of higher education]: a monograph. Lviv, 515 p. [in Ukrainian].

9. Kolisnyk-Humeniuk, Yu.I. (2016). Teoretychni ta metodychni zasady profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky vykladachiv profesiynno-khudozhnikh dystsyplin u vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and methodological principles of professional and pedagogical training of teachers of professional and artistic disciplines in higher educational institutions]. *Youth and the market*. No. 7 (138). pp. 19–26. [in Ukrainian].

10. Kolisnyk-Humenyuk, Yu.I. (2016). Uprovadzhenyia ta rezultaty vykorystannya interaktyvnykh tekhnolohiy u pidhotovtsi fakhivtsiv narodnykh khudozhnikh promysliv u PTNZ [Implementation and results of the use of interactive technologies in the training of folk arts and crafts specialists in vocational training]. *Youth and the market*, No. 1 (132), pp. 57–62. [in Ukrainian].

11. Kremen, V.H. (2009). Filosofiia lyudynotsentryzmu v stratehiyakh osvitnoho prostoru [Philosophy of anthropocentrism in the strategies of educational space]: a monograph. Kyiv, 520 p. [in Ukrainian].

12. Minenok, A.O. (2014). Osobystisno-profesiynnyy samorozvytok maybutnoho vchytelya yak umova vdoskonale-nnyia yakosti navchannya i vykhovannya [Personal and professional self-development of the future teacher as a condition for improving the quality of education and upbringing]. *Humanitarian Bulletin of the Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University*. Appendix 1 to Vol. 5, Volume IV (55): Thematic issue “Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space”. Kyiv, pp. 318–324. [in Ukrainian].

13. Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy “Pro zatverdzhennya Kontseptsiyi natsionalno-patriotichnoho vykhovannya ditey i molodi, Zakhodiv shchodo realizatsiyi Kontseptsiyi natsionalno-patriotichnoho vykhovannya ditey i molodi ta metodychnykh rekomendatsiy shchodo natsionalno-patriotichnoho vykhovannya y zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladakh” [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine “On the approval of the Concept of national-patriotic education of children and youth, Measures regarding the implementation of the Concept of national-patriotic education of children and youth and methodical recommendations on national-patriotic education in general educational institutions”] (2015) No. 641 from 24.10.2022. Available at: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/ru/v0641729-15#n3>. [in Ukrainian].

14. Pyekhota, O.M. & Staryeva, A.M. (2005). Osobystisno-oriyentovane navchannya: pidhotovka vchytelya [Person-oriented learning: teacher training]: monograph. Mykolaiv, 272 p. [in Ukrainian].

15. Rybalka, V.V. (1998). Osobystisnyy pidkhid u profilnomu navchanni starshoklasnykiv [Personal approach in profile education of high school students]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv, 40 p. [in Ukrainian].

16. Suprun, M.V. (2011). Innovatsiyna diyalnist vykladacha vyshchoyi shkoly: navch.-metod. materialy dlya stud. mahistratury [Innovative activity of a teacher of a higher school: teaching method. study materials. master's degree]. Lutsk, 100 p. [in Ukrainian].

17. Shevchenko, L.S. (2013). Bezperervnist yak osnovnyy pryntsyv reformuvannya suchasnoyi systemy osvity [Continuity as the main principle of reforming the modern education system]. Socio-economic transformations of the modern world: Proceedings of Scient. and practical. conf., A.P. Hetman (Ed.). (pp. 83–86). Kharkiv. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022

УДК 373.091.313:62

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267342>

Лариса Гриценко, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
Юлія Срібна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і методики технологічної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

МЕТОДИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ В ШКІЛЬНІЙ ТЕХНОЛОГІЧНІЙ ОСВІТІ

У статті розглянуто методику реалізації інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті. Підкреслено, що інтегративний підхід виступає засобом технологічної підготовки, в результаті якої учні освоюють знання та вміння, спрямовані на перетворювальну діяльність. Основний зміст дослідження становить аналіз технологічної підготовки учнів, яка має інтегративну основу. Зазначено, що реалізація інтегрованого підходу у шкільній технологічній освіті формує єдине освітнє середовище, сприятливе для формування загальних і специфічних компетентностей учнів, яке надає великі можливості для взаємопереходу, взаємодоповнення та взаємоперетворення. Шляхом аналізу наукової літератури визначено й описано елементи інтегрованого підходу в шкільній технологічній освіті.

Ключові слова: інтегративний підхід; технологія; технологічна освіта; технологічна підготовка; шкільна освіта.
Літ. 13.

Larisa Hrytsenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theory and Methods of Technological Education Department Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University
Yulia Srybna, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Theory and Methods of Technological Education Department Poltava Volodymyr Korolenko National Pedagogical University

METHODS OF IMPLEMENTING THE INTEGRATIVE APPROACH IN SCHOOL TECHNOLOGY EDUCATION

The article discusses the method of implementing the integrative approach in school technological education. It is emphasized that the integrative approach is a means of technological training, as a result of which students master knowledge and skills aimed at transformative activity. The main content of the research is the analysis of technological training of students, which has an integrative basis. The essence of the method of implementation of the integrative approach in school technological education is revealed, the concepts of "integration" and "integrative approach", the essential features of the integrative approach are defined. Integration is considered as the unification and interpenetration of parts, strengthening of interdependence and coherence of system elements. The definition of "integration approach" is characterized as a pedagogical category that makes it possible to build relationships between disciplines, to reveal the role and place of integration in school technological education. It is noted that the implementation of an integrated approach in school technological education forms a single educational environment, favorable for the formation of general and specific competencies of students, which provides great opportunities for mutual transition, mutual complementation and mutual transformation. Through the analysis of scientific literature, the elements of an integrated approach in school technological education are defined and described.

The essence of the integrative approach in school technological education is considered by us as "the basis for uniting today's disparate complexes and units of knowledge from various fields of science, which reflects the overall content of education and is aimed at forming a holistic structure of the student's personality". It is noted that currently in the system of school technological education, the desire for an integrative approach is a natural and leading trend of the educational process.

Keywords: integrative approach; technology; technological education; technological training; school education.

Постановка проблеми. Прагнення сучасної науки як системи, що самоорганізується, що включає безліч взаємопроникних зв'язків між різними областями і концепціями, до ускладнення та інтеграції не може не позначитися на сфері освіти, зумовлюючи тим самим необхідність вибудовування зв'язків і відносин між активними учасниками освітніх процесів на основі мета-предметності. Охоплення багатьох сфер людської діяльності у полі інформаційного простору мережі Інтернет також сприяє інтеграції соціальних та міжособистісних відносин. При цьому, важливим чинником зміни освітнього простору є політична та економічна нестабільність розвитку сучасного суспільства.

Актуальність дослідження визначається сучасними тенденціями розвитку освіти. Змінюються глобальні цілі навчання, їх спрямованість у розвитку активної життєвої позиції особистості, її прагнення самовдосконалення і самореалізації у соціально значимій діяльності. Інноваційні процеси, що відбуваються в освітній практиці, зумовлюють необхідність оптимізації підходів до організації освітньо-виховного процесу, насамперед інтегративного підходу до навчання школярів як синтезу ідей цілісного погляду на світ та різних способів його пізнання.

Отже, значимість інтегративного навчання зростає в умовах профілізації освітньо-виховного процесу в закладах загальної освіти, що передбачає сприяння у професійній орієнтації, життєвому та професійному самовизначенні учнів, підготовці їх до усвідомленого вибору професії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Таким чином, технологічна освіта має інтегративну основу, що зазначають багато вчених. Проблематику інтеграції висвітлювали у своїх працях А. Етціоні, К. Пурсіайнен, Е. Хаас та ін., теоретико-методологічні основи інтегративного підходу в закладах освіти досліджували Н. Божко, О. Вошук, І. Гузій, А. Коломієць, Н. Подопрігора, Ю. Прищупа та ін.

Мета й завдання статті – визначення понять “інтеграція” та “інтеграційні методи”, основних характеристик інтегративних методів, можливості застосування інтегративних методів у процесі шкільної технічної освіти.

Результати дослідження. Для висвітлення проблеми методів інтеграції у шкільній технологічній освіті необхідно розкрити сутність понять “інтеграція” та “інтегративний підхід”. Ці поняття зараз широко використовуються і розглядаються у різних аспектах.

Визначення “інтеграція” походить від латинського “integratio”, що означає “заповнити”, або “integer” – ціле. У XVII ст. Я. Бернуллі (1654–1705) ввів у математику термін “інтеграл”, надалі поняття “інтегрувати” почало використовуватися в низці гума-

нитарних наук: філософії, соціології, психології, педагогіці та ін. Отже, інтеграцію можна розглядати як складне міждисциплінарне наукове поняття.

Це поняття має багато визначень у науковій літературі. Так, наприклад, у Тлумачному словнику Оксфордського університету інтеграція розглядається як “акт або процес об'єднання двох або більше частин, щоб вони функціонували разом” [13, 675]. У педагогічному словнику “інтеграція” позначається як поняття, що означає зв'язаний стан різних диференційованих частин і функцій системи, організму загалом та процеси, що спричиняють цей стан [11, 229]. За І. Козловською, “інтеграція” – це процес взаємодії елементів (із заданими властивостями) між собою, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням основних зв'язків між цими елементами на достатній основі, результатом чого є спільно інтегрований об'єкт (система), що має якісно нові властивості при збереженні структури окремих властивостей її вихідних елементів [8]. Враховуючи наведені визначення, варто зазначити, що процес інтеграції призводить до підвищення цілісності та організованості будь-якої системи. Цікавим для розуміння природи систем є підхід, запропонований Н. Божко [1, 85], що пропонує порівнювати інтеграцію зі зібраними пазлами.

Отже, термін “інтеграція” трактується у більшості випадків як об'єднання і взаємопроникнення частин, що підсилює взаємозалежність і узгодженість елементів системи.

Що стосується освітньої інтеграції, то в науковій літературі цей термін визначається як “не механічне поєднання частин і не їх сума, а органічне взаємопроникнення, яке дає новий якісний результат, нове системне і цілісне утворення” [1, 54]. Так, навчальна інтеграція розв'язує багато проблем. Насамперед, вона здатна виховати в учнів знання, логіку та потенціал мислення, сформувані технологічну та проектну компетентність, а також стимулювати всебічний розвиток учнів.

Тому освітня інтеграція розглядається та вивчається як навчальна категорія, яка дає можливість: будувати взаємозв'язки між дисциплінами; розкрити роль і місце міжпредметних зв'язків у системі освіти; виявляти ідеї, які потребують інтеграції змісту дисципліни для отримання цілісних знань; описувати підхід вчителя до впровадження навчальних матеріалів з використанням комплексного підходу.

Комплексна методика інтегративного навчання базується на принципі синтезу і конструє систему сучасних прийомів і методів навчання. Такий підхід охоплює всі елементи навчального процесу та підвищує їхню ефективність. Також цей підхід включає всі елементи навчального процесу та сприяє ефективному формуванню особистості майбутнього фахівця. Дуже влучно зазначає Т. Бубряк, що

в психолого-педагогічній літературі терміни “інтеграція” та “інтегрований підхід” вживаються надто вільно. Здебільшого вони служать науковими синонімами таких слів, як “поєднання”, “єдність”, “комбінація”, “сума” тощо явищ і процесів, які відбуваються в одному контексті. Використання таких змістовних термінів приховує природу та структуру самого концепту [2, 55].

Отже, інтеграція освіти, що лежить в основі інтегративного підходу, постає як процес зближення та поєднання різних компонентів змісту освіти, освітніх областей та установ, а також суб’єктів освітнього процесу. Варто зазначити, що інтеграція – це загальний та багатогранний процес встановлення зв’язків між інформацією, знаннями, науками, а також забезпечення їх цілісності та єдиної структури, що охоплює всі компоненти у діалектичній єдності.

Узагальнюючи різні точки зору, можна зробити висновок, що “інтеграція” з філософської точки зору розуміється як процес розвитку, пов’язаний з об’єднанням у ціле різних елементів і частин, які перестають існувати самостійно; з соціологічної – одна зі сторін процесу розвитку, пов’язана з об’єднанням у ціле раніше різнорідних частин або елементів, які можуть існувати в рамках вже сформованої системи – у цьому випадку підвищується рівень її цілісності та організованості, або з’являється у разі виникнення нової системи з раніше не пов’язаних між собою елементів; з психологічної – це процес, з допомогою якого частини з’єднуються в ціле на особистісному рівні.

Розглянемо, який сенс вкладається у суть поняття інтеграції на сьогоднішній день.

Основи інтегративного підходу в освіті ми знаходимо в положеннях про об’єднання навчальної інформації з урахуванням принципу природомірності (Я.А. Коменський); про побудову міжпредметних зв’язків у навчанні з опорою на асоціативний досвід дітей (І.Ф. Герbart); про комплексне навчання з урахуванням інтегруючого навчального предмета (К.Д. Ушинський).

Вітчизняна педагогічна наука запозичала у західних дослідників ідею об’єднання компонентів змісту освіти, спрямованого на формування у школярів інтелектуальних умінь у процесі дослідницької діяльності, що виражалось у комплексному вивченні шкільних навчальних дисциплін.

Так, у 30-ті рр. ХХ ст. школа працювала на основі реалізації принципу предметності в навчанні, відповідно, інтеграція в освіті почала розумітися дещо інакше – як об’єднання елементів різних навчальних дисциплін в одному загальному курсі для розкриття загальних тем і проблем. Сучасний же системно-діяльнісний підхід у освіті передбачає здійснення інтеграції у вигляді досягнення мета-предметних освітніх результатів.

Інтегративний підхід у технологічній освіті, зі свого боку, передбачає об’єднання теорії та практики та структурування різних елементів наукового знання. При цьому, міжпредметні зв’язки можуть бути реалізовані як на основі об’єднання та наскрізного вивчення загальних тем різних навчальних предметів при розробці та проведенні низки інтегрованих занять, так і вході інтеграції методів навчання (наприклад, проєктний або дослідницький методи складаються з кількох взаємодоповнювальних способів досягнення результатів навчання). При реалізації інтегративного підходу може виникнути проблема механічної сполуки не пов’язаних або формально пов’язаних елементів, тому в цьому випадку необхідне наукове обґрунтування.

На сьогодні в суспільстві можна виділити дві суперечливі тенденції: з одного боку, люди не мають труднощів у пошуку та вивченні будь-якої інформації теоретичного чи прикладного характеру, з іншого – їм важко зорієнтуватися у величезній кількості цієї інформації, відокремлюючи головне та достовірне від несуттєвого та часто небезпечного. Тому інтегративний характер мають такі універсальні навчальні дії, як самостійне формулювання пізнавальної мети, пошук необхідної інформації, вибір найбільш ефективних способів виконання завдань залежно від конкретних умов, розуміння та адекватна оцінка інформації, постановка і формулювання проблеми, самостійне створення алгоритмів діяльності при розв’язанні проблем творчого й пошукового характеру; оволодіння логічними діями порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації тощо.

Отже, сутність інтегрованого підходу виявляється у функції оптимізації, організації процесу взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знань, проявляється через єдність процесів інтеграції та диференціації, спрямованих на отримання оптимальних для конкретних умов результатів, адекватних цілям навчання [4].

Сьогодні на шляху до проблеми інтеграції на рівні педагогічних явищ виробилося два підходи: змістовний та процесуальний. За ступенем взаємодії вищезгаданих підходів до реалізації їх на практиці, дослідники розрізняють три рівні інтеграції: рівень міжпредметних зв’язків, середній рівень (дидактичний синтез) та вищий рівень.

Ми акцентуємо увагу на рівні дидактичного синтезу, який характеризується значним взаємопроникненням різнохарактерного змісту і призводить до трансформації великих масивів змісту в новий якісний стан, передбачає симбіоз природничих, технологічних знань, за допомогою яких людина здатна проєктувати і створювати нове; розуміння того, що зміст навчання є, по суті, проблемою, що значно поступається за важливістю характеру процесів, в яких особистість творить свою освіту.

Зокрема, дидактичний синтез характеризується як інтеграцією змісту, так й інтеграцією засобів і методів навчання. За способами розгортання змісту навчальних предметів у часі дослідники виділяють переважно два види інтеграції: горизонтальну (координаційну) і вертикальну (субординаційну). При координаційній інтеграції здійснюється змістовне структурування навчальних предметів, при цьому взаємодія відбувається на паритетних засадах, тобто, зберігається відносна автономія кожного з них. Субординаційний (ієрархічний) вид інтеграції передбачає інтеграцію навчальних предметів на основі одного з них.

Також порівняльний аналіз різних підходів до визначення умов інтеграції у навчанні дав можливість виявити, що поряд із позитивними моментами є і негативні, до них належать:

- недостатня спрямованість умов інтеграції на забезпечення єдності диференціації та інтеграції, змістовних та процесуальних сторін навчання;
- слабка націленість змісту, форм та методів навчально-пізнавальної діяльності учнів на формування інтегрованості знань;
- неповна розробленість умов включення до навчально-пізнавальної діяльності учнів інтегрованих знань, необхідних для успішного виконання відповідних розумових операцій;
- недостатній облік недидактичних аспектів при виявленні, вивченні й обґрунтуванні дидактичних умов інтеграції.

У першій же публікації про зміст нового навчального предмету “Технологія” розробники концепції та програми зазначали, що це інтегративний навчальний предмет, який синтезує знання з основ наук і показує їх використання у промисловості, енергетиці, зв’язку, сільському господарстві, транспорті та інших напрямках діяльності людини. У всіх наступних випадках концепції також підкреслювалися інтегративний характер нового предмету та його особлива роль у навчальному плані школи.

Так, при визначенні ядра технологічної освіти ми насамперед виходимо з ідеї інтегративного підходу – з необхідності створення таких модулів, які включили б комплекс знань про технологію, необхідних підліткові як суб’єкту соціальної діяльності. І тут розв’язуються найважливіші завдання формування особистості: гнучка і ефективна передача знань, необхідних для створення основ розумової діяльності; розвиток зацікавленості у процесі самостійного оволодіння основами технологій, потреби у самореалізації, самопізнанні, самовдосконаленні; формування системи знань про міжнаціональні відносини, працю, професії, сім’ю, здоровий спосіб життя; інтегроване просвітництво в етнічній, економічній, екологічній галузях; формування системи знань та умінь міжособистісного спілкування, виховання культури діалогу та ін. [3].

Варто зазначити, що опанування сучасними методами перетворювальної діяльності базується як на низці вже сформованих процесів, так і тих, що формуються у процесі педагогічного впливу технологічних умінь, які є складовою технологічної культури учнів. До них належать такі розумові дії, як уміння оцінювати власну діяльність та її результати на основі рефлексії, швидко переходити з одного рівня узагальнення на інший, при цьому бачити ціле раніше ніж його частину та формувати здатність бачити кінцевий результат технологічної діяльності, яку необхідно здійснювати з урахуванням маркетингових та економічних прогнозів. Зіставлення найважливіших елементів технологічної освіти приводить нас до таких висновків: у процесі технологічної освіти учні освоюють знання та вміння, спрямовані на перетворювальну діяльність.

Отже, технологічна освіта є засобом технологічної підготовки. З іншого боку, перетворювальна діяльність може бути спрямована на з’ясування загальних наукових засад сучасної техніки та технології і єдиних організаційно-економічних засад сучасного виробництва, у цьому випадку технологічна діяльність є потужним фактором технологічної підготовки. Отже, робимо висновок, що за цільовими установками та способами реалізації технологічна освіта ширша і об’ємніша за політехнічну.

Отже, технологічна освіта має бути спрямована, передовсім на засвоєння учнями загальних способів науково-виробничої діяльності. Засвоєння загальних способів науково-виробничої діяльності передбачає висування учнями ідеї, розробку технічного завдання, проведення необхідних досліджень, проектування, моделювання зразків, розробку конструкторської, технологічної документації, організацію роботи в майстернях, на дільницях, робочих місцях, виконання необхідних економічних розрахунків, оцінок тощо. Такий підхід до технологічної освіти є необхідною умовою формування технологічної культури учнів закладів загальної освіти.

При цьому невід’ємним елементом технологічної освіти є трудове навчання та технології.

Вітчизняною школою нагромаджено великий досвід здійснення зв’язку трудової підготовки з вивченням основ наук. Інтегративний підхід упродовж кількох десятиліть розглядали як один із дидактичних принципів трудового та професійного навчання, проводилися дослідження, на основі яких були розроблені ефективні методики реалізації інтегративного підходу.

Ця проблема вийшла на принципово інший рівень із появою освітньої галузі “Технологія”. Якщо у трудовому навчанні інтеграція розглядалася як дидактичний принцип (хоча на практиці найчастіше реалізувалася лише на рівні методичного прийому), то при навчанні технології, відповідно до її концепцій, між навчальними предметами не тільки приро-

дничого, а й гуманітарного циклів та змістом технологічної підготовки існує органічний зв'язок, власне зміст цих предметів входить у зміст технологічної підготовки. Не випадково у більшості західних країн у школах вивчення технології відбувається у рамках природничої освіти або інтегрованих курсів “Природні науки і технологія” (Science and technology). З уведенням до навчального плану освітньої галузі “Технологія” можна було очікувати, що цей напрям предметної методики активно розвиватиметься, оскільки інтеграція технології практично з усіма шкільними дисциплінами декларувалася у перших концепціях предмету та декларується зараз.

Проте аналіз педагогічної практики показує, що функції інтегративного підходу у шкільній технологічній освіті в масовому досвіді реалізуються лише епізодично, окремими вчителями та не мають значного впливу на ефективність технологічної освіти школярів. Головна особливість реалізації інтегративного підходу під час навчання технології у тому, що він реалізується епізодично і переважно за допомогою міжпредметних зв'язків ілюстративно-пояснювального типу, лише на рівні фактів, або лише на рівні понять, законів, теорій.

Але треба визнати наявність об'єктивних причин. Реалізація інтегративного підходу у шкільній технологічній освіті має значні обмеження, пов'язані з випереджувальним характером цих зв'язків, оскільки систематичне вивчення біології, фізики, хімії, які становлять наукову основу технологій, починається пізніше, ніж учні освоюють базові поняття технології.

Зазначимо також, що останні десятиліття інтерес до проблеми інтегративного підходу помітно знизився. Основні дослідження з цієї проблеми належать до 70–80-х рр. ХХ ст., і проводилися вони переважно у контексті розвитку політехнічної освіти та профорієнтаційної роботи. Оскільки парадигма профорієнтаційної роботи за цей час змінилася, зараз вона здійснюється силами не тільки педагогів-предметників, скільки психологів, а необхідність політехнічної освіти взагалі піддається сумніву у зв'язку з орієнтацією в розвитку компетентностей, а отже, і проблематика інтегративного підходу відійшла на задній план.

Можна констатувати, що на сьогоднішній день найбільш активно й результативно вчителі технологій реалізують інтегративний підхід із освітньою областю “Декоративне мистецтво”. Це відбувається на основі вивчення технологій художньої обробки конструкційних матеріалів та знайомства з різними народними ремеслами і промислами, техніками, стилями декоративно-ужиткового мистецтва.

Також варто наголосити на розширенні освітнього поля інтеграції. Так, до інтеграції змісту додаються інтеграції організаційних форм [5], педа-

гогічних технологій, способів діяльності учнів, освітнього простору, інтелектуального й емоційно-образного компонентів [6]. Все це зумовлює розгляд інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті, як особливого принципу, що відповідає новій стратегії освіти.

Оскільки в сучасній школі необхідно використовувати інноваційні технології для створення всіх необхідних умов для розвитку потенціалу дітей, концепція “Нової української школи” передбачає збільшення проектної діяльності в освітньому процесі [9].

Отже, не менше, а, можливо, і більше уваги в сучасній освітній практиці та педагогічній теорії приділяється проектному навчанню. Новий імпульс у його процесі надає інтегративний підхід, орієнтований на пошук інноваційних шляхів та засобів гармонізації стратегічних та тактичних цілей сучасної освіти. З цих позицій інтегративний підхід у шкільній технологічній освіті ми розглядаємо як системне узагальнення, злиття взаємозалежних та взаємодіючих видів інтеграції (змістової, процесуальної, емоційно-образної та ін.), орієнтованих на досягнення інтегративних результатів.

Серед безлічі освітніх технологій у сучасній освітній практиці – на рівні експериментальної апробації чи масового впровадження – найбільшою популярністю користуються не більше 10–15 технологій: технології диференційованого, проблемного, ігрового, діалогово-дискусійного, евристичного навчання; блокова, модульна та рейтингова системи навчання; технологія поетапного формування розумових дій, метод проектів, а також останні роки, технології комп'ютерного, дистанційного навчання. Їх відносять до різних типів освітніх технологій (технології навчання, особистісно орієнтовані технології та ін.), але з погляду нашого дослідження, багато з цих технологій можна віднести до типу технологій, побудованих на інтегративній основі, оскільки для їх реалізації потрібне злиття, поєднання кількох технологічних підходів і навіть технологій, що мають статус “самостійних технологічних систем” [10].

Особливе місце у цій системі посідає якість освітнього простору проектно-технологічної діяльності учнів.

Нами використовуються такі принципи відбору матеріалу із загального змісту технологічної освіти:

- обов'язкові компоненти технологічної освіти – ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий;
- основи всіх наук, що визначають сучасну природничо-наукову і технологічну картину світу. Під основами наук розуміється сукупність фундаментальних понять, законів теорій та їх базових фактів;
- основних типів проблем, які вирішуються наукою, її методи;

– усе, що має загальноосвітнє, політехнічне, технологічне значення, тобто, значення для всіх чи багатьох сфер перетворювальної діяльності;

– оптимально доступна та економна логіка розгортання основних інтегрованих знань при викладі інформації про технологічні процеси та їх механізми, принципи дій;

– методологічні знання, що розкривають процес пізнання, рух ідей;

– нерозв’язані соціальні та виробничі проблеми, важливі для суспільного та індивідуального розвитку учнів загалом [12].

Отже, при навчанні основ наук маємо розкрити основні сфери практичного застосування теоретичного знання. Очевидно, що при доборі матеріалу для шкільної технологічної освіти необхідно реалізувати інтегративний підхід.

Отже, однією з якісних характеристик інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті у разі її “насиченості” сенсами, що включають учнів у роботу є проєктна діяльність. Це означає, що, включаючись у неї, той, хто навчається, усвідомлює її змісти, освоює на практиці способи проєктної діяльності, забезпеченої відповідними знаннями та вміннями. Другою, не менш важливою якісною характеристикою інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті, є його відкритість стосовно предметного навчання, загального освітнього середовища [7, 86].

Таким чином, організація шкільної технологічної освіти на основі інтегративного підходу сприяє формуванню в учнів системних понять про особливості роботи технічних засобів, перспективи розвитку техніки, проблеми проєктування. Також на основі застосування засвоєних знань, навичок та умінь учні опановують методи виконання завдань. У процесі технологічної освіти за інтегративного підходу до формування навичок приватного підприємництва у вигляді економічної освіти реалізуються завдання підготовки учнів до самостійного життя, професійної орієнтації. Усвідомлення учнями результатів своєї праці викликає задоволення та виховує почуття причетності до знаходження рішення завдань, що мають практичне значення.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, суть інтегративного підходу в шкільній технологічній освіті розглядається нами як “основа для об’єднання розрізнених на сьогоднішній день комплексів та одиниць знань з різних галузей наук, що відображає наскрізний зміст освіти та спрямована на формування цілісної структури особистості учня”. Таким чином, сьогодні у системі шкільної технологічної освіти прагнення до інтегративного підходу є природною та провідною тенденцією освітнього процесу.

Вищевикладене дає підстави зробити висновок, що реалізацію інтегративного підходу у процесі

шкільної технологічної освіти можна розглядати як один з найважливіших напрямів розвитку предметної методики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко Н. Інтегративний підхід до навчання в контексті реформування системи освіти України. *Молодь і ринок*. 2018. № 7 (162). С. 84–89.

2. Бубряк Т.Ю. Інтегративний підхід у проєктуванні професійної життєдіяльності особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2014. Т. 7. Вип. 36. С. 51–58.

3. Зимульдінова А. Інтегроване вивчення предметів за галузями знань : навч. пос. Дрогобич : РВВ ДДПУ імені І. Франка, 2011. 86 с.

4. Інтегративний підхід: актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навч.-метод. посіб. / уклад. : Н.Б. Ларіонова, Н.М. Стрельцова. Харків : “Друкарня Мадрид”, 2018. 76 с.

5. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrova-ne-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/>

6. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrova-ne-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/>

7. Ключко А.О. Інтегрований підхід як сучасна форма організації навчального процесу. *Science and Education a New Dimension*. Vol. 1. February 2013. С. 85–87.

8. Козловська І.М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійної школи (дидактичні основи). Львів : Світ, 1999. 302 с.

9. Концепція “Нова українська школа”. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

10. Падун Н.О., Андрійів Н.Й. Особливості форм інтегрованого навчання у сучасній школі. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 1. С. 79–82.

11. Педагогічний словник / за ред. М.Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

12. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. / ред. кол., головн. ред. В.Р. Ільченко. Полтава : ПОІППО, 2014. Вип. 6. 326 с.

13. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English Sixth Edition; ed. by Sally Wehmeier. Oxford, University Press, 2000. 1540 p.

REFERENCES

1. Bozhko, N. (2018). Intehratyvnyi pidkhdid do navchannia v konteksti reformuvannia systemy osvity Ukrainy [Integrative approach to education in the context of reforming the education system of Ukraine]. *Youth and the market*. No. 7 (162). pp. 84–89. [in Ukrainian].

2. Bubriak, T.Iu. (2014). Intehratyvnyi pidkhdid u proektuvanni profesiinoi zhyttiedialnosti osobystosti [An integrative approach in designing the professional life of an individual]. *Actual problems of psychology*. Vol. 7. Issue 36. pp. 51–58. [in Ukrainian].

3. Zymul'dinova, A. (2011). Intehrovane vyvchennia predmetiv za haluziamy znan: navch. pos. [Integrated study of subjects by fields of knowledge: teacher. village]. Drohobych, 86 p. [in Ukrainian].

4. Intehratyvnyi pidkhdid: aktualnist, sutnist, osoblyvosti vprovadzhennia v umovakh pochatkovoї shkoly: navchalno-

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

metodychnyi posibnyk (2018). [Integrative approach: relevance, essence, features of implementation in primary school conditions: educational and methodological manual]. (Ed.). N.B. Laktionova, N.M. Streltsova. Kharkiv, 76 p. [in Ukrainian].

5. Intehrovane navchannia: tematychnyi i diialnisnyi pidkhody (Chastyna 1) [Integrated learning: thematic and activity approaches (Part 1)]. Available at: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/> [in Ukrainian].

6. Intehrovane navchannia: tematychnyi i diialnisnyi pidkhody (Chastyna 2) [Integrated learning: thematic and activity approaches (Part 2)]. Available at: <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannyatematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/> [in Ukrainian].

7. Klochko, A.O. (2013). Intehrovanyi pidkhid yak suchasna forma orhanizatsii navchalnoho protsesu [The integrated approach as a modern form of organization of the educational process]. *Science and Education a New Dimension*. Vol. 1. February. pp. 85–87. [in Ukrainian].

8. Kozlovska, I.M. (1999). Teoretyko-metodolohichni aspekty intehratsii znan uchniv profesinnoi shkoly (dydaktychni osnovy) [Theoretical and methodological aspects of the inte-

gration of knowledge of vocational school students (didactic foundations)]. Lviv, 302 p. [in Ukrainian].

9. Kontsepsiia “Nova ukrainska shkola” [The “New Ukrainian School” concept]. Available at: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

10. Padun, N.O. & Andriiv, N.Y. (2011). Osoblyvosti form intehrovanoho navchannia u suchasni shkoli [Peculiarities of forms of integrated education in modern school]. *Scientific notes of NSU named after M. Gogol. Psychological and pedagogical sciences*. No. 1. pp. 79–82. [in Ukrainian].

11. Pedahohichni slovnyk (2001). [Pedagogical dictionary]. (Ed.). M.D. Yarmachenko. Kyiv, 516 p. [in Ukrainian].

12. Tekhnolohii intehratsii zmistu osvity: zb. nauk. pr. (2014). [Technologies of integration of the content of education: coll. of science pr.]. Ed. col., chief ed. V.R. Ilchenko. Poltava, issue 6. 326 p. [in Ukrainian].

13. Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English Sixth Edition; ed. by Sally Wehmeier (2000). Oxford, University Press. 1540 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 22.07.2022

УДК [373.3.016:51]:004

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266373>

Ганна Захарова, кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри початкової освіти
Криворізького державного педагогічного університету
Тетяна Запорожченко, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Національного університету “Чернігівський колегіум” імені Т.Г. Шевченка

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті досліджено основні компоненти уроку математики для учнів молодших класів, а також приділено увагу основам компетентнісного підходу у навчанні математики школярів. Розглянуто сучасні підходи щодо використання інформаційних технологій у вивченні математики учнів початкових класів, які впливають на розвиток дітей як творчо вихованих, ефективно мислячих та успішних особистостей. Також у статті визначено основну роль інформаційних технологій, що використовуються у процесі вивчення учнями математики, та їх характеристику.

Ключові слова: інформаційні технології; початкова школа; математична компетентність; засоби навчання.

Рис. 2. Літ. 8.

Hanna Zakharova, Ph.D. (Pedagogy), Senior Lecturer of the
Primary Education Department
Kryvyi Rih State Pedagogical University
Tetiana Zaporozhchenko, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Preschool and Primary Education Department
Shevchenko National University “Chernihiv Colehium”

FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF JUNIOR PUPILS BY MEANS OF INFORMATION TECHNOLOGIES

The article examines the main components of a mathematics lesson for primary school students, and also focuses on the basics of the competence approach in teaching mathematics to schoolchildren; the components of mathematical competence are defined: educational and cognitive, informational, intellectual, communicative, worldview. The implementation of the competence approach in mathematics lessons through cross-cutting content lines is outlined: “Environmental Safety and Sustainable Development”, “Civic Responsibility”, “Health and Safety”, “Entrepreneurship and Financial Literacy”.

Modern approaches to the use of information technologies in the study of mathematics for elementary school students are considered, which affect the development of children as creatively educated, effective thinking and successful individuals.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

The article also defines the main role of information technologies used in the process of learning mathematics by students, and their characteristics. Considering the problematic situations in the country that led to the introduction of distance learning, the way to improve the quality of knowledge is to use an interactive board. The use of online board in primary school mathematics lessons is an effective tool for practical activities both distance and in the classroom. The use of the online board is defined according to different needs: as a repository of materials; as a glider; as a technology "The Flipped classroom"; as a bulletin board and reporting; a place for teacher communication with parents, students, teachers.

It is determined that the use of information technology for the formation of mathematical competence is a very important task, because it makes it possible: mastering educational information by means of information technology; creating a friendly positive atmosphere in educational activities, through the use of software, taking into account the age characteristics of primary school students.

Keywords: information technologies; primary school; mathematical competence; teaching aids; mathematics lessons.

Постановка проблеми. У сучасному світі математика є ключовим елементом розвитку школяра, адже вивчається від 1-го до 11-го класу та є першочерговою у вивченні задля освоєння таких базових умінь як: порівняння, аналіз, знаходження єдиного способу вирішення, узагальнення, співставлення та ін.

Через удосконалення та розвиток інноваційної й інформаційної сфер, зазнала певних змін і організація освітнього процесу для початківців, тому питання стосовно формування математичної компетентності, яка є базовим елементом навчального розвитку дитини є актуальне щодо сьогодення і потребує подальшого дослідження.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Інтенсивний розвиток інформатизації суспільства сприяє удосконаленню виховання та навчання школярів до швидкого пристосовування щодо змін навколишнього інформаційного світу. Але можна сказати те, що сучасні діти вже давно вийшли на новий рівень цифрових технологій, вони стикаються з ними щодня та з легкістю взаємодіють. Тому однією з проблем навчання є використання традиційних засобів, наприклад, паперових носіїв, що не будуть давати очікуваного ефекту від вивчення дітьми математики. Саме тому основною вимогою сучасного світу є впровадження сучасних інформаційних технологій задля формування в учнів початкових класів певної компетентності.

Навчання математики для учнів початкових класів забезпечує формування їх математичної компетентності, зокрема, надання їм системних математичних знань, формування умінь і навичок, що є необхідними у щоденній життєдіяльності [5; 6; 7].

Взагалі, основи розвитку сучасної педагогічної освіти, на яку вплинув високий рівень інформаційних технологій, досліджували низка авторів, таких як: Л. Білоусова, Н. Олефіренко, Ф. Рівкінд, О. Суховірський та ін.

Безспірним є твердження, що на сьогодні в школах є набутий досвід у використанні інформаційних технологій у процесі навчання, тобто в межах шкільних дисциплін. Але основним предметом, де вкрай важливе впровадження інноваційності, є математика.

Математичні компетентності несуть в собі велику педагогічну значимість, їх розвитку та дослідженню приділяли увагу багато вчених та практиків, а саме: М. Богданович, Н. Глузман, Л. Коваль, М. Козак, Я. Король, О. Корчевська, М. Левшин.

Метою статті є розгляд використання інформаційних технологій та використання сучасних засобів у формуванні математичної компетентності учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. На початку дослідження важливо визначити, які компоненти призначені для освоєння математичної компетентності учнями початкової школи, представлених на рис. 1.



Рис. 1. Компоненти математичної компетентності учнів початкових класів

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Рис. 1 зображує п'ять компонентів математичної компетентності, серед яких виділяють:

навчально-пізнавальний (когнітивний) – кожен учень володіє базовими математичними знаннями, що суміжні з процесом продовження освіти (учень вільно застосовує отримані навички в процесі розв'язування завдань, уміє користуватися математичними формулами, бачить математичну задачу в контексті реальних (практичних) ситуацій, уміє описувати реальні ситуації й процеси мовою математики;

інформаційний – учень здатен до пошуку, аналізу та відбору необхідної інформації, її перетворення, збереження і передачі, опанування сучасними інформаційними засобами та інформаційними технологіями;

інтелектуальний – учень може логічно міркувати, робити обґрунтовані висновки, приймає рішення в умовах неповної та надлишкової інформації;

комунікативний – учень може ясно і чітко висловити свою думку, будує аргументовані міркування, веде дискусію;

світоглядний – учні інформуються про основні математичні поняття, закономірності, правила [6].

Кожен компонент є елементом єдиного цілого, а саме математичної компетентності, яку учні здобувають у процесі навчання. Формування математичної компетентності полягає у засвоєнні понять і вивченні не окремих розумових операцій у випадковому, стихійному порядку, а системі дій, створенні постійного розвивального математичного середовища через:

урок як цілісний творчий процес;
позакласну навчально-ігрову та пошуково-дослідницьку діяльність;
роботу з батьками.

Завдяки цій системі учень, аналізуючи, порівнюючи, синтезуючи, узагальнюючи, конкретизуючи фактичний матеріал, отримує з нього інформацію і може застосувати навчальний досвід на практиці та в інших сферах.

Реалізація компетентнісного підходу на уроках математики реалізується через наскрізні змістові лінії. До них належать: “Екологічна безпека й сталий розвиток”, “Громадянська відповідальність”, “Здоров'я і безпека”, “Підприємливість і фінансова грамотність” [8], які продемонстровано на рис. 2. Кожна з цих ліній відповідає певному набору на-



Рис. 2. Наскрізні змістові лінії компетентнісного підходу

вичок, яких набувають учні початкових класів при вивченні математики.

Реальне використання певної системи навчання математики дітей початківців з використанням компетентнісного підходу сприяє формування особи з: бережним ставленням до навколишнього середовища та екології, адже діти виконують завдання з реальними даними про використання природних ресурсів; відповідальністю до громадськості, адже присутня робота на заняттях у парах та групах; здатністю вести здоровий та безпечний спосіб життя; основами розуміння фінансових питань (в основному про кредитування, страхування, заощадження, інвестування тощо).

Сьогодні демонструє нам те, що учні початкової школи володіють певними навички роботи з комп'ютером та іншими інноваційними пристроями, а для викладання саме предмету з математики взаємодія з інформаційними технологіями є вкрай важливою складовою. Адже за допомогою сучасних інформаційних технологій та Інтернету дітям простіше отримати певну інформацію, поділитися та обговорити з однокласниками або ж отримати доступ навіть до іноземної інформації.

Інформаційні технології, які використовуються викладачами у навчальному процесі ділять на дві групи, а саме: мережеві технології, тобто такі, що використовують локальні мережі та глобальну ме-

режу Інтернет (до них відносять електронні посібники, сервери дистанційного навчання тощо), та технології, що концентруються на локальні комп'ютери (до них відносять демонстраційні програми, дидактичні матеріали, навчальні програми тощо) [4; 8].

На уроках математики інформаційні технології вже використовуються, наприклад, використання презентаційного матеріалу. Тема уроку представлена на слайдах, на яких зображено основні питання, які будуть досліджуватися. Точна інформація, яка згодом буде опрацьована учнями, весь ілюстративний матеріал, який зображений на слайдах сприяє фокусуванню уваги учнів і активізації їх діяльності. Мотивація навчальної діяльності буде зростати в декілька разів. Таким чином, вчителі відходять від традиційності, адже вже немає необхідності використовувати звичайну дошку. Психологами доведено, що найкраще запам'ятовується незвичайна, яскрава, рухлива та звукова наочність. Звичайно, що така більш яскраво представлена інформація приводить дітей до захоплення і викликає зацікавленість.

Пояснення вчителя супроводжуються: використання спеціальних мультимедійних конспект-презентацій для проведення уроків, що містять стислу інформацію, основні формули, схеми, ілюстрації, алгоритм дій на уроці щодо виконання практичної частини роботи. Для того щоб більш точно організувати уроки для учнів з використанням графіків та таблиць, також використовують презентаційний матеріал, адже це дає можливість ефектно подати інформацію, у тому числі зацікавити учнів, зекономити час на записи на дошці, подати великий об'єм інформації.

Також учні беруть участь у самостійному створенні презентацій та інших програмних продуктів. Таке уміння має навчальний характер, а в більшості і виховний: пошук, аналіз, порівняння, обробка інформації, яка представлена на презентації, вдосконалення навичок користування комп'ютерною технікою, формування певного рівня уяви, фантазії, при створенні презентації (вибір кольору, вміння розташувати об'єкти на слайді, використання анімаційних ефектів і т.д.), вміння подати свій продукт, донести до учнів і зацікавити його.

Також є досить популярною зараз проєктна технологія. Завдяки їй учні, які працюють над певною темою в рамках проєкту, опрацьовують значно більше інформації з цієї теми, навчаються її аналізувати, систематизувати, робити висновки, складати рекомендації, працювати в групах. Завдяки інформаційним технологіям учні здатні оформлювати та подавати інформацію іншим.

Початкова школа потребує втручання в освітній процес нових технологій, зважаючи на проблемні ситуації в країні, що спричинили введення дистан-

ційного навчання. Безумовно, новим способом підвищення якості знань в учнів початкової школи є використання інтерактивної дошки, наприклад, Padlet.

Інтерактивна дошка Padlet – це інтерактивна онлайндошка для формування уроку зі всіма необхідними матеріалами по темі в одному місці [5]. Використання такої технології буде не тільки інструментом із засвоєння учнями матеріалу, а й розвиватиме зацікавленість та вміння самостійно здобувати необхідну інформацію.

Онлайндошка Padlet функціонує на багатьох пристроях, тому з нею дуже зручно працювати, адже з легкістю можна передати доступ усім охочим, запросити інших через e-mail. Інформація, яка розміщена на дошці, може бути поширена в соціальних мережах, збережена у певному форматі [3].

На уроках математики ця онлайндошка може використовуватися за різними потребами:

як зберігач матеріалів: педагог створює певну стіну на визначену тему і додає туди різноманітний матеріал (посилання, ілюстрації, цікаві вправи, власні розробки і т.п); для учнів також, адже вони можуть зберігати всю необхідну інформацію в одному місці та не перейматися за її зникнення;

як планер: дітей можна ознайомити з часом, провести з ними урок зі складання власного плану на тиждень; для педагогів зручно формувати власний календарний план;

як технологію “Перевернутий клас”: теорію учні засвоюють вдома, а в школі відпрацьовують матеріал, що значно економить час;

як дошка оголошень та представлення звітності; місце для комунікації вчителя з батьками, учнями, вчителями.

Інтерактивна дошка Padlet може використовуватися на уроках математики для актуалізації опорних знань, опрацьовання матеріалу, для його первинного закріплення, і повторення.

Застосування дошки Padlet на уроці математики в початковій школі є ефективним інструментом практичної діяльності як дистанційно, так і у класі.

Дуже цікавим є використання інформаційних технологій як певна ігрова ситуація. Наприклад, квест, який складається з певної кількості математичних завдань, які стоять перед учнями для пошуку виходу з якогось лабіринту, у такий спосіб отримується більш чітке засвоєння інформації, математичних знань та навичок.

Використання сучасних інформаційних технологій формує набуття певних математичних навичок в учнів: виконання тренувальних вправ типу: “знайти похибку”, “встанови закономірність”, “знайди зайвий елемент”, поліпшення усного рахунку, також вдосконалюється рівень обчислювальних навичок, вправи для тренування пам'яті та уваги [3].

Інноваційні засоби не замінюють вчителя, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності,

його помічником. Тому більшість уроків мають плануватися комбіновано. Таким чином, активізуватиметься пізнавальна діяльність, адже навчальний матеріал буде засвоюватися у більш повному обсязі і якісніше. Учителю отримує ефективний інструмент для формування зацікавленості у класі, подаючи інформацію в різноманітній формі.

Особистість учителя, його ерудиція, зацікавленість – важливі якості будь-якого процесу навчання. Учителю, який самостійно розвивається, вдосконалює свої навички проведення уроків з дітьми, намагається відповідати рівню сучасного суспільства, матиме успіх у навчальній діяльності, адже учні також потребують відповідності розвитку вчителя до певних етапів розвитку науки. Тільки компетентний педагог допоможе учневі сформуватися як особистість, яка впевнено входить у навколишній світ, може розвиватися, функціонувати у ньому та вдосконалюватися.

Сучасний світ вимагає висококваліфікованих спеціалістів, професіоналів. Тому і заклади освіти повинні відповідати цьому напрямку. Учень має бути самостійним та розвиненим, здатним не тільки з допомогою вчителя, а й завдяки власним силам здобувати знання.

З використанням інформаційних технологій навчальний процес стає більш ефективним видом навчальної діяльності для учнів початкових класів. Уроки, де вчителі намагаються якнайбільше використати сучасний рівень навчального процесу, тобто використати інформаційні технології, стають для дитини творчим пошуком, від якого вона отримує інтерес, концентрацію уваги, певне задоволення та самоствердження.

Комп'ютерне навчання дає змогу активізувати пізнавальну діяльність учнів, урізноманітнити завдання, враховуючи індивідуальні можливості кожного, вибрати оптимальний темп навчання, підвищувати оперативність, об'єктивність контролю і оцінки результатів навчання, вдосконалювати навички саморозвитку, розвивати зв'язки математичного навчального процесу з інформатикою й іншими предметами, створювати інформаційно-комунікаційну компетентність.

Сучасні освітні технології налаштовують навчальний процес на відкриття нових можливостей щодо вдосконалення творчого потенціалу не тільки учнів, а і вчителів, сприяють розвитку ключової компетентності, мотивує учнів та учителів активно брати участь у різних завданнях, конкурсах та вікторинах.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, з усього вищенаписаного можна зробити висновок: у сучасний навчальний процес інтенсивно впроваджуються нові методи навчання, які побудовані на принципі саморозвитку, активності особистості. До одного з найважливі-

ших методів належить впровадження інформаційних технологій у навчальний процес.

Таким чином, використання інформаційних технологій для формування математичної компетентності є дуже важливим завданням, адже обумовлює можливість: опанування навчальної інформації засобами інформаційних технологій; створення дружньої позитивної атмосфери у навчальній діяльності, за рахунок використання програмних засобів з урахуванням вікових особливостей учнів молодшого шкільного віку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмат Н. Роль цифрових технологій у навчанні математики учнів початкових класів. *Молодь і ринок*. № 2 (200), 2022. С. 65–71. URL : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256010/253099>
2. Коровіна В.О. Розвиток креативних здібностей молодших школярів в процесі формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Методичний посібник. м. Решетилівка, 2021. 32 с. URL : <https://bit.ly/3STiaBU>
3. Кохановська О. Віртуальна дошка як інструмент візуалізації навчального матеріалу та організації співпраці на уроках технологій. URL: <https://cutt.ly/eERHJZe>
4. Руденко Н.М. Інтерактивні технології навчання на уроках математики у початковій школі: від планування до результату. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. 2019. № 32. С. 22–28.
5. Руденко, Н., Широков, Д. Застосування веб-квест-технології у підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Молодий вчений*, 10 (86), 2020. С. 151–157. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-33>
6. Скворцова С. Математика: підруч. для 4 кл. закл. загал. серед. осв. Харків: Ранок, 2021. 136 с.
7. Скворцова С., Онопрієнко О. Методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходу. Київ : Ранок, 2020. 320 с.
8. Стрілець С.І., Запорожченко Т.П. Формування математичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів засобами інноваційних технологій : моногр. Чернівці : Десна Поліграф, 2019. 204 с. URL: <https://bit.ly/3sJNKYk>.

REFERENCES

1. Bakhmat, N. (2022). Rol tsyfyrovyykh tekhnolohii u navchanni matematyky uchnivpochatkovyykh klasiv [The role of digital technologies in teaching mathematics to primary school students]. *Youth and market*. no. 2 (200), 2022, pp. 65–71. Available at : <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/256010/253099>. [in Ukrainian].
2. Korovina, V. (2021). Rozvytok kreatyvnykh zdibnos-
tey molodshykh shkolyariv v protsesi formuvannya informatsiyno-komunikatsiynoyi kompetentnosti [Development of creative abilities of junior schoolchildren in the process of formation of information and communication competence]. Methodical manual. Reshetylvka, 32 p. Available at: <https://bit.ly/3STiaBU>. [in Ukrainian].
3. Kokhanovska, O. Virtualna doshka yak instrument vizualizatsiyi navchalnoho materialu ta orhanizatsiyi spivpratsi na urokakh tekhnolohiy [Virtual board as a tool for visuali-

**АНАЛІЗ ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАВДАНЬ
СКЛАДОВИХ ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО ВИПРОБУВАННЯ**

zation of educational material and organization of cooperation in technology lessons]. Available at: <https://cutt.ly/eERHJZe>. [in Ukrainian].

4. Rudenko, N.M. (2019). Interaktyvni tehnologii navchannya na urokah matematyky u pochatkovi shkoli: vid planuvannya do rezultatu [Interactive learning technologies in mathematics lessons in primary school: from planning to results]. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy: a collection of scientific works*, no. 32, pp. 22–28. [in Ukrainian].

5. Rudenko, N., & Shyrokov, D. (2020). Zastosuvannya veb-kvest-tehnolohiyi u pidhotovtsi maybutnikh uchyteliv pochatkovoyi shkoly [The use of web-quest technology in the training of future primary school teachers]. *Young Scientist*, 10 (86). pp. 151–157. Available at: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2020-10-86-33>. [in Ukrainian].

6. Skvortsova, S. (2021). *Matematyka: pidruch. dlya 4 kl. zakl. zahal. sered. osv.* [Mathematics: a textbook for 4 classes of general secondary education]. Kharkiv, 136 p. [in Ukrainian].

7. Skvortsova, S. & Onoprienko, O. (2020). *Metodyka navchannya matematyky u 3–4 klasakh zakladiv zahalnoyi serednoyi osvity na zasadakh intehrativnoho i kompetentnisnoho pidkhodiv* [Methods of teaching mathematics in 3–4 grades of general secondary education based on integrative and competence approaches]. Kyiv, 320 p. [in Ukrainian].

8. Strilets, S.I. & Zaporozhchenko, T.P. (2019). *Formuvannya matematychnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv zasobamy innovatsiinykh tehnolohii: monohrafiya* [Formation the mathematical competence of future primary teachers by means of innovative technologies: monograph]. Chernihiv, Publ. Desna Polygraph, 204 p. Available at: <https://bit.ly/3sJNKYk>. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022

УДК 378.091.212.2-047.44

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267343>

Олександра Кухтяк, кандидат педагогічних наук,
керівник Центру тестування та діагностики знань,
асистент кафедри соціальних комунікацій та інформаційної діяльності
Національного університету “Львівська політехніка”

**АНАЛІЗ ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАВДАНЬ
СКЛАДОВИХ ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО ВИПРОБУВАННЯ**

У статті окреслено особливості оцінювання абітурієнтів на кон'юнктурні спеціальності в 2022 році для яких при вступі на другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачалося складання Єдиного фахового вступного випробування. З'ясовано, що складовими ЄФВВ є тест на оцінювання загальних навчальних компетентностей та предметний тест. Досліджено особливості формування змісту завдань предметного тесту та змісту завдань тесту загальної навчальної компетентності.

Ключові слова: заклад вищої освіти; вступні випробування; ступінь “магістр”; предметний тест; тест загальної навчальної компетентності.

Лім. 8.

Oleksandra Kukhtiak, Ph.D. (Pedagogy), Head of the Testing and Diagnostic Knowledge Center, Assistant of the Social Communications and Information Activities Department
Lviv Polytechnic National University

**ANALYSIS OF THE APPROACH TO FORMING THE CONTENT OF COMPONENT
TASKS OF THE SINGLE PROFESSIONAL ENTRANCE EXAMINATION**

The article analyzes the approach to the assessment of entrants to the second (master's) level of higher education in 2022 for admission to opportunistic specialties for which a single professional entrance test was required. The main components of a single professional entrance test are outlined, namely: a test of general educational competence and a subject test.

It was investigated that the formation of the content of the subject test tasks for the entrance testing of applicants to institutions of higher education in the context of a single professional test required compliance with the following requirements: approved programs of the SPEE; the determined generalized structure of the subject test of the SPEE with an orientation to the list of subjects (sections) that represent the industry; the distribution of the specific weight of the subjects (sections) of the subject test of the SPEE in the percentage ratio of the presentation of the tests in the task; creation of test tasks of the specified cognitive levels to the specified names of sections/topics, their content, as well as compliance with their specific weight in %, presented in the detailed structure of the subject test of the SPEE. It was found that the main components of the content of the general educational competence test were structured within two components: verbal-communicative and logical-analytical.

The tasks of the verbal-communicative component involve identifying in the tested person: the ability to search, perceive, analyze, interpret and evaluate information, to express one's thoughts in a structured and reasoned manner, to improve what is written in order to achieve a communicative goal; to carry out constructive interaction based on laws, principles, rules, strategies and tactics of communication.

АНАЛІЗ ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАВДАНЬ СКЛАДОВИХ ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО ВИПРОБУВАННЯ

The logical-analytical component involves the assessment of a person who is tested for the ability to: analyze information, critically evaluate justification, evaluate facts that strengthen and weaken arguments, apply different forms of thinking (idealization, abstraction, inductive thinking, deductive thinking, quantitative thinking, computational thinking, stochastic thinking) to build abstract models of real-world problems in the purpose of research and solution, analyze and present numerical data in various forms, transform data representations and interpret them.

Keywords: institution of higher education; entrance exams; master's degree; subject test; test of general academic competence.

Постановка проблеми. Цьогорічна вступна кампанія до закладів вищої освіти ознаменувалася розширенням масштабів упровадження використання організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання, зокрема інновації передбачалися і при вступі до закладів вищої освіти на другий (магістерський) рівень [1].

Основні нововведення очікували абітурієнтів, які на основі першого (бакалаврського) рівня бажали продовжити навчання у магістратурі за такими галузями знань, як: 05 “Соціальні та поведінкові науки”, 06 “Журналістика”, 07 “Управління та адміністрування”, 28 “Публічне управління та адміністрування”, 29 “Міжнародні відносини” (крім спеціальності 293 “Міжнародне право”). За окресленими галузями знань на вступників до закладу вищої освіти очікувало складання Єдиного фахового вступного іспиту (ЄФВВ), що передбачало виконання завдань двох тестів: магістерського тесту навчальної компетентності (МТНК) і предметного [8].

Необхідність складання ЄФВВ при вступі до закладу вищої освіти на другий (магістерський) рівень викликало багато запитань в усіх учасників вступної кампанії 2022 р., проте більшість з них залишилися майже не висвітленими, а ЄФВВ не був цілком реалізований у запланованому форматі.

Особливо актуальним залишилося питання формування змісту завдань складових ЄФВВ для вступу на навчання для здобуття ступеня “магістр”, що і зумовило необхідність нашого дослідження.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Питання вступної кампанії та Правил прийому в 2022 р. до закладів вищої освіти у своїх публікаціях висвітлювали С. Шкарлет, А. Мірошнікова. Проблематикою педагогічного оцінювання у закладах вищої освіти в контексті результатів навчання та компетентностей свої праці присвячували Ю. Рашкевич, О. Ляшенко, Ю. Жук та ін. Основою для ознайомлення зі специфікою ЄФВВ були проекти програм тесту загальної навчальної компетентності та предметних тестів за спеціальностями.

Мета дослідження полягає в аналізі підходу до формування змісту завдань складових ЄФВВ та відстеженні їх особливостей.

Виклад основного матеріалу. Зміст фахової підготовки у закладах вищої освіти задекларований у стандартах вищої освіти та освітніх програмах за спеціальностями, де чітко окреслюються вимоги до кінцевих результатів навчання випускників першого (бакалаврського) рівня.

Відтак педагогічні вимірювання у контексті вступу на другий (магістерський) рівень вищої освіти повинні спрямовуватися на оцінювання тих результатів навчання та компетентностей, які має продемонструвати абітурієнт у результаті успішного опанування освітньо-професійної програми під час навчання на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти.

Упровадження ЄФВВ як форми вступного випробування для вступу на навчання для здобуття ступеня “магістр” у 2022 році передбачало оцінювання абітурієнтів за двома складовими, а саме: предметною або фаховою та загальнонавчально компетентною, де узагальнено “предметом вимірювання були здобуті знання, вміння і навички, динамічні показники розвитку якостей особистості, сформовані предметні і загальні компетентності, усвідомлені світоглядні і ціннісні орієнтири особистості, а також набуті професійні здібності” [7, 4].

Як відомо, формування фахових (предметних) компетентностей забезпечується у циклі загальної підготовки обов’язковими компонентами освітньо-професійних програм у результаті опанування суб’єктом навчання як теоретичного змісту предметної області, так і методів, методик та технологій, якими має оволодіти здобувач вищої освіти для застосування їх на практиці в майбутній професійній діяльності, і власне “вони визначають профіль освітньої програми та кваліфікацію випускника” [6, 32].

Щодо загальних навчальних компетентностей, то існує твердження, що вони не менш важливі для професійної діяльності, і студент набуває їх у процесі виконання певної освітньої програми, але вони мають універсальний, не прив’язаний до предметної області характер [6, 33]. При цьому зазначається, що загальні компетентності мають бути збалансованими зі спеціальними компонентами, а їх формування – чітко передбаченим у педагогічному процесі підготовки майбутнього бакалавра [6].

Як уже зазначалося, очікувалося, що оцінювання фахової складової у вигляді складання предметного тесту за усіма кон’юнктурними спеціальностями також буде проведено у 2022 р. із застосуванням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання, але цього року така процедура так і залишилася не реалізованою, а прийняття предметного іспиту залишилося у межах повноважень приймальних комісій закладів вищої освіти [2].

АНАЛІЗ ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАВДАНЬ СКЛАДОВИХ ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО ВИПРОБУВАННЯ

Проведений аналіз затверджених програм предметних тестів за спеціальностями дав нам змогу визначити основні вимоги щодо формування змісту предметного тесту.

Отже, предметний блок ЄФВВ у системі вступу на другий (магістерський) рівень вищої освіти передбачав визначення рівня обізнаності абітурієнтів в галузях, які репрезентує програма предметного тесту за спеціальністю.

Отже, розроблення змісту предметних тестових завдань для проведення вступного тестування абітурієнтів до закладів вищої освіти, для яких передбачалося ЄФВВ у 2022 р., мало відбуватись з дотримання таких вимог:

- затверджених програм ЄФВВ;
- визначеної узагальненої структури предметного тесту ЄФВВ, з орієнтацією на перелік предметів (розділів), які репрезентують галузь;
- розподілу питомої ваги предметів (розділів) предметного тесту ЄФВВ у відсотковому співвідношенні представлення тестів у завданні;
- створення тестових завдань вказаних когнітивних рівнів до визначених найменувань розділів / тем, їх змісту, а також дотримання їх питомої ваги у %, що представлені у деталізованій структурі предметного тесту ЄФВВ.

За когнітивними рівнями тестові завдання повинні чітко відповідати таксономії Б. Блума і розподілятися на:

Рівень А. Знання.

Рівень В. Знання, розуміння.

Рівень С. Знання, розуміння, застосування.

Рівень D. Знання, розуміння, застосування та аналіз / оцінка.

Отже, потенційний зміст предметних тестових завдань повинен розроблятися у формі двох блоків:

1) *концептуально-поняттєвого*, що окреслює актуальні для (предметів) розділів та тем предметного тесту теоретичні поняття, розуміння сутності яких на базовому рівні є необхідними (тестові завдання когнітивних рівнів А, В);

2) *практично-діяльнісного*, що окреслює типові операції (уміння, навички, компетенції), які необхідні для виконання тестових завдань (тестові завдання когнітивних рівнів С, D).

Основними якісними параметрами розроблення тестових завдань є:

- професійна орієнтованість;
- актуальність / типовість / життєва значущість (практична цінність) проблеми, яку необхідно розв'язати в процесі професійної діяльності;
- композиційноструктурна доступність;
- коректність змісту;
- чіткість змісту;
- грамотність.

Оцінювання досягнень вступника при складанні МТЗНК як складової ЄФВВ відбувалося за допо-

могою завдань, які розроблялися відповідно до затвердженої програми [3].

Метою МТЗНК було оцінювання рівня сформованості загальної навчальної компетентності (ЗНК) претендента на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Під ЗНК сьогодні розуміють здатність особистості адекватно сприймати та обробляти інформацію, логічно мислити, осягати сутність зв'язків між явищами та об'єктами дійсності. Вважається, саме це визначає адекватне реагування людини на проблеми та виклики життя і, зрештою, формує здатність приймати адекватні рішення й адаптуватися до навколишнього середовища. Власне рівень опанування ЗНК визначає успіх особистості у будь-якій інтелектуальній і практичній діяльності [4].

Існує твердження, що ЗНК є компетентністю більш високого когнітивного рівня, ніж спеціальні чи предметні компетентності, які особистість виявляє у конкретній сфері. ЗНК набувається, використовується й удосконалюється кожною людиною особисто через активні форми діяльності й відтворюється в універсальних інтелектуальних операціях (аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування тощо) [4].

За результатами досліджень і практичного використання тестів у виявленні ЗНК особливе місце посідають вербально-комунікативна та логіко-аналітична галузі. Тому МТЗНК призначений для оцінювання загальної навчальної компетентності саме в цих галузях [5].

Таким чином, окреслені галузі стали основними складовими тесту ЗНК і були структуровані в межах двох компонентів:

1) вербально-комунікативного, завдання якого передбачають виявлення особою, що тестується, здатності:

- шукати, сприймати, аналізувати, інтерпретувати і оцінювати інформацію з різних джерел, передусім текстів;

- структуровано і аргументовано висловлювати свої думки, зокрема у формі текстів, поліпшувати написане з метою досягнення комунікативної мети;

- здійснювати конструктивну взаємодію на основі законів, принципів, правил, стратегій і тактик комунікації;

2) логіко-аналітичного, який передбачає виявлення особою, що тестується, здатності:

- аналізувати інформацію, критично оцінювати її обґрунтування, оцінювати факти, які посилюють або послаблюють аргументацію;

- застосовувати різні форми мислення (ідеалізація, абстракція, індуктивне мислення, дедуктивне мислення, кількісне мислення, обчислювальне мислення, стохастичне мислення) для побудови абстрактних моделей реальних проблем з метою їх дослідження і розв'язання;

АНАЛІЗ ПІДХОДУ ДО ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАВДАНЬ СКЛАДОВИХ ЄДИНОГО ФАХОВОГО ВСТУПНОГО ВИПРОБУВАННЯ

– аналізувати й представляти числові дані в різних формах (таблиці, графіки діаграми різних типів тощо), перетворювати представлення даних з однієї форми в іншу [5].

Отже, дослідження змісту затверджених програм складових ЄФВВ дає нам підставу констатувати, що оцінювання при вступі на другий (магістерський) рівень вищої освіти спрямовується на визначення сформованості в абітурієнтів кінцевих результатів навчання, які репрезентовані у вигляді загальних та фахових компетентностей.

Висновки. Проведений нами аналіз дає змогу сформувати узагальнене розуміння підходу до розроблення змісту завдань складових ЄФВВ для вступу на навчання для здобуття освітнього ступеня “магістр” та відстежити основні особливості формування змісту завдань у контексті оцінювання компетентностей, які полягають у професійній орієнтованості, актуальності, типовій наближеності до життєвих проблемних ситуацій, коректності, чіткості, а також композиційно структурній доступності.

Перспективи подальших досліджень передбачають необхідність на основі аналізу підходу до формування змісту завдань ЄФВВ на кон’юнктурні спеціальності спроектувати за аналогією вимоги до програми предметного тесту для оцінювання фахової складової вступників на другий (магістерський) рівень вищої освіти за спеціальністю “Інформаційна, бібліотечна та архівна справа”.

ЛІТЕРАТУРА

1. Деталі вступної кампанії 2022 року. URL: <https://testportal.gov.ua/zagalna-informatsiya-efi/> (дата звернення: 20.08.2022).
2. Мірошнікова, А. Тест на навчальну компетентність: що це і хто його складатиме цього року? URL: <https://osvitoria.media/opinions/test-na-navchalnu-kompetentnist-shho-tse-i-hto-yogo-skladatyme-tsogo-roku/> (дата звернення: 18.09.2022).
3. Наказ Міністерства освіти та науки України від 11.02.2022 р. № 158. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>. (дата звернення: 15.08.2022).
4. Програми ЄФВВ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>. (дата звернення: 25.08.2022).
5. Програма тесту загальної навчальної компетентності. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/prohramy-yefvv/11.02.2022.pdf> (дата звернення: 25.09.2022).

6. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти. Видавництво Львівської політехніки. Львів, 2014. 168 с.

7. Тестові технології оцінювання компетентностей учнів : посібник / за ред. Ляшенка О.І., Жука Ю.О. Київ: Педагогічна думка, 2015. 181 с.

8. Шкарлет, С. Порядок прийому для здобуття вищої освіти в 2022 році застосовано. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-poryadok-prijomu-dlya-zdobuttya-vi-shoyi-osviti-v-2022-roci-zayustovano> (дата звернення: 20.09.2022).

REFERENCES

1. Detali vstupnoi kampanii 2022 roku (2022). [Details of the 2022 entry campaign]. Available at: <https://testportal.gov.ua/zagalna-informatsiya-efi/><https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-poryadok-prijomu-dlya-zdobuttya-vishoyi-osviti-v-2022-roci-zayustovano>. (Accessed 18 Aug. 2022). [in Ukrainian].
2. Miroshnikova, A. (2022). Test na navchalnu kompetentnist: shcho tse i khto yoho skladatyme tsoho roku? [Academic Competency Test: What it is and who will take it this year?]. Available at: <https://osvitoria.media/opinions/test-na-navchalnu-kompetentnist-shho-tse-i-hto-yogo-skladatyme-tso-go-roku/> (Accessed 18 Sep. 2022). [in Ukrainian].
3. Nakaz Ministerstva osvity ta nauky Ukrainy vid 11.02.2022 r. № 158 [Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated February 11. 2022 No. 158]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>. (Accessed 15 Aug. 2022). [in Ukrainian].
4. Prohramy YeFVV [SPEE programs]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/Prohramy-YEFVV/Zatverdzeni.prohramy.YEFVV/11.02/Pro.zatv.Prohr.predm.TZNK-nalaz-158-11.02.2022.pdf>. (Accessed 25 Aug. 2022). [in Ukrainian].
5. Prohrama testu zahalnoi navchalnoi kompetentnosti (2022). [The program of the test of general educational competence]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/vstup-2022/prohramy-yefvv/11.02.2022.pdf>. (Accessed 25 Sep. 2022). [in Ukrainian].
6. Rashkevych, Yu.M. (2014). Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity [The Bologna Process and the New Paradigm of Higher Education]. *Lviv Polytechnic Publishing House*. Lviv, 168 p. [in Ukrainian].
7. Testovi tekhnolohii otsiniuvannia kompetentnostei uchniv (2015). [Test technologies for assessing students' competencies: manual]. (Ed.). Liashenka O.I., Zhuka Yu.O. Kyiv, 181 p. [in Ukrainian].
8. Shkarlet, S. (2022). Poriadok pryimu dlia zdobuttya vyshchoi osvity v 2022 rotsi zaiustovano [The admission procedure for higher education in 2022 has been adjusted]. Available at: <https://mon.gov.ua/ua/news/sergij-shkarlet-poryadok-prijomu-dlya-zdobuttya-vishoyi-osviti-v-2022-roci-zayustovano> (Accessed 20 Sep. 2022). [in Ukraine].

Стаття надійшла до редакції 11.08.2022



Наталія Матвєєва, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Маріанна Матішак, кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
Роман Дмитрів, кандидат наук з фізичного виховання та спорту,
викладач кафедри здоров'я, фітнесу та рекреації
Національного університету фізичного виховання і спорту України

ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито особливості розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами; проаналізовано психолого-педагогічну літературу з означеної проблеми; акцентовано на потребі використання в освітній практиці різних форм, прийомів та методів роботи з дітьми цієї категорії.

Наголошено на значенні рухливих ігор у фізичному, розумовому, загальнокультурному розвитку особистості; виокремлено основні напрями залучення дітей з особливими освітніми потребами до рухливих ігор. Встановлено основні функції рухливих ігор, особливості та вимоги до їх проведення з дітьми різних нозологій. Звернено увагу на виховний та корекційний вплив участі дітей в рухливих іграх; створення можливостей досягнення позитивних результатів навчання, виховання та розвитку особистості. Проаналізовано значення рухливих ігор дітей з порушеннями розвитку у полегшенні процесу адаптації до нових умов, соціалізації в освітньому середовищі, формуванні рухових, соціальних, комунікативних, навчальних та інших навичок, що є основними у подальшому самостійному житті.

Ключові слова: рухлива гра; показники; освіта; навчання; виховання; корекція; соціалізація; рухова активність; мислення; навчальна діяльність.

Рис. 1. Таб. 1. Літ. 7.

Nataliia Matveieva, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Pedagogy of Primary Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Marianna Matishak, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the
Theory and Methods of Preschool and Special Education Department,
Vasyl Stefanyk Precarpathian National University
Roman Dmytriv, Ph.D. (Physical Education and Sport),
Lecturer of the Health, Fitness and Recreation Department
National Physical Education and Sport University of Ukraine

USE OF MOBILE GAMES IN WORKING WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS OF PRESCHOOL AND LOWER SCHOOL AGE

The article reveals the peculiarities of the development of children of preschool and primary school age with special educational needs; analyzed the psychological and pedagogical literature on the specified problem; emphasis is placed on the need to use various forms, techniques and methods of working with children of this category in educational practice.

The importance of mobile games in the physical, mental, and general cultural development of the individual is emphasized; the main areas of influence of the involvement of children with special educational needs in mobile games are highlighted. The main functions of mobile games, features and requirements for carrying out various nosology with children have been established. The main functions of mobile games are outlined, namely: increasing the physical, motor and mental activity of the body; increasing the level of independence, education of confidence; formation of clarity, strength, dexterity, speed of movements; preserving the pet's health, correcting the existing disorder; creation of conditions for adaptation and socialization of the individual, etc.

Attention is drawn to the educational and corrective impact of children's participation in mobile games; creation of opportunities to achieve positive results of education, education and personal development. Mobile games are an irreplaceable type of active activity for children of preschool and primary school age with developmental disabilities, which positively affects the physical, mental, and cultural development of the individual; contributes to the correction of an existing violation; creates favorable conditions for socialization and self-affirmation.

The importance of mobile games of children with developmental disorders in facilitating the process of adaptation to new conditions, socialization in the educational environment, formation of motor, social, communicative, educational and other skills, which are basic in further independent life, is analyzed.

Keywords: mobile game; indicators; education; training; upbringing; correction; socialization; motor activity; thinking; educational activity.

Постановка проблеми. На сучасному етапі актуалізуємо проблеми виховання підростаючого покоління, що узалежнює успіх й ефективність економічного, політичного, освітнього, культурного розвитку України. Зрозуміло, здорова, творча й ініціативна молодь – першооснова щасливого майбутнього держави, стрижнева умова, що гарантує досягнення поставлених цілей, забезпечення прогресу в усіх галузях й, зокрема, особистісному житті кожного громадянина. Саме тому за останні роки неодноразово порушувалося питання щодо перегляду традиційних підходів до організації навчання і виховання дітей дошкільного та шкільного віку, створення умов безперешкодного їх доступу до навчання й розвитку. З погляду на це освітнє середовище поповнилося чималою кількістю дітей з різними порушеннями розвитку, що потребує адаптації та модифікації освітнього процесу освітніх закладів, упровадження здоров'язберігаючих технологій, використання авторських методик, різних видів терапій, переорієнтації на особистість здобувача освіти і безпосередньо його потреби й можливості.

Зasadничими принципами освіти на цьому етапі виступають гуманізм, природовідповідність, зв'язок навчання та виховання з життям, дитиноцентризм, самоцінність дитинства й інші, що спрямовують діяльність педагогів на гармонійний розвиток особистості. На цьому наголошують основні нормативно-правові документи про освіту, а саме: закони України “Про освіту” “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, Базовий компонент дошкільної освіти [1], Концепція НУШ [4], Концепція розвитку інклюзивної освіти тощо. Відповідно до концептуальних положень нормативно-правових документів про освіту дитина має право на навчання, виховання і розвиток; самовираження, вільний вибір, задоволення інтересів та запитів у різних напрямках. Сьогодні індивідуальна освітня траєкторія прогнозується та укладається у спосіб, за якого визначальною є власне особистість, її унікальність та самоцінність. Безумовно, за наявності того чи того виду порушення виникає потреба урахування анатомо-фізіологічних, психічних й індивідуальних особливостей, що впливають на навчально-пізнавальну активність, соціалізацію та розвиток у дитячому колективі в ході навчання. Ці та інші аспекти дають підстави стверджувати, що у навчально-виховному, корекційно-розвивальному процесі доцільно використовувати весь психолого-педагогічний та медико-терапевтичний інструментарій, що дозволить реалізувати стрижневі освітні, виховні й корекційні завдання.

Аналіз основних досліджень і публікацій з означеної проблеми свідчить про її актуальність, неодноразове висвітлення дослідниками. До неї, зокрема, зверталися: В. Бондар, Л. Будяк, Г. Вася-

нович, Л. Даниленко, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Г. Кравченко, В. Липа, А. Міненко, Л. Міщик, Ж. Романчак, Ю. Найда, А. Обухівська, Н. Слободянюк, Н. Софій, Н. Стадненко, Л. Савчук, Г. Сіліна, О. Таранченко, О. Хохліна, А. Шевцов. Зокрема спектр досліджень науковців – широкий й містить різні аспекти інклюзивної освіти в Україні та за кордоном, а саме:

1) становлення інклюзивної освіти та перспективи розвитку (О. Будник, С. Єфімова, А. Колупаєва, З. Ленів, Л. Савчук, Н. Софій, Н. Слободянюк);

2) внесок науковців у розвиток інклюзивної освіти (інклюзія у персоналіях) (Г. Васянович);

3) варіювання форм, методів, прийомів навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами (Т. Ілляшенко, Л. Куненко, Д. Шульженко та ін.);

4) вимоги щодо створення умов соціальної адаптації дітей з порушеннями розвитку (І. Бех, М. Боришевська, Д. Величко, С. Голумбевська, М. Савчин);

5) організація психолого-педагогічного супроводу та корекційно-розвиткової діяльності (А. Колупаєва, З. Ленів, А. Шевцов).

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості використання потенціалу рухливих ігор у роботі з дітьми з особливими освітніми проблемами, охарактеризувати їх значення для полегшення процесу адаптації дітей до нових умов, соціалізації в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку інклюзивне навчання є альтернативою спеціальній освіті, першим кроком до створення демократичного суспільства (спочатку – в освіті, а далі – у соціумі), що розширює можливості кожного без винятку громадянина бути унікальним і неповторним, розвивати природні задатки і здібності, талант, реалізувати творчий потенціал та внутрішні ресурси, спрямовуючи їх на саморозвиток. З іншого боку, організація навчання і виховання здобувачів освіти з особливими освітніми потребами може супроводжуватися появою низки труднощів, а, отже, це потребує належного кадрового забезпечення. Від педагогічної майстерності, професіоналізму, інклюзивної компетентності вихователів та учителів, асистентів, всього персоналу освітнього закладу залежить ефективність навчально-виховного, корекційного і розвивального процесів, якість надання освітніх послуг, а також здатність забезпечити комфортні умови здобувачам відповідно до їх стану, потреб та можливостей.

Видатний педагог В. Сухомлинський зауважував: “Якщо Ви почнете виховувати дитину з тяжкими порушеннями то, не надаючи батькам багато надії, не втрачайте її самі і підтримуйте себе в тяжкій праці, яку Ви виконуєте... Якщо вона лінива, нездібна, неохайна, неуважна, одним словом у неї

немає жодної позитивної якості, яку б Ви хотіли побачити – не падайте духом. Якщо вона постійно лежить – посадіть її; якщо вона сидить – поставте її; якщо вона не їсть самостійно – тримайте її пальці, але не ложку, під час їди; якщо вона взагалі не діє – стимулюйте її м’язи до дії; якщо вона не дивиться і не розмовляє – говоріть їй самі і дивіться за нею. Годуйте її як людину, яка працює, і примусьте її працювати, працюючи разом з нею; будьте її волею, розумом, дією. І якщо Ви не були в змозі протягом трьох-чотирьох років дати їй розум, здатність до мовлення і довільність рухів, то в будь-якому разі ні турбота ваша, ні енергія, яку Ви витратили на неї, не пропали дарма; якщо вона не досягнула тих успіхів, яких Ви добивались, то вона, у будь-якому випадку, стала здоровішою і сильнішою, стала слухнянішою і моральнішою. А хіба цього мало? Той, хто зробив все, що міг, – зробив все” [7, 111].

Як показав аналіз актуалізованих джерел означеної проблеми, процес навчання, виховання та розвитку осіб дошкільного і молодшого шкільного віку з різними нозологіями має свої принципи, етапи, специфіку. Так, включення осіб з особливими освітніми потребами у заклади освіти спрямоване на їх становлення, всебічний розвиток, забезпечення умов соціалізації в соціумі. Водночас, педагогам належить забезпечити своєрідний корекційно-виховний вплив задля формування позитивних рис і якостей, поєднати його з організацією повсякденної життєдіяльності дітей з порушеннями розвитку відповідно до індивідуальних задатків та здібностей, навчальних можливостей, виду й складності порушення, потреб і запитів тощо. За свідченнями сучасних науковців, готовність педагога до такої діяльності зумовлена низкою чинників, як-от: “внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційованого й індивідуального підходу; застосування технологій інклюзивного навчання” [5, 10].

Сучасні науковці Ю. Бабанський, І. Бех, В. Галузинський, М. Євтух, В. Синьов, розглядаючи напрями розвитку індивіда, наголошують на необхідності не лише урахувати закономірності, методологічні орієнтири формування особистості, а й пропонують визначати ймовірність успадкування негативних рис та якостей, нозології від батьків, виокремлювати прогалини у вихованні. Крім того, дослідники зауважують потребу використання ефективних прийомів, методів та засобів, що дозволяють якомога більше наблизити рівень розвитку такої дитини до вікових норм. На адаптації освітнього середовища до потреб та можливостей осіб з порушеннями розвитку наголошують й інші науковці, зокрема О. Агавелян, В. Бондар, А. Висоцька, Л. Дробот, Г. Дульнев, В. Карваліс, Я. Краваліс, А. Кузнецов, Т. Лазаренко, Г. Мерсіянова, О. Разу-

ван, А. Раку, В. Синьов, М. Супрун, С. Тарасюк, І. Татяничкова, К. Турчинська, О. Хохліна, М. Шеремет. Згідно з їх міркуваннями, кожна особистість має право на отримання якісних освітніх, медичних, соціальних, культурних чи інших послуг, реалізацію власних потреб, задоволення інтересів.

Як стверджує А. Висоцька, що основною вимогою організації інклюзивного навчання та виховання сьогодні є комплексний підхід, який слугує урахуванню цілісності особистості здобувача освіти, інтенсивності виховного впливу, прогнозуванню результатів. На думку вченої це дозволяє забезпечити формування і розвиток інтелектуальної, емоційної та вольової сфер як засадничих підвалів гармонійної особистості [2].

Загалом науковці схиляються до думки, що навчально-виховний процес осіб з порушеннями розвитку характеризується багатофункціональністю, про що свідчить тісна співпраця дошкільних, шкільних, позашкільних освітніх закладів та родини, громадськості, соціальних установ у реалізації дидактичних та виховних завдань. За такого підходу практична робота фахівців набуває корекційної спрямованості, що полягає у розв’язанні специфічних завдань навчання і виховання, організації навчально-пізнавальної, трудової, рухової, творчої, ігрової та інших видів діяльності відповідно до специфіки порушення розвитку здобувачів освіти. Оскільки рівень розвитку таких дітей не відповідає віковим нормам, має свої особливості, то педагогам належить урахувати сильні сторони вихованців, залучати їх до різних форм та видів роботи, активізуючи й мотивуючи до поліпшення результатів навчання, виховання.

Практика показує, що фізична активність дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями так само, як й інші сфери, має особливості. Як правило, такі вихованці фізично слабкі, швидко втомлюються й можуть бути роздратованими, схильні до частих захворювань. Слабкість рухової сфери дитини гальмує її пізнавальні інтереси, що проявляється у байдужості до всього, що відбувається навколо, низькій пізнавальній активності, усамітненні, ігноруванні виконання певних завдань. Іноді трапляються випадки, коли вихованці проявляють низький рівень пристосування до фізичних навантажень, невірності у виконанні елементарних рухів, неналежного виконання ігрових дій. Загальновідомо, що порушення рухової активності відображається на слабкій сформованості рухових якостей: сили, витривалості, гнучкості, швидкості, спритності тощо. Ключовим моментом соціалізації та фізичного розвитку, особливо осіб з порушеннями розвитку є те, що дошкільники та діти молодшого шкільного віку за своєю природою люблять багато рухатись. Науковці М. Козленко, Б. Сухарев наголошують, що будь-які порушення рухової сфе-

ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

ри тісно переплітаються з розумовим розвитком особистості, внутрішньою психічною та зовнішньою фізичною діяльністю. Інший вчений, В. Бунак, акцентує увагу на потребі застосування на практиці спеціально організованих заходів із використанням методів фізичної реабілітації, режиму навчання та відпочинку, раціонального харчування, які безпосередньо впливають на показники здоров'я, удосконалюють регуляторні функції нервової системи, збільшують можливості функцій всіх систем і органів, розширюють адаптаційні можливості організму до несприятливих умов навколишнього середовища. Саме тому акцентуємо увагу на організації навчально-виховного процесу освітніх закладів з використанням рухливих ігор.

Характерною особливістю рухливих ігор є формування тілесно-рухової та духовної складової фізичної культури дитини, розвиток її позитивних рис, рухових якостей та здібностей, здійснення на-

лежної фізичної підготовки, зміцнення й збереження здоров'я. Основними функціями рухливих ігор є:

- 1) підвищення тілесно-рухової і розумової активності організму;
- 2) підвищення рівня самостійності, виховання впевненості;
- 3) формування чіткості, сили, вправності, швидкості рухів;
- 4) збереження здоров'я вихованця, корекція наявного порушення;
- 5) створення умов адаптації та соціалізації особистості тощо.

Рухливі ігри мають освітнє значення, що полягає у збагаченні новими знаннями, формуванні рухових навичок, підвищенні рухової активності, участі в іграх або змаганнях. Шляхом участі в грі діти дошкільного та молодшого шкільного віку розширюють власний досвід про гру, комунікацію та взаємодію, правила поведінки, цінності, норми (рис. 1):



Рис. 1. Значення рухливих ігор у розвитку дітей з ООП

Вплив рухливих ігор на гармонійний розвиток, особливо осіб з порушеннями, неможливо переоцінити. Традиційно рухливі ігри виступали засобом підготовки дитини до подальшого самостійного життя шляхом пізнання себе, людей, довкілля; опанування нових термінів і понять; виокремлення невластивих раніше емоцій та почуттів; формування навичок практичних дій, базових якостей і

компетенцій. Рухливі ігри мають виховне, освітнє та корекційне значення, а саме:

- а) це передовсім фізичне виховання, розвиток вольових зусиль, витривалості, просторової орієнтації, моторики (загальної та дрібної), сили і спритності, рис та якостей фізично досконалої особистості (кмітливість, спостережливість, уважність, зосередженість, уява);

**ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ
ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

б) розвиток інтелекту, розумових операцій (аналізу, синтезу, узагальнення тощо), формування умінь і навичок прийняття рішень, оцінки результатів дії, коригування, здатності робити висновки про результат діяльності;

в) створення сприятливих можливостей саморозвитку (здібності до оцінки просторових, тимчасових і просторово-часових відносин, розширення досвіду реакції на певну ситуацію, умови гри) [3].

Так, вивчення норм та правил поведінки під час рухливих ігор, дозволяє дітям дошкільного та молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами бути не лише вправним, а й досягати поставленої мети, підвищує то самооцінку, що є регулятором подальших взаємин з однолітками та дорослими, стимулом бути активним, розвиватись, досягати нових щаблів розвитку (Табл. 1):

Таблиця 1

Значення рухливих ігор у розвитку особистості

№ з/п	Напрямок впливу рухливих ігор	Результати впливу
1	<i>Освітній</i>	- поглиблення та розширення знань; - формування умінь і навичок; - розширення досвіду; - мотивація до рухової активності та саморозвитку
2	<i>Виховний</i>	- виховання позитивних рис та якостей: ініціативність, сміливість, рішучість, розсудливість, наполегливість, організованість)
3	<i>Фізичний</i>	- збереження здоров'я; - розвиток фізичних якостей, умінь та навичок; - корекція порушення
4	<i>Соціальний</i>	- ефективна соціалізація та адаптація; - самореалізація

Джерело: [власні спостереження автора]

У роботі з дітьми з порушеннями розвитку треба виокремлювати оздоровче значення рухливих ігор. Ураховуючи вікові й індивідуальні особливості дошкільників та дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, акцентуємо на чільному місці рухливих ігор у підвищенні їх антропометричних показників, досягненні оптимальних для віку вагових і показників росту, опорного й суглобного апарату, м'язової системи, постави, роботі усіх систем і функцій організму. Важливо враховувати що рухливі ігри включають усі види рухів – біг, стрибки, ходьбу, подолання перешкод, перенесення вантажів, які варто розвивати у дитячому віці, а тим більше у дітей з порушеннями розвитку. Різноманіття рухливих ігор допомагає розвивати силу у всіх її проявах, досягати високих показників вправності, спритності, швидкості; формувати навички рухової активності, збагачувати руховий досвід. Характерною особливістю рухливих ігор у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами виступає так само їх вплив на серцево-судинну, дихальну, м'язову і нервову системи [6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, рухливі ігри – незамінний вид активної діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з порушеннями розвитку, який позитивно

впливає на фізичний, розумовий, культурний розвиток особистості; сприяє корекції наявного порушення; створює сприятливі умови соціалізації та самоствердження.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виокремленні організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах сучасних закладів дошкільної освіти та початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_re_daktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Висоцька А.М. Основні напрями роботи вихователя спеціального навчального закладу для розумово відсталих дітей. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2010. № 7. С. 246–254.
3. Миронова С. Корекційна психопедагогіка. *Олігофренопедагогіка*: підручник. Кам'янець-Подільський, 2015. 245 с.
4. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
5. Пантюк М., Садова І., Ілляш С. Готовність педагога до роботи в умовах освітньої інклюзії як наукова проблема. *Молодь і ринок*. № 1/199. 2022. С. 6–11.

6. Рухливі ігри для дітей з особливими освітніми потребами. *Корисно і весело*. URL: <https://nvk9.ks.ua/wp-content/uploads/2020/04/Ruhlyvi-igri-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-1.pdf>

7. Сухомлинський В. Вибрані твори. Т. 4. 1988. С. 82–88.

REFERENCES

1. Bazovyi komponent doshkilnoi osvity [Basic component of preschool education]. Available at: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoi%20osvity.pdf [in Ukrainian].

2. Vysotska, A.M. (2010). Osnovni napriamy roboty vykhovatelya spetsialnogo navchalnogo zakladu dlia rozumovo vidstalykh ditei [The main areas of work of a teacher of a special educational institution for mentally retarded children]. *Actual problems of education and upbringing of people with special needs*. No. 7. pp. 246–254. Available at: <http://ap.uu.edu.ua/article/331> [in Ukrainian].

3. Myronova, S. (2015). Korektsiina psykhopedahohika [Correctional psychopedagogy]. *Oligophrenopedagogy: a textbook*. Kamianets-Podilskyi, 245 p. [in Ukrainian].

4. Nova Ukrainka Shkola. Kontseptualni zasady reformuvannya serednoi shkoly. [New Ukrainian School. Conceptual principles of secondary school reform]. Available at: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].

5. Pantiuk, M., Sadova, I. & Illiash, S. (2022). Hotovnist pedahoha do roboty v umovakh osvitnoi inkluzii yak naukova problema [The readiness of the teacher to work in the conditions of educational inclusion as a scientific problem]. *Youth and the market*. No. 1/199. pp. 6–11. [in Ukrainian].

6. Rukhlyvi ihry dlia ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy [Mobile games for children with special educational needs]. *Useful and fun*. Available at: <https://nvk9.ks.ua/wp-content/uploads/2020/04/Ruhlyvi-igri-dlya-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-1.pdf> [in Ukrainian].

7. Sukhomlynskyi, V. (1998). Vybrani tvory [Selected works]. Vol. 4. pp. 82–88. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022

УДК 37.013 (045)

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267347>

Богдан Кришчук, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Олена Олицька, аспірантка кафедри педагогіки
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В КОНТЕКСТІ НАУКОВИХ ПОГЛЯДІВ М. ДАРМАНСЬКОГО

Стаття присвячена висвітленню внеску М. Дарманського у розробку наукових основ теорії та практики управління освітою. Акцентовано увагу на ролі М. Дарманського як ідейного послідовника запровадження ступеневої системи організації освітнього процесу в закладах вищої освіти. У статті охарактеризовано наукові праці М. Дарманського в контексті розкриття сутності управління органами та установами освіти. Автором підкреслена роль М. Дарманського у дослідженні проблем менеджменту в освіті, а також у налагодженні співпраці місцевих органів управління освітою і закладів загальної середньої та вищої освіти. Зауважено, що використання наукового доробку М. Дарманського дасть змогу підвищити ефективність управління освітою і налагодити співпрацю між усіма учасниками освітнього процесу.

Ключові слова: управління; освіта; органи управління освітою; керівник освітнього закладу; наукова спадщина; М. Дарманський.

Літ. 9.

Bogdan Kryshchuk, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor,
Assistance Professor of the Pedagogy Department
Khmelnyskiy Humanitarian-Pedagogical Academy

Olena Olytska, Postgraduate Student of the Pedagogy Department
Khmelnyskiy Humanitarian-Pedagogical Academy

MANAGEMENT OF EDUCATION IN THE CONTEXT OF SCIENTIFIC VIEWS OF M. DARMANSKIY

The article deals with highlighting the contribution of M. Darmanskiy to the development of the scientific foundations of the theory and practice of education management. The attention is focused on the role of M. Darmanskiy as an ideological follower of the introduction of the degree system of organizing the educational process in institutions of higher education, as well as in the development and effective functioning of the Khmelnytskyi Pedagogical School, its transformation into the Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy. The expediency of scientific-methodical approaches proposed by M. Darmanskiy in the organization of graduate training of future teachers has been revealed; the far-sightedness and non-standard strategic thinking

of the reformer, the ability to generate and implement new ideas into practice have been indicated. The article describes the scientific works of M. Darmanskiy in the context of revealing the essence of management of educational institutions and bodies. The author emphasizes the main tasks of education management bodies identified by M. Darmanskiy. The importance of the analytical work of M. Darmanskiy regarding the management of the educational sector has been emphasized. The characteristic indicators of the effectiveness of the educational process have been summarized, the development of innovative directions in education, the development of a scientifically based basis for making managerial decisions in the education system have been evaluated. It is noted that M. Darmanskiy paid special attention to improving the professional qualifications of teachers, the possibility of implementing post-graduate education, self-education activities of teachers. The author emphasizes the role of M. Darmanskiy in the study of management problems in education, as well as in establishing cooperation between local education management bodies and institutions of general secondary and higher education. It was noted that the use of M. Darmanskiy's scientific work will make it possible to increase the efficiency of education management and establish cooperation between all participants of the educational process.

Keywords: management; education; education management institutions; head of educational institution; scientific heritage; M. Darmanskiy.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку системи освіти України важливого значення набуває пошук нових, інноваційних форм, методів, засобів управління освітнім процесом, зокрема і в контексті вивчення історико-педагогічного досвіду управлінців минулого. Це дасть змогу врахувати історичний досвід управління освітніми процесами у нових реаліях розвитку освітньої системи. У цьому контексті актуалізуються питання проведення наукових студій діяльності управлінських та педагогічних персоналій. Аналіз і узагальнення їхнього досвіду роботи, наукових публікацій дасть змогу новому поколінню педагогів-практиків, менеджерів у системі освіти зреалізувати ідеї, та погляди в нових соціокультурних умовах.

З огляду на це сьогодні важливими є історико-педагогічні дослідження у галузі персоналістики, які спрямовані на розкриття життєвого, професійного та наукового шляху непересічних особистостей минулого, які зробили значний внесок у розвиток системи освіти України.

Одним із таких особистостей був відомий на Поділлі педагог, учений, управлінець Микола Миколайович Дарманський (1945–2005), який своєю працею зробив вагомий внесок у розвиток освіти і науки. Це стосується наукових основ теорії та практики управління освітою в регіоні з огляду на реформу місцевого самоврядування, у контексті становлення та розвитку територіальних громад як одиниць управління на регіональному рівні, оскільки вони повинні забезпечити якісне управління закладами освіти на місцевому рівні, що можливе за умови не лише впровадження інноваційних форм і методів організації управління системою місцевої освіти, але і за умови використання набутого досвіду попередніх керівників освіти, який можна використовувати на сучасному етапі організації та управління системою освіти.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Сьогодні чимало наукових розвідок присвячено персоналіям минулого, які працювали задля розвитку системи освіти і науки України. Сучасні наукові студії висвітлюють життєвий та професійний шлях

таких педагогів, науковців: С. Балея, О. Захаренка, Ф. Науменка, М. Сабата, С. Сірополка, В. Сухомлинського, Б. Ступарика та ін. Розгляд життєвий і творчий шлях М. Дарманського розкривають праці О. Галуся, І. Дарманської, Л. Пісоцької, Ю. Собко, Ю. Телячого, І. Шоробури та ін.

З огляду на це виникає потреба в аналізі й узагальненні наукових праць М. Дарманського, виокремленні його ідей щодо управління освітньою галуззю, які доцільно використовувати на сучасному етапі розвитку освіти України. Також не менш важливим аспектом у контексті порушеної проблеми є погляди М. Дарманського, що стосуються неперервності освіти, підготовки педагогічних кадрів з орієнтацією на їхню майбутню професійну діяльність менеджера освіти.

Формування мети статті (постановка завдання). Мета статті полягає в аналізі та узагальненні наукових праць М. Дарманського щодо управління системою освітою з огляду на доцільність використання його ідей у сучасних реаліях розвитку системи освіти України.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Примітно, що з-поміж відомих педагогів, науковців, управлінців минулого, які сприяли розвитку системи освіти, знаковим є уродженець Поділля, заслужений працівник освіти України, кандидат педагогічних наук, доцент М. Дарманський (1945–2005). Монографії, наукові та публіцистичні статті, навчальні посібники складають вагомий науково-педагогічну спадщину педагога, науковця та управлінця М. Дарманського.

Варто зазначити, що ініціатором запровадження ступеневої системи організації освітнього процесу в Хмельницькому педагогічному училищі (нині – Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія) був саме М. Дарманський, який доклав дуже багато зусиль для його розвитку та ефективного функціонування.

Як відомо, принцип ступеневості в освіті був впроваджений і обґрунтований в низці нормативно-правових актів у галузі освіти, які набули чинності за період незалежності України. М. Дарманський

наголошував на доцільності обґрунтування наукових і методичних підходів в організації ступеневої підготовки майбутніх фахівців, а також на виокремленні й обґрунтуванні засад організації ступеневої підготовки з огляду на те, що це досить складна проблема, і для її розв'язання потрібні різнопланові підходи [3, 122].

Зауважимо, що у той час проблема ступеневої підготовки педагогічних кадрів була ще недостатньо розкритою і в теорії, і в практиці підготовки педагогічних кадрів. Оскільки кожна особа здобуває нові знання, формує уміння та навички на основі вже попередньо отриманого досвіду, то і здобуття ступеневої освіти також має свої особливості та значною мірою залежить від певних чинників з поміж них варто назвати: 1) спрямованість освітньої політики країни відповідно до потреб та напрямів розвитку освітньої підготовки майбутніх фахівців; 2) наявність і ступінь розвитку законодавства у певній галузі; 3) зарубіжний досвід підготовки фахівців певної професії; 4) рівень навчально-методичного та наукового забезпечення освітнього процесу в певній галузі; 5) особливості функціонування певної освітньої галузі; 6) вимоги законодавства щодо підготовки фахівців за різними освітньо-кваліфікаційними рівнями; 7) зміст навчальних планів підготовки фахівців окремих спеціальностей на різних рівнях освіти [3, 123].

Ураховавши вказані фактори, які здійснюють безпосередній вплив на кожний ступінь здобуття освіти, М. Дарманський прагнув створити такий заклад, який відрізнявся б від інших і забезпечував високу ефективність підготовки майбутніх фахівців.

З погляду сьогодення, коли в Україні проходить процес децентралізації органів влади, відбувається делегування певних управлінських функцій у сфері освіти органам місцевого самоврядування, формування міських, селищних та сільських об'єднаних територіальних громад, актуальність тогочасних поглядів М. Дарманського є очевидною. Адже він стверджував, що у формуванні освіченого суспільства в Україні суттєве значення має вдосконалення системи управління освітою в регіонах, оскільки важливим складником освітнього простору держави є сума освітніх просторів її регіонів.

Так, до прикладу, у науково-методичному посібнику *“Структурно-функціональний аналіз змісту діяльності регіональних органів управління освітою”* М. Дарманський наголошує на необхідності здійснити вищезазначений аналіз, з огляду на вимоги нових законодавчих і нормативних актів у галузі освіти і розробити узгоджені проекти положень про місцеві органи управління освітою (на рівні обласних державних адміністрацій, районних державних адміністрацій та виконавчих комітетів міських рад) управління освіти обласної та відділ освіти районної державної адміністрації, виконкому міської

ради [5, 3]. Науковець стверджує, що “функції управління є універсальними. Функцію планування здійснюють суб'єкти управління всіх галузей і всіх рівнів. Однак управління взагалі не існує – це всього лише теоретична абстракція. Кожен орган управління здійснює управління конкретними об'єктами – органами та установами освіти” [5, 6]. М. Дарманський наголошував на важливій ролі функцій у формуванні організаційної структури управління, і самі вони можуть бути реалізовані тільки структурованою системою. Пізнання функцій є передумовою раціональної побудови кожного конкретного органу управління будь-якою соціальною системою, визначення компетенції його структурних підрозділів та відношень субординації, а місце, яке займає ця категорія у системі управління, відображається відповідно – цілі, завдання, функції, структура [5, 6].

Заслугують на увагу виділені ним основні завдання органів управління освітою в регіоні, як-от:

- реалізація державної політики в галузі освіти;
- контроль за дотриманням у регіоні актів законодавства України з питань освіти;
- забезпечення у межах своїх повноважень доступності для жителів регіону загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти;
- керівництво закладами освіти, що належать до сфери управління місцевих органів державної виконавчої влади та органів місцевого самоврядування;
- здійснення державного контролю за діяльністю дошкільних, середніх, позашкільних закладів освіти незалежно від форми власності;
- аналіз стану освіти в регіоні, прогнозування та розробка регіональних програм розвитку освіти, організації і контроль їх виконання [5, 33].

Враховуючи на вищезазначене, можна стверджувати, що М. Дарманський дійшов висновку про однотипність багатьох функцій управління освіти обласної державної адміністрації та відділів освіти виконавчого комітету міської ради чи відділу освіти районної державної адміністрації, що є явищем нормальним, оскільки ці регіональні органи освітянського управління на різних ієрархічних рівнях виконують однакові завдання, але в різних масштабах дії, із застосуванням різних методів робіт організаційно-педагогічного характеру, які внаслідок історичного становлення, розвитку та вдосконалення шкільної класно-урочної системи в освіті та відповідно до вимог законодавчих і нормативних актів щороку повторюються у річних циклах діяльності школи, дитячого садка, позашкільної установи та органу управління освітою будь-якого регіону України.

Варто зазначити, що поза увагою М. Дарманського не залишилася й аналітична робота в системі управління освітою регіону, яка детально описана в посібнику *“Аналітична робота у системі управ-*

ління освітою регіону” (співавтори В. Войтенко, О. Коханко) [1]. На переконання авторів, в ієрархічній системі управління освітою в регіоні кожна ланка має свої завдання. Завданнями вищих ланок не є тотальне керівництво усіма процесами, а вивчення ситуацій і сприяння розвитку позитивних тенденцій у системі освіти. Тому узагальнені характеристичні показники результативності освітнього процесу, розвитку новаційних напрямів в освіті є тією основою, котра при доповненні конкретним матеріалом вивчення стану проблеми на місці (за потреби), порівняльному аналізі організаційно-педагогічних ситуацій у різних регіонах може стати науково обґрунтованою базою для прийняття тих чи тих управлінських рішень, спрямованих на поліпшення стану справ у системі освіти загалом.

Як уже було зазначено вище, коло наукових інтересів та науково-педагогічної діяльності М. Дарманського стосувалося і студіювання особливостей та практичних аспектів реалізації ідеї *ступеневої неперервної освіти майбутніх фахівців* у процесі професійної підготовки. Так, М. Дарманський займався питаннями розвитку педагогічної майстерності педагогічних кадрів, підвищення їхньої професійної кваліфікації та перепідготовки, зокрема і щодо набуття другої вищої освіти в системі післядипломної освіти. У праці *“Форми і методи спільної діяльності органів управління освітою в регіоні, інституту удосконалення вчителів та педагогічних вузів по реалізації завдань неперервної педагогічної освіти педагогічних кадрів”* [6] зацентовано увагу на тому, що неперервна самоосвітня діяльність педагогів передбачає взаємодію педагогічних закладів вищої освіти та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. Загалом дієве впровадження у практику системи неперервної освіти педагогів вимагає інтеграції цих закладів освіти за сприяння і підтримки її місцевих органів управління освітою [6, 4]. Означені положення та твердження набувають особливої актуальності в умовах сьогодення з огляду на принцип “навчання впродовж життя”, а також у контексті налагодження співпраці між педагогічними закладами вищої освіти та обласними інститутами післядипломної педагогічної освіти. Окрім того, у виданні розглянуто питання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів у системі неперервної освіти; проаналізовано досвід роботи щодо організації неперервної освіти менеджерів освітніх закладів; урахувано принципи демократизації та гуманізації у системі методичної роботи з педагогічними кадрами; описано нестандартні форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників; зацентовано увагу на роботі з молодими педагогічними кадрами.

Загалом М. Дарманський приділяв належну увагу оцінці, узагальненню і втіленню в практику роботи закладів загальної середньої освіти передо-

вого педагогічного досвіду, спільно із колегами з обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, працював над питанням щодо створення умов і можливостей для виявлення і формування творчої особистості вчителя, його педагогічного мислення (оновлення форм роботи класних керівників, робота шкіл передового педагогічного досвіду, дискусії, “круглі столи”, творчі клуби тощо) [8, 11].

Наголосимо, що М. Дарманський уважав засоби управлінського впливу важливою функцією, котра мотивує педагогів до самоосвітньої діяльності. Під ними він розумів систему чинників, завдяки яким особистість педагога саморозвивається. Вони різняться між собою за змістом, спрямованістю і тривалістю. Відтак він підтримував думку про те, що реалізація права на самоосвіту пов’язана зі створенням низки умов, більшість яких є компетенцією керівника закладу освіти та установ післядипломної освіти. По-перше, педагога треба психологічно, морально орієнтувати на самоосвіту і саморозвиток; по-друге, акцентувати увагу на проблемах самоосвіти, прищеплювати навички самоосвітнього пошуку й опрацювання необхідної інформації; по-третє, важливо вчасно надавати кваліфіковану консультативну допомогу. З огляду на сказане, керівник закладу освіти на початку навчального року має надати таку допомогу, залучивши до цього заступників, психолога, а то й працівників інституту післядипломної педагогічної освіти; по-четверте, створювати педагогічним працівникам умови для вільного доступу до інформаційних джерел; по-п’яте, підтримувати і заохочувати прагнення педагогів до самоосвіти, саморозвитку. Таким чином, М. Дарманський надавав важливого значення самоосвіті самих керівників закладів освіти [7].

Варто відзначити, що як досвідчений управлінець-практик, М. Дарманський постійно співпрацював з іншими керівниками освітою в області на всіх рівнях, тому приділяв велику увагу проблемі підвищення професійної майстерності керівників закладів освіти, насамперед директорів шкіл, крізь призму непевної освіти такої категорії фахівців. Саме тому, М. Дарманський наголошував на потребі організації методичної роботи щодо формування управлінської компетентності керівників закладів освіти.

Не залишав поза увагою М. Дарманський і питання організації взаємодії педагогічних закладів вищої освіти щодо забезпечення регіону кадрами вчителів початкової школи [2]. У виданні *“Взаємодія педагогічних навчальних закладів у забезпеченні регіону кадрами вчителів початкової школи”* розкрито актуальні питання розрахунку потреби галузі освіти в педагогічних кадрах на рівні початкової школи; різнопланові аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів; проблеми ступеневої

та професійної підготовки учителів початкової ланки освіти; примірний зміст ступеневої підготовки педагогів зі спеціальності “Початкова освіта”, а також запропоновано примірний зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті реалізації ідеї ступеневості освіти.

У 1997 р. виходить фундаментальна праця М. Дарманського – монографія “Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні” [4], яка була дуже своєчасною та необхідною в Україні, і на сьогодні використовується науковцями, які досліджують питання менеджменту освіти. У цій монографії М. Дарманським здійснено ґрунтовний аналіз в історико-педагогічному аспекті ключових суб’єктів організації та управління освітою в регіоні, звернуто увагу на зарубіжний досвід централізації та децентралізації управління освітою на державному і регіональному рівнях, виокремлено й проаналізовано проблеми регіонального управління в педагогічній теорії, здійснено структурно-функціональний аналіз змісту діяльності органів управління освітою на місцях, обґрунтовано зміст напрямів співпраці шкільних органів управління та місцевих у контексті річного циклу роботи закладу загальної середньої освіти (зокрема, налагодження взаємодії з органами громадського самоврядування та сім’ями школярів; організація роботи із педагогічними кадрами; методична робота із педагогічними працівниками; реалізація норм законодавства щодо обов’язковості забезпечення повної загальної середньої освіти; підготовка педагогічних кадрів для забезпечення потреб регіону; розвиток здібностей, талантів, нахилів, а також виявлення обдарованих учнів; забезпечення охорони здоров’я школярів; організаційне забезпечення фінансової діяльності закладів освіти; забезпечення закладів загальної середньої освіти навчально-методичними матеріалами: програми, підручники, посібники, методична література, документація; збереження та розвиток матеріально-технічної бази закладу освіти; атестація закладів освіти; інформаційно-аналітична та статистична робота; пропагування освіти в регіоні, звітування перед територіальними громадами), запропоновано зміст нормативно-обумовлених та скоординованих частин річних планів роботи регіональних органів управління освітою та закладів загальної середньої освіти [4].

Аналіз монографії дав підстави для формулювання таких тез:

– координація планування і процесу самої діяльності органів управління освітою та школи є об’єктивною необхідністю. Це є умовою стабільної, злагодженої роботи всієї системи освіти регіону;

– школа, сім’я і громадськість: від порозуміння між цими інституціям, від їх взаємодії багато в чому залежить ефективність роботи школи;

– навчання керівних кадрів: прості “наради-накачки” мають значно меншу результативність, ніж семінари-практикуми цілеспрямованого змісту роботи;

– керівники органів управління освітою постійно повинні працювати над розвитком педагогічного такту та педагогічної тактики керівника школи;

– орган управління освітою в регіоні має акцентувати в плані роботи увагу на контроль за дотриманням гігієнічних вимог до організації навчально-виховного процесу, цілеспрямовано вивчати стан цієї роботи;

– керівники органів управління освітою, керівники установ освіти, педагоги в кожному явищі повинні бачити насамперед педагогічну перспективу;

– основні напрями діяльності органу управління освітою чи закладу освіти мають бути визначені його керівником і слугувати основою для осмислення змісту та формування річного плану роботи школи;

– не варто захоплюватися видимістю науковості в підходах до структури річного плану. Це має бути закладено у його змісті, а не у формі;

– науково-педагогічні та науково-психологічні підходи до вирішення управлінських завдань повинні мати місце в практичній діяльності кожного працівника органу управління освітою в регіоні;

– управління освітою – це одна із галузей великої педагогічної науки а тому мусить мати розроблені методики досягнення своїх стратегічних цілей;

– наука – це підґрунтя освіти; освіта – живильне середовище науки [4].

Погоджуємось із Ю. Телячим щодо важливого внеску М. Дарманського у розробку теоретичних та практичних положень, що стосуються управління системою освіти на регіональному рівні, а також обґрунтування змісту провідних напрямів організації співпраці місцевих органів управління освітою та закладами загальної середньої освіти, надання пропозицій з розробки річних планів роботи шкіл на основі вимог нормативно-правових актів і створення проєктів положень про місцеві органи управління освітою [9, 8].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Отже, усе вищезазначене дає підстави стверджувати, що наукові ідеї М. Дарманського щодо ключових аспектів теорії і практики управління освітою на регіональному рівні є актуальними і сьогодні, а їх узагальнення і використання у діяльності сучасних органів управління освітою в територіальних громадах дасть змогу підвищити ефективність їх діяльності щодо забезпечення освітою зрослого покоління, а також ефективного управління і налагодження співпраці між органами управління освітою, закладами загальної середньої освіти, батьками школярів та усіма іншими суб’єктами освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Войтенко В.І., Дарманський М.М., Коханко О.М. Аналітична робота у системі управління освітою регіону: практич. посіб. Хмельницький: ХПУ, 1998. 116 с.

2. Дарманський М.М. Взаємодія педагогічних навчальних закладів у забезпеченні регіону кадрами вчителів початкової школи. Хмельницький: ХПУ, 1998. 22 с.

3. Дарманський М.М. Організаційні проблеми ступеневої підготовки педагогів початкової ланки освіти. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 1993. Вип. 186. С. 121–126.

4. Дарманський М.М. Соціально-педагогічні основи управління освітою в регіоні: моногр. Хмельницький: Поділля, 1997. 384 с.

5. Дарманський М.М. Структурно-функціональний аналіз змісту діяльності регіональних органів управління освітою: наук.-метод. посіб. Хмельницький: Майбуття, 1997. 52 с.

6. Дарманський М.М. Форми і методи спільної діяльності органів управління освітою в регіоні, інституту удосконалення вчителів та педагогічних вузів по реалізації завдань неперервної педагогічної освіти педагогічних кадрів: наук.-практ. вид. з досвіду роботи. Хмельницький: ЦНТЕІ, 1991. 35 с.

7. Пісоцька Л.С. Актуальні проблеми управління розвитком дошкільної освіти в Україні: моногр. Хмельницький: ХГПА, 2009. 174 с.

8. Собко Ю.Ю. Видатний менеджер освіти. *Четверті педагогічні читання пам'яті М.М. Дарманського: Професіоналізм педагога в контексті європейського вибору України*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 2 квіт. 2009 р.). Хмельницький: ХГПА, 2009. С. 10–12.

9. Телячий Ю.В. Наукова співпраця з М.М. Дарманським. *Треті педагогічні читання пам'яті М.М. Дарманського: актуальні проблеми сучасної педагогічної освіти*: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 3 квіт. 2008 р.). Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 21–22.

REFERENCES

1. Voitenko, V.I., Darmanskyi, M.M., & Kokhanko, O.M. (1998). Analytical work in the regional education management system. Khmelnytskyi, 116 p. [in Ukrainian].

2. Darmanskyi, M.M. (1998). Vzaiemodiia pedahohichnykh navchalnykh zakladiv u zabezpechenni rehionu kadramy vchyteliv pochatkovoї shkoly [Interaction of pedagogical educational institutions in providing the region with personnel of primary school teachers]. Khmelnytskyi, 22 p. [in Ukrainian].

3. Darmanskyi, M.M. (1993). Orhanizatsiini problemy stupenevoi pidhotovky pedahohiv pochatkovoї lanky osvity [Organizational problems of graduate training of teachers at the primary level of education]. *Scientific Bulletin of Chernivtsi University*, Issue 186, pp. 121–126. [in Ukrainian].

4. Darmanskyi, M.M. (1997). Sotsialno-pedahohichni osnovy upravlinnia osvitoiu v rehioni [Social-pedagogical foundations of education management in the region]. Khmelnytskyi, 384 p. [in Ukrainian].

5. Darmanskyi, M.M. (1997). Strukturno-funktsionalnyi analiz zmistu diialnosti rehionalnykh orhaniv upravlinnia osvitoiu [Structural and functional analysis of the content of the activities of regional education management institutions]. Khmelnytskyi, 52 p. [in Ukrainian].

6. Darmanskyi, M.M. (1991). Formy i metody spilnoi diialnosti orhaniv upravlinnia osvitoiu v rehioni, instytutu udoskonalennia vchyteliv ta pedahohichnykh vuziv po realizatsii zavdan nepererвної pedahohichnoi osvity pedahohichnykh kadriv [Forms and methods of joint activity of education management institutions in the region, institutes for the improvement of teachers and pedagogical universities for the implementation of tasks of continuous pedagogical education of pedagogical Personnel]. Khmelnytskyi, 35 p. [in Ukrainian].

7. Pisotska, L.S. (2009). Aktualni problemy upravlinnia rozvytkom doshkilnoi osvity v Ukraini [Actual problems of managing the development of preschool education in Ukraine]. Khmelnytskyi, 174 p. [in Ukrainian].

8. Sobko, Yu.Yu. (2009). Vydadniy menedzher osvity [Outstanding manager of education]. *Fourth Pedagogic Readings in Memory of M.M. Darmanskyi: Professionalism of the Teacher in the Context of the European Choice of Ukraine: Proceedings of the Conference*. (pp. 10–12). Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

9. Teliachyi, Yu., V. Naukova spivpratsia z M.M. Darmanskyim [Scientific Cooperation with M.M. Darmanskyi]. *Third Pedagogical Readings in Memory of M.M. Darmanskyi: Current Problems of Modern Pedagogical Education*. Proceedings of the Conference. (pp. 21–22). Khmelnytskyi. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022



“Кожна людина мене в чомусь перевершує; і в цьому сенсі мені є чому в нього повчитися”.

Ральф Емерсо
американський філософ

“Як свідчить досвід, ніщо так сильно не спонукає високої уми до роботи над збагаченням пізнання, як важка, але водночас і корисна задача”.

Йоганн Бернуллі
професор Тронінгенського і Базельського університетів



ТЕОРІЯ МОЖЛИВИХ СВІТІВ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ЧИННИК СТРУКТУРИЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

УДК 37(091)(477):378.147:811

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267348>

*Лілія Овчаренко, кандидат педагогічних наук, доктор філософії,
викладач кафедри практики англійської мови та методики її навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*

ТЕОРІЯ МОЖЛИВИХ СВІТІВ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ЧИННИК СТРУКТУРИЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Пропонована стаття досліджує роль можливих світів у структуризації художнього тексту, що передбачає розгляд цілого тексту як закритого, створеного автором вигаданого світу. Проблематиці можливих світів присвячена велика кількість філософських, літературознавчих та лінгвістичних праць, але концепція можливих світів у переломленні до художнього тексту залишається недостатньо розробленою. Нами розглянуто й описано структуру можливого світу художнього тексту, а також можливість застосування теорії можливих світів до дослідження інтегративної композиційної моделі художнього тексту. У статті конкретизовано суть поняття "композиція", проаналізовано та описано чотири основні типи композиції художнього тексту крізь призму можливих світів.

Ключові слова: *можливі світи; композиція; класична композиція; рамкова композиція; клаптикова композиція; колажна композиція.*

Лім. 15.

*Liliya Ovcharenko, Ph.D (Pedagogy), Doctor of Sciences (Philosophy), Senior Lecturer
English Language Practice and Methodology of its Teaching Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

POSSIBLE WORLDS' THEORY AS A POTENTIAL FACTOR OF THE FICTION TEXT STRUCTURING

This article examines the role of possible worlds in the structuring of a fiction text, which involves considering the entire text as a closed fictional world created by the author. Possible worlds in fiction are the products of individual or collective imagination. They are actual and artistic constructs which depend on the interpretation of literary text. We clarify specific features of possible worlds in fiction: they are concrete in the sense that they deal with specific situations; "parasitical" because they rely on the reader's knowledge of the actual world for their interpretation; incomplete since they are not true for all situations; they are not consistent as they may include logical contradictions.

We regard fictional worlds as systems of reality where a domain counting as actual is surrounded by a variety of domains that count as non-actual, such as wishes, dreams, fantasies. Fictional worlds are therefore better seen as universes made up of one or more worlds or subworlds, with one world functioning as actual and a variety of possible worlds functioning as non-actualized alternatives of the actual domain. Hence we distinguish such types of alternative possible worlds as: epistemic (knowledge) worlds, hypothetical worlds, intention worlds, wish worlds, obligation worlds and fantasy worlds.

Interpretation of such fictional worlds depends in part on the relationship between the reader's actual world and the worlds presented as actual in the fictional universe. We always approach literary texts with expectations about their fictional and non-fictional nature. Such expectations may be reconsidered and revised in the process of interaction between the world projected by the text and our model of the actual world. The theory of possible worlds can be cast light on the problem of plot structure of literary text.

Keywords: *possible worlds; composition; classical composition; frame composition; patchwork composition; collage composition.*

Постановка проблеми. Сучасний розвиток літературознавчих та лінгвістичних досліджень позначений помітною взаємодією логічної і текстової семантики, що особливо стосується вивчення проблем художнього тексту крізь призму можливих світів. Потреба зрозуміти роль образних процесів у пізнанні реального світу, а також увесь комплекс взаємозв'язків між реальним світом, створеним у художньому тексті, послугувала поштовхом для опрацювання в рамках лінгвопоетики концепції можливих світів.

Аналіз основних досліджень та публікацій. Зацікавленість текстом як цілісним конструктом з'явилася в кінці ІХХ – на початку ХХ ст. в по-

нерських роботах А. Веселовського [3], А. Потєбні [6], "Празького лінгвістичного об'єднання", далі активно розвивалася у працях М. Бахтіна, В. Виноградова [1; 4], О. Бунь [2], а також їхніх послідовників.

Новий імпульс розвитку текстоцентричних досліджень дала теорія можливих світів. Незважаючи на те, що цей термін уперше був використаний більше трьохсот років тому в теологічній праці Г. Лейбніца, в науковому значенні "можливі світи" почали вживатися у середині другої пол. ХХ ст., спочатку в модальній логіці, а потім, з широким розповсюдженням теорії дискурсу, наратології, когнітивної поетики – у філологічному.

Мега статті – дослідити роль можливих світів у структуризації художнього тексту.

Можна стверджувати, що праця, яка досліджує ці проблеми, є **актуальною** та своєчасною. Хоча проблематиці можливих світів присвячена велика кількість філософських, літературознавчих та лінгвістичних праць, концепція можливих світів у переломленні до художнього тексту залишається недостатньо розробленою і потребує детальнішого вивчення, що і має на меті пропонована стаття.

Художній текст призначений передусім для того, щоб за допомогою мови відображати дійсність. **Можливий світ художнього тексту** – це відображення та інтерпретація в художньому тексті навколишньої реальності за допомогою вигадки та уяви, це абстрактна альтернатива реальному світу. На думку багатьох учених, ідея можливих світів бере початок у філософії німецького вченого Готфрида Вільгельма Лейбніца, він розвиває ідею можливих світів у своїй “Теодиці”, де наполягає на незкінченності Божественного розуму, який вибрав “даний реальний світ як кращий зі світів, в якому істина та існування перебувають у гармонії”. Пошуки критеріїв визначення істинності/ хибності пропозиції привели до “можливих світів” представників модальної логіки, і в середині ХХ ст. з’являється низка праць, що включають “світи” до своїх роздумів (Р. Карнап, Я. Хінтікка “Можливий світ – це можливий стан справ чи можливий хід подій” [5; 7]). При цьому розвивається ідея актуально нескінченної множини можливих світів, у кожному з яких діють свої правила істинності, синонімічних заміни та свій етикет.

Картина світу відображає реальний стан справ, тоді як можливі світи є конструкторами ще неіснуючого стану справ, хоча гіпотетично можливого. Поняття світу художнього твору набагато ширше. Незважаючи на те, що кожен уявний світ керується тими самими законами, що й світ реальний, художні світи включають і світи, що є неможливими згідно з фізичним, технологічним, психологічним критеріями. Наприклад, світ, де тварини розмовляють чи люди здійснюють міжгалактичні подорожі, є неможливими з точки зору фізичного та технологічного чинників, але цілком можливим з погляду логічного. Світ тексту як термін, вперше з’явився у 70-х рр. ХХ ст. у роботах відомого угорського вченого Я. Петефі (**Можливий світ тексту** – це простір тексту, тобто індивідуальна авторська модель світу). Автор створює простір тексту – континіум, в якому розміщуються персонажі і відбуваються дії. Він народжує можливий світ художнього твору, використовуючи потенціал свого індивідуального світу, заздалегідь знає все про створену ним віртуальну реальність, не тільки минуле, але і майбутнє. Наприклад у романі Барбари Вайн “Коник-стрибунець” [15], героїня, якій біля тридцяти, згадує свій перший рік в універ-

ситеті, затьмарений якоюсь більш ранньою шкільною подією, суть якої відома автору, і яку він, не розкриваючи її суті, багаторазово згадує, тримаючи читача в напруженому очікуванні. Світ реальної дійсності і можливий світ тексту, художній світ, існують окремо один від одного, хоча їх грані не є міцними.

Структура можливих світів художнього тексту: мегасвіт – це глобальна семантична єдність тексту, що забезпечує його цілісність. Саме Мегасвіт мають на увазі, коли говорять про світ художнього твору. Мегасвіт складається з видимої кількості **макросвітів** – відносно самостійних сюжетних ліній, які, зі свого боку розробляють **макросвіти** окремих персонажів, які інколи називають “підсвітами”. **Дві моделі можливих світів: нецентрована та центрована (нецентрована** – всі світи розглядаються як такі, що мають рівний статус, **центрована модель** – реальний світ міститься у центрі системи можливих світів і протиставлений усім іншим світам). Більшість художніх текстів описує пучок можливих світів, один з яких є базовим, а інші можуть бути виділені з цього базового світу. Можливі світи художнього тексту: **конкретні**, оскільки містять специфічні об’єкти, що характеризуються особливими властивостями, **паразитарні** – їхня інтерпретація залежить від знань читача про реальний світ, **неповні**, бо не визначають вірогідних вартостей для спірних пропозицій, **непослідовні**, оскільки включають логічні суперечності і заперечують абсолютну.

Щодо внутрішньої структури, світ художнього тексту може складатися з єдиного світу, що керується лише однією системою законів – **гомогенні, однорідні світи** (світи реалістичних романів). Друга група – **гетерогенні світи**, що утворюються з двох чи більше окремих підсвітів, які передбачають певну взаємодію між собою (магічний реалізм, постмодерністська проза).

В основі концепції можливих світів М.-Л. Раян лежить класифікація модальностей Л. Долежала [10]. Під модальностями маються на увазі категорії, що виражають оцінку певних фактів або стану справ чи становлення до них. Л. Долежел виділяє такі види модальностей художнього тексту: **атлетичні** встановлюють правила істинності в межах художнього тексту; **деонтичні** встановлюють систему приписів та заборон; **аксіологічні** виражають оцінку описаних у тексті подій; **епістемічні** відображають загальну обізнаність у сфері науки, культури та релігії.

Епістемічні модальності визначають **світ знання**, аксіологічні світ – **світ бажання**, деонтичні – **світ обов’язку**. В ході інтерпретації твору читач виявляє гетерогенність текстових світів, встановлює зв’язки між текстовими світами, поєднуючи їх між собою. Текст при цьому може розглядатися як

ТЕОРІЯ МОЖЛИВИХ СВІТІВ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ЧИННИК СТРУКТУРИЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

мозаїчна структура, що містить декілька текстових світів, які у процесі взаємодії складають єдине ціле.

Розглянемо детальніше взаємодію текстових підсвітів художнього твору на прикладі оповідання С. Холста "On Hope" [12], де описується викрадення циганом відомого діаманта Хоуп за допомогою дресированої мавпочки та його комічне переслідування самим діамантами, що зачепилися за плавник акули.

Гетерогенний світ цього тексту представлений низкою взаємопов'язаних підсвітів, а саме світом знання головного героя про навколишній світ, світом його бажань, фантазії та обов'язку. У ході розгортання текстових подій вказані підсвіти взаємодіють між собою і, частково перетинаючись, доповнюють один одного.

Світ знання головного героя спирається на епістемічні модальності і віддзеркалює об'єкти (людей, речі тварин, певну місцевість) текстової реальності та їхні ознаки і властивості, а також ставлення головного героя до самого себе та визначення свого місця в навколишньому світі. Аналіз виділених нижче текстових фрагментів показує, що молодий циган заробляє собі на прожиття за допомогою спеціально тренованої мавпочки, яка спритно викрадає коштовності. Створений образ головного героя не порушує стереотипного образу цигана, як правило, нечесної людини і хитрого злодія. Наприклад: "On the first night the royal party was in, the monkey returned to his gypsy master with the necklace. The necklace, of course, was valueless".

Світ знання є певним чином "закріпленням" за реальним оточенням, відбиваючи конкретну географічну місцевість "The Rock of Gibraltar was visited by royalty", властивості відомого діаманта "Хоуп" ("it became part of the British crown jewels in the middle of the nineteenth century"), особливості головного героя ("The gypsy was a very good swimmer") та його прирученої мавпочки, які, на перший погляд, не мають особливих, незвичайних ознак.

Світ фантазії головного героя спирається на атлетичні модальності, які визначають часові та просторові взаємозв'язки текстових подій, а також особистісні характеристики персонажів. Змальована в оповіданні фанатична віра цигана в прокляття, що переслідує власника діаманта "Хоуп", спочатку сприймається як частина світу його фантазій, усвідомлення факту, що такий діамант справді існує, надає описаним подіям більшого емоційного навантаження та вірогідності.

Наступні фрагменти тексту можуть слугувати ілюстрацією **світу бажання героя** і, взаємодіючи зі світом обов'язку, на наш погляд, докорінно змінюють його негативний образ – he liked the idea of "princess"; he wouldn't dream of stealing her necklace.

Світ обов'язку представлений метафорами (Fate was at work) та емпатичними виразами (It no longer

seemed like an accident). Циган переосмислює свої життєві принципи і, керуючись бажанням творити тільки добро, щиро прагне позбавити улюблену принцесу та англійський трон від страшного прокляття, що лежить на діаманті "Хоуп".

Першими займалися з'ясуванням правил структуризації твору старогрецькі філософи. У I ст. до н.е. "Риторика" Цицерона [8] – перша робота з композиції літературного твору. Сьогодні проблеми композиції обговорюються у збірках, підручниках, монографіях, статтях. У різних спеціальних і загальних словниках, поняття "**композиція**" завжди відзначає головне – об'єднання різних змістовних частин (відрізків, фрагментів) тексту кожна з яких організована власною точкою зору. Зміна точок зору перцептора, чергування і зіставлення реєстрів мови відображають способи пізнання світу людиною і створюють композицію тексту.

Ясність до проблеми композиції може внести теорія можливих світів, яка дає змогу підійти до композиції художнього тексту як до зміни суб'єктів і локально-темпоральних структур його художніх мікросвітів і достатньо чітко визначити їх розташування, що, зі свого боку, дає підстави виділити основні типи композиції художнього тексту. Перший тип, найбільш характерний для реалістичної літератури XIX–XX ст., – **класичний**: художній мегасвіт створюється під час його природного (хронологічного) розвитку. В творах "Домбі і син" Ч. Дікенса, "Сага про Форсайтів" Дж. Голсуорсі герої народжуються, ростуть, старіють, помирають у тій послідовності, що характерна для життєвого циклу реального світу.

Другий композиційний тип – **рамковий** – побудований на різкій відмінності мікросвітів кінця / початку твору (його рамки), з одного боку, і власне історії, з іншого. Остання і є художнім світом тексту. Роль рамки відомого роману А. Мердока "Чорний принц" виконують частини, "Пролог" і "Епілог", що представляють мікросвіт вигаданого видавця, письменника, що посмертно видає книгу ("Яблуня" Дж. Голсуорсі, "Сніданок у Тіффані" Т. Капоте, "Котяче око" М. Етвуд). Світ рамки входить у мегасвіт тексту як явище настільки автономне, що при трансформуванні твору в інші форми (кінематографічний сценарій, п'єса) його можна легко опустити.

Третій композиційний тип – **клаптиковий** – світ героя розірваний на клаптики різної довжини і конфігурації; між ними досить хаотично вводяться фрагменти зі світів інших персонажів і минулого самого героя. Читачеві нелегко встановити причинно-наслідкову, темпоральну, логічну послідовність певних епізодів та їхню належність до окремих мікросвітів (основні романи М. Етвуд, зокрема, "Сліпий вбивця", найбільш відомі твори С. Рушді).

Розглянемо означений тип композиції на прикладі конкретного художнього тексту, оповідання

американського автора Р. Кувера “*The Gingerbread House*” (“Імбирний будиночок”) [13]. У ньому йдеться про те, як двоє дітей переживають лавину жахливих подій, блукаючи лісом і зустрічаючись з химерними привидами. Оманливе й ефемерне, тривога і страх не дають юним героям спокою і змушують продовжувати безцільну подорож у нікуди.

Невизначеність цього художнього тексту проявляється у таких його композиційно-стилістичних особливостях: 1) надмірному вживанні звичних символів і образів; 2) порушенні послідовності оповіді, яка виражається у поділі всього тексту на 42 окремі фрагменти і взаємозамінності будь-якого фрагмента тексту; 3) використанні вільних асоціацій (амбівалентності мовних одиниць); 4) вживанні стилістичних засобів та прийомів, які піддають сумніву поведінку героїв з погляду їх ймовірності.

Залучення до розгортання сюжету вже знайомих традиційних символів робить сприйняття тексту доволі передбачуваним. Так, відьма (зло) вбиває голуба (чистоту, непорочність); дівчинка (доброта) намагається врятувати його. Події відбуваються у лісі (місці невідомого, п'тьми), старий чоловік одягнений в лахміття (глибокі душевні рани). Вдень (пора розквіту добрих сил) дітей супроводжують пташки та метелики (світлі душі), а вночі (вивільнення енергії хаосу) їх лякають сови та кажани (чаклунство).

Твір досить насичений й іншими символами: яскрава кольорова палітра, квіти, добра фея, торт у формі будиночка. І хоча вони, безперечно, створюють атмосферу радості, спокою, краси у кожному окремо взятому текстовому фрагменті, проте їх остаточне значення залишається нереалізованим, розмитим і нечітким.

Оповідання поділене на 42 пронумеровані автором семантично незв'язані між собою, невеликі за розміром фрагменти, текстова тканина перервана, існує можливість взаємозамінності окремих частин оповідання, що є характерним для цього типу композиції. Твір відкривається описом просто-таки райської картини: двоє гарненьких діток сонячного дня гуляють лісом в оточенні різнобарвних метеликів, квітів і пташок. Змальована сценка цілком може вважатися ключовою для цього оповідання, твір завершується аналогічним до початкового описом головних героїв, а всі жахи нічного лісу, які доведеться пережити дітям, відбиті в інших фрагментах тексту. Така циклічність розповіді змушує читача сумніватися у правдивості зображуваного.

Структура оповіді досить складна і неоднозначна. Наративний напрям, що віддзеркалює подорож дітей через ліс, час від часу переривається детальним описом одного з героїв, описами сонячного чи нічного лісу. Окреслені раніше наративні напрями динамічно розвиваються і врешті-решт виявляються візуальною оманю. Таким чином, як тільки один

із наративних напрямів починає більш-менш чітко вимальовуватися, рух сюжету припиняється, даючи можливість розвинути іншому сюжетному відгалуженню. Інколи вони підтримують, доповнюють один одного (поява злої відьми і ганебне вбивство нею голуба, страшні потойбічні привиди нічного лісу), а інші є явно суперечливі, наприклад, поява відьми, що описується на початку тексту та її метаморфоза у купу чорного ганчір'я. В окремих випадках у тексті порушується логічна послідовність подій: спочатку описано, як діти розмістилися на нічліг у лісовій хатині, далі у тексті йдеться про те, що вони все ще блукають лісом, а потім знову постелять собі постелю під деревом.

“The sun is setting, the room is in shadows, the children tucked safely in.” “The girl prepares a mattress of leaves and flowers and pine needles. The boy gathers branches to cover them, to hide them, to protect them” [13, 16].

У творі також мають місце збої у часовій послідовності оповіді: спочатку описуються сутінки, потім ніч, після чого оповідь знову повертається до опису полудня.

“Shadows are long, for night is falling” [13, 17]; *“The sun, the songs, the breadcrumbs...”* [13, 17].

Ця перервність розповіді створює ефект наявності у тексті одночасного ствердження і заперечення однієї і тієї ж самої думки. Тому читачеві доводиться добре попрацювати, щоб упорядкувати відомості, що подаються хаотично. Атмосфера насильства, жаху у моторошної невизначеності, навмисне перекручення звичних асоціацій, веде до семантичного напруження, що спричиняється розбіжностями між реальним світом і світом хаосу у тексті.

Четвертий тип – **колажна** композиція створюється “гештальними” перемикальними, що повторюються. На відміну від клаптикової композиції, де окремі “клаптики” є складовими різних за часом та простором подій, епізодів, гештальти мікросвіту окремого персонажу, представлені сюжетом, згодом ретроспективно “склеюються” одержувачем тексту в єдину фабулу, в колажній композиції рух між відрізками (елементами) одного світу або відсутній взагалі, або існує лише пунктирно. Колажну композицію в англійській літературній практиці використовувала Дос Пассос (роман 42-а паралель) [11]. Цей колаж складається з епізодів створеного автором видуманого художнього світу; з газетних заголовків і новин 20-х рр., авторських коментарів глобальних або національних подій, біографічних довідок про відомих реальних осіб того часу. У “Сліпому вбивці” М. Етвуд [9], теж присутній колаж: сюди введені тексти газетних повідомлень, а також частини фантастичного роману, який під час розвитку сюжету, створює один з персонажів.

Висновки. Теорія можливих світів допомагає розв'язати низку дискусійних питань, пов'язаних з

**ТЕОРІЯ МОЖЛИВИХ СВІТІВ ЯК ПОТЕНЦІЙНИЙ ЧИННИК
СТРУКТУРИЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ**

поняттям “образу автора” (точки зору), типів композиції, поняття і типів інтертекстуальності, а також проблеми варіативності художньої комунікації, успіх, глибина і повнота якої залежать від ступеня збігу / відмінності індивідуальних світів адресанта / адресата, а також від неоднозначності засобів вербалізації вигаданого світу – авторського конструкту, реалізованого в тексті твору. Ця теорія дозволяє підійти до композиції художнього тексту як до зміни суб’єктів і локально-темпоральних структур його художніх мікросвітів і достатньо чітко визначити їх розташування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. Москва, 1986. 541 с.
2. Бунь О.А. Художній текст крізь призму можливих світів: модально-референційний аспект. *Вісник Київського лінгвістичного університету. Серія філологія*. 2003. Т. 6. № 1. С. 141–148.
3. Веселовський А.Н. Историческая поэтика. *Вища школа*. Москва, 1989. 404 с.
4. Виноградов В.В. О теории художественной речи. *Вища школа*. Москва, 1971. 239 с.
5. Карнап Р. Значения и необходимость. *Исследование по семантике и модальной логике*. Москва, 1959. 384 с.
6. Потебня А.А. Думка й мова. Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / За ред. М. Зубрицької. Вид. 2-е. Львів, 2001. С. 34–54.
7. Хинтикка Я. Информация, причинность и логика восприятия. *Вопросы философии*. 1975. № 6. С. 38–50.
8. Цицерон. Риторика. Античные теории языка и стиля (Антология текстов). Санкт-Петербург, 1996. С. 200–273.
9. Atwood M. The blind Assassin. Bloomsbury, 2000. 521 p.
10. Dolezel L. Heterocosmica. Fiction and Possible Worlds. Baltimore; L: The John Hopkins Univ. Press., 1998.
11. Dos Passos J. The 42nd. Parallel. N.Y.: Dell Books, 1961. 514 p.
12. Holst S. On Hope // Sudden Fiction. L.; N.Y.: Longman, 1995.
13. Coover R. The Gingerbread House // Pricksongs and Descants. London: Minerva, 1989.

14. Rushdie S. Satanic Verses. L.: Vintage, 1998. 550 p.
15. Vein B. Grasshopper. Penguin Books Ltd., 2001. 544 p.

REFERENCES

1. Bahtin, M.M. (1986). Literaturno-kriticheskie statii [Literary-critical articles]. Moscow, 541 p.
2. Bun, O.A. (2003). Khudozhnii tekst kriz pryzmu mozhyvykh svitiv: modalno-referentsiinyi aspekt [Fiction text through the prism of possible worlds: modal-referential aspect]. *Bulletin of the Kyiv Linguistic University. Philology series*. Vol. 6. no. 1. pp. 141–148. [in Ukrainian].
3. Veselovskij, A.N. (1989). Istoricheskaya poetika [Historical poetics]. *High school*. 404 p.
4. Vinogradov, V.V. (1971). O teorii hudozhestvennoj rechi [About the theory of fiction speech]. *High school*, 239 p.
5. Karnap, R. (1959). Znacheniya i neobhodimost [Meanings and necessity]. *Study in Semantics and Modal Logic*. Moscow, 384 p.
6. Potebnia, A.A. (2001). Dumka y mova. Slovo. Znak. Dyskurs: Antolohiia svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st. [Thought and language. Word. Sign. Discourse: An Anthology of World Literary and Critical Thought of the 20th century]. No. 2. pp. 34–54. [in Ukrainian].
7. Hintikka, Ya. (1975). Informaciya, prichinnost i logika vospriyatiya [Information, causality and the logic of perception]. *Questions of Philosophy*. no. 6. pp. 38–50.
8. Ciceron. Ritorika (1996). [Rhetoric]. *Antique theories of language and style (Anthology of texts)*. pp. 200–273.
9. Atwood, M. (2000). The blind Assassin. Bloomsbury. 521 p. [in English].
10. Dolezel, L. (1998). Heterocosmica. Fiction and Possible Worlds. Baltimore. L.: The John Hopkins Univ. Press. [in English].
11. Dos Passos J. (1961). The 42nd. Parallel. N.Y.: Dell Books. 514 p. [in English].
12. Holst, S. On Hope (1995). Sudden Fiction. L. N.Y.: Longman. [in English].
13. Coover, R. (1989). The Gingerbread House. Pricksongs and Descants. London: Minerva. [in English].
14. Rushdie, S. (1998). Satanic Verses. L.: Vintage. 550 p. [in English].
15. Vein, B. (2001). Grasshopper. Penguin Books Ltd. 544 p. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.08.2022



“Ефективність навчання, його гуманістична сутність зумовлюються в першу чергу професіоналізмом і високою технологічною культурою педагога”.

*Василь Сухомлинський
український педагог, публіцист, письменник*

“Перед людиною три шляхи до розуму: шлях міркування – найшляхетніший; шлях наслідування – найлегший; шлях особистого досвіду – найважчий”.

*Конфуцій
давньокитайський філософ та політичний діяч*



Олег Бардадим, аспірант кафедри початкової освіти
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК: ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД

Статтю присвячено проблемі впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітню сферу. Тому важливим завданням сучасної освітньої системи є поєднання педагогіки з сучасними цифровими технологіями. Завдяки інформаційно-цифровим технологіям значною мірою трансформується система викладання дисциплін у закладах освіти, що проявляється у: зміні змісту, формах та методах організації навчального процесу; робота з сучасними навчальними матеріалами нового покоління. Інформаційно-комунікаційні технології надають можливість сучасному викладачеві створювати нові навчальні матеріали, які використовувати їх як технічні засоби. Це, своєю чергою, сприяє: результативному навчанню, активізації навчальної роботи, трансформації методичної підготовки. Таким чином, педагогіка та інформаційно-комунікативна технологія розглядається як система, в якій технічні пристрої та дидактичні системи – це “цифрове” навчання, що є альтернативою традиційному методу навчання.

Ключові слова: інформаційно-цифрова компетентність; міждисциплінарний підхід; інтегроване навчання; інтегрований підхід; цифрове навчання.

Рис. 2. Табл. 1. Літ. 15.

Oleh Bardadym, Postgraduate Student of the Educational and
Socio-Cultural Management and Social Work Department of
Cherkasy Bohdan Khmelnytsky National University

FORMATION OF NATURAL SCIENCES TEACHERS’ INFORMATION-AND-DIGITAL COMPETENCE: AN INTEGRATED APPROACH

The availability and mass character of digital media has led to the computerization and informatization of the educational system, which affects: goals, content, models and methods of teaching. As a result, the teacher has the opportunity to use a wide range of teaching materials; better interact with students both in class and out of class; flexible digital tools adapt to relevant needs. Therefore, an important task of modern Pedagogy is: the creation of an appropriate methodological complex for mastering information and digital competence; determine the place of information-and-communication technologies in the educational system; the development of methods that will stimulate creative and cognitive activities with the help of modern technical means. It should be understood that shifting the emphasis during teaching from the teacher to technical devices will not lead to effective learning, as information and communication tools must be used as a learning tool and therefore to solve this problem it must be considered in terms of a systematic approach to unite pedagogical and technological spheres for search of new decisions and adaptation of digital education in the methodical system.

The paper deals with the problem of introduction of information-and-communication technologies in the educational sphere. Therefore, an important task of the modern educational system is to combine Pedagogy with modern digital technologies. Thanks to information-and-digital technologies, the system of teaching disciplines in establishments of education is being significantly transformed, which is manifested in: changes in the content, forms and methods of organizing the educational process; work with modern educational materials of the new generation. Information-and-communication technologies provide an opportunity for modern teachers to create new educational materials that use them as technical means. This, in its turn, contributes to: effective learning, intensification of educational work, transformation of methodological training. Thus, Pedagogy and information-and-communication technologies are considered as a system in which technical devices and didactic systems are “digital” learning, which is an alternative to the traditional method of teaching.

The main characteristics of the interdisciplinary approach: the definition of “integrated learning” is formed; the relationship between Pedagogy and Informatics is established; the components of “digital” education are identified; the types of educational content are singled out; the principles of “digital” education are formed.

Keywords: information-and-digital competence; interdisciplinary approach; integrated learning; integrated approach; digital learning.

Постановка проблеми. Доступність і масовість цифрових носіїв привела до комп’ютеризації та інформатизації освітньої системи [3], що впливає на: цілі, зміст, моделі та методи навчання. Ці зміни стають причиною до того, що у викладача з’явилася можливість використовувати широкий спектр навчальних матеріалів; краще взаємодіяти зі студентами як у класі,

так і поза ним; гнучкі цифрові інструменти адаптують до відповідних потреб. Тому важливим завданням сучасної педагогіки є: створити відповідний методичний комплекс для опанування інформаційно-цифрової компетентності; визначити місце інформаційно-комунікаційні технології у системі навчання; розробка методів, що стимулюватимуть творчу та пізнавальну діяльність за допомогою

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК: ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД

сучасних технічних засобів. Важливо розуміти те, що зміщення акценту під час навчання із викладача на технічні пристрої не приведе до результативного навчання, оскільки інформаційно-комунікаційні засоби необхідно використовувати як засіб навчання і тому, щоб розв'язувати цю проблему необхідно розглядати з точки зору системного підходу, в якому треба об'єднати педагогічну та технологічну сферу для пошуку нових рішень адаптації цифрової освіти в методичну систему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Н. Падун та Н. Андріїв [9] виділяють головні компоненти інтегрованого навчання, такі як: сукупність змісту, форм та методів навчання; О. Божко [4] вважає, що інтеграція в освіті проходить завдяки технічним засобам. О. Бардадим [1] розглядає трансформаційні зміни в освіті, що пов'язані із технологізацією в освіті; М. Козир [8] пропонує розглядати інтегроване навчання як міждисциплінарну проблему; О. Падун і А. Падун [10]

розглядають міжпредметної інтеграції в контексті її змістового, процесуального та організаційного аспектів.

Формулювання мети статті: виділити складові інтегрованого навчання; дослідити міждисциплінарну інтеграцію педагогіки та інформатики (інформаційно-цифрові технології).

Виклад основного матеріалу. Сьогодні один із сучасних методів організації навчальної діяльності є інтегроване навчання. За Natural Curiosity: A Resource for Teachers" University of Toronto OISE інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході, де освіта розглядається через призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни. В основі такого навчання лежить поняття інтеграція – це об'єднання чогонбудь у єдине ціле [3].

При проведенні аналізу різних літературних джерел було виділено важливі аспекти міждисциплінарного навчання, які наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Основна характеристика міждисциплінарного підходу

	ОЗНАКА	Міждисциплінарний підхід
1	Філософський компонент	Інтегральна теорія мислення за К. Уїлбер; інтегроване мислення за Г. Гегель; бачення світу як єдину картину за Р. Солсо
2	Психологічний компонент	Підвищує мотивацію, активізує пізнання та відповідність вищим когніціям (таксономії Б. Блума та А. Андерсона)
3	Принципи інтегрованого навчання	Системність, глибина знань, практична значущість або актуальність проблеми, альтернативність рішення, доказовість рішення
4	Типи інтеграцій	Внутрішньодисциплінарна, міждисциплінарна.
5	Переваги	Формулювання мети та завдання з урахуванням міжпредметних зв'язків; формулювання конкретних питань до студентів, що вимагають відтворення і застосування знань; включення в домашнє завдання питань міжпредметного та транспредметного змісту
6	Формування навичок	Через практичну та діяльність. Виконання алгоритмів
7	Інтегроване заняття	Мета: розкриття закономірностей, ідей, теорій з позиції єдиного світу на основі фактів і понять Структура: чіткість, компактність, стислість, логічність, взаємопов'язаність навчального матеріалу на кожному етапі уроку, великою інформативною місткістю матеріалу
8	Використання методів	Проблемно-пошуковими, евристичними, інтерактивними методи навчання, активно використовувати навчальне проектування та моделювання
9	Підходи організації	Тематичний та діяльнісний

Навчання за інтегрованим принципом базується на об'єднанні знань із різних напрямів предмета у рамках однієї з галузей наук. При використанні інтегрованого підходу до навчання хімії виділяють такі види інтеграції знань: внутрішньопредметна інтеграція (об'єднання різних напрямів хімії – загальна хімія, неорганічна хімія, органічна хімія, хімія високомолекулярних сполук, аналітична, фізич-

на хімія) та надпредметна інтеграція (об'єднання різних наук – хімія, біологія, фізика, екологія, географія, астрономія, математика тощо).

Змістові лінії – це узагальнені знання, які формують наукову картину світу. За своєю сутністю: основні змістові лінії навчального матеріалу є елементами системи методологічних знань, які відіграють роль методологічних орієнтирів у цілісному

баченні матеріалу навчальних предметів природничо-наукового циклу. Основою природничо-наукової картини світу є уявлення про якісно різні структурні рівні реальності, пов'язані між собою в ієрархічну систему [6, 16–17].

Компетентнісний підхід у навчанні, на відміну від предметно-орієнтованого, передбачає інтеграцію ресурсів змісту природничих наук з іншими предметами на основі провідних соціально й особистісно значущих ідей, що втілюються в сучасній освіті – уміння вчитися, екологічна грамотність і здоровий спосіб життя, соціальна та громадянська відповідальність, ініціативність і підприємливість.

У навчальних програмах природничих наук визначаються наступні змістові лінії: підприємливість і фінансова грамотність; здоров'я і безпека; екологічна безпека і сталий розвиток; громадянська відповідальність.

На основі змістових ліній можна впроваджувати інтегроване навчання при активному застосуванні компетентнісних задач для формування інтегративних знань, які стосуються різних змістових ліній при вивченні природничих дисциплін. Компетентнісні задачі є розширеним варіантом навчальних задач, тобто їм повинні бути притаманні всі функції, які виконуються звичайними навчальними задачами, а саме освітні, виховні та розвивальні. Такі задачі, крім того, що виконують всі освітні й розвивальні функції, ще й мають специфічні особливості, які надають задачам аксіологічного спрямування [1, 343–344].

Змістова лінія як інтеграція. Одне з глобальних завдань підготовки молоді у закладах освіти є набуття ними особистісного аксіологічного сенсу знань, створення таких умов, щоб знання стали для них особистісно значущими. Розвиток суспільства пов'язаний із рівнем його освіченості, однак на сьогодні у кризовому стані в Україні перебувають науки природничого напрямку. За словами Міністра освіти і науки України (2016–2019) Л. Гриневич: “Для нас дуже важливим є поширення вивчення природничих предметів. Сьогодні в Україні для наступного профілю природничі предмети обирає тільки 7 % старшокласників. Це свідчить про кризу вивчення таких предметів. Тому нам треба покращити викладання цих предметів та зробити достойну лабораторну базу для їх вивчення” [5]. Означена проблема у площині не тільки політико-економічній, але й, у більшості, методологічній. При традиційній диференціації природничих предметів знання з природничих дисциплін засвоюються окремо, а в учнів не формується єдина природнича картина світу. З огляду на цю проблему, у навчальному процесі необхідно змінити принципи навчання, розкрити сучасні погляди на різні наукові теорії, які доповнюють одна одну, максимально застосовувати інтегроване навчання та осучаснювати дидактичні

матеріали, зробивши їх більш змістовними та практико-орієнтованими.

Актуальною сьогодні є ідея впровадження у навчальний процес інтегрованого навчання, який поєднує різні методи та форми навчання; студентам потрібно відкрити можливості для інтеграції знань і умінь з різних дисциплін. Дидактичний матеріал має базуватися на:

- різних категоріях пізнання;
- діяльнісному підході та міжпредметних зв'язках.

Інтегроване навчання – це навчання, яке ґрунтується на комплексному підході. Освіта розглядається крізь призму загальної картини, а не ділиться на окремі дисципліни [15].

Позитивними сторонами інтегрованого навчання є:

- чітке розуміння мети кожного предмету в різних контекстах;
- глибоке розуміння будь-якої теми, завдяки її дослідженню через кілька точок зору;
- краще усвідомлення комплексного підходу до природних процесів, через які предмети та навички, пов'язані з реальним світом;
- вдосконалення навичок системного мислення;
- вміння бачити взаємозв'язки всіх аспектів життя [7].

На інтегративні процеси в педагогіці впливає розвиток інформаційно-цифрових технологій, що призводить до розширення дидактичних репозитаріїв, які наповнюються новими цифровими навчальними матеріалами. З цієї точки зору важливо розглядати цей процес як міждисциплінарну інтеграцію педагогіки та цифрових засобів навчання. Важливістю міждисциплінарного підходу є те, що потрібно поєднати педагогічні та інформаційно-комунікативні (освітні) технології так, щоб сучасний вчитель був підготовлений до сучасних викликів. Складовими для міждисциплінарної інтеграції є галузі: педагогіка та інформатика (див. рис. 1).

Виходячи з рис. 1, що основою міждисциплінарного підходу є “цифрова” освіта. Вона складається з таких елементів:

- Інформаційно-цифрова компетентність складається з базової та професійної.
- “Цифрова” педагогіка (digital pedagogica) – використання ІКТ у педагогічній діяльності. – “Цифрова” соціалізація.
- ІКТ.

Отже, що таке елементи “цифрової” освіти. Інформаційно-цифрова компетентність складається з базової та професійної. Базова для звичайного громадянина та професійна для фахівців, які мають вичерпний перелік знань, умінь і навичок з області ІКТ. Предметом “цифрової” педагогіки є: педагогічні ідеї, методи та цифрові технології, що служать для організації навчального прогресу. Такий

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК: ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД**



Рис. 1. Міждисциплінарна інтеграція

симбіоз призводить до того, що з'являються: нові дидактичні продукти, тобто освітній навчальний контент (див. рис. 1). Об'єкт: діяльність людини, а не цифрові технології. При "цифровій" соціалізації створюється комфортне середовище для навчання та комунікації. Інформаційно-комунікативні технології містять технічні засоби і програмні продукти.

Також "цифрова" освіта передбачає роботу з:

1. Навчальним цифровим контентом.
2. Цифровими засобами навчання.
3. Організація навчального процесу.

До навчального цифрового контенту відносять: мультимедійні проекти, відеоуроки, відео майстер-класи, веб-квести, відеофільми, дидактичні матеріали, тестові завдання, комп'ютерні тренажери, презентації, аудіофайли, інтелект-карти, цікаві динамічні фрагменти та розробки уроків, STEM-уроки, віртуальна реальність, віртуальні лабораторії, вірту-

альні музеї, доповнена реальність (ілюзія дійсності), життєві приклади/ситуації, імітаційні моделі 2D, імітаційні моделі 3D, інтерактивні завдання, інтерактивні карти, інтерактивні таблиці, компетентнісні завдання, конструктори завдань, конструктори уроку, робочі зошити, словники, контурні карти, лабораторні практикуми, цифрові моделі 2D, цифрові моделі 3D, ігрові ресурси, навчальні веб-сайти, інші електронні дидактичні демонстраційні матеріали, дистанційні тематичні курси для вчителів та учнів. Також до навчально-методичних матеріалів для дистанційного навчання відносять: електронний навчальний посібник, електронний освітній ігровий ресурс, електронний словник, електронні дидактичні демонстраційні матеріали. До цифрових засобів навчання належать: проектори, інтерактивні дошки, засоби програмного забезпечення, засоби мультимедіа. І до організації навчального процесу

відносять: вебінар, віртуальний клас, відеоконтент, подкасти, онлайн опитування такі, як дистанційне та асинхронне.

Можливості навчання студентів на основі новітніх технологій сьогодні множиться та розширюється. Прикладом слугують: вікі енциклопедія, мобільні подкасти “TED”, електронні форуми, цифрові лабораторії, серйозні ігри, в які грають аватари у віртуальних класах на гарнітурах. І цей вибір продовжує збільшуватися. Звідси впливає, що міждисциплінарний підхід може бути більш ефективним, ніж традиційний. Найбільш очевидна перевага полягає у тому, що студент може контролювати швидкість навчання. Результатами опитування [13, 13] підтверджують, що “індивідуальний темп навчання” найбільше мотивує учнів (95 %). Поява масових відкритих онлайн-курсів (МООС) руйнує часові та географічні бар’єри. Ці курси доступні цілодобово і без вихідних для будь-якого охочий навчатися практично в будь-якій точці планети, якщо він чи вона має доступ до Інтернету [13, 8].

Міждисциплінарний підхід та “цифрова” освіта враховує та базується на принципах:

1. “Відкритість знань”.
2. Мультимедіація.
3. Цифровізація даних.
4. Персоналізація.
5. Інтерактивізація.
6. Технологізація.
7. Робота з інформацією.
8. Модульність.
9. Пошуку нових форм організації навчального процесу.
10. Фокус на міждисциплінарність, цифрові технології/товариства.
11. Навчання впродовж всього життя.
12. Автоматизація навчання.
13. Візуалізація та моделювання навчальної інформації.
14. Багаторазове повторення матеріалу.

Детальніше розглянемо, що таке принципи міждисциплінарного підходу та “цифрової” освіти. “Відкритість знань” відбувається завдяки тому, що інформація стала доступною через появу доступного Інтернету, і вчитель перестав бути єдиним джерелом знань. Відбувався процес втрати вчителем авторитету у контексті енциклопедичності знань і тому він змушений конкурувати з Інтернетом. Мультимедіація – це можливість та доцільність використання навчального матеріалу у мультимедійний вигляд чи використання уже наявний контент. Цифровізація даних передбачає проведення тестування, анкетування чи інші перевірочні вправи та завдання для швидкого використання. Персоналізація – це побудова навчального процесу під здібностей окремих студентів і створення контенту для загального доступу, зробивши його публічним. Індивідуальні освітні траєкторії учнів формуються сукупністю різних навчальних курсів та форм навчання, таких як онлайн-навчання, мобільне та змішане. Інтерактивізація активно використовується під час лекцій, оскільки за допомогою цифрових засобів навчання можна встановити взаємозв’язок між викладачем та студентом. Технологізація – це поява нових методик та методичних рекомендацій з використанням ІКТ у навчальному процесі. Модульність дає змогу за допомогою цифрових носіїв існує можливість розбити матеріал на блоки у такий спосіб створити мінікурси на певну тематику в електронному вигляді. Пошук нових форм організації навчального процесу проходить останнім часом активно з використанням таких технологій, як: дистанційне навчання, змішане навчання та ін. Автоматизація навчання – рутинна робота при перевірці завдань. Візуалізація та моделювання навчальної інформації передбачає, що через засоби виводу інформації з’являється можливість інтерпретувати інформацію.

Міждисциплінарний підхід можливо розглянути як формування компетенцій в ієрархічній системі (див. рис. 2).

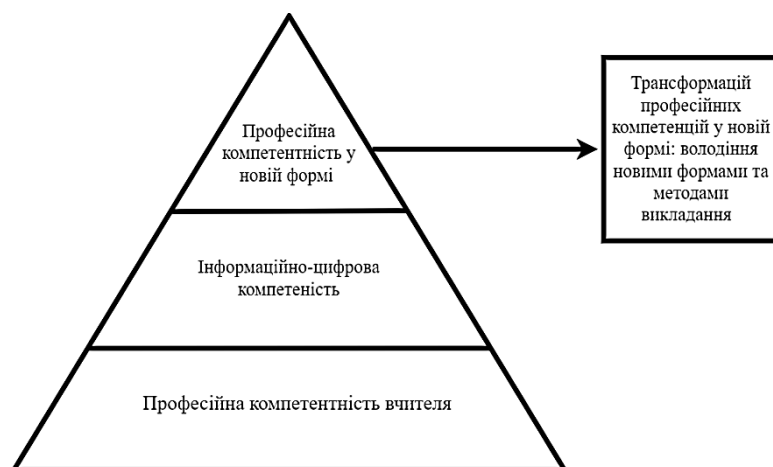


Рис. 2. Міждисциплінарний підхід до формування компетенцій у ієрархічній системі

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ПРИРОДНИЧИХ НАУК: ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД

Отже, з рис. 2 видно, що професійна компетентність викладача, або вчителя залежить від трансформації професійних компетенцій у новій формі володіння новими методами та технологіями викладання.

Згідно з Personnel Today [11], у 2011 році найкращими технологіями навчання були:

- Курси електронного навчання – 80 %;
- Онлайн-навчання в реальному часі, включаючи віртуальні зустрічі, віртуальні класи та відеоконференції – 77 %;
- Онлайн оцінка – 68 %;
- Контент на основі відео – 61 %;
- Відкриті освітні ресурси – 54 %.

Цифрові технології сприяли тому, що з'явилися нові методи навчання і більший акцент робиться на цифрові засоби.

У Європі 2012 р. дослідження показало [12], що найпопулярнішим методом електронного навчання було “змішане навчання”. За іронією долі, деякі вважають, що змішане навчання означає просто включення WBT до навчальної програми. Існує інший рівень змішування, який поєднує технологію та особистий контакт у складний гібридний формат навчання з використанням поєднання методологій і технологій у кожному модулі. У цьому випадку технологія доповнює людський елемент, тому що деякі знання – негласні знання – просто не можуть бути передані без присутності людини.

Змішані підходи до навчання [14], визначені ІВМ як:

- навчання з інформації;
- навчання на основі взаємодії;
- спільне навчання;
- навчання в класі чи в аудиторії.

Програма розділена на три етапи. На першому етапі використовується електронне навчання самостійного темпу, моделювання, практичний досвід і “коучинг другої лінії” для передачі важливої управлінської інформації протягом п'ятимісячного періоду. Модулі моделювання використовують відео вигаданих колег і клієнтів для відтворення реальних сценаріїв. Другий етап – це п'ятиденний інтерактивний семінар, який базується на інформації першого етапу. Після цього досвіду менеджери продовжують електронне навчання, онлайн-групове моделювання і наставляють один одного на роботі ще протягом семи місяців для останньої фази співпраці.

При об'єднанні різних навчальних технологій, форматів навчання і технічних інновацій у єдину освітню систему важливо збалансовано розширювати традиційні моделі очного навчання мобільними технологіями, засобами доповненої реальності та іншими цифровими освітніми засобами. Вирішальне значення має правильне розподілення функціоналу між викладачами та цифровими засобами підтримки навчання. Для того, щоб майбутні фахів-

ці володіли методикою інтегрованого підходу до навчання, необхідно давати студентам індивідуальні завдання методичного плану зокрема:

- розробки інтегрованих уроків (наприклад, кейс-уроків);

- розробки курсів.

Такий підхід дасть можливість майбутньому фахівцю з середньої освіти врахувати такі можливості:

- розробляти нові дидактичні завдання;
- здобувати знання у міжпредметній області;
- розглядати проблеми із різної сторони або комплексно;
- підвищити зацікавленість до предмету;
- шукати нові взаємозв'язки між різними елементами;
- ставити правильні запитання;
- розв'язувати проблеми.

Висновки. Інтегрований підхід – це єдина багатокomпонентна система, що складається із певної кількості елементів об'єднаних єдиною метою. З точки зору технологізації навчального процесу розуміється як єдність методичної системи та цифрової технології.

Міжпредметна інтеграція з педагогічної точки зору залежно від цілей розглядає використання інформаційно-комунікаційні технології як: 1) засіб навчання, коли його виконує роль технічного засобу; 2) спосіб навчання, коли створено відповідний програмний продукт, і педагог вже адаптується до програмних та технічних можливостей використання; 3) змішаний варіант, коли педагогічну технологію навчання доповнює цифрова технологія. Цифрова освіта базується: на володінні інформаційно-цифровими компетентностями – це як метод використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічній діяльності. Міждисциплінарний підхід та “цифрова” освіта базуються на принципах: “Відкритості знань”; мультимедійності; використанні цифрових даних; модульності навчання; роботі з інформацією та цифровими технологіями.

Підготовка молодих спеціалістів педагогічного напрямку має реалізовуватися через: теоретичний компонент, який включає знання з класичної педагогіки і методики викладання та діяльний, що базується на виконанні студентами методичних завдань, конспектів уроків та проходження педагогічної практики із використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Цей компонент можна розкрити у ЗВО через проведення: майстер-класів, конференцій, семінарів-практикумів. Також у навчальних планах повинен бути курс, орієнтований на практичну складову інноваційних методів навчання. Перспективи розвитку цього підходу полягають у розробці та пошуку відповідного дидактичного та методичного матеріалу і систематизації прийомів, форм і методів роботи зі студентами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бардадим О.В. Застосування інтегрованого навчання при підготовці фахівців для базової та профільної освіти. Черкаси, 2018. С. 6–8.

2. Бардадим О.В., Нінова Т.С. Наскрізні змістові лінії як основа інтегрованого навчання хімії у ЗНЗ. Житомир, 2018. С. 343–345.

3. Бардадим О.В. Роль цифрової трансформації освіти у підготовці вчителів природничого напрямку. *Вісник ЧНУ ім. Б. Хмельницького (Серія "Педагогічні науки")*. Черкаси, 2021. № 1. С. 101–107.

4. Божко Н.О. Інтегративний підхід до навчання в контексті реформування системи освіти України. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2018. № 7 (162). С. 84–89.

5. В Україні існує криза вивчення природничих предметів. URL: <https://portal.lviv.ua/news/2017/05/12/v-ukrayini-isnuye-kryza-vivchennyprirodnichih-predmetiv-grinevich>

6. Горошкін І. Міждисциплінарна інтеграція як педагогічна умова формування мовної особистості майбутніх перекладачів. *Наука і освіта*. Одеса, 2014. № 2. С. 78–82.

7. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 2) URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovanе-navchannya-tematychnyj-idiyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2/>

8. Козир М. Інтеграція інформаційної педагогіки в освітній процес: теорія поколінь. *Збірник наукових праць Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. Київ, 2017. № 27. С. 36–40.

9. Падун Н., Андрієв Н. Особливості форм інтегрованого навчання у сучасній школі. *Наукові записки. Серія "Психологічні та педагогічні науки" (НДУ ім. М. Гоголя)*. Ніжин, 2011. № 1. С. 79–82.

10. Падун Н., Падун А. Інтегроване навчання як міждисциплінарна проблема. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Ніжин, 2017. № 2 С. 26–30.

11. Chamberlain, L. Virtual learning used by three quarters of employers. published on Personnel today. URL: <http://www.personneltoday.com/hr/virtual-teammg-used-by-three-quarters-of-employers/>.

12. Check.pomt eLearning: Increase in 2012 – eLearning Barometer: CrossKnowledge Presents the Results URL: <http://www.check-point-elearnmg.com/articte/10596.html>.

13. CORPORATE EDUCATION "Corporate Digital Learning How to Get It "Right". URL: <https://www.studocu.com/en-gb/document/european-school-of-economics/e-business-e-commerce/corporate-digital-learning-how-to-get-it-right/3633700>

14. IBM Learning Solutions: IBM's learning transformation story. ULR: <https://www-304.ibm.com/easyaccess/fileserve?contentid=183268>.

15. Natural Curiosity: A Resource for Teachers" University of Toronto OISE. URL: <http://www.naturalcuriosity.ca/pdf/NaturalCuriosityManual.pdf>

REFERENCE

1. Bardadym, O.V. (2018). Zastosuvannya intehrovanoho navchannya pry pidhotovtsi fakhivtsiv dlya bazovoyi ta profilnoyi osvity [The Usage of Integrated Learning in Specialists' Training for Basic and Specialized Education]. Cherkasy, pp. 6–8. [in Ukrainian].

2. Bardadym, O.V. & Ninova, T.S. (2018). Naskrizni zmistovi liniyi yak osnova interhovanoho navchannya khimiyi u ZNZ [Cross-Cutting Semantic Lines as a Basis of Integrated Chemistry Teaching]. Zhytomyr, pp. 343–345. [in Ukrainian].

3. Bardadym, O.V. (2021). Rol tsyfrovoyi transformatsiyi osvity u pidhotovtsi vchyteliv pryrodnychoho napryamu [The Role of Digital Transformation of Education in the Training of Teachers of Natural Sciences]. *Bulletin of Bohdan Khmelnytsky national University at Cherkasy (Series "Pedagogical Sciences")*. pp. 101–107. [in Ukrainian].

4. Bozhko, N.O (2018). Intehrativnyy pidkhhid do navchannya v konteksti reformuvannya systemy osvity Ukrayiny [An Integrative Approach to Learning in the Context of Reforming Ukraine's Education System]. *Youth and market*. No. 7/162. pp. 84–89. [in Ukrainian].

5. V Ukraini isnuie kryza vyvchennia pryrodnychyykh predmetiv [There is a crisis in the study of natural subjects in Ukraine]. Available at: <https://portal.lviv.ua/news/2017/05/12/v-ukrayini-isnuye-kryza-vivchennyprirodnichih-predmetiv-gri nevich> [in Ukrainian].

6. Horoshkin, I. (2014). Mizhdystyplinarna intehratsiya yak pedahohichna umova formuvannya movnoyi osobystosti maybutnikh perekkladachiv [Interdisciplinary Integration as a Pedagogical Condition for the Formation of the Language Personality of Future Translators]. *Science and Education*. No. 2. pp. 78–82. [in Ukrainian].

7. Intehrovane navchannya: tematychnyy i diyalnisnyy pidkhody (Chasty-na 2) [Integrated learning: thematic and activity approaches (Part 2)]. Available at: <http://nus.org.ua/articles/integrovanе-navchannya-tematychnyj-idiyalnisnyj-pidhody-chasty-na-2/> [in Ukrainian].

8. Kozyr, M. (2017). Intehratsiya informatsiyanoi pedahohiky v osvitiy protses: teoriya pokolin [Integration of Information Pedagogy in the Educational Process: the Theory of Generations]. *Collection of Scientific Works "Pedagogical Education: Theory and Practice"*. *Psychology. Pedagogy*. No. 27. pp. 36–40. [in Ukrainian].

9. Padun, N. & Andriyiv, N. (2011). Osoblyvosti form intehrovanoho navchannya u suchasniy shkoli [Features of Forms of Integrated Learning in Modern School. Proceedings]. *Serries "Psychological and Pedagogical Sciences" (Mykola Hohol Nizhyn State University)*. No 1. pp. 79–82. [in Ukrainian].

10. Padun, N. & Padun, A. (2017). Intehrovane navchannya yak mizhdystyplinarna problema [Integrated Learning as an Interdisciplinary Problem]. *Scientific Notes of Mykola Hohol Nizhyn State University*. No. 2. pp. 26–30. [in Ukrainian].

11. Chamberlain, L. Virtual learning used by three quarters of employers. published on Personnel today Available at: <http://www.personneltoday.com/hr/virtual-teammg-used-by-three-quarters-of-employers/>. [in English].

12. Check.pomt eLearning: Increase in 2012 – eLearning Barometer: Cross Knowledge Presents the Results. Available at: <http://www.check-point-elearnmg.com/articte/10596.html>. [in English].

13. CORPORATE EDUCATION "Corporate Digital Learning How to Get It "Right". Available at: <https://www.studocu.com/en-gb/document/european-school-of-economics/e-business-e-commerce/corporate-digital-learning-how-to-get-it-right/3633700>. [in English].

14. IBM Learning Solutions: IBM's learning transformation story. Available at: <https://www-304.ibm.com/easyaccess/fileserve?contentid=183268>. [in English].

15. Natural Curiosity: A Resource for Teachers" University of Toronto OISE Available at: <http://www.naturalcuriosity.ca/pdf/NaturalCuriosityManual.pdf> [in English].

Стаття надійшла до редакції 27.07.2022

УДК 373.3/.5.091.12.011.3-051:005.336.2]: 005.642.8
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266187>

Оксана Олійник, аспірантка 2 року навчання
Докторської школи
Київського університету імені Бориса Грінченка

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Динаміка суспільного життя, прискорення темпів його розвитку, нестабільність соціальної ситуації у країні потребують високої самоорганізації людини у всіх сферах діяльності, зокрема в освітній. Це актуалізує необхідність розгляду такої навички, як тайм-менеджмент – управління часом. Ефективне його планування дозволяє педагогу максимально використовувати свої ресурси й можливості, підвищує продуктивність роботи, зменшує рівень стресу, підвищує впевненість. У статті розкриваються сутнісні характеристики тайм-менеджменту, його генеза, поява й функціонування в освіті. Окрім цього, автором публікації сформульовано власне визначення поняття “тайм-менеджмент”, обґрунтовано тезу про те, що згадана навичка є складовою інноваційної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти. Також у статті наведено методологічний інструментарій розвитку тайм-менеджменту вчителя.

Ключові слова: тайм-менеджмент; інноваційна компетентність вчителя; управління часом; самоменеджмент; методи й техніки тайм-менеджменту.

Лит. 20.

Oksana Oliynyk, Postgraduate Student of the 2nd year of Doctoral School
Kyiv Borys Hrinchenko University

TIME MANAGEMENT AS A TOOL FOR THE DEVELOPMENT THE TEACHER'S INNOVATIVE COMPETENCE

The dynamics of social life, the acceleration of its development, the instability of the social situation in the country require high self-organization of a person in all spheres of his activity, in particular in education. This actualizes the need to consider such a skill as time management. Its effective planning allows the teacher to make maximum use of his resources and opportunities, improves work productivity, reduces the level of stress, and ensures confidence. Having analyzed the scientific sources, the legislative framework of the author's publication, he cites the features of the concept of “innovative competence”, and offers his understanding of this phenomenon; expresses and proves the thesis that time management can be an effective tool that impairs the development and improvement of the accumulated competence of teachers of general secondary education institutions. The article reveals the essential characteristics of time management, its genesis, emergence and functioning in education, different views on the nature of this phenomenon, related concepts, key principles. free of charge, the author of the publication formulated his own definition of the concept of “time management”, substantiated the thesis that the mentioned skill is a tool for the development and improvement of the innovative competence of a teacher of a general secondary education institution. The article also provides a methodological toolkit for the development of a teacher's time management. in addition, the author focuses on the fact that auxiliary resources for time management can have various digital applications that can be used as a teacher in his professional activity, so offer them to students. The logical continuation of this research is the creation of an electronic course with a separate thematic module, which highlights the specifics of the development and improvement of time management and its effectiveness for the teacher's innovative competence.

Keywords: time management; innovative competence; time management; self-management; methods and techniques of time management.

Постановка проблеми. Сучасні умови глобалізації освітнього простору України в контексті євроінтеграційних процесів висувають нові вимоги до особистості педагога, зокрема обумовлюють потребу в підвищенні адаптивності, гнучкості й швидкості реагування на зміни в освітньому просторі. Окрім цього, є необхідність перетворювати їх в інноваційні площини, оптимізуючи освітній процес, забезпечуючи його ефективність. Ці вимоги можливо реалізувати завдяки актуальній нині навичці – тайм-менеджменту педагога, яка є одним із ефективних засобів розвитку й удосконалення інноваційної компетентності.

Розкриттю сутнісних ознак тайм-менеджменту, теоретичних аспектів використання його технологій у діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти присвячена стаття.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідженню цього питання присвячені праці зарубіжних науковців, зокрема, П. Друкера, С. Кові, К. Меллера, Т. Пітерса, Б. Санто, Ф. Тейлор (теорія тайм-менеджменту, алгоритми ефективної роботи); П. Жане, К. Левін, Х. Томе (час розвитку особистості, мотивація та динаміка процесу); П. Балтес, Ш. Бюлер (вивчення життєвого шляху, його характеристик у часі). Серед вітчизняних дослідників цього

питання можемо виокремити праці Н. Любченко, П. Огієнко (у діяльності керівника навчального закладу); Т. Дудки, Л. Скібіцької (тайм-менеджмент у вищій школі); Н. Степанової (тайм-менеджмент у методичній роботі закладу дошкільної освіти); О. Штепи (теорія самоменеджменту) та ін.

Метою статті є дослідження поняття “тайм-менеджмент”, розгляд його актуальності в сфері освіти, доведення того, що окреслена категорія є ефективним інструментом розвитку й удосконалення інноваційної компетентності вчителів закладів загальної середньої освіти.

Поставлена мета потребує розв’язання таких **завдань**: відстеження генези явища “тайм-менеджмент”, з’ясування його сутності завдяки аналізу наукових джерел, обґрунтування тези, відповідно до якої тайм-менеджмент є засобом розвитку й удосконалення системного утворення – інноваційної компетентності педагога.

Виклад основного матеріалу. Сучасна людина має бути готовою жити в глобалізованому й динамічному світі, який постійно генерує нові зміни; сприймати його мінливість як норму і складову особистого й професійного простору. Суспільство нині перебуває в стані інноваційного типу прогресу. За словами В. Кременя, затребуваною є інноваційна людина, з інноваційним типом мислення, інноваційною культурою і здатністю до інноваційного типу діяльності. Вона має бути здатною сприймати зміни, створювати їх, жити у постійно змінюваному середовищі, яке характеризується новими знаннями, ідеями, технологіями [9]. Це актуалізує потребу компетентнісного розвитку й удосконалення педагога, зокрема й посиленої уваги до інноваційної компетентності.

Відповідно до “Професійного стандарту вчителя закладу загальної середньої освіти”, окреслена компетентність охоплює: здатність застосовувати наукові методи пізнання в освітньому процесі; використовувати інновації в освітній діяльності; застосовувати різноманітні підходи до розв’язання проблем у педагогічній діяльності [17, 25].

Наукова література висвітлює низку різних підходів до розуміння інноваційної компетентності. Так, І. Дерновський визначає її системою мотивів, знань, умінь, навичок, яка забезпечує ефективний результат використання нових педагогічних технологій. Подібною точки зору дотримується й Л. Петриченко, акцентуючи на тому, що ця система забезпечує всі етапи інноваційної діяльності, починаючи моделюванням і прогнозуванням, завершуючи впровадженням нововведень [16]. І. Дичківська пояснює, що вказане поняття включає систему мотивації, знання, уміння, особисті якості педагога, що сприяють ефективності використання нових освітніх технологій у його роботі [1]. Так само, як і більшість науковців, ми вбачаємо в інноваційній компетент-

ності системне й інтегративне утворення, динамічне та гнучке, яке видозмінюється відповідно до запитів суспільства стосовно освіти, ключовими компонентами його є знання, уміння й навички педагога з урахуванням специфіки його діяльності та в контексті постійного розвитку.

На нашу думку, одним із ефективних інструментів інноваційної компетентності вчителя закладів загальної середньої освіти виступає здатність керувати часом. У період дедлайнів, надміру задач актуалізується можливість підпорядковувати згаданий ресурс відповідно до потреб діяльності. Це зумовило появу в науковій площині поняття “тайм-менеджмент”, яке набуває різних трактувань, оскільки багато хто співвідносить його із суміжними визначеннями “управління”, “управління часом”, “самоменеджмент” та іншими на основі спільності семантики. Розглянемо більш детально його сутність, зокрема в освітньому дискурсі.

Появі дефініції тайм-менеджмент передувала ще діяльність філософів Античного Світу. Так, понад 2000 років тому в Стародавньому Римі Сенека висловив думку щодо потреби розподіляти час на групи: гарний (витрачений з користю), нікчемний (згаяний даремно). Згодом він почав вести облік часу в письмовому форматі, започатковуючи навички планування. Філософ стверджував, що оцінювати період часу потрібно з точки зору його повноти. Згодом ця думка переросла в поняття “особистої ефективності людини”. Незабаром у науковому обігу почала фігурувати дефініція “тайм-менеджмент”, що спочатку стосувалася сфери управлінської діяльності, яка функціонувала як самостійний напрям менеджменту організації, починаючи із 70-х рр. XX ст. Основоположником теорії тайм-менеджменту є американський інженер Фредерік Уїнслоу Тейлор, який одним із перших запропонував залучення управління часом до методів наукового управління виробництвом. Більш детальним розробленням такого напрямку займалися в Голландії, що виявлялося у відкритті спеціалізованих курсів для службовців, бізнесменів, на яких навчали особливостям планування часу. Незабаром, із 90-х рр. минулого століття, тайм-менеджмент поширився в інших галузях діяльності людини, а також у сфері освіти, зокрема серед керівників навчальних закладів та очільників структурних підрозділів. Власне, згодом його почали вводити до навчальних програм педагогічних спеціальностей як один із компонентів академічної складової. У вітчизняному науковому дискурсі тайм-менеджмент активно поширився із початком XXI ст.

Досліджуване поняття містить два компоненти – час та менеджмент. У перекладі з англійської термін означає “керування часом”, що фактично нерелевантно, але стає можливим завдяки плануванню діяльності в межах конкретного проміжку часу. Дос-

лідниця Н. Любченко, проаналізувавши досвід зарубіжних та вітчизняних учених, в одній зі своїх публікацій [11, 87–88] наводить широкий перелік дефініцій: сукупність практик, інструментів, навичок (Г. Архангельський); технології управління часом (С. Пренсіс), управління перерозподілом обсягу роботи, необхідних ресурсів та зміни її змісту в заданому часі і просторі (В. Усов); напрям самоменеджменту (О. Штепа). Хоч і кожен вважає його технологією, сукупністю навичок та ін., спільним для усіх цих визначень, на думку науковців, є бачення тайм-менеджменту з його спрямованістю на досягнення кращих кількісно-якісних показників певного виду діяльності.

Деякі зарубіжні науковці вбачають тайм-менеджмент системним утворенням. Наприклад, С. Кові розчленував компоненти цієї системи: довгострокове планування (індивідуальна “місія” – ролі – мета); короткострокове планування (актуальні ролі – завдання – тижневий план – щоденне виконання плану та делегування) [19, 87]. На його думку, тайм-менеджмент у вузькому розумінні є організацією особистого часу кожної людини; актуальний, коли у працівників існує свобода вибору, є можливість виявляти творчу ініціативу. С. Кові наголошує, що коли людина має самостійно приймати рішення, організувати процес роботи, їй треба володіти технологіями організації часу з метою підвищення ефективності роботи.

Вітчизняні науковці, наприклад Т. Огієнко, вважає тайм-менеджмент “сукупністю технологій планування роботи, які людина застосовує самостійно для підвищення ефективності використання свого робочого часу і для підвищення контролю зростаючої кількості завдань; це також вміння ставити завдання і виконувати їх” [15, 23]. Умінням керувати собою, застосовуючи відповідні методики та механізми організації часу, які сприяють об’єктивному аналізу тимчасових проблем у використанні часового ресурсу та формування індивідуальної технології, яка найбільше відповідає характеру, темпераменту, біологічним ритмам та роду занять вважає тайм-менеджмент Н. Заєць [4, 45–50].

Сукупністю правил, методів, стратегій, спрямованих на досягнення єдиного результату за умови використання свого часу для досягнення окреслених життєвих цілей досліджуване явище називають І. Крутій та Г. Дмитренко [10, 37]. Дослідниці наділяють поняття “тайм-менеджмент” такими характерологічними особливостями: продуктивне планування, конкретизація поставленої мети, досягнення цілей через організацію діяльності, контроль і аналіз. На їх думку, ці управлінські ознаки співвідносяться також з керуванням закладом освіти й співвідносні з менеджментом в освіті загалом [10, 38]. Висловлює своє бачення стосовно тайм-менеджменту в сфері освіти, зокрема й в організації навчальної

діяльності Т. Дудка, називаючи його педагогічною технологією в житті студента, послідовною й цілеспрямованою роботою, яка базується на застосуванні технік організації особистої та навчальної діяльності в повсякденній практиці для оптимального використання власного вільного часу [2, 24].

Енциклопедія освіти другий компонент визначення (менеджмент; англ. “to manage” – “керувати”, “очоловати”) трактує як одну з головних функцій управління, в якій відбувається процес цілеспрямованого впливу суб’єкта управління на об’єкт управління, унаслідок якого відбувається якісна зміна об’єкта управління, зростає рівень його конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг [3]. Синонімічним до другої частини дефініції є поняття “управління” – процес цілеспрямованого впливу на систему, завдяки якому стає можливою впорядкованість її структурних компонентів, їх розвиток відповідно до поставлених цілей [14]. Як управлінську характеристику, розглядає тайм-менеджмент А. Замогильний і називає його “сукупністю методик оптимальної організації праці керівника / працівника для ефективного виконання поточних завдань, проєктів та календарних подій” [5].

Логічно розглядати тайм-менеджмент як більш особистісну характеристику людини, яка поширюється на всі рівні її життя. Н. Степанова, В. Олійник також вбачають у тайм-менеджменті особистісне свідоме утворення і називають його “процесом тренування свідомого контролю за кількістю часу, витраченого на конкретні види діяльності, при якому спеціально збільшуються ефективність та продуктивність”. На їх думку, тайм-менеджмент включає такий спектр діяльності: планування, розподіл, постановка цілей, делегування, аналіз тимчасових витрат, моніторинг, складання списків справ та розміщення пріоритетів [18, 437].

Доречно також буде згадати й суміжне із ним поняття “самоменеджменту”, яке ввів до наукового обігу директор німецького Інституту раціонального використання часу Л. Зайверт. У вітчизняній науковій літературі таке поняття репрезентує дослідниця О. Штепа, називаючи його технологією оптимального самоорганізування особистості для досягнення значущих для неї цілей. Розглядаючи тайм-менеджмент як складову самоменеджменту, дослідниця наділяє його таким функціоналом: постановка цілей, планування, ухвалення рішень, реалізація й організація із розстановкою пріоритетів, контроль, самоконтроль і контроль підсумків, забезпечення інформативної комунікації [20, 61–69]. Н. Любченко пропонує таке визначення самоменеджменту: це “наука про самокерування і самоорганізацію людини; управління власними ресурсами для досягнення значущих для неї цілей, тобто вміння їх набувати, зберігати, розвивати та раціонально використовувати, бути успішною і самодостатньою” [11, 86].

На нашу думку, більш вичерпним є номінування цього явища дефініцією “тайм-менеджмент”, оскільки вона надає найбільш вичерпну його характеристику: це набута навичка особистості, яка полягає у здатності до самоорганізації власної діяльності з урахуванням необхідних ресурсів, зокрема часу, з метою її оптимізації та забезпечення ефективності результату.

У науковій літературі чітко окресленими є принципи тайм-менеджменту [6, 60]:

- 1) уміння працювати з цілями;
- 2) розставлення пріоритетів;
- 3) знання інструментів планування;
- 4) вироблення звичок.

О. Коваль розширює описаний перелік принципів, наголошуючи на таких (з урахуванням специфіки роботи керівника освітнього закладу):

1) узгодженість (єдність між баченням і місією, ролями і цілями, пріоритетами і планами, бажаннями і дисципліною);

2) збалансованість (гармонійний розподіл часу між особистим і професійним життям);

3) зосередженість (зосередження на вирішенні важливих справ);

4) людяність у відносинах;

5) гнучкість (плани мають стати зручними та гнучкими для виконання у професійній діяльності);

6) компактність (усі обрані інструменти тайм-менеджменту мають бути максимально гнучкими й адаптивними, що сприятиме збереженню важливих ідей і виконанню незавершених справ) [7, 212–219].

О. Маліновська принципами тайм-менеджменту вважає такі:

1) самостійна робота;

2) індивідуальність рішення (керування не загальними правилами, а врахування індивідуального стилю організації часу);

3) необхідність відстеження власної ефективності;

4) досяжність і невичерпність резервів ефективності [12, 6].

Як ми відзначали раніше, урахування планування часу є ефективним інструментом розвитку й удосконалення інноваційної компетенстності. Зважаючи на це, вважаємо, що згадана навичка передбачає наявність у педагога:

– сформованих основних знань з тайм-менеджменту (володіння вчителем уміннями та навичками ефективного планування і використання робочого часу);

– базових навичок організації та управління часом у професійній діяльності (об’єктивна оцінка витрат часу при здійсненні функціональних обов’язків, створення певного алгоритму для досягнення мети і завдань відповідно до наявного ресурсу часу);

– розуміння принципів тайм-менеджменту та вміння використовувати їх у професійній діяльності;

– практичне застосування технік та прийомів тайм-менеджменту, що сприяє оптимізації особистісних алгоритмів управління часом;

– генерування нових ідей під час здійснення професійної діяльності (удосконалення професійної компетентності, забезпечення оптимального співвідношення роботи й відпочинку, мотивації, самоорганізації, самоконтролю, особистісного та професійного саморозвитку);

– планування й розв’язання задач професійного й особистісного розвитку.

Інноваційна компетентність вчителя закладу загальної середньої освіти, яка включає розвинену навичку тайм-менеджменту, на нашу думку, доповнюється ще такими ознаками: усвідомлення часу, емоційне його переживання, структурування часового ресурсу в професійній діяльності. Це сприяє наявності у вчителя емоційної стабільності, стресовитривалості та можливості професійної й особистісної самореалізації.

Для розвитку навички тайм-менеджменту науковці рекомендують низку технік, методів, засобів. Дослідниця О. Маруховська-Кортунова на основі узагальнення зарубіжного досвіду пропонує такі: SMART-технологія постановки цілей, піраміда планування та постановки цілей Бенджаміна Франкліна, метод планування 60:20:20 Лотара Зайверта, принцип Вільфредо Парето 80:20, матриця Дуайта Ейзенхауера, діаграма Ганта, метод ABC, таблиця Кові, система Getting Things Done (GTD) Девіда Аллена, хронокарта Гастева, SWOT-аналіз, розстановка пріоритетів, метод “Альпи”, інтелект-карти (методика Тоні Бьюзена), система делегування, розподіл справ на “жорсткі” (хронос) та “гнучкі” (кайрос), техніка “хронометражу”, метод “п’яти пальців” Лотара Зайверта та інші [13, 89].

У контексті технологізації та цифровізації освітнього простору інноваційна компетентність не може обійтися без низки допоміжних електронних ресурсів, застосування яких оптимізує процес навчання, урізноманітнює його, надає рис інноваційності. Для тайм-менеджменту різноманітні веб-застосунки також є актуальними. Вчитель може використовувати у своїй діяльності (а також пропонувати учням) різні онлайн-органайзери, планувальники, ресурси Actual Planner, A VIP Simple To Do List, C_Organizer, Life Balance, WinOrganizer та ін.

Висновки. Проаналізувавши наукові джерела, з’ясовано, що існує низка підходів до визначення тайм-менеджменту, зокрема в освіті (система, комплекс методик, інструментів тощо, особистісна характеристика, складова самоменеджменту). Із елемента управлінської діяльності тайм-менеджмент поширився на інші сфери життя людини, зокрема продуктивно інтегрувався в освітнє поле. Уміння керувати часом, раціонально використовувати наявні ресурси з метою забезпечення позитивних якісно-

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

кількісних показників роботи стало актуальним не лише в управлінні закладом освіти, а й на внутрішньому рівні – під час організації освітнього процесу педагогом. Тайм-менеджмент – особистісна навичка, сутнісна характеристика інноваційної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти та інструмент її розвитку й вдосконалення; характерними рисами його є: чітке уявлення про теоретичні та методологічні засади тайм-менеджменту, сформовані навички самоорганізації, мотивації, розстановки пріоритетів, делегування повноважень, контролю і оцінювання власних показників діяльності, володіння методами організації робочого часу, раціонального використання ресурсів; уміння інноваційно організувати свою роботу, впроваджуючи нові підходи та ідеї до здійснення педагогічної діяльності.

Перспективи дослідження. Досліджуючи питання тайм-менеджменту як складової інноваційної компетентності вчителя закладу загальної середньої освіти, плануємо систематизувати наявні в науковій літературі методики й техніки розвитку та вдосконалення окресленої навички (згадані в статті). Окрім того, маємо на меті створити окремий модуль в електронному курсі для вчителів, присвячений тайм-менеджменту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: підручник. Київ, 2012. 352 с.
2. Дудка Т. Педагогічна технологія “тайм-менеджмент” як засіб формування професійного інтересу студентів до туристичної діяльності. *Обрії*. 2014. № 1 (38). С. 20–23.
3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Кремень; Акад. пед. наук України. Київ, 2008. 1040 с.
4. Засць Н. Вплив тайм-менеджменту керівника на розвиток позитивного іміджу загальноосвітнього навчального закладу. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*. 2017. № 142. С. 45–50.
5. Замогильний А. Тайм-менеджмент. *Освіта дорослих: енциклопедичний словник* / за ред. В. Кременя, Ю. Ковбасюка; упоряд.: Н. Протасова, Ю. Молчанова, Т. Куренна; ред. рада: В. Кремень, Ю. Ковбасюк, Н. Протасова та ін.; Нац. акад. пед. наук України, Нац. акад. держ. упр. при Президенті України та ін. Київ, 2014. С. 416.
6. Калініченко Л., Гаврилова А. Особливості впровадження тайм-менеджменту на підприємстві. *Молодий вчений*. 2017, 4.4. С. 60–63.
7. Коваль О. Тайм-менеджмент керівника закладу освіти. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції “Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу”. 2018. С. 212–219. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/27080/>
8. Колесов О. Тайм-менеджмент – управління часом. *Збірник наукових праць ВНА*. 2011. Т. 3. № 2 (53). С. 61–69.
9. Кремень В. Чому ми бідні, якщо такі освічені? *Дзеркало тижня*. 2015. № 6. URL: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/537/>
10. Крупій І., Дмитренко Г. Технологія тайм-менеджменту в управлінні сучасним дошкільним навчальним за-

кладом. *Матеріали 5 Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій* / Упор. Назаренко Г.А. Черкаси, 2013. С. 35–39.

11. Любченко Н. Технології тайм-менеджменту в управлінській діяльності керівника навчального закладу. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр.* / НАПН України, Ун-т менедж. освіти; редкол.: О. Ануфрієва та ін. Київ, 2005. Вип. 1 (30) / гол. ред. В. Олійник. Київ, 2016. 136 с. (Серія “Управління та адміністрування”). С. 82–97.

12. Маліновська О. Конспект лекцій з навчальної дисципліни “Особистий, корпоративний та публічний тайм-менеджмент”, Львів, 2018. 112 с. URL: <https://financial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/10/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%A2%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82.pdf>

13. Маруховська-Картунова О. Таймменеджмент: сутність, багатоманітність визначень та основні типи. *Virtus: Науковий журнал*. 2017. № 14. С. 87–90.

14. Маслов В. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами: навч. посіб. Тернопіль, 2007. 150 с.

15. Огієнко Т. Характеристика інформаційного ресурсу “Тайм-менеджмент” в освітній діяльності. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vol. 4, № 1 (2016). С. 22–27.

16. Петриченко Л. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до інноваційної діяльності в позааудиторній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кропивницький. держ. пед. універ. імені Володимира Винниченка. Кіровоград, 2007. 30 с.

17. Професійний стандарт “Вчителя закладів загальної середньої освіти” від 24.12.2020. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinihStandartiv>

18. Степанова Н., Олійник В. Використання тайм-менеджменту в методичній роботі закладу дошкільної освіти. *The X International Science Conference “Science foundations or modern science and practice”*, November 23–26, 2021, Athens, Greece, 674 p. (с. 435–442)

19. Стівен Кові. 7 звичок надзвичайно ефективних людей. Харків, 2012.

20. Штепа О. Самоменеджмент: дефініція та діагностика. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_8_2009/3_rozdil/Shtepa.htm

REFERENCES

1. Dychkivska, I. (2012). *Innovatsiini pedahohichni tehnologii* [Innovative pedagogical technologies]. Textbook. Kyiv, 352 p. [in Ukrainian].
2. Dudka, T. (2014). *Pedahohichna tehnolohiia “taim-menedzhment” yak zasib formuvannia profesiinoho interesu studentiv do turystychnoi diialnosti* [Pedagogical technology “time management” as a means of forming the students professional interest in tourist activities]. *Horizons*. No. 1 (38). pp. 20–23. [in Ukrainian].
3. *Entsyklopediia osvity* (2008). [Encyclopedia of education]. (Ed.). V. Kremen; Kyiv. 1040 p. [in Ukrainian].
4. Zaiets, N. (2017). *Vplyv taim-menedzhmentu kerivnyka na rozvytok pozytyvnoho imidzhu zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu* [The influence of the manager’s time management on the development of a positive image of a comprehensive educational institution]. *Herald. Series: Pedagogical sciences*. No. 142. pp. 45–50. [in Ukrainian].

5. Zamohylnyi, A. (2014). Taim-menedzhment [Time management]. *Adult education: an encyclopedic dictionary*. (Ed.). V. Kremen, Yu. Kovbasiuk. Kyiv, p. 416. [in Ukrainian].
6. Kalinichenko, L. & Havrylova, A. (2017). Osoblyvosti vprovadzhennia taim-menedzhmentu na pidpriemstvi [Peculiarities of the introduction of time management at the enterprise]. "Young scientist" Vol. 4.4. pp. 60–63. [in Ukrainian].
7. Koval, O. (2018). Taim-menedzhment kerivnyka zakladu osvity [Time management of the head of the educational institution]. Collection of Proceedings of the All-Ukrainian scientific and practical conference "Management of educational institutions based on the acmeological approach". pp. 212–219. Available at: <http://eprints.zu.edu.ua/27080/> [in Ukrainian].
8. Kolesov, O. (2011). Taim-menedzhment – upravlinnia chasom [Time management – time management]. *Collection of scientific works*. Vol. 3. No. 2 (53). pp. 61–69. [in Ukrainian].
9. Kremen, V. (2015). Chomu my bidni, yakshcho taki osvicheni? [Why are we poor if we are so educated?]. *Mirror of the week*. No. 6. Available at: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/537/> [in Ukrainian].
10. Krutii, I. & Dmytrenko, H. (2013). Tekhnolohiia taim-menedzhmentu v upravlinni suchasnym doshkilnym navchalnym zakladom [Technology of time management in the management of a modern preschool educational institution]. Proceedings of the 5th International Festival of Pedagogical Innovations. (Ed.). Nazarenko, H.A. Cherkasy, pp. 35–39. [in Ukrainian].
11. Liubchenko, N. (2016). Tekhnolohii taim-menedzhmentu v upravlinskii diialnosti kerivnyka navchalnoho zakladu [Technologies of time management in the managerial activity of the head of the educational institution]. Bulletin of post-graduate education: coll. of science pr. / National Academy of Sciences of Ukraine, University of Management. education; editor: O. Anufriyeva and others. Kyiv, 2005. Vol. 1 (30) / ch. ed. V. Oliinyk. Kyiv, 2016. 136 p. (Management and Administration Series). pp. 82–97. [in Ukrainian].
12. Malinovska, O. (2018). Konspekt lektsii z navchalnoi dystsypliny "Osobystyi, korporatyvnyi ta publichnyi taim-menedzhment" [Synopsis of lectures on the academic discipline "Personal, corporate and public time management"]. Lviv, 112 p. Available at: <https://finansial.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/10/%D0%9F%D1%83%D0%B1%D0%BB%D0%A2%D0%B0%D0%B9%D0%BC%D0%9C%D0%B5%D0%BD%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BF%D0%B5%D0%BA%D1%82.pdf> [in Ukrainian].
13. Marukhovska-Kartunova, O. (2017). Taimmenedzhment: sutnist, bahatomanitnist vyznachen ta osnovni typy [Time management: essence, multifaceted definitions and main types]. *Virtus: Scientific journal*. No. 14. pp. 87–90. [in Ukrainian].
14. Maslov, V. (2007). Naukovi osnovy ta funktsii protsesu upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy: navch. posib. [Scientific foundations and functions of the management process of general educational institutions: education. Manual]. Ternopil, 150 p. [in Ukrainian].
15. Ohienko, T. (2016). Kharakterystyka informatsiinoho resursu "Taim-menedzhment" v osvittii diialnosti [Characteristics of the "Time Management" information resource in educational activities]. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. Vol. 4, No. 1. pp. 22–27. [in Ukrainian].
16. Petrychenko, L. (2007). Pidhotovka maibutnoho vchytelia pochatkovoї shkoly do innovatsiinoi diialnosti v poza-audyotornii roboti [Preparation of the future primary school teacher for innovative activities in extracurricular work]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kiovohrad, 30 p. [in Ukrainian].
17. Profesiinyi standart "Vchytelia zakladiv zahalnoi serednoi osvity" vid 24.12.2020 [Professional standard "Teacher of general secondary education institutions" from 24.12.2020]. Available at: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> [in Ukrainian].
18. Stepanova, N. & Oliinyk, V. Vykorystannia taim-menedzhmentu v metodychnii roboti zakladu doshkilnoi osvity [The use of time management in the methodical work of a preschool education institution]. The X International Science Conference "Science foundations or modern science and practice", November 23–26, 2021, Athens, Greece, 674 p. (pp. 435–442). [in Ukrainian].
19. Stiven Kovi (2012). 7 zvyчок nadzvychaino efektyvnykh liudei [7 Habits of Highly Effective People]. Kharkiv. [in Ukrainian].
20. Shtepa, O. Samomenedzhment: definitiia ta diahnozytyka [Self-management: definition and diagnosis]. Available at: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_8_2009/3_rozdil/Shtepa.htm [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 12.08.2022



"Не будуйте дрібних планів – в них немає тієї чарівної сили, яка розбухує кров, і, ймовірно, не будуть реалізовані. Будуйте грандіозні плани, ставте високі цілі у своїх надіях і в роботі, пам'ятаючи про те, що грандіозний, логічно складений план ніколи не зникне".

*Джеймс Бернхем
американський філософ, соціолог*

"Ви зможете все, чого захочете, тільки почніть. Сміливість породжує геніальність. Починайте негайно".

*Йоганн Вольфганг фон Гете
німецький поет, прозаїк, драматург*



**ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

УДК 378.091.33-028.22:373.3.011.2/.3-051](045)
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.266233>

Інна Ліпчевська, аспірантка
Інституту педагогіки НАПН України

**ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ
ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

У статті розглянуто вміння майбутнього вчителя початкової школи як складову його професійно-педагогічної компетентності. Окреслено доцільність вивчення питання вмінь візуалізації педагогів у контексті актуалізації проблеми формування візуальної грамотності в сучасній вищій педагогічній освіті. Проаналізовано психолого-педагогічні праці з визначеної проблеми дидактики вищої школи. Запропоновано авторську дефініцію вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи за врахування специфіки педагогічного процесу в перших-четвертих класах закладів загальної середньої освіти. Визначено перспективу подальших досліджень у напрямі пошуку шляхів і способів успішного формування досліджуваних умінь у вищій педагогічній школі.

Ключові слова: *уміння візуалізації; візуальна грамотність; вища педагогічна освіта; майбутній учитель початкової школи; початкова освіта.*

Рис. 1. Літ. 16.

Inna Lipchevska, Postgraduate Student
Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine

**DETERMINING THE ESSENCE
OF THE VISUALIZATION OF EDUCATIONAL INFORMATION SKILLS
OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS**

The article considers the future primary school teacher's skills as a component of one's professional and pedagogical competence. Psychological and pedagogical works concerning the essence of the concept of "skill", its correlation with theoretical knowledge, as well as some certain specifics of simple and complex (advanced) skills is analysed. The expediency of studying the issue of the teachers' skills in Visualization in the context of actualizing the problem of Visual Literacy formation in Modern Education is outlined. Approaches to defining Visualization as a key element of Visual Literacy of the individual are considered. It is clarified that the specificity of Visualization skills as a component of professional and pedagogical teacher's competence is the application of Visualization skills in the context of educational and cognitive activities of the class in order to assimilate the content of education by students, as well as the development of their critical thinking, creativity, communication skills and visual literacy of students. It is suggested to define the skills of Visualization of the Educational Information of future primary school teachers as the ability to consciously use knowledge and skills regarding the means, forms, methods (technologies, strategies) of Visualization for the purpose of Visual representation of Educational Information in their professional activities. The perspectives for further research in the search for ways of successful development of these skills in Higher Pedagogical Education are determined. It is noted that for this purpose it is also advisable to develop them as a system of complex components, ordered in accordance with the structure of the Educational Process and combined into motivational-target (the ability to determine the possibilities of rational use of Visualization in teachers' professional activities), cognitive-constructive (project, design and instrumental skills), activity-project (the ability to plan and organize activities for Visualizing Educational Information as a component of the Educational Process), reflexive-regulatory (assessment skills, correction and improvement of Educational Information Visualization activities in the Educational Process) components.

Keywords: *visualization skills; visual literacy; higher pedagogical education; future primary school teacher; primary education.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта будується на засадах результат-орієнтованої парадигми, системоутворювальним чинником якої є імперативність компетентнісного підходу до навчання й освіти. Здобуття вищої педагогічної освіти передбачає як провідний результат сформованість у майбутнього вчителя професійно-педагогічної компетентності – його особистісної професійної характеристики, необхідної та достатньої для здійснення педагогічної діяльності в закладі освіти. О. Савченко вказує на те, що професійна компетентність окреслюється сферою діяльності людини й переліком питань (пов-

новажень), у яких вона має бути обізнана [7, 8]. Л. Хоружа визначає професійну компетентність майбутнього вчителя початкової школи як сукупність “теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, індивідуальних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність і результативність педагогічної дії” [9, 28]. Зазначимо, що, відповідно до сучасної педагогічної концепції, традиційні задачі засвоєння знанневої складової освітньої програми та формування вмінь її використання об’єднуються в єдине ціле та мають реалізовуватися у навчально-пізнавальній практико-орієнтованій діяльності студентів одночасно з формува-

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

нням їхніх мотиваційно-ціннісних установок щодо змісту освіти.

У контексті виокремлення умінь як однієї із ключових складових компетентності постають логічні питання визначення їхнього актуального переліку для успішної професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, а також сутності, структури та способів формування цих умінь, відповідно до концепції підготовки педагогів. Зокрема, актуалізується проблема дефініціювання та розроблення тематики вмінь візуалізації навчальної інформації (Рамкова програма візуальної грамотності в системі вищої освіти / *The Framework for Visual Literacy in Higher Education* (ACRL (Association of College and Research Libraries), 2022 p.), Програма медійної та інформаційної грамотності для викладачів та студентів / *Media & Information Literacy Curriculum for Educators & Learners* (UNESCO (The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), 2021 p.), Загальноєвропейський стандарт візуальної компетентності / *Common European Framework of Reference for Visual Literacy* (ENViL (European Network for Visual Literacy), 2016 p.)).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дидактиці поняття “уміння” має широкий спектр споріднених трактувань. Огляд праць українських науковців (Н. Бібік, В. Бондаря, О. Вишневецького, С. Гончаренка, Я. Кодлюк, І. Малафійка, О. Малихіна, О. Онопрієнко, О. Савченко, М. Фіцули, В. Чайки, М. Ярмаченко) свідчить, що вміння отожднюються зі здатністю, готовністю, можливістю, властивістю, якістю особистості, а також процесом або способом діяльності *безпосередньо пов'язаним з комплексом цілеспрямованих дій*. Класичним для вітчизняної наукової школи є визначення вміння, за С. Гончаренком, як здатності “належно виконувати певні дії, [яка] заснована на доцільному використанні людиною набутих знань і навичок” [2, 338]. О. Вишневецький розглядає знання, уміння та навички як рівні засвоєння інформації та зазначає, що вміння передбачає “пристосування знань до дії, поєднання [навчальної] інформації та дії”. Науковець розрізняє елементарні (первинні) уміння, які передують формуванню навичок, тобто “здатності людини виконувати якусь дію або операцію автоматично, без участі уваги”, та вміння-майстерність, які “спираються і на знання, і на набуті раніше навички” [1, 41]. Близькою є точка зору О. Малихіна, який виділяє первісні (прості) уміння або навички, які є основою для формування комплексних (складних) умінь. Останні можуть бути визначені як “здатність людини свідомо використовувати наявні знання і навички для вибору і здійснення певних дій відповідно до поставленої цілі в умовах, що змінюються. Психологічною основою вміння є усвідомлення необхідності застосування конкретного вміння для здійснення конкретної діяльності, а також ро-

зуміння взаємозв'язку між ціллю діяльності, умовами і способами її досягнення” [5, 123]. Питанню комплексних умінь учителів початкової школи присвячено значну кількість дисертаційних праць (О. Андрущенко, Н. Делікатна, М. Загорулько, Н. Калюжка, А. Лозенко, О. Остряньська, І. Раєвська, К. Степанюк, С. Яців), проте проблематика сутності, структури та формування саме вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх вчителів початкової школи не розглядалася раніше.

Мета статті полягає у визначенні сутності вмінь візуалізації навчальної інформації майбутніх учителів початкової школи як складової їхньої професійно-педагогічної підготовки (процесуально) та професійно-педагогічної компетентності (результативно).

Результати дослідження. Проблему визначення сутності умінь візуалізації доречно розглядати в контексті розуміння сутності візуальної грамотності. Остання, як і будь-яка інша грамотність (інформаційна, цифрова, фінансова, правова тощо), є базисною основою, необхідною для “ідентифікації, розуміння, тлумачення, творення та комунікації в дедалі більш цифровому, текстовому, багатому інформацією та швидкозмінному світі” [11], є однією з вагомих складових результативної комунікації людини в сучасному соціумі, адже візуально грамотна особистість є одночасно й критичним споживачем візуальних засобів масової інформації, і компетентним учасником процесу обміну знаннями та культурою у візуальній формі. Уміння та навички візуальної грамотності дають змогу зрозуміти й проаналізувати контекстуальні, культурні, етичні, естетичні, інтелектуальні та технічні компоненти, пов'язані зі створенням і використанням візуальних матеріалів.

Візуальну грамотність як “здатність сприймати та використовувати візуальні образи, здатність людини мислити і виражати думки в зображеннях, сприймати логіку, емоції і смисли, що містяться у візуальній інформації, а також здатність продукувати візуальні образи в комунікації” розглядає В. Кремень [4, 5]. М. Друшляк дефініціює візуальну грамотність як “уміння розпізнавати, аналізувати, інтерпретувати, створювати і використовувати візуальну інформацію в процесі комунікації” [3, 13]. F. Carlos, A. Gonzalez, A. Paletta визначають візуальну грамотність як групу вмінь, необхідних для розуміння та використання зображень у комунікації та виділяють у її структурі візуальне сприйняття, візуальне мислення, візуальну мову, візуальне пізнання (навчання), візуальну комунікацію [10]. Н. Yeh та L. Lohr, констатують, що візуальна грамотність – це знання та вміння, необхідні для однозначного розуміння, інтерпретації й аналізу візуальних повідомлень і для їх створення [14]. Загальноживаним у UNESCO (The United Nations Educational, Scientific and Cultu-

**ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

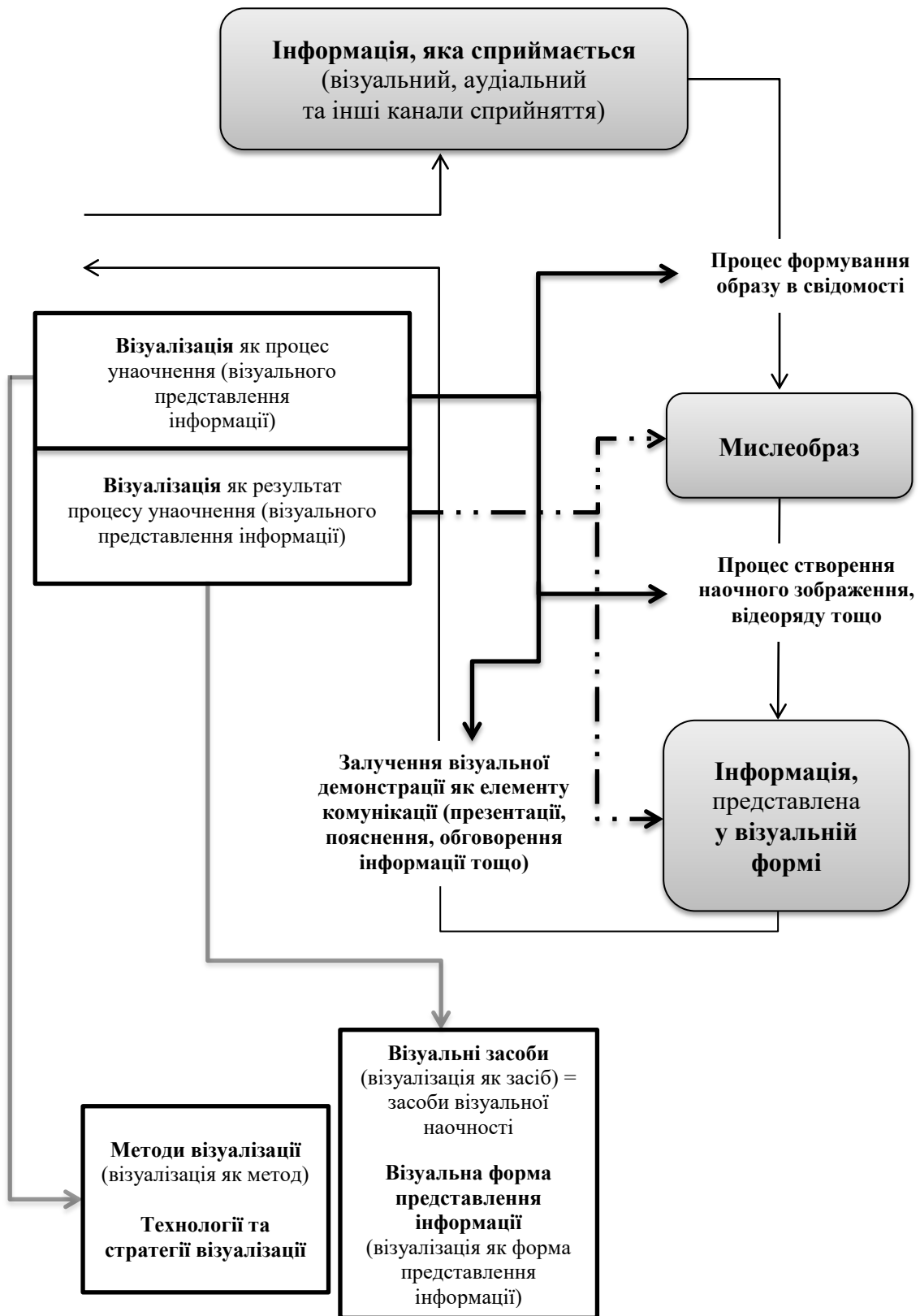


Рис. 1. Дефініції поняття “візуалізація” у психолого-педагогічній літературі

ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

ral Organization), ENViL (European Network for Visual Literacy), IVLA (International Virtual Learning Academy), ACRL (Association of College and Research Libraries), є визначення візуальної грамотності як набору здібностей (умінь), які дають змогу людині ефективно знаходити, інтерпретувати, оцінювати, використовувати й створювати зображення та візуальні медіа. Загалом, можна констатувати, що поняття візуальної грамотності має безліч трактувань із усталеним спільним стрижнем – набутою особистістю групою умінь (здатностей) / компетентностей з “читання” (осмислення, інтерпретації, розрізнення, оцінювання) та “написання” (створення, представлення, візуалізації) інформації у візуальній формі.

Ключовим для конкретизації наведених вище вмінь є поняття “візуалізації”. Як зазначають М. Друшляк, О. Семеніхіна, А. Arcavi, А. Bishop та ін., її дефініції у науковій психолого-педагогічній літературі відрізняються родовими поняттями. Візуалізація визначається як:

– процес унаочнення інформації, тобто надання їй візуальної форми. Похідними від цього трактування є визначення візуалізації як методу візуальної репрезентації, спрямованого на поглиблення розуміння інформації, її опрацювання та творчу інтерпретацію, що широко використовується в навчальній діяльності (А. Григорович, Б. Григорович, М. Erppler, R. Lengler, X. Wang, X. Wen, R. Zheng), а також розгляд споріднених понять технологій (Л. Білоусова, А. Грітченко, Н. Житеньова, Т. Колтунович, М. Мартинюк, М. Шут, М. Stawiak-Ososińska) і стратегій (Д. Безуглий, І. Большакова, О. Заболотна) візуалізації як складових навчального (освітнього) процесу;

– результат процесу унаочнення інформації – сформований візуальний образ. За такого трактування в педагогіці вона фактично ототожнюється з візуальною наочністю (О. Бабич, М. Друшляк, Н. Житеньова) та виступає засобом або формою представлення інформації.

Значимо, що більшість сучасних науковців розділяють точку зору W. Zimmermann, S. Cunningham, що візуалізація – це передовсім *процес* формування образу в свідомості особистості та/або винесення його на зовні (за допомогою засобів створення зображень чи відеоряду) [8], [15]. Наведене положення підтверджується працями М. Друшляк, О. Семеніхіної, G. Alessandrini, R. Anderson, F. Bartlett, S. Darshan, S. Gowri, S. Kaithathara, A. Kunjir, M. Minsky, M. Nissen, K. Patil, Y. Piller, P. Ponnars, G. Rosso, V. Salunkhe, N. Shabarisha та ін. Загальна схема взаємозв'язку наявних дефініцій поняття візуалізації представлена на рис. 1.

Коли йдеться про початкову освіту, зазначимо, що засоби, форми, методи, технології, стратегії візуалізації, які впроваджуються в освітній процес перших-четвертих класів, мають ураховувати як

загальну специфіку репрезентації навчальної інформації, так і психолого-педагогічні й ергономічні вимоги до наочних матеріалів безпосередньо в початковій школі. Візуалізація має відповідати віковим психологічним особливостям навчально-пізнавальної та комунікативної діяльності дітей молодшого шкільного віку, зокрема враховувати рівень розвитку їхнього візуального сприйняття, візуального мислення та візуальної уяви. Специфіка вмінь візуалізації навчальної інформації як складової професійно-педагогічної компетентності вчителя полягає у застосуванні вмінь візуалізації в контексті навчально-пізнавальної діяльності класу задля засвоєння змісту освіти учнями, а також розвитку їхнього критичного мислення, креативності, навичок комунікації та, звичайно, візуальної грамотності.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Дефініцієюємо *вміння візуалізації навчальної інформації майбутнього вчителя початкової школи як здатність свідомо використовувати знання та навички щодо засобів, форм, методів (технологій, стратегій) візуалізації задля наочного представлення навчальної інформації у професійній педагогічній діяльності*. Сутність візуалізації у запропонованому визначенні є комплексною та передбачає процеси:

- формування образу в свідомості особистості;
- винесення його на зовні (за допомогою засобів створення зображень чи відеоряду);
- залучення візуальної демонстрації як елемента комунікації (презентації, пояснення, обговорення інформації тощо).

Для успішного формування зазначених умінь у процесі підготовки майбутніх учителів у вищій школі доцільним є їх розроблення як системи комплексних складових, що упорядковані відповідно до структури навчального (освітнього) процесу та об'єднуються в мотиваційно-цільовий (уміння визначати можливості раціонального використання візуалізації у професійній педагогічній діяльності); когнітивно-конструктивний (проектувальні, дизайнерські та інструментальні вміння); діяльнісно-проектний (уміння планування та організації діяльності з візуалізації навчальної інформації як складової процесу навчання); рефлексійно-регулятивний (уміння оцінювання, коригування й удосконалення діяльності з візуалізації навчальної інформації у навчальному (освітньому) процесі) компоненти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вишневський О.І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки (2-ге вид.). Дрогобич, 2006.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. Київ, 1997.
3. Друшляк М.Г. Словник “візуальної” освіти: Графічна грамотність, візуальна грамотність. *Фізико-математична освіта*, 2019. № 2(20), С. 10–17.

**ВИЗНАЧЕННЯ СУТНОСТІ ВМІНЬ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

4. Кремень В.Г. Візуальна грамотність навчального процесу: Теорія і практика. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: Методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2020. № 55, С. 5–10.
5. Малихін О.В. Система умінь самоорганізації і самоконтролю учбової діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів та її функціонування у процесі організації і здійснення самостійної навчальної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 16. Теорія особистість учителя: Проблеми теорії і практики*, 2008. № 9(19), С. 122–128.
6. Малихін О.В. Ієрархія компетентностей сучасного педагога. *1025-річчя історії освіти в Україні: Традиції, сучасність та перспективи*, 2014. С. 65–75.
7. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ, 2012.
8. Семеніхіна О.В., Друшляк М.Г. Візуалізація знань як актуальний запит інформаційного суспільства до сфери освіти. *Використання інноваційних технологій в процесі підготовки фахівців*. Вінниця, 2016. С. 156–160.
9. Хоруза Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: Теорія і практика. Київ, 2003.
10. The Framework for Visual Literacy in Higher Education, Companion Document to the ACRL Framework for Information Literacy for Higher Education. 2022.
11. Gonzalez A., Paletta A. & Carlos F. Visual learning: Origins, approaches and new orientations. *Education for Information*, 2019. No. 35(3), pp. 197–207. doi: 10.3233/efi-190290
12. Literacy. UNESCO. URL: <https://en.unesco.org/themes/literacy>
13. Malykhin O., Aristova N. & Kalinina L. (2022). Schoolteachers-parents interactions amid distance and blended learning: Two-year experience of overcoming negative influences of covid-19 pandemic. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2022. No. 1, pp. 454–464. doi: 10.17770/sie2022vol1.6858
14. Topuzov O., Malykhin O. & Aristova N. (2022). General secondary teachers' views on educational process amid the covid-19 pandemic: Two-year experience of blended learning. *Society integration education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 2022. No. 1, pp. 549–559. doi: 10.17770/sie2022vol1.6841
15. Yeh H.-T. & Lohr L. (2010). Towards evidence of visual literacy: Assessing pre-service teachers' perceptions of instructional visuals. *Journal of Visual Literacy*, 2010. No. 29(2), pp. 183–197. doi:10.1080/23796529.2010.11674680
16. Zimmermann W. & Cunningham S. Visualization in teaching and learning mathematics. Washington: Mathematical Association of America, 1991.
4. Kremen, V.H. (2020). Vizualna hramotnist navchalnoho protsesu [Visual literacy of the educational process: theory and practice]. *Modern information technologies and innovative methods of training specialists: Methodology, theory, experience, problems*, No. (55), pp. 5–10. [in Ukrainian].
5. Malykhin, O.V. (2008). Systema umin samoorganizatsii i samokontroliu uchbovoi diialnosti studentiv vyshchychk pedahohichnykh navchalnykh zakladiv ta yii funktsionuvannia u protsesi orhanizatsii i zdiisnennia samostiinoi navchalnoi diialnosti [Students self-organization and self-control educational activity system in higher educational institutions and its functioning in the process of independent educational activity organization and realization]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanov. Series 16. Creative personality of the teacher: Problems of theory and practice*, No. 9(19), pp. 122–128. [in Ukrainian].
6. Malykhin, O.V. (2014). Iierarkhiia kompetentnosti suchasnoho pedahoha [The hierarchy of the modern teacher competence]. The 1025th anniversary of the history of education in Ukraine: Traditions, modernity and prospects, pp. 65–75. [in Ukrainian].
7. Savchenko, O.Ya. (2012). Dydaktyka pochatkovoї shkoly [Didactics of primary school]. Kyiv. [in Ukrainian].
8. Semenikhina, O.V. & Drushliak, M.H. (2016). Vizualizatsiia znan yak aktualnyi zapyt informatsiinoho suspilstva do sfery osvity [Visualization of knowledge as an actual information society request to the sphere of education]. *In use of innovative technologies in the process of training specialists*. pp. 156–160. Vinnitsa. [in Ukrainian].
9. Khoruzha, L.L. (2003). Etychna kompetentnist maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Ethical competence of the future teacher of primary classes: Theory and practice]. Kyiv. [in Ukrainian].
10. The Framework for Visual Literacy in Higher Education, Companion Document to the ACRL Framework for Information Literacy for Higher Education. 2022. [in English].
11. Gonzalez, A., Paletta, A. & Carlos, F. (2019). Visual learning: Origins, approaches and new orientations. *Education for Information*, No. 35(3), pp. 197–207. doi: 10.3233/efi-190290. [in English].
12. Literacy. UNESCO. Available at: <https://en.unesco.org/themes/literacy/> [in English].
13. Malykhin, O., Aristova, N. & Kalinina, L. (2022). Schoolteachers-parents interactions amid distance and blended learning: Two-year experience of overcoming negative influences of covid-19 pandemic. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, No. 1, pp. 454–464. doi: 10.17770/sie2022vol1.6858. [in English].
14. Topuzov, O., Malykhin, O. & Aristova, N. (2022). General secondary teachers' views on educational process amid the covid-19 pandemic: Two-year experience of blended learning. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, No. 1, pp. 549–559. doi: 10.17770/sie2022vol1.6841. [in English].
15. Yeh, H.-T. & Lohr, L. (2010). Towards evidence of visual literacy: Assessing pre-service teachers' perceptions of instructional visuals. *Journal of Visual Literacy*, No. 29(2), pp. 183–197. doi: 10.1080/23796529.2010.11674680. [in English].
16. Zimmermann, W. & Cunningham, S. (1991). Visualization in teaching and learning mathematics. Washington: Mathematical Association of America. [in English].

Стаття надійшла до редакції 09.08.2022

УДК 78.472

DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267368>

Сюй Шанмін, магістр другого року навчання
кафедри хорового та оперно-симфонічного диригування
факультету музикознавства, композиції, вокалу та диригування
Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка

ВПЛИВ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ НА ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ ОПЕРНО-СИМФОНІЧНИХ ДИРИГЕНТІВ

У статті розглянуто деякі аспекти впливу сучасних глобалізаційних процесів на мистецько-творчу діяльність оперно-симфонічних диригентів. Виявлено, що завдяки глобалізації значно розширилися можливості для міжкультурного діалогу, навчання, обміну інформацією та суттєво інтенсифікувалась гастрольна діяльність музикантів. Проведено аналіз набуття професійних компетентностей китайських диригентів в українському освітньому просторі. У результаті встановлено, що завдяки глобалізації дихотомія “Схід – Захід” збагатилась новими формами реалізації професійного та життєвого досвіду та набула нових якісних втілень, у тому числі, й у сфері оперно-симфонічного диригування.

Ключові слова: оперно-симфонічний диригент; глобалізація; мистецько-творча діяльність; дихотомія “Схід – Захід”; міжкультурний діалог; китайські диригенти.

Літ. 6.

Xu Shangming, Second Year Master's Degree Student of the
Choral and Opera-Symphonic Conducting Department,
Faculty of Musicology, Composition, Vocals and Conducting
Lviv Mykola Lysenko National Academy of Music

IMPACT OF GLOBALIZATION ON THE CREATIVE ACTIVITY OF THE OPERA AND SYMPHONIC CONDUCTORS

The article examines some aspects of the influence of modern globalization processes on the artistic and creative activity of opera and symphony conductors. It is emphasized that globalization has had a positive effect on the development of many spheres of social and socio-cultural life. It was investigated that due to globalization, opportunities for intercultural dialogue, education, information exchange have significantly expanded, and touring activities of musicians have significantly intensified. It is emphasized that thanks to globalization, many Chinese students have received the opportunity to get higher education and obtain educational and qualification levels and scientific degrees in Ukraine. In this context, an analysis of the acquisition of professional competences of Chinese conductors in the Ukrainian educational space was carried out. It is emphasized that while studying in Ukrainian institutions of higher education, future conductors have the opportunity to acquire both high-quality theoretical knowledge from experienced specialists in their field, as well as valuable practical experience while working with symphony orchestras of the country's opera studios. An indicator of the high level of the Ukrainian conducting school today is the brilliant global career of a number of Ukrainian conductors (Kyrylo Karabyts, Oksana Lyniv, Andriy Yurkevych etc.). After completing their studies in Ukraine, conductors of Chinese origin get a competitive opportunity to successfully realize their artistic and creative potential both in the East and in the West. In general, intensive globalization processes have a positive effect on the formation, development and promotion of the career of today's opera and symphony conductors. They have a chance to study and work in various opera troupes and symphonic ensembles of the world, on different continents. As a result, it was found that thanks to globalization, the dichotomy “East – West” was enriched with new forms of realization of professional and life experience and acquired new qualitative embodiments, including in the field of opera and symphony conducting.

Keywords: opera and symphonic conductor; globalization; artistic and creative activity; dichotomy “East – West”; intercultural dialogue; Chinese conductors.

Постановка проблеми. Специфіка творчої діяльності оперно-симфонічних диригентів у сьогоденні полягає у підвищеній професійній мобільності, що супроводжується зростанням ролі комунікативних здібностей і адаптаційних якостей, оволодінням навиками соціальної самопрезентації, необхідністю присутності в медійному просторі та соціальних мережах, потребою у культурному універсалізмі, космополітизмі та ін. Перелічені вище компетенції укладаються у рамки глобалізованого навколишнього буття, яке

відкриває широкі можливості оперно-симфонічним диригентам для реалізації мистецького потенціалу у світовому соціокультурному вимірі сучасності.

Аналіз досліджень. Якщо особливостям впливу глобалізації на ті чи ті ділянки культурно-мистецького життя присвячено чимало розвідок та досліджень закордонних (Е. Гідденс [2], З. Бауман [1], Т. Левітт, У. Бек, Р. Робертсон, Дж. Фрідман, М. Уотерс та ін.) та українських вчених (О. Шаров, О. Фролова, О. Білорус, М. Манзя, І. Стукана, В. Шконду, Ю. Павленка, М. Хаустова та ін.), то

темі означеної статті приділено значно менше дослідницького інтересу. З-поміж науковців, які прямо чи опосередковано торкалися аналізованого питання, варто виділити І. Бермес, Г. Карась, Г. Макаренка, А. Мартинюка [6], З. Ластовецьку-Соланську [5], Р. Дзундзу [3], Н. Синкевич, С. Михаця та ін.

Мета статті – вивчити особливості впливу глобалізаційних процесів на мистецько-творчу діяльність оперно-симфонічних диригентів.

Виклад основного матеріалу. Глобалізація великою мірою впливає на різні сфери суспільного та соціокультурного життя. Термін “глобалізація” часто застосовується “при характеристиці різноманітних явищ постіндустріальної епохи, для позначення взаємодії загальносвітової урбаністичної культури з локальними культурними надбаннями” [5, 100]. Як пише дослідниця З. Ластовецька-Соланська, “сучасний глобалізований процес супроводжується стрімким поширенням інформаційних технологій, зростанням впливу мас-медіа, комерціалізацією, появою глобальної космополітичної транснаціональної культури. Загалом, глобалізація трактується як система відкритого культурного обміну [5, 100]. Завдяки глобалізації відбулася низка позитивних змін та трансформаційних зрушень, до яких можна віднести: піднесення міжкультурної комунікації, посилення міжнаціональних контактів, зростання можливостей для навчання та поширення інформації тощо.

Щодо мистецької царини, то завдяки глобалізаційним процесам з’явилися широкі можливості для інтернаціональної презентації творчого продукту, посилились міжнародні контакти, виникли додаткові можливості для професійного зростання, підвищення кваліфікації, стажування та навчання, суттєво інтенсифікувалась гастрольна діяльність музикантів, фестивальний і конкурсний рух тощо.

Як слушно зазначає український дослідник та диригент Роман Дзундза, “зменшення впливу традицій в епоху глобалізації змінює форму самоідентифікації, збільшуючи у той же час вільний вибір способу власного життя. Це впливає і на диригентську особистість... Глобалізаційні процеси змінили не тільки погляди, а й підходи до сучасних проблем, у тому числі і культурних” [3, 68].

Завдяки глобалізації, у творчій діяльності оперно-симфонічних диригентів відбулись такі зміни:

– ще з періоду навчання, суттєво зросла перспектива співучасті у світовому диригентському русі завдяки можливості участі в міжнародних конкурсах, майстер-класах, відкритих уроках, форумах, фестивалях тощо. Щоправда, передумовою участі у них виступає володіння диригентом кількома іноземними мовами, оскільки сучасний глобалізований простір відкритий та доступний, у першу чергу, тим особам, які комфортно почувають себе в багатомовному мультикультурному середовищі;

– глобалізація суттєво розширила міжнародні канали реалізації мистецько-творчого еста музики. У іменитих диригентів графік виступів розписаний на кілька років наперед, причому географія концертних виступів може охоплювати не лише різні країни, а й континенти. Водночас тут констатується необхідність мати диригентам за кордоном особистого помічника, імпресарію, менеджера чи агента, завдання яких полягає у координаційній та організаційній діяльності, узгодженні фінансових питань, репетиційного процесу, графіку концертних виступів тощо;

– через високу особисту та професійну мобільність, можливість запозичення і перевтілення іноземного досвіду, значно зріс фаховий рівень та “професійна планка” диригентів сучасності. З іншого боку, підвищились і очікування з “досвідчених” слухачів та меломанів у різних країнах, які завдяки можливості “насолотитись” виконавською майстерністю іноземних гастролерів, призвичаєнню до “мистецького продукту” найвищого ґатунку, перетворились на своєрідних “музичних гурманів”. У такому випадку можна згадати популярну максиму, відому як “Закон Сея” (*La loi de Say*), французького економіста Жана Батиста Сея (1767–1832) (*Jean-Baptiste Say*), який стверджував: “Пропозиція створює попит” [4, 180], або ж попит породжує пропозицію;

– фактично, завдяки глобалізації, нинішню генерацію гастрольюючих диригентів можна віднести до музикантів-космополітів, оскільки у них настільки часто змінюються різні краєвиди країн та континентів за вікном літака, що подекуди проблематичним постає питання визначення їхнього постійного місця проживання. Завдяки поширеній на Заході контрактній системі, відбувається постійна міграція диригентських і виконавських кадрів.

На думку американського вченого польського походження Зігмунта Баумана (1925–2017), у глобалізованому світі пріоритет отримує концепт “гнучкості”, який пов’язаний з легкою мобільністю особистості: “Міцність – це прокляття, як і постійність в цілому – тепер вважається небезпечною ознакою поганої пристосованості до швидко і непередбачувано мінливого світу, до дивовижних можливостей, які він в собі несе, і тієї швидкості, з якою він перетворює вчорашні активи в сьогоднішні обов’язки” [1, 291];

– глобалізаційні тенденції суттєво вплинули на розширення рамок особистої та творчої комунікації диригентів. Завдяки соціальним мережам, поширенню режиму онлайн, диригенти-симфоністи можуть своєчасно розв’язувати усі робочі питання, спілкуватись з колегами та ін.

Великою мірою завдяки глобалізації, студенти китайського походження отримали можливість здобувати вищу освіту й отримувати освітньо-кваліфікаційні рівні та наукові ступені за рубежом, у тому

числі, й в Україні. Варто зазначити, що останніми роками суттєво зросла кількість студентів, які виявили бажання навчатись тут, оскільки українська освіта має високе реноме та гідно цінується у країнах Сходу.

Серед охочих здобувати в українському освітньому просторі професійні компетентності є чимало диригентів китайського походження. Після завершення студій в Україні вони отримують конкурентоспроможну можливість успішно реалізувати свій мистецько-творчий потенціал як на Сході, так і на Заході. Адже, як слушно вказує професор Анатолій Мартинюк, “знання, вміння і навички, закладені впродовж навчально-виховного процесу в студентів, позначаються на результатах підготовки майбутніх професійних кадрів, реалізації їх як особистостей новітньої парадигми освіти” [6, 12].

Власний досвід та спостереження автора статті дають підстави стверджувати, що під час навчання в українських ЗВО оперно-симфонічні диригенти мають можливість здобути як якісні теоретичні знання у досвідчених фахівців своєї справи, так і цінний практичний досвід під час роботи з симфонічними оркестрами оперних студій країни. Зокрема, оперні студії успішно функціонують при Національній музичній академії імені П.І. Чайковського (м. Київ), Львівській національній музичній академії імені М.В. Лисенка, Одеській національній музичній академії імені А.В. Нежданової та Харківському національному університеті мистецтв імені І.П. Котляревського.

Показником високого рівня сучасної української диригентської школи є блискуча світова кар’єра низки українських диригентів – зокрема, випускника НМАУ імені П.І. Чайковського Кирила Карабиця (1976), випускників ЛНМА імені М.В. Лисенка Андрія Юркевича (1971), Оксани Линів (1978) та ін. Ці диригенти успішно виступають з кращими режисерами та виконавцями в оперних театрах по цілому світу, гастролують з симфонічними колективами на престижних фестивалях та концертних майданчиках, займають високі посади тощо. Діяльність цих та інших диригентів слугує яскравим прикладом позитивного впливу глобалізації на становлення та промоцію успішної кар’єри оперно-симфонічних диригентів у сучасному міжнародному соціокультурному просторі.

Висновки. Отже, завдяки глобалізаційним процесам суттєво зросли міжнародні контакти та діалог культур, а дихотомія “Схід – Захід” отримала розмаїті форми реалізації й набула нові якісні втілення, у тому числі, й у сфері оперно-симфонічного диригування. Актуальні глобалізаційні процеси значною мірою впливають на мистецько-творчу діяльність оперно-симфонічних диригентів.

Загалом, інтенсивні глобалізаційні процеси позитивно позначаються на становленні, розвитку та

промоції кар’єри оперно-симфонічних диригентів сьогодення, які мають можливість навчатися й працювати на різних континентах з різними оперними труппами і симфонічними колективами світу.

Перспективи подальших наукових розвідок в означеному напрямі полягають у вивченні діяльності сучасних оперно-симфонічних диригентів у ракурсі культурної дипломатії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ. под ред. В.Л. Иноземцева. Москва: Логос, 2005. 390 с.
2. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация меняет нашу жизнь. Москва: Весь Мир, 2004. 120 с.
3. Дзундза Р. Проблеми ідентичності в реєпції сучасних українських диригентів. *Українська музика*. Львів, 2018. Число 2 (28). С. 67–76. URL: <https://ukrmus.files.wordpress.com/2019/01/2018-2-n28-10.pdf> (дата звернення 07.10.2022)
4. Ковальчук В. Політична економія Жана-Батиста Ся. *Вісник ТНЕУ*. Тернопіль, 2013. № 1. С. 175–183. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/8924/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%92..pdf> (дата звернення 17.10.2022)
5. Ластовецька-Соланська З.М. Вплив глобалізаційних процесів на сучасний стан українського музично-виконавського мистецтва. *Тези доповідей Міжнародної наукової конференції “Мистецька культура: історія, теорія, методологія” (Львів, 28 листопада 2014 р.)*. Львів, 2014. С. 100–102.
6. Мартинюк А. Формування диригентсько-хорової майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. Щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2022. № 6 (204). С. 11–15. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265716/261751> (дата звернення 17.10.2022)

REFERENCES

1. Bauman, Z. (2005). Individualizirovannoe obshchestvo [Individualized society]. Moscow, 390 p.
2. Giddens, E. (2004). Uskolzajushchij mir: kak globalizatsija meniaet nashu zhyzn [The elusive world: how globalization is changing our lives]. Moscow, 120 p.
3. Dzundza, R. (2018). Problemy identychnosti v retseptsii suchasnykh ukrainskykh dyryhentiv [Identity problems in the reception of modern Ukrainian conductors]. *Ukrainian music*. Lviv, Vol. 2 (28), pp. 67–76. Available at: <https://ukrmus.files.wordpress.com/2019/01/2018-2-n28-10.pdf> (Accessed 07 Oct. 2022). [in Ukrainian].
4. Kovalchuk, V. (2013). Politychna ekonomiiia Zhana-Batysta Seia [The political economy of Jean-Baptiste Sey]. *Herald of TNEU*. Ternopil, No. 1, pp. 175–183. Available at: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/8924/1/%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%87%D1%83%D0%BA%20%D0%92..pdf> (Accessed 17 Oct. 2022). [in Ukrainian].
5. Lastovetska-Solanska, Z.M. (2014). Vplyv hlobalizatsiinykh protsesiv na suchasnyi stan ukrainskoho muzychno-vykonavskoho mystetstva [The impact of globalization processes on the current state of Ukrainian musical and performing

**ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СТУДІЙ**

arts]. *Abstracts of reports of the International scientific conference "Artistic culture: history, theory, methodology"* (Lviv, November 28, 2014). Lviv, pp. 100–102. [in Ukrainian].

6. Martyniuk, A. (2022). *Formuvannia dyryhentsko-khoro-rovoi maistemosti maibutnoho vchytelia muzychnoho mystets-*

tva [Formation of conducting and choral skills of the future music art teacher]. *Youth and the market*. Monthly scientific and pedagogical journal. Drohobych, Vol. 6 (204), pp. 11–15. Available at: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/265716/261751> (Accessed 17 Oct. 2022). [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 16.08.2022

УДК 17.022.1-027.561:378:373.3.011.3-051:159.9.07
DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.267370>

Андрея Йокоб, здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти спеціальності 015 “Професійна освіта (за спеціалізаціями)”
Мукачівського державного університету

**ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК ПРОБЛЕМА
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ СТУДІЙ**

У статті розкривається проблема професійного іміджу майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Представлено найбільш актуальні наукові позиції психологів та педагогів щодо досліджуваної проблеми. Професійний імідж майбутніх вихователів ЗДО автор розуміє як цілісний, динамічний феномен, зумовлений поєднанням професійних якостей та особистісних (внутрішніх і зовнішніх) рис, що визначають якість його професійної діяльності в умовах ЗДО. Професійний імідж майбутніх вихователів ЗДО залежить від: сформованої професійної компетентності, наявності відповідних особистісно-професійних, ділових якостей і володіння технологією самопрезентації.

Ключові слова: майбутні вихователі закладу дошкільної освіти; імідж; професійний імідж; професійний імідж майбутніх вихователів; професійна підготовка; професійна діяльність.

Лит. 9.

Andreia Yokob, Applicant of the Third (Educational and Scientific) level of Higher Education specialty 015 “Vocational education (by specialization)”
Mukachevo State University

**THE PROFESSIONAL IMAGE
OF FUTURE PRESCHOOL EDUCATORS AS A PROBLEM
OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL STUDIES**

A modern educator has been entrusted with a great responsibility, due to the sharp challenges of nowadays, rapid changes in a globalized society, and, undoubtedly, the multifaceted functions of professional activity in the conditions of a preschool educational institution (next referred to as PEE). We have noted that the main requirements for an educator, taking into account the above mentioned, are professional competence, competitiveness, readiness for changes, mobility, the ability to creatively solve non-standard pedagogical situations, and a professional image, which significantly affects the general image of the preschool educational institution, the effectiveness of its functioning, etc.

The purpose of the article is to reveal the psychological and pedagogical foundations of the professional image of future educators of preschool educational establishments.

The article has presented the most relevant scientific positions of psychologists and teachers regarding the problem under research. The author has determined that the image of the educator is an important professional quality, an emotionally colored stereotype of the perception of the teacher's image in the minds of pupils, their parents, colleagues, and the social environment. External attractiveness, culture of communication, high moral behavior, manners, etiquette have been defined as the main components of the image of future educators. The author has understood the professional image of future preschool educators as a holistic, dynamic phenomenon caused by a combination of professional qualities and personal (internal and external) traits that determine the quality of his professional activity in the conditions of preschool educational institution. We are convinced that the creation of a professional image is connected with the need to demonstrate professionalism, the most attractive external qualities of the personality of future educators of preschool educational institutions, etc. It is the professional image that acts as a powerful means of communication, has a great influence on all participants in the educational process of the preschool educational institution, and also reflects the specialist's inner world, worldview, way of thinking, mentality, etc. According to the author's opinion, the professional image of future preschool educators depends on the following: formed professional competence, the presence of appropriate personal, professional and business qualities, and mastery of self-presentation technology.

Keywords: future educators of preschool educational institution; image; professional image; professional image of future educators; professional training; professional activity.

Постановка проблеми. Вихователь – фахівець, який спільно з батьками несе відповідальність за здоров'я дитини, її навчання, виховання, повноцінний розвиток та є зразком для наслідування. На сучасного вихователя покладається велика відповідальність, зумовлена гострими викликами сьогодення, швидкими змінами у глобалізованому суспільстві, і, беззаперечно, багатоспектними функціями професійної діяльності в умовах закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО). Зазначимо, що головними вимогами до вихователя, враховуючи вищесказане, є професійна компетентність, конкурентоспроможність, готовність до змін, мобільність, здатність до творчого вирішення нестандартних педагогічних ситуацій та професійний імідж, який значною мірою впливає на загальний імідж ЗДО, ефективність його функціонування та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні напрацювання з питань професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти представлені Г. Беленькою, А. Богущ, Н. Гавриш, Л. Зданевич, К. Крутій, Л. Пісоцькою та ін. Проблема формування іміджу майбутніх педагогів розкрита у роботах Дж. Андерсона, В. Андрущенко, С. Байди, В. Бондаренко, Н. Гузій, В. Ісаченко, О. Ковальнової, О. Козлової, О. Митцевої, М. Навроцької, Л. Попової, Н. Прус, І. Розмолодчикової, Г. Сагач, Н. Трофайли та ін. Науковці одностайні в тому, що опора на власний імідж потрібна усім фахівцям, особливо тим, хто працює у сфері “людина – людина”. Попри наявні дослідження, проблема професійного іміджу майбутніх вихователів досліджена, на нашу думку, недостатньо, враховуючи те, що саме він впливає на загальний імідж ЗДО, ефективність його функціонування, затребуваність, конкурентоспроможність тощо.

Мета статті – розкрити психолого-педагогічні основи професійного іміджу майбутніх вихователів ЗДО.

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок освітніх послуг зобов'язує заклади дошкільної освіти все більше орієнтуватися на споживача, враховувати його думку, запити та ін. Саме тому ЗДО вдаються до різних форм конкуренції – якості надання освітніх послуг, комфортні умови, наявність сучасного обладнання тощо. Серед цих форм значна роль відводиться іміджу вихователя. Не секрет, що, готуючи дитину до садочка, батьки детально моніторять інформацію про нього і особливо цікавляться вихователями, які там працюють. Намагаються записати дитину саме в той садок (навіть у віддалений від місця проживання), де працює вихователь, якого радять друзі, знайомі, тобто, який створив собі позитивний особистий і професійний імідж.

Доцільний, адекватний імідж, як зауважив Н. Трофайла, абсолютно необхідний для будь-якого виду діяльності. Авторка стверджує, що імідж перебуває

у низці таких понять, як рейтинг, репутація, популярність, престиж, авторитет, а сьогодні є широко розповсюдженим і трапляється майже у всіх мовних культурах світу [8, 217].

Імідж – універсальна категорія, що вивчається багатьма науками: психологією, соціологією, філософією та ін. Розглянемо найбільш актуальні для нас точки зору науковців і врахуємо їх при власному трактуванні досліджуваного феномену.

Найбільший досвід аналізу феномену іміджу наявний у психології. Психологічна наука вважає імідж засобом індивідуалізації особистості. Його визначають як особливий психічний образ, феномен психічного життя індивіда. У сучасному значенні термін “імідж” уперше застосував З. Фройд, зазначивши, що імідж – не реальний образ або людини, або предмета (ego), а їх ідеальний образ (superego), який часто відрізняється від реального. Дж. Андерсон трактує імідж як ментальний образ або уявлення, що є візуальним, чуттєвим чи просторовим аналогом дійсності [9]. Згідно з думкою О. Ковальнової, імідж можна розглядати як цілісну систему, що складається з двох основних компонентів, кожен із яких є комплексним поєднанням різних елементів знань і вмінь: зовнішній вигляд (основні напрями зазначення та вибору індивідуального стилю особистості педагога, практичне застосування знань про діловий одяг, використання науки про колір); внутрішній зміст (володіння культурою педагогічного спілкування, знання основ ораторського мистецтва, опанування основами евристики, раціональна поведінка в стресових і конфліктних ситуаціях, уміння використовувати гумор у різних педагогічних ситуаціях) [3, 58].

Педагогічна наука теж приділяє увагу явищу іміджу і активно досліджує його у тісному зв'язку з проблемами педагогічної майстерності, професійної компетентності, самовдосконалення тощо. Імідж педагога, як вважає О. Козлова, потрібно розглядати крізь призму феномену педагогічної майстерності. Для педагога особистісно-професійний імідж, на думку авторки, є потужним інструментом педагогічного впливу, а вміння створити і утвердити власне “Я” у професії, самореалізуватися у педагогічній діяльності, сформувати позитивний імідж виявляються важливими показниками педагогічної майстерності. На основі аналізу наукових праць з проблеми визначення структурних компонентів педагогічної майстерності О. Козлова виокремлює ті, які, на її думку, впливають на формування особистісно-професійного іміджу, а саме:

- морально-духовні цінності (гуманістична спрямованість; життєві ідеали; совісність, правдивість, чесність; національна гідність; толерантність тощо);
- розвиток вільної, гуманної і відповідальної особистості безпосередньо пов'язаний із системою

її морально-духовних цінностей, критеріями яких виступають не лише уявлення про такі моральні якості, як доброзичливість, повага до людської гідності, милосердя, доброта, людяність, толерантність, порядність, уміння прощати, не чинити зла, а й практичні дії, вчинки, мотиви, стимули і наміри особистості;

– педагогічні здібності (комунікативність; перцептивні здібності; динамізм особистості; емоційна стабільність; оптимістичне прогнозування; креативність тощо);

– професійні знання (досконале знання предмету, що викладає педагог; провідних дисциплін: філософії; психології; педагогіки; соціології; анатомії й фізіології людини; методики викладання і навчання тощо);

– соціально-педагогічні якості (організаторські; витримка; принциповість і вимогливість; творчий склад мислення; оптимізм; увага; тактовність тощо);

– педагогічна техніка (зовнішність; вербальні і невербальні засоби спілкування; дотримання темпу, ритму, стилю; здатність до регулювання власної поведінки та самопочуття; вміння здійснення дидактичних операцій тощо) [4, 42].

Як уважає О. Апостол, за обсягом та змістом поняття “імідж” стало міждисциплінарним, формувалося у категоріальному полі багатьох наук і інтерпретувалося відповідно до їх особливостей, цілей та завдань. При цьому, на думку авторки, у свідомості сучасної людини все більше закріплюється уявлення про імідж як про певні цінності, від наявності та якості яких залежить життєвий успіх і успішність будь-якої діяльності. Актуальною для нашого дослідження є думка дослідниці, згідно з якою імідж педагога розглядається як ключовий компонент педагогічної іміджології. Цілком погоджуємося, що імідж педагога – це “фактор успіху у професійній діяльності, як інструмент, який допомагає будувати відносини з оточуючими людьми, як елемент конкурентоспроможності і просування на ринку освітніх послуг” [1, 30]. Найбільш глибоким вважаємо визначення поняття “імідж педагога” М. Навроцькою, яка враховує у ньому комунікативний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний, акмеологічний та ін. підходи. Відповідно, дослідниця трактує дефініцію “імідж педагога” як його інтегрований образ як фахівця своєї галузі, що поєднує внутрішні та зовнішні характеристики і виникає у свідомості інших людей у процесі комунікації з ними [7, 52]. Беззаперечним постає твердження Н. Ашиток, що при всій відмінності поглядів у різних сучасних культурах на імідж педагога, його місці у межах суспільства, незмінними залишаються такі якості “ідеального вчителя”, як любов до дітей, доброзичливість, щирість, уміння спілкуватися, вміння сприяти формуванню особистості [2, 24].

Професійний імідж, згідно із трактуванням О. Межеричької, є формою самовиявлення індивідуального цілісного образу особистості педагога як реалізатора потреб мікро- і макросоціуму в освітніх послугах, за якої виявляються найвиразніші ділові та особистісні якості відповідно до статусу вчителя та соціальної ролі в освітньому середовищі [6, 29].

Для нас важливою є думка Н. Трофайли, згідно з якою виникнення і розвиток професійного іміджу фахівця будь-якої сфери діяльності, зокрема вихователя дітей дошкільного віку, стають можливими тільки під впливом професійної діяльності, яка стає його умовою та показником. Авторка визначає вимоги до позитивного професійного іміджу майбутнього вихователя ЗДО: наявність ґрунтовних знань із дошкільної педагогіки і психології, фахових методик; уміння спілкуватися з усіма учасниками освітнього процесу в ЗДО, спостерігати та аналізувати свої дії і дії інших, грамотно вирішувати конфліктні ситуації, самовдосконалюватися та розвиватися, створювати привабливий зовнішній вигляд; вияв любові до дітей і до своєї професії, гуманності, тактовності, відповідальності та порядності [8, 218].

Професійний імідж вихователя ЗДО Т. Макєєва визначає як якісну характеристику особистості педагога, що сприяє прояву її внутрішніх установок, особистісних якостей, життєвих позицій, знань і професіоналізму через зовнішні виразники – зовнішній вигляд, поведінку, особливості вербального і невербального спілкування, специфіку оформлення рукотворного середовища, які суттєво впливають на організацію міжособистісної взаємодії та реалізацію професійних функцій фахівця.

Актуальними для нас є виокремлені авторкою компоненти професійного іміджу вихователя ЗДО: візуальний (зовнішній вигляд, невербальні засоби комунікації, предметне середовище вихователя), аудіальний (володіння технікою та комунікативними якостями мовлення, ораторським мистецтвом), професійний (компетентність вихователя, якість його праці загалом, досвід, репутація, вміння самовдосконалюватися) та внутрішній (педагогічна спрямованість, психічне й психологічне, соціальне і духовне здоров'я, особистісно-професійні якості педагога). Усі компоненти професійного іміджу вихователя ЗДО у сукупності й кожен зокрема є соціально зумовленими і соціально зорієнтованими водночас. Дослідниця пояснює це тим, що формування і розвиток будь-якого з компонентів професійного іміджу вихователя ЗДО залежить від соціального оточення, а також поглядів, цінностей, уподобань, смаків, еталонів тощо, що переважають у ньому. Акцентує увагу на тому, що кожен із визначених складників іміджу зазнає змін і трансформацій залежно від тих вимог, які висуваються різними суб'єктами освітньої взаємодії – дітьми, їхніми бать-

ками, колегами й керівництвом ЗДО, громадськості тощо, та тих, які висуває до себе педагог [5].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Виконання професійних обов'язків вимагає від майбутніх вихователів високого рівня професійної майстерності, особливого типу характеру, комунікабельності, професійних і особистісних якостей. Вважаємо, що імідж вихователя – це важлива професійна якість, емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу педагога у свідомості вихованців, їхніх батьків, колег, соціального оточення. Основними складовими іміджу майбутніх вихователів визначаємо зовнішню привабливість, культуру спілкування, високоморальну поведінку, манери, етикет. Професійний імідж майбутніх вихователів ЗДО розуміємо як цілісний, динамічний феномен, зумовлений поєднанням професійних якостей та особистісних (внутрішніх і зовнішніх) рис, що визначають якість його професійної діяльності в умовах ЗДО. Переконані, що створення професійного іміджу пов'язане з необхідністю демонстрації професіоналізму, найбільш привабливих зовнішніх якостей особистості майбутніх вихователів ЗДО тощо. Саме професійний імідж виступає потужним засобом комунікації, має великий вплив на усіх учасників освітнього процесу ЗДО, а також відображає внутрішній світ фахівця, світогляд, спосіб мислення, менталітет тощо. Професійний імідж майбутніх вихователів ЗДО, на наш погляд, залежить від: сформованої професійної компетентності, наявності відповідних особистісно-професійних, ділових якостей та володіння технологією самопрезентації. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні педагогічних умов формування професійного іміджу майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апостол О.В. Професійний імідж викладачів закладів вищої освіти як проблема педагогічної теорії та практики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 05. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2019. Вип. 72. (Т. 1). С. 27–31.
2. Ашиток Н. Формування професійного іміджу майбутнього педагога в культурологічному аспекті. *Молодь і ринок*. № 1 (156), 2018. С. 21–25.
3. Ковальова О.О. Психологічні особливості формування основ професійного іміджу у майбутніх педагогів. Одеса. 2007. 340 с.
4. Козлова О.Г. Відображення особистісно-професійного іміджу вчителя у феномені педагогічної майстерності. *Постметодика*. 2012. № 6. С. 40–44.

5. Максева Т. Професійний імідж вихователя дошкільного навчального закладу та його структура. URL: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_2012_41_9.pdf.

6. Межеричька О.А. Професійний імідж як інструмент педагогічного впливу. *Управління школою*, 2009. № 25 (253). С. 29–31.

7. Навроцька М.М. Розвиток професійного іміджу педагога в системі післядипломної педагогічної освіти: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Тернопіль, 2019. 252 с.

8. Трофайла Н.Д. Професійний імідж вихователя закладу дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 2019. Випуск 68. С. 216–219.

9. Anderson J.R. *Cognitive Psychology and its Implications*. San Francisco : W.H. Freeman, 1980.

REFERENCES

1. Apostle, O.V. (2019). Profesinyy imidzh vykladachiv zakladiv vyshchoyi osvity yak problema pedahohichnoyi teoriiy ta praktyky [Professional image of teachers of higher educational institutions as a problem of pedagogical theory and practice]. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M.P. Dragomanova*. Vol. 1, pp. 27–31. [in Ukrainian].
2. Ashytok, N. (2018). Formuvannya profesynoho imidzhu maybutnoho pedahoha v kulturolohichnomu aspekti [Formation of the professional image of the future teacher in the cultural aspect]. *Youth and market*. Vol. 1 (156), pp. 21–25. [in Ukrainian].
3. Kovaleva, O.O. (2007). Psykholohichni osoblyvosti formuvannya osnov profesynoho imidzhu u maybutnikh pedahohiv [Psychological features of the formation of the foundations of the professional image of future teachers]. Odessa, 340 p. [in Ukrainian].
4. Kozlova, O.G. (2012). Vidobrazhennya osobystisno-profesynoho imidzhu vchytelya u fenomeni pedahohichnoyi maysternosti [Reflection of the personal and professional image of the teacher in the phenomenon of pedagogical mastery]. *Postmethodology*. Vol. 6, pp. 40–44. [in Ukrainian].
5. Makeeva, T. Profesinyy imidzh vykhovatelya doshkilnoho navchalnoho zakladu ta yoho struktura [Professional image of a preschool teacher and its structure]. Available at: http://nbuv.gov.ua/jpdf/Ppps_2012_41_9.pdf. [in Ukrainian].
6. Mezheryska, O.A. (2009). Profesinyy imidzh yak instrument pedahohichnoho vplyvu [Professional image as a tool of pedagogical influence]. *School Management*. Vol. 25 (253), pp. 29–31. [in Ukrainian].
7. Navrotska, M.M. (2019). Rozvytok profesynoho imidzhu pedahoha v systemi pisl'yadyplomnoyi pedahohichnoyi osvity [Development of the professional image of a teacher in the system of postgraduate pedagogical education]. *Candidate's thesis*. Ternopil, 252 p. [in Ukrainian].
8. Trofayla, N.D. (2019). Profesinyy imidzh vykhovatelya zakladu doshkilnoyi osvity [Professional image of a preschool teacher]. *Scientific journal of the M.P. Dragomanov*. Vol. 68, pp. 216–219. [in Ukrainian].
9. Anderson, J.R. (1980). *Cognitive Psychology and its Implications*. San Francisco : W.H. Freeman. [in English].

Стаття надійшла до редакції 12.08.2022



*Дай Чжен, аспірант кафедри початкової та професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди
Цзю Дутін, аспірант кафедри початкової та професійної освіти
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди*

НОВІ ПІДХОДИ Й ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ У КНР

У статті подано результати наукового пошуку умов удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців із дизайну у КНР засобами художньо-проектної діяльності у поєднанні з образотворчими та мультимедійними технологіями. З'ясовано, що розвиток доповненої і віртуальної реальності змусило у процесі професійної підготовки приділити більше уваги новим формам творення художніх дизайн-проектів за допомогою таких сучасних напрямів, як медіа-ф'южн, моуш-графіка VR, AR тощо. Швидке реагування на зміни в новітніх дизайн-концепціях і розуміння психолого-педагогічних особливостей професійної підготовки майбутніх дизайнерів дають можливість підвищити якість освітнього процесу, а також здійснити підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних працювати в нових медіа-умовах і віртуальних середовищах.

***Ключові слова:** дизайн; анімація; мультимедійні технології; графічний дизайн; професійна підготовка; інформаційні технології; віртуальна реальність.*

Літ. 9.

*Dai Zhen, Postgraduate Student of the Primary and Professional Education Department
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University
Ju Dongting, Postgraduate Student of the Primary and Professional Education Department
Kharkiv Hryhoriy Skovoroda National Pedagogical University*

NEW APPROACHES AND FEATURES OF THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE DESIGN SPECIALISTS IN CHINA

The article presents the results of a scientific research for improvement of the professional training of future design professionals by means of project activities in combination with the creative and digital technologies. Rapid development of information and communicative, digital technologies, new conditions for production of goods and services require a new approach to design as an integral part of material value production process, as well as to the designer's personality and design education in particular. The emergence of digital technology has influenced changes in teaching methods, correction of curricula in accordance with the requirements of the modern design industry, as well as to the implementation of creative approaches in training. On the basis of the analysis of European and American design education parallels with Chinese education are carried out.

Chinese art design education integrates traditional culture and art which is unique to China into art design education, and forms art design education with Chinese characteristics.

It is noted that the mastery of deep media skills by future designers influences the quality of project activities of future design professionals and helps to make a project or a media installation with the creation of a bright interface, an artistic image and the like. It is proved that the result of professional training of future designers is the achievement of a certain level of competence in the field of design projecting, the confident use of digital, multimedia and VR-technologies, the acquisition of the experience of professional design activity.

In the process of research, the essential characteristics of the professional training of future design specialists were revealed, namely the presence of a set of knowledge on the use of multimedia technologies, digital content, computer graphics, the basic provisions of the theory of modeling design projects, and their requirements; theoretical and methodological knowledge about the methods of professional activity in the field of computer modeling, layout, etc., the use of appropriate visual and design methods and tools when creating a creative project in order to solve a design task.

***Keywords:** design; animation; multimedia technologies; graphic design; professional training; information and communication technologies.*

Постановка проблеми. Із настанням XXI ст. в матеріальному виробництві стався якісний науковий і технологічний переворот, який створив принципово нові умови для продукування споживчих товарів. Ядром науково-технічного прориву поправу можна вважати цифрові технології, мікроелектроніку, комп'ютерну техніку, котрі забезпечують прискорення

суспільного прогресу. Відтак особлива увага дизайнерів нині зосереджена на віртуальній реальності (VR) – штучному світі, в який людина може повністю “зануритися” не лише як спостерігач, а й учасник. Система віртуальної реальності, що створює для людини ілюзію присутності в штучному світі, а часом і маніпулювати його об'єктами, став новим трендом у дизайнерській діяльності. Від творчої

ідеї дизайнера залежить створення ілюзії присутності людини у віртуальній обстановці, що передовсім залежить від системи відображення, яке складає підґрунтя віртуальної реальності.

Варто зазначити, що процес дизайнерської діяльності – складне явище, фундаментом, для якого визначальними є: ступінь розвитку науково-технічного прогресу, естетична культура особистості, способи пошуку, сприйняття і перероблення інформації, характер перебігу розумової та практичної діяльності, творчий підхід, розвинутий емоційний інтелект тощо.

Аналіз сучасного стану викладання дизайну у закладах вищої освіти (ЗВО) КНР та з'ясування реальних умов для розвитку професійної майстерності майбутніх фахівців свідчить про необхідність модернізації дизайн-освіти й упровадження в освітній процес креативного контенту, що ґрунтується на системі віртуальної реальності та завдяки чому процес освітній процес стає захопливим і наочним. Осмислення професійних компетенцій дизайнера змінюють образ сучасного фахівця, розширюють межі його дизайнерських ідей та рішень, забезпечують технічними можливостями для створення візуальних форм.

Учені-дослідники в різних галузях науки – філософії, естетиці, культурології, мистецтвознавстві, психології, педагогії та ін. – намагаються розкрити термінологічну й змістову сутність “дизайну” як різнобічного суспільного явища. У наукових розвідках термін “дизайн” синонімічно узгоджений з такими словосполученнями, як “технічна естетика”, “художнє конструювання”, “художнє проектування”, “художнє моделювання” тощо. Зазначимо, що для китайської системи освіти “дизайн” – поняття нове, причому настільки, що в китайській мові досі не існує усталеного терміну, цілком адекватного західному розумінню поняття “дизайн”. Відтак китайські науковці та митці здебільшого користуються складовим терміном з двох пар ієрогліфів, що буквально означають “художнє конструювання”. У 1986 р. Міністерство освіти Китаю внесло поправки до “Положення про вищі заклади освіти та переліку спеціальностей”, де визначення “дизайн”, який раніше розумівся як декоративно-прикладне мистецтво, офіційно замінено на словосполучення “мистецтво дизайну”. На сьогодні професія дизайнера у КНР стає все більш популярною, через інтеграцію у собі роботи з візуальністю, принципами і методами комп'ютерного моделювання форми та широкими можливостями роботи з інформацією тощо.

Спостереження за станом суспільного попиту на підготовку майбутніх дизайнерів у мистецьких закладах КНР показало, що значна частина випускників відчувають труднощі, викликані обмеженістю в уміннях і навичках дизайн-діяльності, зокрема,

проектуванні, конструюванні, моделюванні, й особливо – у технології віртуальної реальності (VR). Ситуація, що склалася, зумовила необхідність пошуку нових підходів до професійної підготовки випускників мистецьких закладів освіти, що спеціалізуються у галузі дизайну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка фахівців з дизайну у ЗВО КНР є складним динамічним процесом і розглядається крізь призму: по-перше, оновлення й модернізації системи вищої мистецької освіти (Ли Баочуань [7], Сунь Лицзюнь, Ци Фенге, Ян Люксин [10] та ін.); по-друге, сучасних досліджень у царині синтезу дизайну та технологій (С. Антонович [1], В. Гриньова, Т. Паньок [4], Л. Оршанський [8], Ге Юйцзин [5] та ін.); широкого застосування засобів цифрових і мультимедійних технологій з метою реалізації освітніх цілей – О. Єфіменко, О. Жерновникова [6], Р. Горбатюк, Я. Замора, С. Сіткар, Н. Бурега [3], В. Ребенок [9] та ін.

Розглядаючи новий вектор розвитку професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну, китайські науковці (Бао Цигуй [2], Чжан Хуейлін [11] та ін.) акцентують увагу на вихованні таких важливих складових візуального мислення, як “краса образного уявлення”, “краса змісту” та “моральна краса”. Саме ці три складові визначають національну своєрідність, характерну для китайської мультимедійної дизайнерської школи.

Мета статті. Висвітлити роль мультимедійних і цифрових технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дизайну. Автори визначили завданнями цього дослідження ознайомлення з досвідом підготовки майбутніх фахівців з дизайну в КНР та висвітлення сутнісних характеристик професійної підготовки на прикладі інтегрованого курсу “Мультимедійні технології”.

Виклад основного матеріалу. Розвиток сучасного світу потребує креативної особистості, здатної на оригінальне розв'язання поставлених завдань завдяки гнучкому, абстрактному, асоціативному, латеральному мисленню. Відтак система сучасної китайської дизайн-освіти спрямована на забезпечення необхідних умов для розвитку творчої особистості, опанування нею освітніх ступенів відповідно до задатків, здібностей та прагнень здобувачів освіти. Китайська дизайнерська школа використовує новітні стратегії для реалізації дизайн-рішень, що ґрунтуються як на національній образотворчості й символіці, так і на розвитку сучасних цифрових технологій на кшталт Adobe Photoshop, Adobe Flash, Adobe In Design, After Effects, Autodesk Maya, Comic Life, SAI, а також вебсервісів із метою підвищення якості фахової підготовки майбутніх дизайнерів. Практика професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну в КНР показує, що ефективність використання сучасних цифрових технологій визна-

НОВІ ПІДХОДИ Й ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ У КНР

чається тим, наскільки залучення медіа-середовища сприяє підвищенню результативності цієї підготовки, наскільки чітко та глибоко формуються різнобічні особистісно-професійні компетенції, технічні й образотворчі здібності в галузі мультимедійного дизайну, комп'ютерної графіки, VR і AR-технологій.

Зазначимо, що до профільного переліку медіа-середовища зазвичай потрапляють графічний дизайн, анімація, веб-дизайн, арт-дизайн, моушн-графіка, створення доповненої (AR) та віртуальної реальності (VR) тощо. Звідси розвиток професійних навичок майбутніх дизайнерів закріплюються завдяки розробленню і виконанню комплексу проєктів із художнього оформлення різноманітних медіа-платформ, каналів інформації, віртуальних дизайн-концепцій.

Новим трендом, який наразі став стратегічним у мистецьких закладах вищої освіти КНР є використання у творчих проєктах моделювання у реальному часі, коли система віртуальної реальності “видає” користувачеві у відповідь на вчинені дії певну картинку та звук, а також комплекс передбачених майбутнім дизайнером відчуттів.

Ураховуючи специфіку професійної діяльності дизайнера, важливим чинником її ефективності у мистецьких закладах освіти КНР є розвиток трьох основних фахових компетентностей студентів – образотворчої, цифрової, художньо-проєктної. Набуття їх дає можливість студентам створювати віртуальні об'єкти за допомогою композиційних засобів (ритм, пропорції, масштаб, статика і динаміка, симетрія і асиметрія, контраст, нюанс, тотожність), колірних гармонійних поєднань, характеру, драматургії, звуку, дизайну персонажів, комп'ютерної анімації та моделювання навколишнього середовища. Як результат – створюється складний художній образ.

Предмет дослідження дає змогу виділити найбільш значущі аспекти художньо-проєктної діяльності як визначальної складової професії дизайнера:

- проєктна діяльність як спосіб перетворення об'єктивного світу, формування предметного середовища, що найбільш повно задовольняє матеріальні, духовні й естетичні потреби людини;
- проєктна діяльність як необхідна умова соціалізації особистості;
- проєктна діяльність як сфера реалізації особистісного потенціалу людини в системі суспільних відносин;
- проєктна діяльність як сфера інтерактивної взаємодії з віртуальним світом.

Для професійної підготовки дизайнера важливе значення мають здобуті знання, котрі активно використовуються у дизайн-технологіях та дають змогу виробити у майбутніх фахівців комплекс компетенцій, ціннісних орієнтирів, необхідних для успішної творчої самореалізації. На сьогодні знання з цифрового дизайну, хендмейд-дизайну, VR і AR стали

головними складовими професійності сучасного дизайнера.

Розвиток медіа значно змінив технологічні можливості дизайну, його художню цінність і можливість в поширенні інформації. Це змусило у процесі професійної підготовки приділити більше уваги новим формам творення художнього дизайн-проєкту, його змістового наповнення, використання довідкового апарату тощо. Так, пріоритетними напрямами графічного дизайну, що набувають популярності в освітньому процесі мистецьких закладів вищої освіти КНР, є графічний дизайн з елементами AR, медіа-ф'южн (використання 3D-технологій, надання звичайним речам незвичайного вигляду, кардинальне змішування різних стилів, форматів, концепцій), моушн-графіки тощо.

Потужний потік нової інформації, реклами, застосування комп'ютерних тренажерів і симуляторів, поширення ігрових приставок, електронних іграшок, онлайн-подорожей, імітація довкілля з високим рівнем реалістичності спонукає викладачів китайських ЗВО активно реагувати на виклики суспільства та включати до освітнього процесу фахової підготовки дизайнерів нові педагогічні технології, які допомагають студентам опанувати способи створення стереоскопічного VR-зображення.

Для розвитку у майбутніх фахівців з дизайну проєктних здібностей, креативності, асоціативного, абстрактного, художнього мислення був запропонований авторський інтегрований курс “Мультимедійні технології”. Цей курс призначений для розроблення та створення творчих проєктів із унікальним візуальним впливом і естетикою (відео 360; VR симуляція, VRevent; VRgame). У процесі проходження курсу акцент робиться на формування у студентів оригінального мислення щодо візуалізації необхідної інформації, розвитку естетичного почуття форми і смаку. Це досягається за допомогою двох компонентів: створення контенту (віртуальний світ), який користувач бачить у віртуальній реальності, й об'єктів, з якими доведеться взаємодіяти. Після завершення курсу студенти демонструють навички проєктування на трьох етапах: розпізнавання концепції, методичний досвід і оволодіння формальної красою комп'ютерного моделювання і формальними правилами краси для власне творчого дизайн-проєкту.

Ураховуючи теоретичні результати дослідження, ми вважали за доцільне особливу увагу зосередити на проєктуванні як виді діяльності, що складає змістове підґрунтя інтегрованого курсу “Мультимедійні технології”, а також закладає фундамент професійної підготовки майбутніх дизайнерів і синтезує у собі елементи ціннісно-орієнтаційної, навчально-пізнавальної, предметно-перетворювальної, комунікативної діяльності.

З'ясовано, що професійні творчі здібності майбутнього фахівця з дизайну містять такі важливі

складові: 1) володіння сучасними цифровими технологіями (мультимедійні, ІТ та VRтехнології, знання спеціалізованих комп'ютерних програм і аудіовізуальних платформ); 2) володіння творчою художньо-проектною діяльністю (здатність до конструювання, сприйняття просторового співвідношення предметів, навички з нарисної геометрії, креслення тощо), 3) володіння образотворчими навичками (техніками малюнка, живопису, композиції, колірної гармонізації) й історією мистецтв. Відтак інтегрований курс "Мультимедійні технології" розрахований передовсім на поєднання образотворчих технологій, проектної діяльності та навичок роботи з комп'ютерними програмами і цифровими засобами. Опанування творчою художньо-проектною діяльністю передбачає розвинуті образотворчі здібності, які проявляються у вигляді сформованих рис професійної майстерності. До них передовсім належать: творча уява, відчуття кольору, пропорційна єдність, художнє й образне мислення, що породжує яскравість образів, емоційне ставлення до зображуваного явища, вміння побачити у предметах й явищах головне, найбільш характерне, почуття гармонії, вміння конкретизувати й узагальнювати художній образ, створювати оригінальні композиції, любов до образотворчої діяльності, що супроводжується високим рівнем працездатності. Цей особливий тип здібностей майбутнього дизайнера дає змогу породжувати незвичайні зв'язки, ідеї, швидко врегулювати проблемні ситуації, створювати новий, незвичний продукт. Як приклад, можна навести оригінальні ідеї викладачів ХНПУ імені Г.С. Сковороди щодо створення AR-маски з петриківським розписом для соціальних мереж чи комп'ютерних ігор [4, 149].

Зазначимо, що увесь спектр цілей і завдань, які реалізуються у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців з дизайну, забезпечує інтеграційний принцип освіти, що дає можливість перенесення акценту з вивчення предмету на його використання, утворення взаємозв'язків у кінцевому дизайн-проекті. Цей принцип виключає необхідність дублювання навчального матеріалу та забезпечує засвоєння системних і цілісних знань студентів, допомагає сформувати цілісну особистість студента, виховати в кожного з них естетичне ставлення до майбутньої художньо-проектної діяльності. Проведення міжпредметних інтеграцій та розроблення на цій базі відповідних робочих навчальних програм, передбачає встановлення взаємної узгодженості змісту з викладанням навчальних дисциплін і акцентом на майбутню художньо-проектну діяльність, як-от: малюнок з проектування, живопис з комп'ютерною графікою, композиція з комбінаторикою й історією дизайну тощо.

Зазначимо, що для створення проекту з віртуальної чи доповненої реальності дизайнеру необ-

хідно синтезувати в єдине ціле знання з кольорознавства, проектної графіки, анатомії, архітектури і навіть застосування звуків і запахів, адже все зазначене має вирішальне значення. Власне анімація, комп'ютерна графіка, макетування й інші дисципліни, які опановують у процесі вивчення курсу майбутні фахівці з дизайну, допомагають застосувати знання та вміння (інтелектуальні, проєктувальні, рефлексивні) у процесі творення власного дизайн-проекту. Так, наприклад, для відпрацювання умінь з дизайн-проектування VR майбутнього проекту, на початкових етапах, коли немає необхідних пристроїв (окулярів HTC Vive, AR-навігації, Cardboard VR тощо), можна застосувати методику "сірого ящика", згідно з якою макет будується за допомогою однотонних геометричних форм, залучаючи знання з макетування. Коли макет опрацьований, можна переходити до його втілення за допомогою додатку Google TiltBrush для HTC Vive або у програмах Medium, Quill, Unreal, Unity тощо.

У процесі розроблення дизайн-проекту графічні та макетні роботи тісно взаємодіють. Зазвичай, проєктна думка на початковому етапі формується, визріває в ескізах і начерках, а вже потім переноситься у віртуальне середовище за допомогою графічного редактора чи анімаційної комп'ютерної програми. Практика свідчить, що саме у логічному поєднанні образотворчих і мультимедійних технологій лежить успіх при творенні дизайн-проекту, що відображається у таких етапах:

1 етап: збір інформації (аналогі і джерела) щодо майбутнього графічного зображення, на якому базуватиметься проєкт. На цьому етапі проявляються інтелектуальні вміння студента, коли у процесі пошуку та відбору інформації враховується характеристика об'єкта, функцію форми щодо змісту та ін.

2 етап: компонування елементів дизайн-проекту за допомогою малюнка (ескізування). На цьому етапі проявляються проєктувальні вміння (прорухнок відношення форми графічного зображення до змісту, застосування методу геометричного моделювання, систематизація тощо). На аркуші паперу виконуються серія ескізів до анімаційного ролика чи рекламної продукції, у яких продумуються композиція, розмір і пропорції, вирішується загальна колірна концепція, проводяться необхідні обчислювання тощо. Проте одразу ж зазначимо, що начерки від руки – це єдиний двомірний етап у процесі створення дизайну шаблону і взаємодії для VR, а подальша розробка здійснюється виключно за допомогою цифрових додатків.

3 етап: виконання головної дизайн-ідеї за допомогою комп'ютерних програм, коли необхідна композиція "оживляється", здійснюється пошук варіантів колірних відтінків, проводиться необхідне макетування, уточнення тощо. Це дає змогу нівелювати вузьку предметну спрямованість повсякде-

НОВІ ПІДХОДИ Й ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ДИЗАЙНУ У КНР

ної діяльності, допомагає вийти за межі вузько-предметного розгляду можливостей дизайну у сферу міждисциплінарної проблематики. Саме на цьому етапі проектується об'ємні макети, котрі переносяться у VR для тестування комфортності й доцільності тривимірного зображення.

Отже, в основі успішного вирішення дизайн-проекту лежать розвинуті рефлексивні вміння дизайнера, що виступають результатом активного творчого пошуку, розумової праці, накопичення певної інформації, аналізу власної діяльності, розробки дизайн-моделей, інтерактивних проєктів, варіативності, перевірки достовірності необхідних обчислень, оцінка результатів професійної діяльності відповідно до поставленого завдання.

У процесі реалізації інтегрованого курсу чітко прослідковувалося реальне підвищення рівня оволодіння майбутніми дизайнерами комплексом медіа-вмін (впевнене використання спеціальних комп'ютерних програм, створення VR реальності, VR анімації). А такі навчальні дисципліни, як “Комп'ютерне моделювання”, “Графічний дизайн”, “Анімація”, “Медіа-фюжен” у поєднанні з “Кольорознавством”, “Композицією”, “Макетуванням” тощо сприяли підвищенню якості анімаційних проєктів, віртуальної реальності тощо. Як результат, у студентів розвинулися навички використання сучасних програм (Quill, Oculus medium, Tvorita animVR, Blender, Unrealengine, Unity та ін.), за допомогою яких студенти успішно виконували завдання на повноту реальності з теми “AR анімація: особливості і можливості застосування”.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, результати проведеного дослідження дають підставу констатувати, що сьогодні застосування нових цифрових технологій розширюють освітні траєкторії й урізноманітнюють освітні ресурси у системі підготовки майбутніх дизайнерів. Зазначимо, що цифрова, художньо-проєктна діяльність у професійній підготовці майбутніх графічних дизайнерів – це динамічний та системний процес, ефективність якого забезпечується сучасними формами і методами організації навчання, що характеризуються багатоаспектними складовими – загальнопрофесійними, загальнокультурними, предметними; включає у себе образотворчі знання, уміння, художньо-проєктний розвиток, цифрову обізнаність майбутнього фахівця; сформованість дизайн-мислення, використання на практиці набутих знань і навичок застосування цифрових технологій, мультимедійного дизайну, комп'ютерної графіки; розвиток особистих і професійно значущих якостей, що сприяє готовності майбутнього фахівця до успішної діяльності дизайнера, здатності кваліфіковано розв'язувати професійні завдання. Доведено, що в основі успішного виконання дизайн-проєкту лежать рефлексивні вміння студентів з інформаційно-комуні-

кативних, образотворчих, медіа- та VR-технологій, володіння майстерністю художньо-проєктної діяльності.

У процесі дослідження виявлено сутнісні характеристики професійної підготовки майбутніх фахівців з дизайну, а саме: наявність сукупності знань з використання мультимедійних технологій, цифрового контенту, комп'ютерної графіки, основних положень теорії моделювання дизайн-проєктів, вимог до них; теоретичні й методологічні знання про способи здійснення професійної діяльності у галузі комп'ютерного моделювання, компонування тощо; використання відповідних образотворчих і дизайнерських методів і засобів у процесі створенні творчого проєкту з метою успішного розв'язання дизайнерського завдання.

З'ясовано, що вивчення навчальної дисципліни “Мультимедійні технології” допомагає майбутнім фахівцям у галузі дизайну розвинути індивідуальні характеристики, сприяє здатності до системного використання цифрових технологій у професійній діяльності (створювати проєкти й анімації за допомогою віртуальної реальності і таких програм, як Quill або AnimVR); уможливує створення власного цифрового контенту, досягнення відповідності дизайн-проєкту встановленим технологічним вимогам тощо. Відтак оптимізація освітнього процесу, спрямована на проєктування різноманітних дизайн-об'єктів за допомогою цифрових технологій, комп'ютерної графіки, анімації, 3D-моделювання, звукового дизайну, можливостей інтерактивності тощо є основою професійної підготовки сучасного дизайнера у мистецьких закладах вищої освіти КНР.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Є.А. Дослідження синтезу дизайну і технологій у системі неперервної дизайн-освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Мистецтвознавство*. Тернопіль, 2011. № 2, С. 205–213.
2. Бао Цзигуй. Історія китайської анімації. Пекін, 2010. 311 с.
3. Горбатюк Р., Загора Я., Сіткар С., Бурега Н. Технологія формування професіоналізму майбутніх фахівців професійної освіти засобами мультимедійних технологій. *Молодь і ринок*. 2022. № 5 (203). С. 29–34. URL: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.5/203.2022>
4. Гриньова В., Паньок Т. Етнодизайн та модерна траєкторія професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін в умовах діджиталізації суспільства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2021. Вип. 74. Т. 2. С. 146–151.
5. Ге Юйцин. Комунікація у віртуальному світі: анімаційні фільми та міжкультурна комунікація. Пекін, 2011. 196 с.
6. Жерновникова О.А., Єфіменко О. В. Підготовка до професійної самореалізації майбутніх дизайнерів в умовах дистанційного навчання. *Професійна освіта: методоло-*

гія, теорія та технології. Переяслав-Хмельницький, 2022. Вип. 16. С. 123–127.

7. Лі Баочуань. “Китайська школа”, звідки прийшла і куди йде. *Китайське мистецтво*. Пекін, 2013. № 3, С. 3–4.

8. Оршанський Л.В., Котик І.В. Проектна культура майбутніх дизайнерів як ключовий чинник їхнього професійного становлення. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету* / гол. ред. О.І. Безлюдний Умань: Візаві, 2022. Вип. 1. С. 152–159.

9. Ребенко В. Методологічні основи застосування інформаційно-комунікаційних технологій майбутніми викладачами професійної підготовки у закладі вищої освіти. *Молодь і ринок*. 2022. № 3–4 (201–202). С. 14–19. URL: <https://doi.org/10.24919/2617-0825.3/201.2022>

10. Сунь Ліцзюнь, Ці Фенге, Ян Люксін. Де дорога анімаційної освіти у коледжах та університетах? *Освіта та професія*. Пекін, 2009. № 7. С. 56–57.

11. Zhang Huiling. History of China se animation in the 20th century. *Northwest Fine Arts*. Evanston, 2002. № 4. С. 14–18.

REFERENCES

1. Antonovych, Ye.A. (2011). Doslidzhennya syntezy dyzaynu i tekhnolohiy u systemi nepererвної dyzayn-osvity [Research on the synthesis of design and technologies in the system of continuous design education]. *Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Art history*. No. 2, pp. 205–213. [in Ukrainian].

2. Bao Tszyhuu (2010). Istoriya kytayskoyi animatsiyi [History of Chinese animation]. Peking, 311 p. [in Ukrainian].

3. Horbatyuk, R., Zamora, Ya., Sitkar, S. & Bureha, N. (2022). Tekhnolohiya formuvannya profesionalizmu maybutnikh fakhivtsiv profesiynoyi osvity zasobamy multymediy-nykh tekhnolohiy [The technology of forming the professionalism of future vocational education specialists by means of multimedia technologies]. *Youth & market*. No. 5 (203), pp. 29–34. <https://doi.org/10.24919/2617-0825.5/203.2022> [in Ukrainian].

4. Hrynova, V. & Panok, T. (2021). Etnodyzayn ta moderna trayektoriya profesiynoyi pidhotovky maybutnoho vchytelya mystetskykh dystsyplin v umovakh didzhytalizatsiyi

suspilstva [Ethnodesign and the modern trajectory of professional training of the future teacher of art disciplines in the conditions of digitalization of society]. *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools*. No. 74 (2), pp. 146–151. [in Ukrainian].

5. He Yuytsyn (2011). Komunikatsiya u virtualnomu sviti: animatsiyni filmy ta mizhkulturna komunikatsiya [Communication in the virtual world: animated films and intercultural communication]. Peking, 196 p. [in Ukrainian].

6. Zhernovnykova, O.A. & Yefimenko, O.V. (2022). Pidhotovka do profesiynoyi samorealizatsiyi maybutnikh dyzayneriv v umovakh dystantsiynoho navchannya [Preparation for professional self-realization of future designers in conditions of distance learning]. *Professional education: methodology, theory and technologies*. Issue (16), pp. 152–166. [in Ukrainian].

7. Li Baochuan (2013). “Kytayska shkola”, zvidky pryshla i kudy yde [“Chinese school”, where it came from and where it is going]. *Chinese art*. No. 3, pp. 3–4. [in Ukrainian].

8. Orshanskyi, L.V. & Kotyk, I.V. (2022). Proiektna kultura maibutnikh dyzaineriv yak kliuchovy chynnyk yikhnoho profesiynoho stanovlennia [Project culture of future designers as a key factor in their professional development]. *Collection of scientific works of the Uman State Pedagogical University*. (Ed.). O.I. Bezliudnyi. Uman, Vol. 1, pp. 152–159. [in Ukrainian].

9. Rebenok, V. (2022). Metodolohichni osnovy zastosuvannya informatsiyno-komunikatsiynykh tekhnolohiy maybutnimi vykladachamy profesiynoyi pidhotovky u zakladi vyshchoyi osvity [Methodological foundations of the application of information and communication technologies by future teachers of professional training in a higher education institution]. *Youth & market*. No. 3–4 (201–202), pp. 14–19. <https://doi.org/10.24919/2617-0825.3/201.2022> [in Ukrainian].

10. Sun Litszyun, Tsi Fenhe, Yan Lyuksin (2009). De doroha animatsiynoyi osvity u koledzhakh ta universytetakh? [Where is the road to animation education in colleges and universities?]. *Education and profession*. No. 7, pp. 56–57. [in Ukrainian].

11. Zhang Huiling (2002). History of China se animation in the 20th century. *Northwest Fine Arts*. Evanston. No. 4, pp. 14–18. [in English].

Стаття надійшла до редакції 15.08.2022



“Цінність дій полягає в їх своєчасності”.

Лао-цзи
китайський філософ

“...Дороги власної не бійся. З метою у єдине злийся – хіба не ти – твоя мета?!”

Василь Стус
український поет

“Була б мета поставлена – а ланцюжок проб і помилок сам приведе до бажаного результату...”

Харукі Муракамі
японський письменник і перекладач



ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ У ЩОМІСЯЧНИЙ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЖУРНАЛ “МОЛОДЬ І РИНОК”

1. Приймаються одноосібні статті (співавтори). Текст обсягом 8–12 друкованих сторінок із ілюстраціями (рисуноками, таблицями). У статтях повинно бути чітко і стисло, без зайвих математичних формул, викладено те нове та оригінальне, що досягнуто авторами в їх практичній діяльності. Потрібно уникати повторів, зайвих подробиць та загальновідомих положень, на які можна посилатися, вказуючи відповідний номер у списку літератури, що додається.

2. Електронний варіант статті виконується в редакторі Microsoft Word, причому файл має бути збережений в форматі *.doc. Формат сторінки А4, шрифт Times New Roman, розмір шрифту – 14 кегль. Розмір полів: ліве – 3,0 см; праве – 1,5 см; верхнє – 2,0 см; нижнє – 2,0 см; інтервал – 1,5.

До рукопису додаються:

- УДК;
 - анотація українською мовою 500 друкованих знаків, анотація англійською мовою розширена, обсяг 1800–2000 друкованих знаків, до англійської анотації додається в окремому файлі український переклад;
 - ключові слова (українською, англійською мовами), перелік ключових слів від 5 до 10;
 - рисунки, таблиці з підписаними підписами;
 - оформлення списку літератури – за міжнародним бібліографічним стандартом АРА; кількість літературних джерел має складати не менше 5 та не більше 15. Цитувати необхідно як класичні, так і найновіші публікації (останніх 3–5 років) опублікованих у провідних профільних виданнях. У кінці статті подається транслітерований список літератури (References).
 - відомості про автора (авторська карточка: прізвище, ім'я та по-батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, наукове звання, адреса (службова, домашня), телефони).
3. До статей додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук; для статей докторів та кандидатів наук рецензій не потрібно.
4. Таблиці повинні мати назви та порядковий номер. Одночасне використання таблиць та графіків для пояснення одних і тих же положень не рекомендується.
5. Статті підписуються всіма авторами із зазначенням домашньої адреси, номерів домашнього та службового телефонів автора, який буде листуватися з редакцією з приводу цієї статті.

Редколегія відхиляє статті з порушенням цих вимог:

Відповідно до вимог Атестаційної колегії МОН України до фахових видань та публікацій необхідно дотримуватися таких елементів написання статей: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями, аналіз основних досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується дана стаття; формування мети статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.

Сфера розповсюдження та категорія читачів:

- загальнодержавна, зарубіжна;
- викладачі університетів, ЗВО всіх рівнів акредитації, студенти, аспіранти, науковці, фахівці освітньої діяльності, які підвищують свої професійні компетенції в галузі освіти та педагогічних наук.

Програмні цілі (основні принципи) або тематична спрямованість:

Ознайомлення із питаннями наукових досліджень із загальної педагогіки, історії педагогіки, теорії та методики навчання, корекційної педагогіки, теорії та методики професійної освіти, соціальної педагогіки, теорії та методики управління освітою, теорії та методики виховання, дошкільної педагогіки, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті та науці.

Комп'ютерний набір та верстка

Наталія Примаченко, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України
Іван Василиків, к.пед.н., член Національної спілки журналістів України

