

Комунальний вищий навчальний заклад  
«Херсонська академія неперервної освіти»  
Херсонської обласної ради

ISSN 2616-5597 (Print)

DOI 10.37915/pa.vi52

# ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 52

ХЕРСОН

2022

Збірник наукових праць «Педагогічний альманах» включено до Переліку наукових фахових видань України, категорія «Б» (наказ МОН України № 1188 від 24.09.2020 р.).

Рекомендовано до друку вченою радою Комунального вищого навчального закладу «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради (протокол № 5 від 26.12.2022 р.).

*Збірник включено до:*

Index Copernicus, Google Scholar, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, Open Academic Journals Index

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

Василь	КУЗЬМЕНКО	доктор педагогічних наук, професор, головний редактор (Україна)
Ніна	СЛЮСАРЕНКО	доктор педагогічних наук, професор, заступник головного редактора (Україна)
Ірина	ЖОРОВА	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Анатолій	ЗУБКО	кандидат педагогічних наук, професор (Україна)
Ореста	КАРПЕНКО	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Анна	КЛІМ-КЛІМАШЕВСЬКА	доктор педагогічних наук, професор (Польща)
Олена	КОХАНОВСЬКА	доктор педагогічних наук, доцент відповідальний секретар (Україна)
Юлія	КУЗЬМЕНКО	доктор педагогічних наук, доцент (Україна)
Ірина	КУЗЬМА	кандидат педагогічних наук (Україна)
Борис	МАКСИМЧУК	доктор педагогічних наук, доцент (Україна)
Ярослава	ОСПАНОВА	кандидат педагогічних наук, професор (Казахстан)
Наталія	ТЕРЕНТЬЄВА	доктор педагогічних наук, професор (Україна)
Олександра	ЯНКОВИЧ	доктор педагогічних наук, професор (Україна)

**РЕЦЕНЗЕНТИ:** Марек РЕМБЄЖ – доктор габілітований, професор (Польща);  
Тетяна ПАНТЮК – доктор педагогічних наук, професор (Україна)

Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова) та ін. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2022. Випуск 52. 211 с.

**ISSN 2616-5597 (Друкована версія)**

У збірнику наукових праць відомі дослідники, педагоги-практики закладів загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти I-II і III-IV рівнів акредитації висвітлюють теоретичні й прикладні аспекти модернізації сучасної освітньої галузі. Упровадження репрезентованих на сторінках збірника наукових праць матеріалів сприятиме вирішенню різноманітних проблем сучасної школи.

Для науковців і педагогів-практиків закладів загальної середньої, професійно-технічної та вищої освіти.

Автори несуть відповідальність за достовірність інформації, точність фактів, цитат, інших відомостей, за порушення авторських прав будь-яких юридичних і фізичних осіб, а також за використання даних, що не підлягають публікації у відкритому друці. Думки авторів можуть не збігатися з думкою редакції. Передрук матеріалів допускається тільки з письмового дозволу редакції. При використанні матеріалів, опублікованих у «Педагогічному альманасі», посилання на збірник наукових праць обов'язкове.

## ЗМІСТ

<b>Розділ 1. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ .....</b>	<b>9</b>
<i>Щербяк Ю. А., Колдовський А. В.</i> Формування здорового способу життя школярів як соціально-педагогічна проблема становлення особистості та профілактичний засіб вірусних захворювань .....	10
<i>Болотникова Т. Г.</i> Фізіологічні основи фізичної підготовки школярів у доробках вітчизняних учених .....	22
<i>Цзи Фенлай</i> Мейнстріми естетичного розвитку особистості в умовах криз сучасного світу .....	29
<b>Розділ 2. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ .....</b>	<b>36</b>
<i>Задорожня О. І.</i> Сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» .....	37
<b>Розділ 3. ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ.....</b>	<b>44</b>
<i>Гевко І. В.</i> Цифрові освітні хаби в інформаційно-цифровому освітньому середовищі підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи .....	45
<i>Крутії К. Л.</i> Підготовка майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку.....	54
<i>Розман І. І., Кобаль В. І.</i> Формування м'яких навичок як предикторів професійної успішності майбутніх педагогів .....	62
<i>Шмалей С. В., Редька І. В.</i> Гейміфікація в системі підготовки медичних працівників .....	69
<i>Богданов Є. П.</i> Особливості підготовки суб'єктів господарювання до дій у період воєнного стану .....	82
<i>Борин Г. В.</i> Підготовка майбутніх вихователів до формування м'яких навичок у дітей дошкільного віку засобами художньо-конструктивної діяльності.....	88
<i>Дражко О. М.</i> Технологічний ресурс забезпечення якості професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах університету .....	95
<i>Літшиць Л. В.</i> Іншомовна підготовка як складова професійної компетентності майбутніх фахівців морської індустрії .....	103
<i>Лю Чжицян</i> Принципи підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР: пошук шляхів для подолання протиріч.....	107
<i>Марушко Л. П.</i> Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання .....	114
<i>Савіцька В. В.</i> Безперервність професійної освіти як інноваційний виклик в умовах євроінтеграції та цифровізації .....	120
<i>Сотер М. В.</i> Блог як засіб іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей .....	126
<b>Розділ 4. ТЕОРІЯ ЗМІСТУ, ОРГАНІЗАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ .....</b>	<b>134</b>
<i>Шоробура І. М.</i> Розвиток особистості менеджера: виклики сучасності.....	135
<i>Біницька О. П., Щербяк Ю. А.</i> Зарубіжні підходи до розуміння лідерства як важливої особистісної і професійної якості сучасного менеджера освіти .....	141
<i>Касаткін О. С.</i> Понятійно-категоріальний апарат дослідження розвитку управління закладами загальної середньої освіти.....	151
<i>Одайник С. Ф.</i> Питання забезпечення управління якістю освітньої діяльності в контексті формування професійної готовності керівників закладів освіти .....	163
<b>Розділ 5. СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА.....</b>	<b>171</b>
<i>Дереш В. С.</i> Теоретичні аспекти деструктивної поведінки підлітків.....	172
<i>Щетина Т. П., Колосовська Н. В.</i> Особливості організації дистанційного інклюзивного навчання в умовах воєнного стану .....	179



<b>Розділ 6. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ .....</b>	<b>186</b>
<i>Кохановська О. В.</i> Підготовка педагогічних працівників закладів дошкільної освіти до реалізації вимог оновленого Базового компонента дошкільної освіти «Комп'ютерна грамота» (початок ХХІ ст.).....	187
<i>Кузьменко В. В.</i> Роль методичних кабінетів на громадських засадах у професійному розвитку педагогічних працівників дошкільних закладів України в 60-х роках ХХ століття.....	193
<i>Петренко Г. О.</i> Розвиток музичної культури та освіти Таврійської губернії Півдня України наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. ....	197
<i>Швед Г. В.</i> Особливості підвищення кваліфікації медсестер-вихователів дошкільних закладів УРСР (60 – 70-ті роки ХХ століття) .....	204
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....</b>	<b>210</b>



**Municipal Higher Educational Institution  
«Kherson Academy of Continuing Education»  
of Kherson Regional Council**

ISSN 2616-5597 (Print)

DOI 10.37915/pa.vi52

**PEDAGOGICAL  
ALMANAC**

**PROCEEDINGS**

**ISSUE 52**

**KHERSON**

**2022**

УДК 37.013

The collection of scientific proceedings »Pedagogical Almanac« is included in the List of scientific professional publications of Ukraine, category «B» (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 1188 dated September 24, 2020).

The proceedings were recommended for publishing by the Scientific Council of Municipal Higher Educational Institution «Kherson Academy of Continuing Education» of Kherson Regional Council (protocol № 5 dated 26.12.2022).

*The collection is listed in:*

Index Copernicus, Google Scholar, V. Vernadsky National Library of Ukraine, Open Academic Journals Index

**EDITORIAL BOARD:**

Vasyl	KUZMENKO	doctor of pedagogical sciences, professor, head editor (Ukraine)
Nina	SLYUSARENKO	doctor of pedagogical sciences, professor, deputy head editor (Ukraine)
Iryna	ZHOROVA	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Anatolii	ZUBKO	candidate of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Oresta	KARPENKO	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Anna	KLIM- KLIMASZEWSKA	doctor of pedagogical sciences, professor (Poland)
Olena	KOKHANOVSKA	doctor of pedagogical sciences, associate professor, executive editor (Ukraine)
Yuliya	KUZMENKO	doctor of pedagogical sciences, associate professor (Ukraine)
Irina	KUZMA	candidate of pedagogical sciences (Ukraine)
Borys	MAKSYMCHUK	doctor of pedagogical sciences, associate professor (Ukraine)
Yaroslava	OSPAANOVA	candidate of pedagogical sciences, professor (Kazakhstan)
Nataliia	TERENTIEVA	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)
Oleksandra	YANKOVYCH	doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)

**REFEREES:** Marek REMBIERZ – doctor of pedagogical sciences (Poland);  
Tetiana PANTYUK – doctor of pedagogical sciences, professor (Ukraine)

Pedagogical almanac: Proceedings / editorial board V. V. Kuzmenko (head editor) and others. Kherson: MHEI «Kherson Academy of Continuing Education», 2022. Issue 52. 211 p.

**ISSN 2616-5597 (Print)**

The proceedings include research works of famous scholars, pedagogues-practitioners of institutions of general secondary, vocational and higher education of I-II and III-IV accreditation levels. The articles clarify theoretical and applied aspects of contemporary education sector modernisation. Application of research works represented in the proceedings will promote solutions of various problems of the modern school.

The proceedings are recommended for scholars and pedagogues-practitioners of institutions of general secondary, vocational and higher education.

The authors hold responsibility for data authenticity, data, quotations and other information accuracy, infringement of copyright of legal person and individual, use of information not subject to free publishing. Reprint of materials is allowed by the editorial board written permission only. Reference to the proceedings is obligatory in case of use of materials published in «Pedagogical Almanac».

© Pedagogical Almanac, 2022

## CONTENTS

<b>UNIT 1. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF UPBRINGING PROCESS .....</b>	<b>9</b>
<i>Shcherbyak Y. A., Koldovskyi A. V.</i> Formation of a healthy lifestyle of school students as a social and pedagogical problem of personality formation and a preventive measure of viral diseases .....	10
<i>Bolotnykova T. G.</i> Physiological basis of physical training of school students in the works of domestic scientists.....	22
<i>Ji Fenlai</i> Mainstreams of aesthetic personality development in crises conditions in the modern world .....	29
<b>UNIT 2. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF LEARNING PROCESS .....</b>	<b>36</b>
<i>Zadorozhnyia O. I.</i> The essence of the concept “information and communication technologies” .....	37
<b>UNIT 3. THEORY AND METHODICS OF ORGANISATION OF PROFESSIONAL STUDIES.....</b>	<b>44</b>
<i>Hevko I. V.</i> Digital educational hubs in information-digital educational environment for training of future specialists in hotel and restaurant business.....	45
<i>Kruty K. L.</i> Preparation of future educators for artistic and productive activity with preschool children .....	54
<i>Rozman I. I., Kobal V. I.</i> Formation of soft skills of future teachers as predictors of professional success .....	62
<i>Shmalyey S. V., Redka I. V.</i> Gamification in the training system of medical workers .....	69
<i>Bohdanov Ye. P.</i> Peculiarities of the training of employees of business entities during the period of martial law .....	82
<i>Boryn G. V.</i> Preparation of future educators to formation of soft skills in preschool children by means of artistic and constructive activity .....	88
<i>Drazhko O. M.</i> Technological resource of quality assurance professional training of future teachers in university conditions .....	95
<i>Lipshyts L. V.</i> Foreign language training as a component of professional competency of future specialists of maritime industry .....	103
<i>Liu Zhijian</i> Principles of training future choreography teachers in higher pedagogical institutions of the people’s republic of china: ways to overcome contradictions .....	107
<i>Marushko L. P.</i> Pedagogical conditions of training future teachers of natural science specialties for professional activities on the basis of differentiation and individualization of learning .....	114
<i>Savitska V. V.</i> Continuity of vocational education as an innovative challenge in the conditions of european integration and digitalization .....	120
<i>Soter M. V.</i> Blog as a tool for foreign language training of students of technical and economic specialties .....	126
<b>UNIT 4. THEORY OF CONTENT, ORGANISATION AND MANAGEMENT OF TEACHING AND UPBRINGING PROCESS .....</b>	<b>134</b>
<i>Shorobura I. M.</i> Manager’s personality development: modern challenges .....	135
<i>Binytska O. P., Shcherbiak Iu. A.</i> Foreign approaches to the understanding of leadership as an important personal and professional quality of a modern education manager .....	141
<i>Kasatkin O. S.</i> Conceptual and categorical apparatus for researching the development of management of general secondary education institutions.....	151
<i>Odainyk S. F.</i> The issues of providing the educational activities’ quality management in the context of forming the educational institutions heads’ professional readiness .....	163
<b>UNIT 5. SOCIAL PEDAGOGY .....</b>	<b>171</b>
<i>Deresh V. S.</i> Theoretical aspects of destructive behaviour of teenagers .....	172
<i>Shchetyna T.P., Kolosovska N. V.</i> Peculiarities of the organization of distance inclusive education in the conditions of martial law .....	179

<b>UNIT 6. HISTORY OF PEDAGOGY .....</b>	<b>186</b>
<i>Kokhanovska O.V.</i> Training pedagogues of preschool education institutions to implement the requirements of the updated Basic component of preschool education named “Computer literacy” (the beginning of the 21st century) .....	187
<i>Kuzmenko V.V.</i> The role of methodical offices on a voluntary basis in the professional development of teaching staff of preschool institutions of Ukraine in the 60's of the 20th century ..	193
<i>Petrenko H. O.</i> The musical culture and education development in the Tavria governorate in the South of Ukraine in the late 19th and early 20th centuries .....	197
<i>Shved H. V.</i> Peculiarities of improving the professional development of nurse educators of preschool institutions of the USSR (the 60-70's of the XX century) .....	204
<b>INFORMATION ABOUT AUTHORS .....</b>	<b>210</b>

*Розділ 1*

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА  
ОРГАНІЗАЦІЇ ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.392>

Shcherbyak Y. A.,  
[orcid.org/0000-0002-5870-4188](https://orcid.org/0000-0002-5870-4188)

Koldovskyi A. V.,  
[orcid.org/0000-0002-2057-3506](https://orcid.org/0000-0002-2057-3506)

## FORMATION OF A HEALTHY LIFESTYLE OF SCHOOL STUDENTS AS A SOCIAL AND PEDAGOGICAL PROBLEM OF PERSONALITY FORMATION AND A PREVENTIVE MEASURE OF VIRAL DISEASES

*In this article the authors examined the health problems of high school-age students in Ukraine, the causes of its deterioration, and methods of forming a healthy lifestyle. The formation of a responsible attitude to one's health, awareness and understanding of the benefits that a healthy lifestyle provides is defined as the priority direction for the formation of a healthy lifestyle.*

*The definitions of the concepts of "health" and "healthy lifestyle" were analyzed, ways of forming a healthy lifestyle of schoolchildren of adolescent age in the educational process were considered. Tasks for the teaching staff regarding the formation of ideas about a healthy lifestyle among schoolchildren were summarized. It has been proven that this work must be implemented through the joint efforts of the school, family, and public representatives.*

*Special attention was focused on the issue of creating optimal pedagogical conditions that contribute to more effective educational work, on the formation of skills that contribute to the preservation, strengthening and restoration of human health, the implementation of the internal reserves of his organism for this purpose. The culture of health was reflected in specific forms and ways of vitality of the individual, which are produced starting from early childhood and implemented throughout life.*

*It was concluded that the primary task in solving the issues of improving the health of adolescents is to motivate the purposeful work of various social institutions with the aim of restoring and developing the vital resources of young people, creating such conditions when a healthy lifestyle becomes an urgent need.*

*Key words: health, healthy lifestyle, health-preserving educational environment, teenagers, social pedagogue.*

**The statement of the issue.** In the conditions of the war and socio-political transformation of Ukrainian society, the problem of the spiritual and physical development of the young generation, its formation as a social personality, became extremely active. The future of our country directly depends on the health of the youth. The problem of forming a healthy lifestyle of the younger generation of Ukraine is one of the most urgent problems, the solution of which determines the future of the state and the further existence of a healthy nation, especially in war conditions. Today, the sphere of formation of a healthy lifestyle of children and adolescents is the education system.

According to the state program "Education" (Ukraine of the 21st century) and the "National Doctrine of Education of Ukraine in the 21st century", the strategic task of education is the upbringing of an educated, creative personality, the comprehensive development of a person, the formation of his spiritual, mental and physical health. Therefore, knowledge about the formation, preservation and strengthening of health should be a mandatory component of the national education system [3]. This problem is becoming even more important for the modern school, as evidenced by the documents of the Ministry of Education and Science of Ukraine.

---

\*© Shcherbyak Y. A.

\*© Koldovskyi A. V.

The authors noted the fact that the health of children and youth in Ukraine has been deteriorating in recent years, and the efforts of the state and the public to prevent this trend are still insufficient. The problem of the introduction of a healthy lifestyle in the youth environment goes into the category of those that determine the level of national security of Ukraine. After all, there is a negative trend in the deterioration of the health of schoolchildren. Objective socio-medical indicators of the state of health of children and adolescents in Ukraine can be assessed as unfavorable: there is a general trend towards an increase in the morbidity of adolescents; the liberalization of moral requirements, the disruption of internal ties in the family, and insufficient sexual education have led to an increase in infectious diseases among children, which are of a socially determined nature (tuberculosis, HIV/AIDS, and sexually transmitted diseases); strengthening of social pathologies in the adolescent environment (alcoholism, drug addiction, prostitution, suicides, aggression, etc.): significant changes are taking place in the personal portrait of a modern teenager.

In addition, one of the main reasons for this is the lack of cooperation between the teaching staff and parents, the parents' ignorance of this problem, the lack of a conscious attitude to their health by both schoolchildren and their parents, teachers' ignorance of the correct forms and methods of formation, strengthening and strengthening health of students [22]. Therefore, the problem of forming a healthy lifestyle for children of high school age remains relevant and timely.

Therefore, the relevance of the topic is determined by the need for further development of the theoretical-methodological and empirical base of the scientific study of the healthy lifestyle of modern teenagers; the need to analyze factors influencing a healthy lifestyle in the conditions of a modern globalized society; public demand for scientific substantiation of new forms of social partnership between educational institutions, health care institutions and the institution of the family in matters of a healthy lifestyle of the younger generation.

**The analysis of relevant research.** A number of well-known domestic and foreign researchers have devoted their works to the issue of the formation of a healthy lifestyle for children and youth. The socio-psychological and philosophical directions of the study of health preservation problems in various aspects are reflected in the works of I. Arshava, A. Boyko, Yu. Lysitsyn, E. Nosenko, and V. Orzhekhovska. The problem of a person's responsible attitude to his health was revealed in the works of V. Ananyev, T. Boychenko, M. Vilenskyi, and V. Smirnov. The research of O. Vakulenko, P. Husak, N. Zaveryko, N. Zymyvets, S. Omelchenko, V. Petrovych, L. Sushchenko, O. Stoyko, and L. Tikhomirova is dedicated to the search for new socio-pedagogical technologies for the formation of a healthy lifestyle.

An important context for studying the healthy lifestyle of adolescents is the question of the influence of social institutions on it, in particular, education, family and health care. The works of V. Astakhova, K. Astakhova, I. Vashchenko, G. Danilenko, T. Zverko, I. Machulina, O. Nazarko, K. Mikhailova, L. Sokuryanska, V. Chepak, I. Sheremet, S. Shchudlo, T. Yablonska and others, which reveal the potential of these social institutions in the conditions of transformational changes in society, and reflect their influence on social subjects of the educational space.

Thus, the current state of health of Ukrainian youth cannot satisfy society and requires new approaches to the formation of a healthy lifestyle, activation of the promotion of a healthy lifestyle. The socio-pedagogical significance of the identified problem and its insufficient study determined the choice of the research topic.

**The purpose of the article** is to determine the main factors of the formation of a healthy lifestyle of adolescents as a socio-pedagogical problem.

**The body of the research.** Today, it is generally recognized that the health and well-being of the population are key factors in the economic and social development of any country. Prospects for development and the very existence of the state largely depend on how the process of reproduction of the basis of productive forces – human resources – takes place. Youth is a guarantee, a reserve and a driving force for the development of countries, their present

and future. The current state of health of Ukrainian youth and the general demographic situation in society indicate that there is a real need for the development of a healthy lifestyle culture for various population groups in our country, primarily the younger generation.

Most scientists, when justifying the provisions of their concepts and ideas, proceed from a holistic understanding of the essence of the human phenomenon, the integrity of his health (physical, mental, social and spiritual) and a healthy lifestyle. Educational and educational work carried out by various social institutions is designed to promote social adaptation of students, help them in self-determination, choosing a lifestyle and forming a healthy lifestyle [10].

The authors focus on the formation of healthy lifestyle teenagers, since there are high school students who perceive certain norms and patterns of behaviour, accumulate relevant knowledge and skills, realize needs and motives, determine value orientations, interests and ideas. An important indicator that allows us to assess a person's responsibility for their own health is self-assessment or the subjective assessment of well-being by the person himself. Young people tend to rate their own health higher than older people. The results of the sociological study "Youth of Ukraine-2017" show that 32 % of young people assess their condition as "healthy and they practically do not have even short-term illnesses"; 52 % – "practically healthy, but sometimes have colds or other short-term illnesses"; 7 % – had serious illnesses, but were cured; 6 % – have a chronic (-no) disease, but it does not affect their life much; 2 % - have serious health problems; 1 % of respondents were assigned to the disability group [9].

The study of adolescents as a social group and their way of life acquires a new meaning in the context of the present, which is characteristic of the era of globalization changes. Taking into account the problems of this research, the authors noted that teenagers are a special part of the population, "whose health is a "barometer" of social well-being... and also a harbinger of changes in the health of the population in the following years" [16].

According to the results of scientific research, the state of health of teenagers depends on heredity by 20 %; by 20 % – from the environment; by 10 % – from the level of medical assistance; by 50 % – from lifestyle [5, p. 281]. Analysis of the influence of these factors at the individual level through the prism of factors that are dependent/independent of the individual allows researchers to claim that individual health of a person largely depends on lifestyle.

Lifestyle is a biological and social category that integrates ideas about a certain lifestyle of teenagers and is characterized by the features of their educational activities, lifestyle, forms of satisfying material and spiritual needs, norms, rules of individual and social behavior. The way of life of teenagers is determined by three categories: level, quality and style of life [17, p. 14].

To better optimize a person's life, the concept of a healthy lifestyle is used - it is a pattern of systematic behavior of an individual, aimed at the formation, preservation and strengthening of one's own health by establishing correct habits in everyday life that do not harm a person in the physical and spiritual spheres of his functioning. In other words, this is a way of life with the aim of preventing diseases and strengthening health, and involves the implementation of WHO recommendations regarding nutrition, necessary physical activity, hygiene, cold training, getting rid of bad habits and addictions, preventing sexually transmitted diseases and harmony with environment.

In the pedagogical circle, the definition of a healthy lifestyle is relevant as a set of such conditions of education and upbringing, in which habits and social practices are formed and manifested, which contribute to the preservation, strengthening, and restoration of health [7, p. 21].

In turn, the authors distinguish four groups of components of a healthy lifestyle:

– physiological – contributing components of a healthy lifestyle preservation and strengthening of physical health (rational nutrition, physical activity, rejection of bad habits, hygiene, safe sexual behavior, rational mode of work and rest, etc.);

– psychological – components contributing to preservation and strengthening psychological health (ensuring psychological comfort, skills resisting stress, developing an optimistic position, etc.);

– social – components contributing to preservation and strengthening of social health (constructive communication, establishment of social connections, organization of leisure time, self-realization, etc.);

– ecological – contributing to the preservation and strengthening of ecological health (formation of ecoculture, self-preservation from environmental risks, etc.) [11].

Specialists of the World Health Organization conducted a study and named the nine main health problems that arise in teenagers. This is, in particular, the negative impact of smoking; alcohol consumption; insufficient physical activity; unhealthy diet; tendency to violence; early sexual life and the probability of HIV infection; early pregnancy and childbirth; predisposition to mental disorders – depression, rapid mood swings, various addictions, suicidal moods; carelessness on the road, etc [22].

According to the research work of the Ukrainian Institute of Social Research named by Oleksandr Yaremenko, 76 % of 17-year-old young people have experience of consuming any alcoholic beverage. Every tenth boy and 6 % of girls tried alcohol at the age of 11 or earlier. Almost every fourth teenager drinks strong alcoholic beverages once a month. More than half of 17-year-old youth noted that they had been drunk at least once [15].

As the authors have already noted, recently the state of health of schoolchildren, particularly those of older adolescence, has approached critical indicators. Thus, statistical data indicate a 20 % increase in diseases among Ukrainian children, including adolescents, over the last ten years. The prevalence of chronic diseases increased by 2.87 times, the number of disabled children increased by 22.9 %. Among the graduates of secondary schools, 60 % have posture disorders, 50 % have myopia, 40 % have disorders of the cardiovascular system and neuropsychological abnormalities, and 60 % have speech disorders. One in four young men cannot do military service due to their health [20].

In the opinion of scientists, two main approaches to the content of a healthy lifestyle can be distinguished. Representatives of the first approach consider this term globally, i.e. as forms of human activity (social, physical, mental), which are brought into compliance with hygienic requirements. According to the second approach, the authors consider a healthy lifestyle as a relatively separate part of a person's life, for which a certain amount of time is allocated.

Health is not the absence of disease, but the physical, social, psychological harmony of a person, a friendly, calm relationship with people, with nature, with oneself. According to the encyclopedic definition, health is the natural state of the body, characterized by its balance with the environment and the absence of any morbid changes [6].

Adherence to a healthy lifestyle affects the formation, preservation and strengthening of health, contributes to the intellectual and spiritual development of the individual, successful learning, positively influencing the state of his health, his spirituality, moral orientations, the formation of certain character traits (will, optimism, purposefulness) and other qualities, facilitates overcoming psycho-emotional loads, stressful situations, which, in turn, indicates a high level of her mental health. A healthy lifestyle helps a person understand what the meaning of life is. It cultivates to a certain extent compassion, benevolence, tolerance towards others [19].

Today, certain steps are being implemented in Ukraine to preserve and strengthen the health of its citizens, in particular, such as valeological education, social prevention, and state support for socially vulnerable segments of the population. One of the main tasks of the Sustainable Development Strategy “Ukraine – 2020” is to create optimal conditions for realizing the potential of every citizen throughout his life and achieving adequate standards of quality of life and well-being, increasing the personal responsibility of citizens for their own health. The priority of the National Program “Health – 2020: Ukrainian dimension” is the formation of an interdisciplinary approach in the implementation of preventive measures to eliminate the negative impact of social determinants of health, create conditions for preserving

and strengthening the health of the population, and the formation of a responsible attitude of each person to personal health. One of the important directions of social education of the country's young generation is the formation of a healthy lifestyle and prevention of negative phenomena in the youth environment. Such work should be scientifically based and aimed at making young people aware of the value of their own and public health as a resource for the life of an individual and the country as a whole. And also - creation of conditions for prevention of dangerous behavior, development of skills and healthy lifestyle, etc., introduction of effective methods of work in the youth environment and appropriate training of specialists who work with youth [9].

The formation of a healthy lifestyle for young people as an important component of youth and social state policy involves:

- firstly – study of young people's ideas about a healthy lifestyle and development of methods for assessing an individual's health;
- secondly – formation of awareness and culture of a healthy lifestyle;
- thirdly – the development of methods of teaching young people a healthy lifestyle;
- fourthly – implementation of social programs for cultivating a healthy lifestyle and preserving health;
- fifth, the development and implementation of a system of screening and monitoring the healthy lifestyle of young people [12].

The criteria for the formation of positive motivation for a healthy lifestyle in teenagers are:

- at the level of physical health: striving for physical perfection, treating one's own health as the highest social value, physical development, general physical capacity, hardening of the body, compliance with a rational daily routine, compliance with personal hygiene requirements, proper nutrition;
- at the level of mental health (psychological comfort): correspondence of cognitive activity to calendar age, development of voluntary mental processes, presence of self-regulation, adequate self-esteem, absence of character accentuations and harmful habits;
- at the level of spiritual health: coherence of universal and national moral and spiritual values, the presence of a positive ideal, diligence, a sense of beauty in life, nature, and art;
- at the level of social health: formed public responsibility for the consequences of an unhealthy lifestyle, socially oriented communicativeness, benevolence in treating people, the ability to self-actualize, self-regulate, and self-educate [18].

In the education system, the comprehensive school forms the foundation of the nation's education and largely determines the effectiveness of its next steps of education, first of all higher education. In schools, the educational process is aimed at the comprehensive development of a person as an individual and the highest value of society, the development of his talents, mental and physical abilities, etc. Therefore, the problem of forming a healthy lifestyle of the younger generation occupies a leading place in school practice. This problem is constantly discussed at the state level. Ukraine has adopted a number of important state documents aimed at strengthening, forming and preserving the health of children, youth and adults, forming a socially active, physically healthy and spiritually rich personality. However, schools do not always have favorable conditions for learning and recreation, proper air and heat regime, equipment, etc. High class occupancy is observed in schools, organization of long breaks is not carried out, motor activity is reduced.

Formation of a healthy lifestyle through education, creation of a health-preserving educational environment is one of the priority areas of state policy in the field of education. In this context, the task of a modern school is: use of health-preserving learning technologies; compliance with the regime of motor activity, a combination of motor and static load; organization of balanced nutrition; replacing the authoritarian style of communication with the style of cooperation, creating an emotionally favorable learning atmosphere; formation of students and their parent's awareness of the value of health, health cultivation, etc.

A social pedagogue, who is the initiator of the development and the organizer of the implementation of various projects in this direction, evaluates their effectiveness, plays a decisive role in the formation of a healthy lifestyle of teenagers in a general educational institution. The activity of social pedagogues for the formation of a healthy lifestyle consists of specific procedures and operations: social (by goals, tasks, content), psychological and pedagogical (by form), organizational (by functions), professional (by connections and influence on object) This indicates the existence of a complex and multi-component structure of activity [12, p. 19].

The purpose of the activity of a social pedagogue in the formation of a healthy lifestyle of adolescents in a general educational institution is to promote the creation of conditions for the formation, preservation and strengthening of health as an important factor in personality development by improving the educational process and organizing it in accordance with the psychological and physiological characteristics of adolescents [14, p. 281-282].

The formation of a healthy lifestyle is related to the subject of socio-pedagogical work. Scientist I. Mygovych calls the professional activity of social institutes, state and non-state organizations, groups and individuals related to the provision of assistance to individuals or groups of people with regard to their socialization, the specifics of the impact of social phenomena, processes and relationships on social functioning as the subject of socio-pedagogical work certain groups of people or persons [8, p. 15].

The socio-pedagogical activity of forming a healthy lifestyle of teenagers has the following components:

- conducting socio-pedagogical diagnostics of the physical, mental, spiritual, and social health of adolescents, their adaptation to the conditions of a comprehensive educational institution;
- development of optimal modes of the educational process for schoolchildren of different age groups, in particular for teenagers, in order to prevent their fatigue, increase work capacity and efficiency;
- modeling and implementation into practice of advanced pedagogical experience, the use of effective learning and education technologies, adequate to the capabilities of adolescents, aimed at preserving all components of their health;
- systematic expansion of teachers' knowledge of valeology, life safety, prevention of addictive behavior of schoolchildren of a certain age group;
- providing assistance to teachers in mastering various technologies for the formation of a healthy lifestyle of teenagers and the skills of their implementation in the process of education and upbringing of schoolchildren;
- the formation of positive motivation among teenagers to choose a healthy lifestyle and the skills and abilities to follow it in their daily activities;
- introduction of innovative technologies of preventive education of teenagers;
- promoting a healthy lifestyle among teenagers and their parents, improving their pedagogical culture;
- coordination of actions in the “teacher-psychologist-medical worker-administration” system for the formation of a healthy lifestyle for teenagers;
- systematic improvement of the professional level of a social pedagogue on the formation of a healthy lifestyle for teenagers [14, p. 282].

Social and pedagogical activities for the formation of a healthy lifestyle for adolescents are carried out by professionally trained specialists and their assistants and are aimed at providing individual assistance to a child, family or group of persons who have fallen into a difficult situation for them by informing, consulting, direct in-kind and financial assistance, social readaptation, providing psychological and pedagogical support, and orientation of those who need help to their own activity in solving complex problems [4, p. 14].

Scientists have identified six main areas of activity of a social pedagogue in the formation of a healthy lifestyle for teenagers in a general educational institution:

- formation of a valuable attitude towards the health of all participants in the pedagogical process;
- formation of valeological culture of teachers, teenagers and their parents;
- implementation of programs that contribute to the formation of a healthy lifestyle for teenagers;
- study of the personal health indicators of all participants in the pedagogical process in cooperation with a psychologist, medical workers, class teachers;
- prevention and correction of addictive behavior of teenagers;
- socio-pedagogical support of teenagers at risk and with weakened mental and physical health [7, p. 25].

The main types of activity of a social pedagogue for the formation of a healthy lifestyle of teenagers in a general educational institution are diagnosis, prevention and correction, social education. The diagnostic activity of a social pedagogue of this direction is focused on the study of individual and age characteristics of a teenager, which determine the physical, mental, spiritual, and social components of his health; reasons for its violation; teenagers' awareness of risk factors for their health, which are caused by lifestyle [14, p. 282].

In the process of preventive and corrective work, the social educator, in cooperation with teachers and parents, develops and implements programs aimed at preventing and overcoming alcoholism, drug addiction, tobacco smoking, dangerous sexual behavior of adolescents, and improving their adaptation and work capacity for learning. Social education involves purposeful influence on teenagers in order to make them aware of the relevance of their health problems.

One of the components of a healthy lifestyle and its correct formation is physical education. Physical education stimulates not only the state of health, but awakens in people the desire to live, move, do good, and be an active member of a healthy society. In the process of education, young people need to constantly develop not only the needs, but also the skills of a healthy lifestyle.

Young people generally understand what needs to be done to be healthy. To maintain their own health, young people often walk (46 %), do not have bad habits (44 %), try to eat right (42 %), do sports, fitness, yoga, etc. (24 %), regularly exercise, exercises (19 %), running (15 %). 11 % undergo preventive examinations in a hospital/polyclinic in order to be healthy [13].

Physical culture is not only sports, victories and competitions, but also a way of maintaining a person's spiritual life, his desire for perfection and health. The new requirements for the physical education of schoolchildren are outlined in the improved physical education curriculum (targeted comprehensive program "Physical Education – Health of the Nation"). It has the task of instilling in students the habit of doing physical exercises on their own, equipping them with the knowledge, abilities and skills necessary for this. This task is consistently carried out during the entire period of schooling [2, p. 32]. The use of physical education in the school curriculum occupies a central place in the system of preventive measures aimed at improving health, the level of which, in connection with the consequences of urbanization, the negative effects of ecology, stress factors and other factors, is sharply decreasing [3, p. 30].

It is important that schoolchildren realize the importance of physical education and feel the need for it, because physical education is gradually reduced to meaningless physical exercise taken from culture, sports, games, sincere communication and relationships. Hence the decrease in interest in physical exercises, insufficient readiness of children to move to the organization of self-active forms of physical education. Physical culture is a vivid example of not only theoretical knowledge on the formation of a healthy lifestyle. In contrast to such school subjects as valeology and life safety, which contain knowledge about the formation, preservation and strengthening of health, physical culture provides an opportunity to engage in the formation of health in practice.

In recent years, extracurricular activities have become widespread at the school. The main goal of extracurricular activities is to satisfy children's interests and requests, develop their

creative potential, inclinations and abilities in various spheres of activity, and form a healthy lifestyle. The dominant role in its organization belongs to the class teacher, who is primarily the organizer of extracurricular educational activities (organized team activities aimed at achieving a certain educational goal), acts in partnership with other pedagogical workers of the school. Pedagogical conditions for educating students on the basics of a healthy lifestyle in extracurricular activities are: organization of optional and group classes, various educational activities on the basics of a healthy lifestyle during extracurricular hours; involvement of each student in a variety of educational activities, taking into account age and psychophysical characteristics; the introduction of a daily routine and its systematic observance by teenagers as a model of a healthy lifestyle [21, p. 403].

For the successful formation of a healthy lifestyle of schoolchildren in educational institutions, it is necessary to solve the following tasks:

1. Unite the entire teaching staff to solve tasks related to the formation of education about a healthy lifestyle among schoolchildren.
2. Bring all elements of the educational process into compliance with the state of health and psychophysiological capabilities of students and teachers.
3. To carry out health support of the educational process, to provide for such areas of work as: health justification and examination of educational work, diagnosis and correction of students' health, preventive measures, assistance in children's development [14, p. 280].

It is known that the formation of healthy habits is most effective from childhood. The younger the age, the more direct the perception, the more the child trusts his teacher. This creates the most favorable opportunities for the formation of the qualities and attributes of the personality necessary for maintaining health. The earlier education is started, the more stable the skills and attitudes that the child needs in his later life are formed. How successfully the skills of a healthy lifestyle will be formed and fixed in the mind at a younger age depends on the real lifestyle that hinders or promotes the development of the individual's potential. Changing the attitude towards one's health is primarily a problem of upbringing. That is why the society gives a social order to the education system - to strengthen the work on improving the school environment, strengthening the health of children and forming a healthy lifestyle for them. This problem should be solved by the school, but with the involvement of parents. A healthy personality is formed in two social institutions: family and school. To date, the school does not fully realize the main goal of education - the formation of a healthy personality capable of maintaining health, and therefore there is a need to involve the family in solving the problem of forming a healthy lifestyle for school children. Before dealing with the problems of forming a healthy lifestyle for students, it is necessary to study the attitude of the family to this problem: how parents take care of their health and the health of their children, whether they know how and strive to follow the rules of a healthy lifestyle, as far as they are aware of these questions, whether certain models of a healthy life are followed [1, p. 173]. Therefore, one of the tasks of the school is active educational work with parents.

Thus, for the formation of a healthy lifestyle of young people, the optimization of the educational and health-improving process will be carried out, which involves the achievement by each student of the highest level of health development, health culture, creative abilities, knowledge, abilities, skills, mental functions, methods of activity, possible at a certain age and under certain conditions. It is extremely important to have a sense of partnership in the socio-pedagogical work of forming a healthy lifestyle in students, which involves the child feeling that he is a citizen, a member of a certain social group, imposes responsibility for one's own words and actions.

**Conclusions.** The conducted research showed that, in general, students have contradictory and not always adequate ideas about the main factors affecting their health, means of maintaining it, and the importance of practicing a healthy lifestyle. There is an overestimated self-assessment of the general state of health and a high level of expectation from external factors and the social environment. There is a gap between the received information, acquired

knowledge, level of awareness and skills regarding practicing a healthy lifestyle of teenagers. It was determined that teenagers do not have the right idea about healthy food. The lifestyle of schoolchildren does not correspond to modern ideas about a healthy lifestyle, negative phenomena and risky behavior occur.

The educational institute, in particular the school, has a significant potential in formation value attitude of teenagers to individual health, health-forming and health-preserving way of life. Taking into account the fact that the health-preserving and health-forming orientation of this educational structure is enshrined in the current legislative acts of the country, the school implements interdisciplinary comprehensive health and preventive programs. There is a positive practice of the functioning of “Health Promotion Schools”, which is based on the general (“whole school approach to health”) construction of health-forming education (both within the curriculum and extracurricular activities), the formation of a socially and physically safe educational space, development of appropriate life skills in children and adolescents, effective system of interaction of educational institutions with the institution of the family and the public, as well as the creation of an effective medical service. The authors noted that in practice not all schools carry out health-preserving and health-forming activities, and the institution of the family often avoids involvement in systemic cooperation.

In the interaction of social institutions of society with the aim of forming a healthy lifestyle in teenagers, it is necessary to proceed from the fact that the most important role in preserving and forming health belongs to the person himself, his lifestyle, system of values, guidelines, level of harmonization of the inner world and relations with the environment. The above should become the basis of the system of interaction of social institutions of society in the formation of a healthy lifestyle of students, their social, psychological and somatic health. The primary task in solving the issues of improving the health of school youth is to motivate the purposeful work of various social institutions with the aim of restoring and developing the vital resources of young people, creating such conditions when a healthy lifestyle becomes an urgent need. The specified actions should be calculated both for the general public, for individual risk groups, and also for teachers who interact directly with student youth.

Activities for the formation of a healthy lifestyle of teenagers have to be carried out by a social pedagogue in close cooperation with the teaching staff, the administration of the comprehensive educational institution, and the parents of schoolchildren. The socio-pedagogical direction of work on the formation of a healthy lifestyle for teenagers consists of the goal, tasks, types of activities of a social pedagogue and involves individual and group work.

Further research is needed to study the possibilities of each educational subject regarding the health-preserving effect and to identify effective forms and methods of professional training aimed at preparing teachers for the formation of a health-preserving environment in a general educational institution.

### **Bibliography:**

1. Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісно- орієнтованому виховному процесі життя. *Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні*. Житомир: ЖДПУ, 2002. С. 172–173.
2. Бермудес Д. Використання ритмічної гімнастики в системі підготовки вчителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України*. Львів: НВФ «Українські технології», 2007. Вип. 11. С. 27–35.
3. Брилін Б. А. Педагогічні проблеми організації вільного часу. *Психологія і педагогіка*. 1996. № 4. С 72–76.
4. Волошин О. Р. Здоровий спосіб життя – через школу нового типу. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. Х.: ХДАФК, 2007. Вип. 11. С. 13–15.
5. Всемирная Организация Здравоохранения. Устав (Конституция) Всемирной Организации Здравоохранения. Основные документы, включающие поправки, принятые до 31 декабря 2014 г. URL: <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basicdocuments-48th-edition- u.pdf?ua=1#page=9>

6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
7. Лях В. В., Лях Т. Л. Моделивання та впровадження програм щодо формування здорового способу життя. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. № 5. С. 24–36.
8. Мигович І. І. До питання про зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери. *Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежом*. Ужгород: «Art Line», 2003. С. 255–260.
9. Молодь України – 2017. *Результати соціологічного дослідження*. Тернопіль: ТОВ «Терно-граф», 2017. 72 с.
10. Носко М. О., Гаркуша С. В., Воеділова О. М. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні: монографія. Київ: СПД Чалчинська Н. В., 2014. 300 с.
11. Соціальна обумовленість та показники здоров'я підлітків та молоді: за результатами соціологічного дослідження в межах міжнародного проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді»: монографія / О. М. Балакірева, Т. В. Бондар та ін.; наук. ред. О. М. Балакірева; ЮНІСЕФ, ГО «Укр.ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка». Київ: Поліграфічний центр «Фоліант», 2019. 127 с. URL: [http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/HBSC\\_2018\\_web.pdf](http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/HBSC_2018_web.pdf)
12. Соціальна педагогіка: підручник. 4-те вид. виправ. та доп.; за ред. проф. А. Й. Капської. К.: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.
13. Статистичний збірник «Самооцінка населенням стану здоров'я та рівня доступності окремих видів медичної допомоги у 2014 році» URL: [http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat\\_u/publdomogosp\\_u.htm](http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat_u/publdomogosp_u.htm)
14. Сушик Н. С. Мета, завдання, зміст соціально-педагогічної діяльності з формування здорового способу життя підлітків. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. № 13. С. 280–283. (Серія: педагогічні науки).
15. Показники та соціальний контекст формування здоров'я підлітків: монографія / О. М. Балакірева, Т. В. Бондар, Д. М. Павлова та ін.; наук. ред. О. М. Балакірева. К.: ЮНІСЕФ, Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка, 2014. 156 с.
16. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/1760/1/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BA.pdf>
17. Формування здорового способу життя молоді: проблеми і перспективи / О. Яременко, О. Балакірева. О. Вакуленко. К.: УІСД, 2000. 207 с.
18. Формування здорового способу життя студентської молоді (науковосоціологічне дослідження). URL: <http://zodub.uz.ua/vydav/formuvannja.html>
19. Формування здорового способу життя. Формування в учнів позитивної мотивації на здоровий спосіб життя в підлітків. URL: [http://www.dcprrkba.dp.ua/2011/aq1/t\\_zd\\_05.html](http://www.dcprrkba.dp.ua/2011/aq1/t_zd_05.html)
20. Хворіє дитина – хворіє нація. URL: <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3269-hvorie-ditina-hvorie-natsiya/>
21. Шевирьова Г. Г. Формування здорового способу життя школярів як актуальне завдання професійної діяльності вчителя. *Взаємодія духовного й фізичного виховання в становленні гармонійно розвиненої особистості: збірник статей за матеріалами IV Міжн. Науково-практичної онлайн-конференції (Слов'янськ, 23–24 березня 2017 р.) у 2 томах / гол. ред. В. М. Пристинський. Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. С. 402–407.*
22. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2014 рік / за ред. Квіташвілі О.; МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України». Київ, 2015. 460 с.

### References:

1. Baieva, T. A. (2002). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia v osobystisno-orientovanomu vykhovnomu protsesi zhyttia [Formation of a healthy lifestyle in a person-oriented educational process of life]. *Sotsialno-pedahohichni problemy suchasnoi serednoi ta vyshchoi osvity v Ukraini*, 172–173 [in Ukrainian].
2. Bermudes, D. A. (2007). Vykorystannia rytmichnoi himnastyky v systemi pidhotovky vchyteliv fizychnoi kultury [The use of rhythmic gymnastics in the system of training physical culture teachers]. *Moloda sportyvena nauka Ukrainy*, 11, 27–35 [in Ukrainian].

3. Brylin, B. A. (1996). Pedagogichni problemy orhanizatsii vilnoho chasu [Pedagogical problems of free time organization]. *Psykhologhiia i pedahohika*, 4, 72–76 [in Ukrainian].
4. Voloshyn, O. R. (2007). Zdorovyi sposib zhyttia – cherez shkolu novoho typu [A healthy lifestyle is through a new type of school]. *Slobzhanskyi naukovo-sportyivnyi visnyk*, 11, 13–15 [in Ukrainian].
5. World Health Organization. Charter (Constitution) of the World Health Organization. (2014). Main documents incorporating amendments adopted before December 31, 2014. Retrieved from <http://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basicdocuments-48th-edition- u.pdf?ua=1#page=9> [in Russian].
6. Kremen, V. H. (2008). *Entsyklopediia osvity* [Encyclopedia of education]. Kyiv: Yurinkom Inter [in Ukrainian].
7. Liakh, V. V., & Liakh, T. L. (2000). Modeliuvannia ta vprovadzhennia prohran shchodo formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia [Modeling and implementation of programs for the formation of a healthy lifestyle]. *Prakt. psykhologhiia ta sots. robota*, 5, 24-36 [in Ukrainian].
8. Myhovych, I. I. (2003). Do pytannia pro zmist profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi sfery [Regarding the content of the professional training of specialists in the social sphere]. *Aktualni problemy profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv sotsialnoi roboty v Ukraini i za rubezhem*, 255-260 [in Ukrainian].
9. Molod Ukrainy – 2017. (2017). *Rezultaty sotsiolohichnogo doslidzhennia* [Results of sociological research]. Ternopil: TOV «Terno-hraf» [in Ukrainian].
10. Nosko, M. O., Harkusha, S. V., & Voiedilova, O. M. (2014). *Zdoroviazberezhuvalni tekhnologii u fizychnomu vykhovanni* [Health-saving technologies in physical education]. Kyiv [in Ukrainian].
11. Monohr, O. M., Balakirieva, T. V., & Bondar, T. V. (2019). *Sotsialna obumovenist ta pokaznyky zdorovia pidlitkiv ta molodi: za rezultatamy sotsiolohichnogo doslidzhennia v mezhakh mizhnarodnoho proektu «Zdorovia ta povedinkovi oriantatsii uchnivskoi molodi»* [Social conditions and health indicators of adolescents and young people: according to the results of a sociological study within the international project "Health and behavioral orientations of school youth"]. Kyiv: Polihrafichniy tsentr «Foliant». Retrieved from [http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/HBSC\\_2018\\_web.pdf](http://knowledge.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/HBSC_2018_web.pdf) [in Ukrainian].
12. Kapska, A. I. (Ed.). (2012). *Sotsialna pedahohika* [Social Pedagogy]. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
13. Samoosinka naselenniam stanu zdorovia ta rivnia dostupnosti okremykh vydiv medychnoi dopomohy u 2014 rotsi [Self-assessment by the population of the health state and the level of availability of certain types of medical care in 2014]. Retrieved from <http://ukrstat.org/uk/druk/publicat/kat u/publdomogosp u.html> [in Ukrainian].
14. Sushyk, N. S. (2010). Meta, zavdannia, zmist sotsialno-pedahohichnoi diialnosti z formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia pidlitkiv [Purpose, task, content of socio-pedagogical activity on the formation of a healthy lifestyle of teenagers]. *Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky*, 13, 280-283 [in Ukrainian].
15. Balakirieva, O. M., Bondar, T. V., & Pavlova, D. M. (2014). *Pokaznyky ta sotsialnyi kontekst formuvannia zdorovia pidlitkiv* [Indicators and social context of adolescent health formation]. Kyiv [in Ukrainian].
16. Tokareva, N. M., Shamne, A. V., & Makarenko, N. M. (2014). *Suchasnyi pidlitok u systemi psykhologo-pedahohichnogo suprovodu* [A modern teenager in the system of psychological and pedagogical support]. Kryvyi Rih. Retrieved from <http://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/1760/1/%D0%BF%D1%96%D0%B4%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BA.pdf> [in Ukrainian].
17. Yaremenko, O., Balakirieva, O., & Vakulenko, O. (2000). *Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia molodi: problemy i perspektyvy* [Formation of a healthy lifestyle for young people: problems and prospects]. Kyiv [in Ukrainian].
18. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia studentskoi molodi (naukovosotsiolohichne doslidzhennia) [Formation of a healthy lifestyle of student youth (scientific and sociological research)]. Retrieved from <http://zodub.uz.ua/vydav/ formuvannja.html> [in Ukrainian].
19. Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia. (2011). Formuvannia v uchniv pozytyvnoi motyvatsii na zdorovyi sposib zhyttia [Formation of positive motivation in students for a healthy lifestyle]. Retrieved from [http://www.dcpprkba.dp.ua/2011/aq1/t\\_zd\\_05.html](http://www.dcpprkba.dp.ua/2011/aq1/t_zd_05.html) [in Ukrainian].
20. Khvoriie dytyna – khvoriie natsiia [A sick child means a sick nation]. Retrieved from <https://www.bsmu.edu.ua/blog/3269-hvorie-ditina-hvorie-natsiya/> [in Ukrainian].
21. Shevyrova, H. H. (2017). Formuvannia zdorovoho sposobu zhyttia shkolariv yak aktualne zavdannia profesiinoi diialnosti vchytelia [Formation of a healthy lifestyle of schoolchildren as an urgent task of the teacher's professional activity], *Vzaiemodiia dukhovnoho y fizychnoho vykhovannia v stanovlenni harmoniino rozvynenoj osobystosti*, zbirnyk statei za materialamy IV Mizhn. naukovopraktychnoi

- onlain-konferentsii [The interaction of spiritual and physical education in the formation of a harmoniously developed personality, A collection of articles based on the proceedings of the IV International Scientific and Practical Online Conference]. Sloviansk [in Ukrainian].
22. Kvitashvili, O. (Ed.). (2015). *Shchorichna dopovid pro stan zdorovia naseleння, sanitarno-epidemichnusytuatsiiu ta rezultaty diialnosti systemy okhorony zdorovia Ukrainy* [Annual report on the state of health of the population, the sanitary-epidemic situation and the results of the health care system of Ukraine. 2014 year]. Kyiv [in Ukrainian].

**Щербяк Ю. А.,**  
[orcid.org/0000-0002-5870-4188](https://orcid.org/0000-0002-5870-4188)  
**Колдовський А. В.,**  
[orcid.org/0000-0002-2057-3506](https://orcid.org/0000-0002-2057-3506)

### **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ШКОЛЯРІВ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПРОФІЛАКТИЧНИЙ ЗАСІБ ВІРУСНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ**

*У статті розглянуто проблеми здоров'я учнівської молоді старшого шкільного віку в Україні, причини його погіршення, способи формування здорового способу життя. Пріоритетним напрямом формування здорового способу життя визначено формування в підлітків відповідального ставлення до свого здоров'я, усвідомлення та розуміння переваг, які забезпечує здоровий спосіб життя.*

*Проаналізовано визначення понять «здоров'я» та «здоровий спосіб життя», розглянуто шляхи формування здорового способу життя школярів підліткового віку в освітньому процесі закладу освіти. Узагальнено завдання для педагогічного колективу щодо формування уявлень про здоровий спосіб життя в школярів. Доведено, що цю роботу потрібно реалізувати спільними зусиллями школи, сім'ї та представників громадськості.*

*Особливу увагу акцентовано на питанні створення оптимальних педагогічних умов, які сприяють більш ефективній навчально-виховній роботі щодо формування навичок, які сприяють збереженню, зміцненню і відновленню здоров'я людини, реалізації з цією метою внутрішніх резервів її організму. Наголошено, що культура здоров'я відбивається у специфічних формах і способах життєздатності особистості, які виробляються, починаючи з раннього дитинства, і реалізуються протягом усього життя.*

*Зроблено висновок про те, що першочерговим завданням під час розв'язання питань підвищення рівня здоров'я підлітків є мотивація цілеспрямованої роботи різних соціальних інститутів з метою відновлення та розвитку життєвих ресурсів молоді людини, створення таких умов, коли здоровий спосіб життя стає нагальною потребою.*

*Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальне освітнє середовище, підлітки, соціальний педагог.*

*Дата надходження статті: 28.10.2022 р.  
 Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Петришин Л. Й.*

УДК 371.7

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.410>

Болотникова Т. Г.,  
[orcid.org/0009-0003-2826-2491](https://orcid.org/0009-0003-2826-2491)

## ФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ШКОЛЯРІВ У ДОРОБКАХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ

У статті проаналізовано наукові доробки І. Сеченова, В. Бехтерева, І. Павлова, П. Лесгафта щодо фізіологічних основ фізичної підготовки школярів в яких зазначено, що основною умовою життя людини є її взаємодія з навколишнім середовищем. Провідну роль у цій взаємодії відіграє локомоторна діяльність, оскільки локомоцією людина захищає своє життя, знаходить їжу, створює відповідне житло, тобто забезпечує своє існування. За допомогою рухової активності людина виконує фізичну роботу, спілкується з іншими (розмовляє, пише). Іншими словами, рух, організований певним чином, є сенсом життя. Сьогодні загальновідомо, що всі рухи людини є зовнішніми рухами в просторі і є фізіологічними рефlekсами. Тому науковою основою фізичних вправ людини є не тільки механіка й анатомія, а й фізіологія.

Роботи видатних фізіологів відіграли виключно важливу роль у формуванні теоретичного підґрунтя фізичної підготовки підростаючого покоління, оскільки визначали не лише її основи, а й умови реалізації. Ретроспективний огляд дозволяє наголосити, що саме з середини 20-х – початку 30-х років ХХ століття починає активно окреслюватися медико-біологічний напрям в теорії фізичної підготовки та спортивного тренування. У цьому ракурсі слід відмітити праці колективу авторів – В. Бляха, Н. Кассандрова, О. Недригайлової, О. Волянського та інших. Активізація медико-біологічних досліджень сприяла інтеграції знань з кількох галузей, суміжних з фізичною культурою та спортом.

Проведений аналіз дозволив визначити, що на початку ХХ століття оформилися методологічні та ціннісно-гуманістичні основи галузі «фізична культура і здоров'я», окремими дослідженнями науковців розпочато формування філософсько-культурологічних поглядів на проблему фізичної підготовки підростаючого покоління, що потребувало нових методологічних підходів.

Ключові слова: фізична підготовка, фізична культура, шкільна гігієна, педагогічний процес, уміння, навички, спорт, фізіологія.

**Постановка проблеми.** Основною умовою життєдіяльності людини виступає її взаємодія з навколишнім середовищем. Провідну роль у такій взаємодії посідає рухова активність, оскільки пересуваючись, людина може захистити власне життя, знайти їжу, створити придатне житло, тобто – забезпечити своє існування. За допомогою рухів людина виконує фізичну працю, спілкується (розмовляє, пише) з іншими. Тобто, певним чином організований рух складає сенс людського життя. На сьогодні загальновідомим залишається факт, що всі рухові дії людини є зовнішніми рухами в просторі, а також рефlekсами за своєю фізіологічною природою. Тому науковою основою фізичних вправ людини є не тільки механіка й анатомія, а й фізіологія.

**Аналіз досліджень.** Значну увагу до вивчення фізіологічних основ фізичної підготовки школярів приділяли І. Сеченова, В. Бехтерева, І. Павлова, П. Лесгафта, В. Бляха, О. Волянського та інших. У наукових пошуках учених розглядаються проблеми фізичного розвитку дитини на кожному віковому етапі, можливості вдосконалення фізичного розвитку, особливості використання фізичних вправ для фізичної підготовки.

**Мета статті** полягає у вивченні та аналізі уявлень про фізіологічні основи фізичної підготовки школярів у доробках вітчизняних учених.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи рухову діяльність як реальну зустріч дитини із зовнішнім оточенням, відомий російський фізіолог І. Сеченов (1829–1905 рр.), ґрунтуючись на понятті «рефлекс», пояснив закономірні реакції організму на зміни зовнішнього чи внутрішнього середовища, які здійснюються через центральну нервову систему у відповідь на подразнення рецепторів. Початковою ланкою рефлексу Іван Михайлович бачив не в зовнішньому (механічному) імпульсі, а як подразник – сигнал подвійної дії: з одного боку, пов'язаний з організмом, який його сприймає, а з іншого – із зовнішнім середовищем – атрибути якого він ідентифікує. Таким чином, він інформує робочі органи організму – м'язи – про ситуацію, до якої людина повинна адаптуватися. Саме вони, поряд із сприйняттям навколишнього середовища і обробкою мозком отриманої інформації, реагують на роботу опорно-рухового апарату людського організму [4].

Учений з'ясував, що в руховій діяльності людини важливе значення відіграють руки, як частини тіла, які паралельно і відчувають, і виконують дії, а також є органами активного дотику, які рухаються у тому ж напрямку, що і очі. При цьому дотикальною поверхнею, яка еквівалентна сітківці ока, фізіолог вважав долоні. Узагалі, руки з властивою їм рухливістю, є апаратом, що переміщує дотикальну поверхню долоні в просторі, й часто відіграють таку ж роль в актах просторового дотику, що і м'язовий апарат очей [там само].

Учений установив, що діяльність одних м'язових груп або кінцівок сприяє зникненню втоми, яка виникла під час роботи, в інших м'язових групах. Тобто, при стомленні легкого або середнього ступеня зміна виду діяльності призводить до більш швидкого та повноцінного відтворення працездатності в порівнянні з відпочинком у спокої. Це явище отримало назву «активний відпочинок». Особливо корисним буде такий відпочинок після сидіння за партою, тобто для школярів.

Науковець уважав, що знання основних закономірностей фізіології вищої нервової діяльності людини для педагогів вкрай важливі, оскільки механізми та утворення та проходження рефлекторних реакцій складають фізіологічну основу навчання дитини, тобто набуття знань і формування навичок. Численні подразнення зовнішнього та внутрішнього середовища організму розпізнаються рецепторами, трансформуються в джерела різноманітних імпульсів та надходять до кори головного мозку. Там вони аналізуються, розрізняються і синтезуються, поєднуються й узагальнюються.

Створене І. Сеченовим вчення про органи чуттів як про «аналітичні снаряди», з часом було розвинене доктором медицини І. Павловим (1849–1936 рр.) у його вченні про «аналізатори».

У концепції, створеній Іваном Петровичем, сигнали є інтегративними і утворюють дві системи: сенсорну (відповідає чуттєвим образам, уявленням та відчуттям) і розмовну (слова, знаки, усні та письмові символи людської мови). Завдяки другій системі в результаті аналізу і синтезу чуттєвих образів виникають узагальнені психічні образи (або поняття). Це визначає якісну відмінність поведінки людини і тварини, оскільки у них воно регулюється лише першою сигнальною системою, а у людини обидві системи зв'язані. Іван Павлов, зокрема, встановив, що в процесі підкріплення сигналу утворюється асоціативні зв'язки, які при повторенні стають більш міцними. Отже, займаючись з дитиною, треба постійно підкріплювати (схвалювати, заохочувати тощо) ті навички, у формуванні яких вона досягає успіху [5].

Розвитку аналізаторів особливу увагу приділяв і російський академік В. Бехтерев (1857-1927 рр.). Він уважав, що «тільки систематичне і правильне їх вправляння призводить до їх відносної досконалості й доцільного користування» [1]. У заснованому ним Інституті розвитку дитини були отримані експериментальні дані про те, що в перші місяці життя спостерігаються певні орієнтовні реакції, на розвиток яких необхідно звертати особливу увагу, оскільки саме на їх основі утворюються умовні рефлекси зі всіх аналізаторів. Він увів у науковий обіг поняття «сполучно-руховий рефлекс». На думку вченого, оволодіння різними формами руху, тобто розвиток активної діяльності дитини, тісно пов'язаний

зі станом його аналізаторів, так само як розвиток аналізаторів значною мірою залежить від процесу оволодіння дитиною рухами. Академік підкреслював, що діти повинні не тільки оволодіти вмінням правильно бачити, а й оволодіти вмінням спостерігати, легко сприймати ознаки предметів, розуміти гармонію кольорів і звуків, насолоджуватися природою. Усього цього можна досягти, підкреслював учений, «якщо при розвитку дитини будуть стежити не тільки за їх фізичним станом і правильністю функціонування, але й за подальшим розвитком інтелектуальних процесів, безпосередньо пов'язаних з цими органами» [1].

В. Бехтерев, на підґрунті багаторічних досліджень, до основних умов правильного розвитку дитини відніс: по-перше, природу організму, біологічну спадковість (фізичні вади батьків, хвороби матері у період вагітності тощо) або антропологічні особливості, які становлять підґрунтя для розвитку особистості. Учений стверджував, що якщо фізичний розвиток організму від народження слабкий, діти з дитинства схильні до різних інфекційних захворювань, не отримують правильного харчування, то повноцінний розквіт і вдосконалення особистості ускладнюється. Проте людина не приречена спадковістю і має можливість впливати на свої природні нахили та протистояти зовнішнім негативним впливам завдяки навичкам, отриманим у процесі спеціального навчання.

Другою складовою розвитку дитини В. Бехтерев виділяв процес виховання, метою якого є формування всебічно розвиненої, діяльної, особистості із сформованими ідеалами суспільного життя, готовністю та вмінням «служувати суспільству і народу», з гармонійно розвиненим тілом та духом. Виховання розумілося В. Бехтеревим як процес набуття навичок і звичок, реальної поведінки, реальних дій та вчинків дитини, у тому числі й по відношенню до збереження власного фізичного здоров'я [1, с. 67].

Наступною умовою правильного розвитку вчений називав навколишнє середовище – метеорологічні фактори, природні сили, клімат та інші. Найважливішою умовою розвитку дитини академік називав умови навчання у школі.

На підставі численних експериментальних даних, основними умовами повноцінного розвитку дитини В. Бехтерев уважав наступні [1]:

- раціональне харчування,
- повноцінний сон,
- дотримання особистої гігієни,
- мінімізація впливу несприятливих факторів,
- попередження втоми.

За одностайною думкою науковців минулого та сучасного століть, найбільш вагомий внесок у теорію фізичного виховання та фізичного розвитку дітей зробив лікар за фахом і педагог за покликанням, професор П. Лесгафт (1837–1909 рр.). Виходячи з концепції єдності та цілісності всіх проявів людського тіла, Петро Лесгафт обрав за основу власної педагогічної системи вчення про єднання тіла і розуму в розвитку особистості. Як фізіолог він справедливо вважав, що гармонійний розвиток дитини можливий лише за умови дотримання принципів поступовості та послідовності фізичного та розумового навантаження з урахуванням вікових, статевих та індивідуальних особливостей кожного учня.

У доробку «Ставлення анатомії до фізичного виховання та головне завдання фізичної освіти у школі» (1876 р.) Петро Францович розкрив основні задачі фізичного виховання підлітків, складовими якого назвав фізичну освіту та фізичну підготовку. Увівши в науковий обіг поняття «фізична освіта», він визначив його як «цілеспрямоване формування організму та особистості під впливом як природних, так і спеціально дібраних рухів, фізичних вправ, які з віком постійно ускладнюються, стають напруженішими, вимагають великої самостійності і вольових проявів людини» [3, с. 21]. Тобто, метою фізичної освіти він уважав формування в учнів вміння свідомо керувати своїми рухами, «привчатися найменшими зусиллями за можливо короткий проміжок часу свідомо

виробляти найбільшу роботу або діяти витончено та енергійно» [3]. Як бачимо, поняття «освіта» він розумів дуже широко і фактично ототожнював з вихованням – процесом формування особистості людини, говорячи про необхідність систематичної загальної фізичної підготовки [3, с. 24].

У праці «Фізичний розвиток у шкільництві» П. Лесгафт виокремлює три чинники розвитку людини: виховання, навчання, освіту. Під вихованням він розумів сукупність умов, необхідних для повноцінного харчування і росту дитини, що, таким чином створює в них енергетичні запаси, необхідні для діяльності (розрізняючи дві сторони особистості – фізичну і духовну, П. Лесгафт також поділяв фізичне і моральне виховання). Навчання П. Лесгафт називає просто запам'ятовуванням інформації, засвоєнням знань, якомога більшої кількості фактів. Загальне виховання, на думку автора, полягає у формуванні у людини свідомого ставлення до своєї поведінки, обмеженні її свавілля, вихованні прагнення до вдосконалення шляхом поступового наближення до ідеалу. Тобто, метою будь-якої загальної шкільної освіти науковець уважав «свідоме обмеження свободи в роздумах та діях людей, усвідомленні особистості та з'ясуванні власного призначення» [3, с. 322]. Учений уважав необхідним підтримувати у школі дисципліну, вимагати від учнів порядку в думках і діях, регламентувати не лише навчальну діяльність, а й відпочинок підлітків, роблячи його активним.

У фундаментальному доробку «Керівництво з фізичної освіти дітей шкільного віку» (1888 р.) П. Лесгафт не лише представив класифікацію фізичних вправ для дітей шкільного віку; обґрунтував взаємозв'язок фізичного виховання з розумовим та естетичним; висвітлив освітню функцію рухових дій у трудовій та військовій підготовці й побутовій діяльності людини; а й влучно сформулював основну задачу школи [2, с. 25]. У цій праці П. Лесгафт запропонував наступну класифікацію фізичних вправ, які пропонував використовувати у фізичній підготовці підлітків:

- прості вправи – рухи головою, тулубом, кінцівками;
- вправи із збільшенням навантаження – вправи з палицями, гириями, метанням дерев'яних і залізних куль, стрибки, боротьба, лазіння;
- вправи з вивченням просторових і часових відносин – метання в ціль, біг у заданому темпі, стрибки на відстань;
- систематичні вправи у вигляді складних дій – ігри складні і прості, плавання, біг на ковзанах і лижах, фехтування, походи та екскурсії [2].

Спираючись на сучасні дослідження у фізіології людини, науковець стверджував, що саме фізичні вправи є засобом не лише фізичного, а й інтелектуального, естетичного та морального розвитку учнів, розвитку їх пізнавальних можливостей. Розробляючи власну систему фізичної освіти, П. Лесгафт виділив наступні ступені навчання і відповідні їм групи фізичних вправ: «1 ступінь – вивчаються прості вправи, дитина вчиться порівнювати їх; 2 ступінь – виконуються вправи з більшою напругою; 3 ступінь – застосовуються вправи, що викликають необхідність узгоджувати рухи і дії у часі та просторі; 4 ступінь – застосовуються вивчені прийоми і дії у процесі ігор, екскурсій, трудової діяльності» [2].

Учений розкрив дидактичну значущість сприйняття, відчуттів, уявлень, узагальнень та діяльності. Виходячи з основних положень розробленої ним функціональної анатомії, Петро Францович стверджував, що на розвиток органів людини та всього її організму можна впливати спрямованими вправами [2]. При цьому основою розвитку дитини він вважав природні рухи, що відповідають особливостям кожної групи м'язів.

Як лікар і педагог-практик, він неодноразово підкреслював важливість раціонального поєднання фізичного та розумового виховання [3, с. 15]. Учений наполягав на тому, щоб вправи виконувалися свідомо, а не механічним повторюванням. Саме тому, запропоновані ним методи навчання виключали просту механічну роботу й стимулювати розвиток мислення, відкривати простір для виявлення розуму учня, збуджувати його свідому діяльність.

Особливого значення в підготовці учнів до життя П. Лесгафт надавав рухливим та спортивним іграм, як провідній діяльності дитини. Видатний фізіолог розмежував ігри для школярів різного віку. Учений вимагав, щоб діти завжди активно взаємодіяли з навколишнім середовищем, перед грою чітко визначалися її завдання, а зміст ігор відповідав віку і поступово ускладнювався. Заслугує на увагу класифікація ігор, запропонована П. Лесгафтом. Розподільними критеріями вчений обрав організацію колективу гравців та характер взаємодії між ними. Прості та складні ігри він запропонував розподіляти за складністю та тривалістю окремих рухових дій на ігри з бігом, метанням, боротьбою. Якщо проаналізувати зміст сучасного фізичного виховання учнів ЗОШ, то саме ці ігри – колективні, з бігом, метанням та боротьбою за м'яч (футбол, волейбол, баскетбол) складають його основу.

Значний внесок П. Лесгафт зробив у періодизацію навчання дітей. Так, у праці «Відношення анатомії до фізичного виховання і головні завдання фізичної освіти в школі» (1888 р.), він уперше не лише описав етапи фізичної освіти дітей шкільного віку, а й запропонував градацію та методіку фізичних навантажень:

- перший етап – початкові класи (7-12 років) – навчання основним необхідним рухам: правильно бігати, стрибати, метати, виконувати різноманітні рухи різними частинами тіла, при цьому виконання простих, «елементарних» вправ має складати 25 % часу уроку, складних дій – 25 %, ігри (переважно одноосібні) – 50 %;

- другий етап – середні класи (12-15 років) – виконання вправ з більшими фізичними навантаженнями, поступове подолання труднощів, що послідовно зростають, тобто виконання складних вправ – «вправ із складністю, що зростає», при цьому третина часу має відводитися для простих та складних рухів, третина – метанням й стрибкам з поступово збільшуваними предметами та боротьбі, третина – іграм зі складними руховими завданнями;

- третій етап – старші класи (15-18 років) – навчання рухам із зміною часу, обсягу й характеру виконання роботи, а також орієнтуванню у просторі: біг на певну відстань у встановлений час, метання в ціль тощо, при цьому 50 % часу уроку має припадати на вправи з навантаженням, що зростає, 25 % присвячуватися рухам з обтяженнями, 25 % – іграм [3].

Учений негативно ставився до змагального компонента фізкультурної діяльності, надаючи перевагу тому, щоб під час виконання фізичних вправ розвивалося мислення, усвідомлення того, що дитина виконує і як вона це робить. Особливу увагу науковець і практик приділяє впровадженню народних ігор у навчальний процес, підкреслюючи їх важливу виховну роль, оскільки під час гри діти відтворюють те, що бачать навколо. Історичним фактом є те, що П. Лесгафт вперше вимагав, щоб звільнені учні були присутні та вивчали всі запропоновані та виконані вправи наочно. Зауважимо, що його порада приділяти дітям більше часу на свіжому повітрі для вільних ігор і фізичної активності актуальна й сьогодні.

Написану П. Лесгафтом ще у 1870 р. «Інструкцію для вимірювання живої людини» можна вважати першим керівництвом з лікарського контролю за фізичним розвитком дітей, практичне навчання якого він проводив на власних навчально-гімнастичних курсах. Як лікар і педагог, він розумів важливість спеціальної підготовки фахівців, які були б здатні організувати і керувати фізичною підготовкою учнів. Тому згодом він самостійно розробив «Положення про курси» і на початку сам викладав на них. У педагогічній діяльності Петро Лесгафт вимагав від викладачів відмінного знання свого предмета, ознайомлення із сучасними досягненнями анатомії, фізіології та психології. Згодом, подібно до курсів керівників фізкультури, він розробив курси підвищення кваліфікації вчителів фізкультури та спортивних керівників, на яких вивчалися такі дисципліни: фізичні вправи і теорія спорту, психологія і педагогіка, анатомія і фізіологія, гігієна і ботаніка, органічна і фізіологічна хімія, а також креслення, фехтування, механіка та інші. Саме тут готувалися «хороші педагоги, які володіли відмінною дисциплінованістю, здатні

стримувати власні емоції, любити дітей, були зовнішньо охайними та витончено рухатися» [3].

Отже, П. Лесгафт створив систему фізичного виховання школярів, що базувалася на тогочасних наукових доробках з анатомії та фізіології людини, враховувала вікові та індивідуальні особливості учнів. Обґрунтована автором методична складова системи підсилила її практичну значущість і забезпечила подальшу реалізацію у школах у першій половині ХХ століття.

У подальшій розробці ідей П. Лесгафта треба відзначити, перш за все, праці його послідовника – В. Гориневського (1857–1937 рр.) – лікаря та педагога, автора багатьох доробок з питань фізичної підготовки, гігієни та загартування дітей. Валентина Владиславовича сучасні дослідники називають засновником лікарського і педагогічного контролю за здійсненням занять фізичними вправами і спортом. Цим проблемам він присвятив такі фундаментальні праці, як: «Про загартовування людського організму як засіб виховання» (1900 р.), посібник для вихователів «Фізична освіта» (1913 р.), «Фізична культура дітей дошкільного віку» (1930 р.) та «Фізична культура та здоров'я» (1945 р.).

Таким чином, роботи видатних фізіологів відіграли важливе значення у формуванні теоретичного підґрунтя фізичного розвитку та фізичної підготовки дітей різного віку, оскільки визначали не лише їх основи, а й умови впровадження у життєдіяльність. Зауважимо, що саме з середини 20-х – початку 30-х років ХХ століття починає активно окреслюватися медико-біологічний напрям в теорії фізичної підготовки та спортивного тренування. У цьому ракурсі слід відмітити праці колективу авторів – В. Бляха, Н. Кассандрова, О. Недригайлової «Материалы по изучению влияния физкультуры на организм человека» (1930 р.) та працю за редакцією В. Бляха «Показания и противопоказания при занятиях физкультурой» (1930 р.). Активізація медико-біологічних досліджень сприяла інтеграції знань з кількох галузей, суміжних з фізичною культурою та спортом. Цікавою з цього приводу можна назвати книгу О. Волянського «Наука про здоров'я. Як треба жити, щоб здоровим бути й довше прожити» (1925 р.), яка була однією з перших праць, що висвітлювала питання тілесного (фізичного) здоров'я як окремої наукової категорії.

**Висновки.** Підсумовуючи зазначене, можна констатувати, що на початок ХХ століття оформилися методологічні та ціннісно-гуманістичні основи галузі «фізична культура і здоров'я», окремими дослідженнями науковців розпочато формування філософсько-культурологічних поглядів на проблему фізичної підготовки підростаючого покоління, що потребувало нових методологічних підходів. Серед перспективних напрямів подальших досліджень особливу увагу необхідно приділити питанню формування та удосконалення законодавчої бази фізичної підготовки школярів.

#### Список використаних джерел:

1. Бехтерев В. М. Избранные труды по психологии личности: в 2-х т. Т. 2. Личность и условия ее развития и здоровья / под ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростилевой. СПб., 1999. 438 с.
2. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. СПб.: Тип. Н. А. Лебедева, 1888. Ч. 1. 356 с. СПб.: Тип. Тов-ва художественной печати, 1901. Ч. 2. 407 с.
3. Лесгафт П. Ф. Собрание педагогических сочинений. М.: Физкультура и спорт, 1951-1956. Т. 1: Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. М., 1951. 444 с. Т. 4: Основы естественной гимнастики. Отношение анатомии к физическому воспитанию, приготовление учителей гимнастики. Статьи и выступления 1874–1890. М., 1953. 369 с.
4. Сеченов И. М. Избранные философские и психологические произведения. М., 1947. 560 с.
5. Физиология человека: учебник / под ред. Р. Шмидта и Г. Тевса. В 3-х т. М.: Мир, 1985-1986. Т. 1 – 323 с., Т.2 – 314 с., Т.3 – 228 с.

#### References:

1. Bekhterev, V. M. (1999). Lichnost i usloviia ee razvitiia i zdorovia. In *Izbrannyye trudy po psikhologii lichnosti: v 2-kh* [Collected works in 2 volumes]. (Vol. 2). SPb. [in Russian].

2. Lesgafit, P. F. (1888; 1901). *Rukovodstvo po fizicheskomu obrazovaniiu detei shkolnogo vozrasta: v 2-kh* [Guide to the physical education of schoolchildren. Collected works in 2 volumes]. (Vol. 1; Vol. 2). SPb.: Tip. N. A. Lebedeva. SPb.: Tip. Tov-va khudozhestvennoi pečhati [in Russian].
3. Lesgafit, P. F. (1951; 1953) *Rukovodstvo po fizicheskomu obrazovaniiu detei shkolnogo vozrasta (1951-1956). Osnovy estestvennoi gimnastiki. Otnoshenie anatomii k fizicheskomu vospitaniiu, prigotovlenie uchitelei gimnastiki (1874-1890)*. In *Sobranie pedagogicheskikh sochinenii* [Collection of pedagogical works]. (Vol. 1; Vol. 4). Moskva [in Russian].
4. Sechenov, I. M. (1947). *Izbrannye filosofskie i psikhologicheskie proizvedeniia* [Selected philosophical and psychological works]. Moskva [in Russian].
5. Shmidta, R. & Tevsa, G. (1985-1986). *Fiziologiya cheloveka: v 3-kh* [Human physiology. Collected works in 3 volumes]. (Vol. 1; Vol. 2; Vol. 3). Moskva [in Russian].

Bolotnykova T. G.,  
[orcid.org/0009-0003-2826-2491](https://orcid.org/0009-0003-2826-2491)

### PHYSIOLOGICAL BASIS OF PHYSICAL TRAINING OF SCHOOL STUDENTS IN THE WORKS OF DOMESTIC SCIENTISTS

*The article analyses the scientific works of I. Sechenov, V. Bekhterev, I. Pavlov, and P. Lesgafit regarding the physiological foundations of physical training of schoolchildren, in which it is stated that the main condition of human life is its interaction with the environment. The leading role in this interaction is played by locomotor activity, because with locomotion a person protects his life, finds food, creates a suitable dwelling, that is, ensures his existence. With the help of motor activity, a person performs physical work, communicates with others (talks, writes). In other words, movement organized in a certain way is the meaning of life. Today, it is common knowledge that all human movements are external movements in space and are physiological reflexes. Therefore, the scientific basis of human physical exercises is not only mechanics and anatomy, but also physiology.*

*The works of outstanding physiologists played an extremely important role in forming the theoretical basis of physical training of the younger generation, as they determined not only its foundations, but also the conditions for its implementation. A retrospective review allows us to emphasize that precisely from the mid-20s to the beginning of the 30s of the 20th century, the medical-biological direction in the theory of physical training and sports training began to be actively outlined. In this perspective, the works of the team of authors – V. Blyakh, N. Kassandrov, O. Nedrygailova, O. Volyansky and others should be noted. The activation of medical and biological research contributed to the integration of knowledge from several fields related to physical education and sports.*

*The conducted analysis made it possible to determine that at the beginning of the 20th century, the methodological and value-humanistic foundations of the field of "physical culture and health" took shape, the formation of philosophical and cultural views on the problem of physical training of the younger generation, which required new methodological approaches, was initiated by individual studies of scientists.*

*Key words: physical training, physical culture, school hygiene, pedagogical process, skills, sports, physiology.*

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.  
 Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Мітрясова О. П.*

УДК 37.013.8

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.393>

Цзи Фенлай\*,  
orcid.org/0000-0002-5618-1125

## МЕЙНСТРИМИ ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ КРИЗ СУЧАСНОГО СВІТУ

*У статті визначено кризові чинники, які впливають на естетичний розвиток особистості, як-то: пандемія, пов'язані з нею карантинні обмеження, перегляд цінностей і підходів до балансу індивідуального та соціального, добровільна чи примусова соціальна ізоляція людей, різка втрата навичок спілкування, переоцінка процесу безпосереднього спілкування як цінності та базової умови для розвитку; тектонічні зрушення в економіках країн світу, військові конфлікти, трудова і кризова міграція, зміни пріоритетів на ринку праці, а відповідно зміни у системі освіти, яка має швидко адаптуватися та реагувати на зазначені виклики.*

*Здійснена спроба систематизувати окремі дослідження щодо естетичного розвитку особистості з метою визначення магістральних напрямів у подоланні проблем його здійснення в сучасних кризових умовах.*

*Проаналізовані сучасні особливості у здійсненні естетичного розвитку особистості на теперішньому етапі розвитку суспільства, це дозволило визначити мейнстрім, серед яких залежність естетичного розвитку особистості від зовнішніх соціальних умов; пошук інструментарію гармонійного естетичного розвитку особистості в умовах дистанційної освіти та віртуального спілкування через всі доступні компоненти розвитку (когнітивний, чуттєвий та практичний); питання визначення місця естетичного розвитку особистості в різних видах виховання; прикладні напрями естетичного розвитку через швидку зміну соціальних чинників впливу в умовах криз та інші. Аналіз здійснювався з позиції, що естетичний розвиток є комплексним процесом, який знаходить свою реалізацію у багатьох дисциплінах, відповідно потрібні певні педагогічні засоби, які б мали фактичні прояви дуалістичності естетичного розвитку в реальності.*

*Ключові слова: естетичний розвиток, освіта, дистанційна освіта, суспільна криза, естетичний смак, когнітивний розвиток, чуття, практична діяльність.*

**Постановка проблеми.** В історії освіти та виховання, зокрема й естетичного, естетичний розвиток особистості означає вид освітньо-виховної діяльності, який має навчити людини взаємодіяти із навколишнім середовищем крізь призму розуміння красивого та потворного, соціальносприйнятого та асоціального тощо. Характеристика естетичного розвитку означає ту унікальну властивість, якою він відрізняється від морального розвитку, когнітивного розвитку і фізичного розвитку, одночасно гармонізуючи їх. Унікальна властивість естетичного розвитку визначається фахом естетичної діяльності та рівнем естетичних запитів оточення. Відповідно зміна соціальних умов та видів діяльності неминуче віддається відлунням і в естетичному розвитку особистості.

Останні декілька років у світі були сповнені масштабними соціальними кризами і необхідністю реагувати на них, іноді не популярними методами. Сучасне суспільство переживає небачену до цього кризу, спричинену світовою пандемією, пов'язаними з нею карантинними обмеженнями, переглядом цінностей і підходів до балансу індивідуального та спільного (соціального), і все це на фоні добровільної чи вимушеної соціальної ізоляції людей, різкої втрати навичок спілкування, переоцінюванням процесу безпосереднього спілкування як цінності та базової умови для розвитку. До того додаються тектонічні зрушення в економіках країн світу, військові конфлікти, трудові і кризові міграції, зміни

пріоритетів на ринку праці, а відповідно і зміни в системі освіти, яка має швидко адаптуватися та реагувати на зазначені виклики.

Усі перелічені соціальні обставини впливають і на естетичний розвиток особистості, відповідно актуальним є перегляд значення естетичного розвитку в сучасній системі освіти, а також визначення мейнстрімів естетичного розвитку в умовах криз сучасного суспільства.

**Аналіз досліджень.** Сучасні дослідники різних аспектів забезпечення естетичного розвитку особистості перебувають зараз у пошуку ключових ідей, які допомогли б вирішити проблему стихійності естетичного розвитку, а відповідно і непрогнозованості його результату. Більшість фахових робіт можна визначити рубежем до 2019 року і після. Теоретичний базис досліджень естетичного розвитку особистості вивчався такими дослідниками, як С. Кайман, Б. Якобсон (роль естетичної практики в молодшій школі), М. Гірод, Д. Вонг (естетичні перспективи в змісті навчання), Ванг Сюсіао (естетична освіта та всебічний розвиток людини) та інші. Серед українських дослідників можна звернути увагу на роботи таких науковців, як Л. Одерій, А. Роздимаха, Н. Сидорчук (естетичний розвиток особистості на різних освітніх рівнях) та інші.

З початком пандемії та подальших соціальних перетворень, на яких наголошувалося вище, дослідження щодо естетичного розвитку особистості переважно фокусуються вирішенні конкретної проблеми, що виникла в умовах кризи. Так, питання прикладного аспекту естетичного розвитку досліджували Лю Чжицян, Лі Сіньцзе, О. Мкртчян, Н. Тарарак та інші науковці, проблематика естетичного розвитку засобами дистанційної освіти стала предметом вивчення В. Бао, Р. Черновол-Ткаченко, Н. Калашник та інших. Щодо мейнстрімів естетичного розвитку особистості в сучасних умовах, то наше дослідження є спробою проаналізувати і систематизувати окремі дослідження з метою визначення магістральних напрямів у подоланні проблем естетичного розвитку здобувачів освіти в сучасних непростих умовах.

**Мета статті** – на основі аналізу провідних підходів до естетичного розвитку особистості в сучасній педагогічній науці, а також крізь призму наявних соціальних проблем, визначити мейнстріми естетичного розвитку особистості в умовах криз сучасного суспільства.

**Виклад основного матеріалу.** На зв'язок між естетикою та освітою наголошували в усі періоди розвитку суспільства, з давнини люди свідомо пов'язували одне з одним. Естетичний розвиток – це вид розвитку, основним засобом якого є естетична діяльність. Характеристика, яка визначається ознакою естетичної діяльності естетичного виховання, полягає в тому, що воно є наочним, емоційним і вільним вихованням.

З точки зору методики навчання, естетичний розвиток є комплексним процесом, що знаходить свою реалізацію у багатьох дисциплінах, відповідно потрібні певні педагогічні засоби, які мали б фактичні прояви дуалістичності естетичного розвитку в реальності. Якщо говорити про педагогічні засоби, це повинні бути речі, які можуть принести людям естетичне почуття, і існування речей повинно мати образ чуттєвості, який можна побачити і відчутти. Люди входять в естетичний світ, відчуючи образ чуттєвості, потім сприяють розквіту своєї чуттєвості та залишають різноманітне віддуння явного світу, щоб перейти до неявної сфери естетичних об'єктів [2, с. 36]. Процес естетичного розвитку це вільний рух, у якому відмовляються від прагнення до матеріальної вигоди і на перший план виступають почуття вищого порядку, що зумовлені двома складовими – власне індивідуальним сприйняттям людини та соціальними обставинами (культурною матрицею) існування цієї людини.

Особливістю естетичного розвитку є те, що він може зробити те, що моральний, інтелектуальний та фізичний розвиток не можуть зробити. Це і є метою естетичного розвитку. В основному він включає три аспекти. По-перше, це культивування естетичних здібностей, які включають культивування відчуття, уяви та розуміння (ментальна сила) і культивування естетичних навичок (здібності передавати та творити). По-друге, це виховання естетичного смаку, тобто виховання інтересу та почуття. По-третє,

це плекання естетичного ідеалу, тобто плекання духу, особистості та життєвої філософії [1, с. 110].

Отже, естетичний розвиток безпосередньо стосується всебічного розвитку людини. Іншими словами, це необхідна умова всебічного розвитку людини, яка в подальшому відіграватиме вирішальну роль у розвитку суспільства. Таким чином, стає зрозумілим значення та призначення естетичного розвитку, особливо в умовах тектонічних змін в соціальній інфраструктурі суспільства.

Наприкінці ХХ і на початку ХХІ століття деякі педагоги та вчені по всьому світові активно розвивають засади проєвропейських підходів до естетичного розвитку, намагаються з'ясувати підхід до естетичного розвитку для реформування суспільства. Таким чином поступово формувався напрям думки про естетичний розвиток як баланс діалектичної єдності протилежностей у суспільстві: індивідуального та загальносуспільного, норми та унікальності у судженнях та сприйнятті, чуттєвого та інтелектуального тощо [6, с. 206].

Якщо взяти за приклад КНР, то науковець Лян Цічао є першим дослідником та діячем освіти, який представив західну естетику китайською мовою та інтегрував її з китайською традиційною естетикою як відкриття китайської естетичної освіти. Тоді вперше була представлена концепція виховання інтересів, яка фактично є вихованням чуттєвості або естетичним вихованням, щоб сприяти всебічному вдосконаленню людини [5, с. 43].

Особливий статус естетичного розвитку в системі освіти пояснюється різницею між чуттєвим розвитком і когнітивним розвитком, їхнім взаємозв'язком, і обов'язковим утіленням у практичну діяльність особистості. Отже, ця компонента має обов'язково бути врахована в освітніх рекомендаціях і проєктуванні всіх без винятку освітніх компонентів.

Когнітивна компонента призначена для активного розвитку знань та інтелекту людини, а чуттєвий розвиток – для формування етики та волі людини, відповідно естетичний розвиток – для розвитку особистості в цілому.

У дискусії про статус естетичного виховання в освіті вихідною позицією є заперечення того, щоб естетичний розвиток був залежним від морального. Естетичний розвиток повинен мати власний статус, який був би на тому ж рівні, що й моральний розвиток, як чинник (одночасно і засіб), що формує менталітет. Одним з провідних напрямів сучасних наукових розробок у сфері формування особистості є підхід, коли моральне виховання (моральний розвиток) є центром усього процесу формування особистості, але реалізація морального розвитку впродовж всього життя здійснюється за допомогою когнітивного розвитку, чуттєвого розвитку та естетичного розвитку в поєднанні [3].

Під час когнітивного розвитку вчитель навчає здобувачів освіти концепції, суджень та ілюзій у логосі. Він прагне прозорості в концепції, і правдивості в судженні, і суворості в ілюстрації. Безпосередньо це впливає на відчуття людини. Образне виховання також використовується для виховання менталітету, оскільки об'єкт, від якого залежить естетичне виховання, включно з художніми творами, сам по собі є важливим ресурсом знань. Для людини, незалежно від індивідуума чи групи, розвиток здатності мислення проходитиме шляхом процесу від реалістичного до абстрактного та від чуттєвості до чуття.

На світанку розвитку людства, саме тоді, коли наші пращури еволюціонували, щоб бути відокремленими від тварин, вони не мали здатності формувати уявлення про речі та судити. У той час усі їхні знання виходили майже з інтуїтивістської чуттєвості. Те ж саме ми спостерігаємо і в дітей дошкільного віку та молодшого шкільного віку.

Завдяки безперервному розвитку людської практики та знань виникла та поступово розвинулася здатність людини формувати абстрактні судження, а потім і концепції. Розвиток мисленневих здібностей індивідуума в процесі дорослішання відбувається за тим самим сценарієм, що й розвиток мисленневих здібностей людства. Набуття знань і формування когнітивних здібностей у дитинстві багато в чому залежить від виховання

інтуїтивної чуттєвості. Дорослішаючи, особистість, оскільки образ легко вразливий, часто його використовує для отримання знань, розширення кола знань і отримання досвіду в житті. Але кінцева мета когнітивного розвитку полягає в тому, щоб сформувати «справжні» судження, тоді все в когнітивному розвитку, від реалістичного до абстрактного, слугує становленню алгоритмів формування цих суджень і їх засвоєнню засобами аргументації.

Основним методом у моральному розвитку є аргументація. Завдяки моральному вихованню люди можуть приймати та виконувати всі правила поведінки, встановлені для всіх членів певної соціальної спільноти. Але формування іміджу в процесі морального виховання неможливо тільки за рахунок когнітивної аргументації. Зокрема, використання образів у мистецтві може зробити те, чого не може зробити аргумент, оскільки художній образ походить із реального життя. Він не тільки містить судження та оцінку всіх ситуацій, що відбуваються в суспільстві від митців, але й має сильний вплив завдяки своїй естетичній формі [4, с. 156-164].

Коли люди отримують задоволення від мистецтва, насолода прекрасним і потворним у художніх образах буде запрограмована на оцінку справжнього, фальшивого, доброго й злого в змісті світосприйняття в цілому. Тоді люди виберуть правильне й відкинуть неправильне, уникатимуть зла, але сприйматимуть добро. Таким чином, естетичний розвиток важливий для морального виховання, і більше того, повчання (настанови) з естетичного виховання часто виявляє одухотворення в моралі, щоб дозволити людям бути доброчесними. Але мета морального виховання також вимагає процесу від візуального до абстрактного для обслуговування аргументу. Як і виховання розуму, виховання образу не є основним методом морального виховання. У результаті моральне виховання і естетичне виховання можна виділити одне від одного.

Таким чином питання визначення місця естетичного розвитку особистості в різних видах виховання є наступним магістральним напрямом дослідження в сучасній науці. Але наголосимо, що вказаний мейнстрім естетичного розвитку має скоріш прикладний, а не загальнотеоретичний характер.

В естетичній діяльності, через натхнення від естетичного об'єкта, особа, яка бере участь в естетичній діяльності, спочатку матиме своєрідне чуттєве ставлення до естетичного об'єкта, яке є ствердним або негативним ставленням. Ставлення є ключем до вирішення питання про те, чи можна сприятливо проводити естетичний розвиток. Якщо вихователь чи викладач сприймає негативне ставлення в чуттєвості до буття естетичного предмета як до необхідного середовища естетичного виховання, то естетична діяльність припиняється. З іншого боку, якщо вихованець займе позитивне ставлення, він сам за власним бажанням піддається досвіду від естетичного об'єкта.

Досвід (ще можна сказати практична компонента) є засобом, що об'єднує суб'єкт і об'єкт, і є інстинктивним відчуттям справжнього значення естетичного об'єкта [8]. У досвіді внутрішня інформація про життя показується людям і змушує людей отримувати від цього користь. Світ досвіду сам по собі є світом чуттів. Естетична діяльність полягає не в тому, щоб давати людям знання і техніку, і не в тому, щоб надавати світу якісь правила поведінки, а в тому, щоб направляти чуттєвість акцептора. Можливо, це дозволить людям щось любити чи ненавидіти, відчувати щось добре чи погане. І люди сприймуть чуттєвий зміст, коли відчують чуттєвість. Естетичний розвиток використовує чуттєвість, щоб рухати людину вперед, спонукати її до певної поведінки, а не переконує людину теоретичними судженнями на протигагу до когнітивного розвитку в чистому виді. Він зосереджується на чуттєвості замість почуття. Характеристика визначає, що вихователь може дійти до мети естетичного розвитку саме під час реалізації естетичного досвіду.

Чуттєвий досвід в естетичному розвитку відрізняє його від морального виховання і когнітивного виховання. Когнітивне виховання відноситься до наукового знання, і діячі науки вважають, воно знаходиться в тій сфері, де чуттєвість потреби бере участь найменше.

Те, що він (когнітивний розвиток) прагне – це об'єктивна достовірність знання, і те, що він показує – це сила чуття. Аксиома спрацює залежно від того, чи сприймуть люди її розумом.

Звичайно, у процесі когнітивного розвитку особистість відчуватиме задоволення, коли відкриває щось нове або підкорює складне. Але таке задоволення приходить від підтвердження чуттєвих здібностей людини, і це результат, який не виникає в процесі, а пов'язаний з практикою діяльності та результатом. Моральне виховання має на меті змусити людей прийняти певну моральну волю та моральне уявлення, щоб їх поведінка була стандартною. Це більше стосується розуміння людьми та судження про добро і зло. Незважаючи на те, що розуміння та судження пов'язані з чуттєвістю людей, це різновид чуттєвості, який робить особливий наголос на чуттєвості та тісніше пов'язаний із соціальною ідеологією [5, с. 32]. І на судження впливають об'єктивність і групова (суспільна) свідомість, воно відрізняється від унікального досвіду чуттєвості індивіда, коли він отримує естетичну освіту. У результаті чуттєвий досвід естетичного виховання є головною ознакою, яка відрізняє естетичне виховання від морального виховання та виховання розуму.

Таким чином за останні роки сильно зсунулися акценти в балансі між спільним (суспільним) та індивідуальним. Вимушена ізоляція та втрата або переформатування стійких ланцюжків зв'язків спілкування через вимушену міграцію зсунули ці зв'язки в бік індивідуалізації та свідомої відмови від соціалізації. Додатково на це вплинув перехід з реального спілкування на віртуальне, перенесення до віртуальної площини величезного обсягу соціальних дій – як результат, скорочення реальної соціальної взаємодії в житті особистості. Таким чином, мейнстрімом естетичного розвитку є пошук інструментарію гармонійного естетичного розвитку особистості в умовах дистанційної освіти та віртуального спілкування через всі доступні компоненти розвитку (когнітивний, чуттєвий та практичний).

В аспекті прогнозованості результатів естетичного розвитку та досягнення бажаного ефекту його засобами можна говорити про своєрідне виховання щастя (у сенсі досягнення відчуття задоволення). Можна сказати, що естетичний розвиток з цієї точки зору – це такий вид розвитку, у межах якого вихованець може відчувати себе щасливим і навчений отримувати задоволення від певних аспектів інтелектуальної активності, чуттєвого освоєння дійсності та практичної діяльності [7].

З цього походить ще група провідних напрямів у дослідженні естетичного розвитку особистості, таких як обсяги та контент інформації задля досягнення естетичного задоволення, спрямування змісту цієї інформації та чуттів, що спричиняють задоволення, вікові, професійні та інші специфіки естетичного розвитку тощо. І оскільки нині провідним джерелом інформації є соціальні мережі, що мають власну логіку та мету наповнення контенту, то постає питання естетичної привабливості того чи іншого контенту і його вплив на естетичний розвиток особистості.

**Висновки.** Проведений аналіз сучасних особливостей у здійсненні естетичного розвитку особистості на теперішньому етапі розвитку суспільства, дозволив визначити такі мейнстріми: залежність естетичного розвитку особистості від зовнішніх соціальних умов; питання визначення місця естетичного розвитку особистості у різних видах виховання; прикладні напрями естетичного розвитку через швидку зміну соціальних чинників впливу в умовах криз; пошук інструментарію гармонійного естетичного розвитку особистості в умовах дистанційної освіти та віртуального спілкування через усі доступні компоненти розвитку (когнітивний, чуттєвий та практичний); обсяги та контент інформації задля досягнення естетичного задоволення, спрямування змісту цієї інформації та чуттів, що зумовлюють задоволення, вікові, професійні та інші специфіки естетичного розвитку тощо; питання естетичної привабливості того чи іншого контенту і його вплив на естетичний розвиток особистості тощо. Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у напрямках визначення місця естетичного розвитку особистості як одного з інструментаріїв подолання негативних впливів глобальних та місцевих криз на людину.

**Список використаних джерел:**

1. Одерій Л. Є., Роздимаха А. І. Виховання естетичного смаку особистості засобами українського мистецтва. *Молодий вчений*. 2017. № 9.2 (49.2). С. 108-111.
2. Сидорчук Н. Г. Проблема університетської педагогічної освіти: теоретико-методологічні засади дослідження. *Професійна підготовка фахівців: креативний підхід: монографія* / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид. Євєнчук О. О., 2017. С. 82-121.
3. Bao W. COVID-19 and online teaching in higher education: A case study of Peking University. *Human Behaviour and Emerging Technologies*. 2020. № 2(2). Pp. 113–115. DOI:<https://doi.org/10.1002/hbe2.191>
4. Caiman C., & Jakobson B. The role of art practice in elementary school science. *Science & Education*. 2019. № 28(1-2). Pp. 153–175. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00036-2>
5. Education in China: a snapshot. OECD publishing, 2016. 68 p.
6. Girod M., & Wong D. An aesthetic (deweyan) perspective on science learning: case studies of three fourth graders. *The Elementary School Journal*. 2002. № 102(3). Pp. 199–224.
7. Ji Fenlai, Kalashnyk Nadiia, Chernovol-Tkachenko Raisa, Li Sinje, Liu Zhijian. Forming of soft competencies educational process management changes (distance education). *Society integration education, Proceedings of the International Scientific Conference 6*. 2021. Pp. 285-292.
8. Wang Xuxiao. Aesthetic education and the comprehensive development of human. *China People University*. 2018. URL: <https://www.cgie.org/blog/resources/papers-publications/aesthetic-education-humans-comprehensive-development/>

**References:**

1. Oderii, L. Ye., & Rozdymakha, A. I. (2017). Vykhovannia estetychnoho smaku osobystosti zasobamy ukrainskoho mystetstva [Cultivation of the aesthetic taste of the individual by means of Ukrainian art]. *Molodyi vchenyi*, 9.2 (49.2), 108-111 [in Ukrainian].
2. Sydoruchuk, N. H. (2017). Problema universytetskoï pedahohichnoi osvity: teoretyko-metodolohichni zasady doslidzhennia [The problem of university pedagogical education: theoretical and methodological principles of research]. *Profesiina pidhotovka fakhivtsiv: kreatyvnyi pidkhyd*, 82-121 [in Ukrainian].
3. Bao, W. (2020). COVID - 19 and online teaching in higher education: a case study of Peking University. *Human behavior and emerging technologies*, 2(2), 113–115. DOI: <https://doi.org/10.1002/hbe2.191> [in English].
4. Caiman, C., & Jakobson, B. (2019). The role of art practice in elementary school science. *Science & Education*, 28(1-2), 153–175. doi: <https://doi.org/10.1007/s11191-019-00036-2> [in English].
5. Education in China: a snapshot. (2016). OECD publishing [in English].
6. Girod, M., & Wong, D. (2002). An aesthetic (deweyan) perspective on science learning: case studies of three fourth graders. *The Elementary School Journal*, 102(3), 199–224. doi: <https://doi.org/10.1086/499700> [in English].
7. Fenlai, J., Kalashnyk, N., Chernovol-Tkachenko, R., Li Sinje, & Zhijian, L. (2021). Forming of soft competencies educational process management changes (distance education). *Society, Integration, Education, Proceedings of the International Scientific Conference 6*, 285-292. DOI: [10.17770/sie2021vol6.6482](https://doi.org/10.17770/sie2021vol6.6482) [in English].
8. Xuxiao, W. (2018) Aesthetic education and the comprehensive development of human. *China People University*. Retrieved from <https://www.cgie.org/blog/resources/papers-publications/aesthetic-education-humans-comprehensive-development/> [in English].

**Ji Fenlai,**

*orcid.org/0000-0002-5618-1125*

**MAINSTREAMS OF AESTHETIC PERSONALITY DEVELOPMENT  
IN CRISES CONDITIONS IN THE MODERN WORLD**

*The article identifies crisis factors that affect personality aesthetic development, such as: the pandemic, related quarantine restrictions, revision of values and approaches to the balance of individual and social, voluntary or forced social isolation of people, loss of communication skills, reassessment the process of direct communication as the value and basic condition for development; tectonic shifts in the world's economies, military conflicts, labour and crisis migration, changes in priorities in the labour market, and accordingly changes in the education system, which must quickly adapt and respond to these challenges.*

*An attempt has been made to systematize separate studies on the personality aesthetic development in order to determine the main directions in overcoming the problems of its implementation in modern crisis conditions.*

*Modern features in the implementation of the aesthetic development of the personality at the current stage of the development of society are analyzed, it allowed to determine the mainstreams among which the dependence of the personality aesthetic development on external social conditions; search for tools for harmonious personality aesthetic development in the conditions of distance education and virtual communication through all available components of development (cognitive, sensory and practical); problem of determining the place of personality aesthetic development in different types of education; applied directions of aesthetic development due to the rapid change of social factors of influence in conditions of crises and others. The analysis was carried out from the position that aesthetic development is the complex process that finds its implementation in many disciplines, accordingly, certain pedagogical tools are needed, which would have actual manifestations of the dualism of aesthetic development in reality.*

*Key words: aesthetic development, education, distance education, social crisis, aesthetic taste, cognitive development, senses, practical activity.*

*Дата надходження статті: 25.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Гнезділова К. М.*

*Розділ 2*

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ  
НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ**

УДК 378.14

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.411>

Задорожня О. І.,  
orcid.org/0000-0003-4514-8810

## СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ»

У статті проаналізовано генезис основних наукових понять, які з'явилися в освітній галузі внаслідок її інформатизації. Розглянуто різні визначення наступних дефініцій: «інформація», «технологія», «інформаційні технології», «інформаційно-комунікаційні технології». З'ясовано, що термін «інформаційні технології» в сучасному розумінні вперше з'явився в статті Гарольда Дж. Лівінгта та Томаса Л. Віслера у 1958 році, опублікованій у Гарвардському бізнес-огляді (*Harvard Business Review*). Було виокремлено шість періодів розвитку інформаційних технологій, які розглядаються крізь призму інструментів, за сприянням яких відбувається переробка інформації (інструментарій технологій), а саме: 1) ручна технологія (домеханічна) (до другої половини XIX ст.); 2) механічна технологія (з кінця XIX ст.); 3) електрична технологія (40-60-і рр. XX ст.); 4) електронна технологія (з початку 70-х рр. XX ст.); 5) комп'ютерна («новітня») технологія (з середини 80-х рр. XX ст.); 6) мережева технологія. Досліджено, що поняття «інформаційно-комунікаційні технології» є розширеним терміном щодо інформаційних технологій, складовими якого виступають апаратні засоби (персональні комп'ютери, сервери тощо) та програмне забезпечення (операційні системи, мережеві протоколи, пошукові та експертні системи тощо). У сучасному світі інформаційно-комунікаційні технології – виступають глобальним інструментом для надання ефективних послуг в освітній системі, а також є одним із найважливіших чинників, що впливає на формування людства XXI століття.

Констатовано, що інформаційно-комунікаційні технології можна розуміти як такі, що за допомогою комп'ютерів (чи інших гаджетів), комп'ютерних мереж та засобів зв'язку забезпечують пошук, отримання, збереження, відтворення, опрацювання, систематизацію, передачу, обробку та застосування певної інформації про об'єкт, який перебуває в фокусі того чи іншого дослідження.

Ключові слова: інформація, технологія, інформаційні технології, інформаційно-комунікаційні технології, електронно-обчислювальна машина, комп'ютер, освіта.

**Постановка проблеми.** Нині в пріоритеті чи не кожної держави вектором розвитку виступають інформаційно-комунікаційні технології, які радикально впливають на становлення людини як особистості, а також відіграють важливу роль при визначенні її місця в суспільстві.

Так, Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО), підрозділ ООН, запровадили інтеграцію інформаційно-комунікаційних технологій на теренах освіти [15]. Ці технології надають можливості щодо спільного доступу до освіти, рівності в освіті, забезпечення високоякісного навчання, професійного здобутку та кар'єрного росту викладачів та більш ефективного управління освітою, а також адміністрування. ЮНЕСКО застосовує комплексний підхід до просування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті [15].

**Аналіз досліджень.** Аналіз останніх досліджень і публікацій указує на те, що для підготовки спеціалістів високого класу доцільно ввести сучасні інформаційно-комунікаційні технології до навчального процесу. Саме тому науковці постійно досліджують їх розвиток та застосування.

Використанню інформаційних та інформаційно-комунікаційних технологій в освітній галузі приділено досить велику увагу в роботах таких учених, як-от: В. Биков,

Б. Гершунський, А. Єршов, Н. Жаддак, В. Іванов, А. Коротков, А. Манако, В. Монахова, Н. Морзе, Є. Полат, І. Роберт та ін.

**Мета статті** – з'ясувати сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології».

Для досягнення цієї мети було враховано принцип науковості, доступності та емпіричний метод дослідження, який полягає в аналізі наукових джерел, дослідженні, систематизації та узагальненні тлумачень поняття «інформаційно-комунікаційні технології».

**Виклад основного матеріалу.** Прискорений розвиток науки і техніки значно збагатив сферу професійної діяльності людства. Наразі, можна стверджувати, що ми живемо у час «інформаційної доби». Інформація відтепер сприймається як життєдайний продукт, який бажає отримати кожен у належному вигляді та застосувати його у потрібну мить [11].

Отже, у науковому обігу з'явилися нові терміни, зокрема поняття «інформаційно-комунікаційні технології». Щоб з'ясувати його сутність, розглянемо інші дотичні терміни.

Так, поняття «інформація» в Законі України «Про інформацію» тлумачиться як будь-які відомості або дані, які зберігаються на матеріальних носіях або відображаються в електронному вигляді [13].

У документах і матеріалах ЮНЕСКО інформацію визначено як універсальну субстанцію, яка пронизує всі сфери людської діяльності, слугує провідником знань і думок, інструментом спілкування, взаєморозуміння та співпраці, становлення стереотипів мислення та поведінки [6].

М. Кадемія розглядає інформацію як відчужене знання (відомості про людей, факти, події, предмети та явища, незважаючи на форму їх подання), яке записано на матеріальному носіїві [8].

Поняття «технологія» (Τεχνολογία, від τέχνη – «мистецтво, ремесло» та -λογία – «дослідження, знання» [17]), що з'явилося ще на початку XXVII століття, означає «наука про майстерність». Наразі це поняття трактують по-різному.

У вузькому розумінні під технологією розглядають процес функціонування певного знаряддя праці, методів, засобів та режимів праці будь-якої техніки.

У більш широкому розумінні за допомогою технологій описується багато економічних, соціальних, культурних та інших процесів, що відбуваються в суспільстві.

Метою технології матеріального виробництва є процес випуску продукції, а метою інформаційної технології є пошук та використання інформації, яка необхідна людині для прийняття конкретних рішень [7].

Н. Морзе розглядає технологію в загальному розумінні – це сукупність форм та методів для виконання людьми визначеного складного процесу [12]. Для того, щоб забезпечити обмін інформацією між людьми на всіх фазах розвитку суспільства застосовувалися інформаційні технології.

Термін «інформаційні технології» в сучасному розумінні вперше з'явився в 1958 році у статті, опублікованій у Гарвардському бізнес-огляді (Harvard Business Review). Автори публікації Гарольд Дж. Лівітт і Томас Л. Віслер прокоментували, що «нова технологія ще не має єдиної усталеної назви. Ми будемо називати її інформаційною технологією (ІТ)» [4].

Наразі цей термін використовується як синонім персональних комп'ютерів та комп'ютерних мереж, а ще він охоплює деякі технології поширення інформації, такі як телебачення, телефон та ін.

Можна виокремити чотири періоди розвитку інформаційної технології:

- 1) домеханічна (3000 р. до н.е. – 1450 р. н.е.);
- 2) механічна (1450–1840 рр.);
- 3) електромеханічна (1840–1940 рр.);
- 4) електронна (1940 р.– по теперішній час) [4].

Проте, якщо розглядати інформаційні технології крізь призму інструментів, за сприянням яких відбувається переробка інформації (інструментарій технології), то науковці виділяють дещо інші періоди розвитку цих технологій (табл. 1).

Таблиця 1

**Періодизація розвитку інформаційних технологій**

№ з/п	Період	Характеристика періоду
1.	Ручна технологія (домеханічна) (до другої половини XIX ст.)	Інформаційна технологія складалася з пера, чорнильниці та книги. Відтворювалася комунікація ручним засобом, тобто надсилання через пошту листів, депеш. Головна мета технології – представлення інформації в потрібній формі.
2.	Механічна технологія (з кінця XIX ст.)	Інформаційна технологія була представлена більш ідеальними засобами доставки пошти, друкарською машинкою, диктофоном та телефоном. Основна мета – подання інформації в належному вигляді зручним способом.
3.	Електрична технологія (40 - 60-і рр. XX ст.)	Інструментарій інформаційної технології складали: великі електронно-обчислювальні машини (ЕОМ) та належне програмне забезпечення (ПЗ), електричні друкарські машинки, копіювальні машини, компактні диктофони. Основною метою стало переміщення від форми подання інформації до формування її змісту.
4.	Електронна технологія (з початку 70-х рр. XX ст.)	Основним засобом інформаційної технології стають великі ЕОМ і автоматизовані системи управління, які створені на цій платформі, а також інформаційно-пошукові системи. Вся увага почала фокусуватися на формуванні змістовної складової для управлінського середовища у різних сферах людської діяльності, включаючи аналітичну роботу.
5.	Комп'ютерна («новітня») технологія (з середини 80-х рр. XX ст.)	Провідним інструментарієм вже виступає персональний комп'ютер із великим спектром стандартних програмних різного ступеня призначення. Тут відбувається процес додавання даних до авоматизованих систем керування (АСК). Такі системи мають елементи штучного інтелекту та аналізу. Відбувається перехід до мікропроцесорної бази.
6.	Мережева технологія (сучасна)	Її вважають частиною комп'ютерних технологій. Глобальні та локальні комп'ютерні мережі починають масштабно використовуватися в усіх сферах людської діяльності (Internet). З виникненням персональних комп'ютерів зародилося поняття «нові інформаційні технології» (НІТ). На цьому етапі форми та методи тісно пов'язані з персональними комп'ютерами, саме тому, вони отримали назву комп'ютерні технології.

Джерело: [14].

Сучасні вчені, зокрема М. Жалдак, під інформаційними технологіями розглядають сукупність методів, прийомів та способів, які необхідно застосовувати для забезпечення більш плідної діяльності людей в різних виробничих і невиробничих галузях [3].

О. Буйницька досліджує інформаційні технології, які базуються на персональних комп'ютерах, комп'ютерних мережах і способах комунікацій, які започатковують інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Складовими ІКТ виступають програмне та апаратне забезпечення (до апаратної складової відносять пристрої та електронні схеми, а до програмного забезпечення – програми, покладені в основу роботи комп'ютера) й пристрої, які працюють на основі комп'ютерної техніки, а ще новітні прийоми і системи обміну, що забезпечують дії відносно пошуку, акумулювання, зберігання, обробки,

представлення та передавання інформації будь-якого виду. До ІКТ відносять персональні комп'ютери, пристрої введення-виведення, а також: комп'ютерні мережі; способи та апарати управління аудіовізуальними даними (основу яких складають технології мультимедіа та системи «віртуальної реальності» (VR) та доповненої реальності (AR)); новітні засоби комунікації; системи штучного інтелекту (СШІ); системи машинної графіки та програмні комплекси [1].

ІКТ – це розширений термін для інформаційних технологій (ІТ), складовими якого є апаратні засоби (персональні комп'ютери, сервери тощо) та програмне забезпечення (операційні системи, мережеві протоколи, пошукові та експертні системи тощо). У нинішньому світі ІКТ є важливою та невід'ємною частиною держави, бізнесу та приватного життя [15].

У Словнику «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті» поняття ІКТ трактоване як:

– сукупність засобів, методів і прийомів, які потрібно застосувати для пошуку, опрацювання, класифікації, зберігання, передавання та представлення інформації у різних формах за допомогою засобів обчислювальної техніки та зв'язку;

– синонім до інформаційних технологій (ІТ), хоч ІКТ – це більш загальна дефініція, яка акцентує роль стандартних технологій та інтеграцію телекомунікацій (телефонних ліній та бездротових з'єднань), персональних комп'ютерів, підпрограмного забезпечення, програмного забезпечення, накопичувальних систем та аудіовізуальних, які дають можливість користувачам створювати, отримувати доступ, зберігати, опрацьовувати передавати та використовувати інформацію. ІКТ складається з ІТ, а ще з телекомунікацій, медіатрансляцій, всіх видів аудіо і відео, передачі, мережних функцій керування та спостереження [5].

У таблиці 2 наведено інформацію щодо того, як трактують поняття «інформаційно-комунікаційні технології» сучасні вчені.

Таблиця 2

### Трактування вченими поняття «інформаційно-комунікаційні технології»

Автор	Трактування поняття
М. Жалдак	-- сукупність методів, засобів та прийомів, які необхідно застосовувати для збирання, опрацювання, систематизації, збереження, подання у різних формах, передавання, використання та захисту [2].
Н. Морзе	-- інформаційні технології до складу яких входять персональні комп'ютери, комп'ютерні мережі, а також засоби зв'язку, які створюють комфортні умови для роботи користувача [12].
Фезіле Оздамлі	-- це загальний термін, який має в собі деякий комунікаційний пристрій, як-от: радіо, телебачення, дротові телефони, комп'ютерні та мережеві пристрої, системи супутникового зв'язку тощо, а ще різні сервіси та обладнання до них, наприклад, відеоконференції та дистанційне навчання. ІКТ також має аналогову технологію, таку як паперовий зв'язок, а також, будь-який режим передачі зв'язку [16].
Я. Крупський	-- сукупність методів, виробничих процесів та програмно-технічних прийомів, які інтегровані з метою пошуку, обробки, зберігання, поширення, відтворення та застосування даних в яких зацікавлений користувач [10].
Н. Кіяновська	-- це технології, які призначені для загального представлення інформаційних та комунікаційних процесів. ІКТ містить в собі наступні процеси, пов'язані з інформацією, а саме: пошук, збереження, передача, обробка та застосування. Ця дефініція охоплює всі технології, які використовуються при роботі з інформаційними ресурсами [9].

**Висновки.** Здійснений аналіз наукових джерел із досліджуваної проблематики дає можливість зробити висновки, що всі способи визначення сутності поняття

«інформаційно-комунікаційні технології» є різноманітними варіаціями складного і багатобічного природного явища, яким виступає інформаційна дійсність.

Бурхливий розвиток і поширення новітніх інформаційних технологій нині набирає характеру масштабної інформаційної революції, яка здійснює величезний вплив на освіту, економіку, культуру, науку, політику, управління, фінанси та інші сфери людської діяльності як в межах національних кордонів, так і у світі в цілому. Наразі, ІКТ – це один із найважливіших чинників, що впливає на формування людства у XXI столітті.

У нашому дослідженні, «інформаційно-комунікаційні технології» розуміємо як такі, що за допомогою комп'ютерів (чи інших гаджетів), комп'ютерних мереж та засобів зв'язку забезпечують пошук, отримання, збереження, відтворення, опрацювання, систематизацію, передачу, обробку та застосування певної інформації про об'єкт, який перебуває в фокусі того чи іншого дослідження. Предметом подальших наукових пошуків може бути розвиток ІКТ в закладах морської освіти кінця XX – початку XXI століття.

### Список використаних джерел:

1. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навч. посіб. Київ. центр учбової літератури. Київ, 2012. 240 с. URL: [https://shron1.chtyvo.org.ua/Buinytska\\_Oksana/Informatsiini\\_tekhnolohii\\_ta\\_tekhnichni\\_zasoby\\_navchannia.pdf?](https://shron1.chtyvo.org.ua/Buinytska_Oksana/Informatsiini_tekhnolohii_ta_tekhnichni_zasoby_navchannia.pdf?)
2. Жалдак М. І. Проблеми інформатизації навчального процесу в середніх і вищих навчальних закладах. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. Вип. 3. С.8-15. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2013\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_3_3)
3. Жалдак М. Про деякі методичні аспекти навчання інформатики в школі і педагогічному університеті. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2005. № 2 (9). С.3–14. URL: <https://sj.npu.edu.ua/index.php/kosn/article/view/700>
4. Задорожня О. І. Використання інформаційних технологій в закладах морської освіти України (80-ті рр. XX ст.). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. А. Біда та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2020. № 10 (104). С. 490–500. doi: 10.24139/2312-5993/2020.10/490-500.
5. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: словник. Київ: ЦП Компрінт 2019. С. 134. URL: <https://cutt.ly/G3xysIm>
6. Інформація. *Вікіпедія*. URL: <https://cutt.ly/GIzGyE0>
7. Информационные модели, системы и технологии. URL: <https://pandia.ru/text/77/450/9711.php>
8. Кадемія М. Ю., Шахіна І. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навч. посіб. Вінниця: Планер, 2011. 220 с. URL: [https://dut.edu.ua/uploads/1\\_741\\_96203634.pdf](https://dut.edu.ua/uploads/1_741_96203634.pdf)
9. Кіяннівська Н. Генезис поняття «інформаційно-комунікаційні технології». *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121(1). С. 117–122. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121\(1\)\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121(1)_30)
10. Крупський Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій: словник. Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. Вінниця: ВНТУ, 2010. 72 с. URL: <https://cutt.ly/U3xuZx1>
11. Кудрявцева С. П., Колос В. В. Міжнародна інформація: навч. посіб. Київ: Слово, 2005. 400 с. URL: <https://buklib.net/books/23127>
12. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики: навч. посіб.: [у 3 ч.] / за ред. акад. М. І. Жалдака. Київ: Навчальна книга, 2004. Ч. 1: Загальна методика навчання інформатики. 256 с. URL: <https://drive.google.com/file/d/1kouA7S1e8OYO4ar937kpOcnRjo9AP2w5/view>
13. Про інформацію: Закон України від 02.10.1992 № 2657-ХІІ. *Відомості Верховної Ради України*. 1992. № 48. С. 650. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text>
14. Швачич Г. Г., Толстой В. В., Петречук Л. М., Іващенко Ю. С., Гуляєва О. А., Соболенко О. В. Сучасні інформаційно-комунікаційні технології: навч. посіб. Дніпро: НМетАУ, 2017. 230 с. URL: [https://nmetau.edu.ua/file/ikt\\_tutor.pdf](https://nmetau.edu.ua/file/ikt_tutor.pdf)
15. Information and communications technology. *Wikipedia*. URL: [https://en.wikipedia.org/wiki/Information\\_and\\_communications\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Information_and_communications_technology)
16. Ozdamli Fezile, Ozdal Hasan. Life-long learning competence perceptions of the teachers and abilities in using information-communication technologies. *Educational technologies researches (WCETR 2014)*:

Proceedings of the 4<sup>th</sup> World Conference - Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 182. Pp. 718-725.  
 URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815030943?via%3Dihub>

17. Technology. *Wikipedia*. URL: <https://en.wikipedia.org/wiki/Technology>

### References:

1. Buinytska, O. P. (2012). *Informatsiini tekhnolohii ta tekhnichni zasoby navchannia* [Information technologies and technical means of education]. Kyiv. Retrieved from [https://shron1.chtyvo.org.ua/Buinytska\\_Oksana/Informatsiini\\_tekhnolohii\\_ta\\_tekhnichni\\_zasoby\\_navchannia.pdf?](https://shron1.chtyvo.org.ua/Buinytska_Oksana/Informatsiini_tekhnolohii_ta_tekhnichni_zasoby_navchannia.pdf?) [in Ukrainian].
2. Zhaldak, M. I. (2013). Problemy informatyzatsii navchalnoho protsesu v serednikh i vyshchyykh navchalnykh zakladakh [Problems of informatization of the educational process in secondary and higher educational institutions]. *Kompiuter u shkoli ta simi*, 3, 8–15. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp\\_2013\\_3\\_3](http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2013_3_3) [in Ukrainian].
3. Zhaldak, M. I. (2005). *Pro deiaki metodychni aspekty navchannia informatyky v shkoli i pedahohichnomu universyteti* [About some methodical aspects of teaching Informatics at school and pedagogical university]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 2. Kompiuterno-orientovani systemy navchannia*, 2 (9). Retrieved from <https://sj.npu.edu.ua/index.php/kosn/article/view/700> [in Ukrainian].
4. Zadorozhnia, O. I. (2020). Vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii v zakladakh morskoï osvity Ukrainy (80-ti rr. XX st.) [The use of information technologies in maritime education institutions of Ukraine (the 80s of XX century)]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 10 (104), 490–500. doi: 10.24139/2312-5993/2020.10/490-500 [in Ukrainian].
5. Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. (2019). [Information and communication technologies in the educational process]. Kyiv: TsP Komprynt. Retrieved from <https://cutt.ly/G3xysIm> [in Ukrainian].
6. Informatsiia. *Vikipediia*. (2022). Vilna entsyklopediia [Free encyclopedia]. Retrieved from <https://cutt.ly/GIzGyE0> [in Ukrainian].
7. Informatsiini modeli, systemy ta tekhnolohii. (2022). Retrieved from <https://pandia.ru/text/77/450/9711.php> [in Russian].
8. Kademiia, M. Yu., & Shakhina, I. Yu. (2011). *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v navchalnomu protsesi* [Information and communication technologies in the educational process]. Vinnytsia: Planer. Retrieved from [https://dut.edu.ua/uploads/l\\_741\\_96203634.pdf](https://dut.edu.ua/uploads/l_741_96203634.pdf) [in Ukrainian].
9. Kiianovska, N. (2013). Henezys poniattia «informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii» [The genesis of the concept of "information and communication technologies"]. *Naukovi zapysky Kirovohradskoho derzhavnogo pedahohichnogo universytetu im. V. Vynnychenka. Serii: Pedahohichni nauky*, 121 (1). Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz\\_p\\_2013\\_121\(1\)\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121(1)_30) [in Ukrainian].
10. Krupskyyi, Ya. V., & Mykhalevych, V. M. (2010). *Tlumachnyi slovnyk z informatsiino-pedahohichnykh tekhnolohii* [Explanatory dictionary of information and pedagogical technologies]. Vinnytsia. Retrieved from <https://cutt.ly/U3xuZx1> [in Ukrainian].
11. Kudriavtseva, S. P., & Kolos, V. V. (2005). *Mizhnarodna informatsiia* [International information]. Kyiv: Slovo. Retrieved from <https://buklib.net/books/23127> [in Ukrainian].
12. Morze, N. V. (2004). *Metodyka navchannia informatyky* [Methodology of teaching Informatics]. (Part 1). Kyiv: Navchalna knyha. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1kouA7S1e8QYO4ar937kpQcnRjo9AP2w5/view> [in Ukrainian].
13. About information, Law of Ukraine dated October 2 1992, No. 2657-XII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-12#Text> [in Ukrainian].
14. Shvachych, H. H., Tolstoi, V. V., Petrechuk, L. M., Ivashchenko, Yu. S., Huluaieva, O. A., & Sobolenko, O. V. (2017). *Suchasni informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii* [Modern information and communication technologies]. Dnipro: NMetAU. Retrieved from [https://nmetau.edu.ua/file/ikt\\_tutor.pdf](https://nmetau.edu.ua/file/ikt_tutor.pdf) [in Ukrainian].
15. Information and communications technology. (2022). *Wikipedia*. Retrieved from [https://en.wikipedia.org/wiki/Information\\_and\\_communications\\_technology](https://en.wikipedia.org/wiki/Information_and_communications_technology) [in English].
16. Fezile, O., & Hasan, O. (2015). Life-long learning competence perceptions of the teachers and abilities in using information-communication technologies. *Educational technologies researches (WCETR 2014)*, Proceedings of the 4<sup>th</sup> World Conference - Social and Behavioral Sciences. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815030943?via%3Dihub> [in English].

17. Technology. (2022). Wikipedia. Retrieved from <https://en.wikipedia.org/wiki/Technology> [in English].

Zadorozhnyia O. I.,  
 orcid.org/0000-0003-4514-8810

**THE ESSENCE OF THE CONCEPT “INFORMATION  
 AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES”**

*The genesis of the main scientific concepts that have appeared in the educational field due to its informatization is analysed in the article. Various definitions of such concepts as “information”, “technology”, “information technologies” and “information and communication technology” are described. It is defined that the term “information technologies” (IT) in its modern understanding appeared for the first time in the article of Harold J. Leavitt and Thomas L. Whisler published in Harvard Business Review in 1958. Six periods of information technologies development were defined. They are considered through the instruments assisting the information processing (technology tools). The following periods of development can be distinguished: 1) manual technology (pre-mechanical) (till the second half of the XIX century); 2) mechanical technology (since the end of the XIX century); 3) electrical technology (40s – 60s of the XX century); 4) electronic technology (since the beginning of 70s of the XX century); 5) computer (“modern”) technology (since mid-80s of the XX century); 6) network technology. It is studied that the concept “information and communication technologies (ICT)” is an extended term for information technologies (IT), the components of which are hardware (personal computers, servers, etc.) and software (operating systems, network protocols, search and expert systems, etc.). In contemporary world information and communication technologies are a global tool for providing effective services in the educational system, and are also one of the most important factors influencing the formation of humanity in the 21st century.*

*It is established that information and communication technologies can be understood as those that, with the help of computers (or other gadgets), computer networks and means of communication, provide search, reception, storage, reproduction, processing, systematization, transmission, processing and application of certain information about the object that is the focus of this or that research.*

*Key words: information, technology, information technologies, information and communication technologies, electronic computing machine, computer, education.*

Дата находження статті 04.11.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Стражнікова І. В.

*Розділ 3*

**ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ  
ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

УДК 37.016:004+37.091.12.046-021.68:004]

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.394>

Гевко І. В.\*,

[orcid.org/0000-0003-1108-2753](https://orcid.org/0000-0003-1108-2753)

## ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ХАБИ В ІНФОРМАЦІЙНО-ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ

У статті означено концептуальні положення дослідження щодо цифровізації та інформаційно-цифрового освітнього середовища підготовки здобувачів освіти. Представлено обґрунтовані й усталені в українській педагогічній науці визначення понять «цифровізація», «інформаційно-цифрове освітнє середовище», «хаби цифрової освіти». Поняття «хаби цифрової освіти» ототожнено із місцями для вільної реалізації кожним громадянином можливості безкоштовного доступу до освіти та здійснення навчання із цифрової грамотності завдяки надавачам цієї послуги – бібліотекам, школам, університетам, компаніям і приватному сектору, IT-організаціям, ЦНАПам, громадським організаціям. У контексті дослідження здійснено комплексну характеристику основних компонентів цифрових освітніх хабів через визначення мети, надавачів послуг та переліку послуг, напрямів діяльності, функцій, принципів, алгоритму діяльності, видів самої діяльності.

Зазначено, що для підготовки майбутніх фахівців, зокрема й готельно-ресторанної справи, доцільно, окрім потужних університетських цифрових середовищ, залучати і можливості, пропонувані профільним міністерством цифрової трансформації України.

Здійснено аналіз діяльності освітнього хабу «Google Знання» через розгляд розділів та рубрик («Знання для школи», «Знання для роботи», «Знання для життя»). Акцентовано на значущості національного проєкту з розвитку цифрової грамотності Дія. Наголошено на важливості цифрової освіти з розбудови партнерської мережі з понад 6000 хабів цифрової освіти по всій Україні. З'ясовано роль громадських інституцій, зокрема Національної мережі українських освітніх хабів, у реалізації концепції навчання протягом життя через спрямування зусиль на розвиток людського капіталу України.

Ключові слова: цифровізація, хаб цифрової освіти, заклад вищої освіти, професійна підготовка майбутніх фахівців, цифрове освітнє середовище.

**Постановка проблеми.** Сучасний освітній процес з його зорієнтованістю на глобальну мережу із цифровим споживанням інформації актуалізує диджиталізацію освіти загалом. Значення чинників цифровізації освітньої діяльності протягом усього процесу безперервної освіти підсилили пандемія COVID-19 і воєнні дії в сучасній Україні.

**Аналіз досліджень.** Концептуальні положення дослідження щодо цифровізації та інформаційно-цифрового освітнього середовища підготовки здобувачів освіти визначені в таких нормативно-правових документах, зокрема: Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі (2022) [8], Концепції розвитку цифрових компетентностей (2021) [12], Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні (2020) [13]. Низка українських науковців (В. Биков, О. Буров, А. Гуржій, М. Жалдак) здійснила ґрунтовні дослідження щодо теоретико-методологічних засад інформатизації освіти та практичної реалізації інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України [1]. В українській науково-педагогічній літературі широко представлено міжнародні підходи до цифровізації освіти та тенденції розвитку вітчизняних освітніх систем, проєктування та використання хмаро орієнтованого навчального середовища, відкритих електронних освітніх ресурсів та електронних соціальних мереж на різних рівнях освіти [14], схарактеризовано процес цифрової трансформації освіти і науки України, особливості науково-дослідної діяльності науковців та досвід впровадження

\*© Гевко І. В.

ІКТ у вітчизняну освітню сферу [15], запропоновано методичний підхід до використання іммерсійних цифрових технологій в інноваційній діяльності закладів освіти та стимулювання трансферу знань у реальний сектор економіки; подано кращі практики застосування цифрових технологій і результати інноваційної освітньої діяльності закладів середньої освіти [16].

**Мета статті** полягає у здійсненні сутнісної структурної характеристики цифрових освітніх хабів як складової інформаційно-цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців, зокрема й готельно-ресторанної справи.

**Виклад основного матеріалу.** В українській педагогічній науці термін «цифровізація» ототожнено з насиченням фізичного світу електронно-цифровими пристроями, засобами, системами та налагодженням електронно-комунікаційного обміну між ними для інтегральної взаємодії віртуального та фізичного, тобто створення кіберфізичного простору. *Інформаційно-цифрове освітнє середовище* пов'язане із сукупністю технічних і програмних засобів зберігання, обробкою та передачею інформації, політичними, економічними й культурними умовами реалізації процесів інформатизації. На рівні закладів освіти – це цілеспрямовано побудована в межах освітньої діяльності система з інформаційними ресурсами навчального, наукового, популярного характеру, інформаційними технологіями (електронними, дистанційними, мобільними) їхнього використання, організації та управління освітньою діяльністю засобами офіційних каналів електронної комунікації.

Долучення здобувачів освіти до цифрового простору передбачає широку інтегрованість у суспільство як таке, зокрема відбувається накопичення, формулювання та структурування значних об'ємів інформації, поступове розширення діапазону їхніх здібностей до передбачення, прогнозування подальшого шляху власної кар'єри з позицій очікувань і вірогідностей, можливе попередження імовірних невдач [8, с. 4].

Підготовка майбутніх фахівців в інформаційно-цифровому середовищі закладу вищої освіти (ЗВО) уможлиблює відтворення реальних обставин діяльності на виробництві, формування логічного і творчого мислення, інформаційної активності та медіаграмотності, здатності до безперервної освіти, готовності працювати в командах та комунікативності, навичок дослідницької роботи та вирішення творчих завдань для можливої реалізації в сучасних ринкових структурах.

В. Биков пріоритетні заходи для цифрової трансформації суспільства, освіти і розвитку комп'ютерно орієнтованої платформи освіти і науки України пов'язує із розробленням та впровадженням на рівні держави електронних освітніх ресурсів, їхнім рецензуванням, стандартизацією та сертифікацією, створенням належних національних стандартів, їхньою гармонізацією зі світовими; розробленням та впровадженням програм зростання навченості громадян у питаннях інформаційної безпеки, кібербезпеки та захисту конфіденційної інформації; технологічною інфраструктурою закладів освіти та хмарними технологіями; розробленням механізмів мотивування наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників, дія яких спрямована на педагогічно виважене й доцільне використання ІКТ в освітньому процесі та створення електронних освітніх ресурсів [14, с. 7].

У ролі потужного чинника оновлення, інструмента випереджального розвитку суспільства і держави нині функціонує вітчизняна освітньо-наукова система, котра пов'язана із елементами відкритої освіти (видами освітньої діяльності із вільного викладання поширення і використання завдяки сучасним інформаційно-комунікаційним технологіям знань, ідей та значущих аспектів методики та організації навчання). У межах означеного здійснено розгляд теорії і практики проектування мережі електронних бібліотек установ НАПН України; розроблення типової моделі електронної бібліотеки установи як складової мережі електронних бібліотек; обґрунтування організаційно-педагогічних передумов упровадження мережі електронних бібліотек та моделі управління інформаційними ресурсами електронної бібліотеки; визначення особливостей системи EPrints (засіб інформаційно-комунікаційного підтримування наукової діяльності в галузі педагогічних наук) та розроблення методичних рекомендацій щодо використання системи EPrints в науковій діяльності, навчальної програми

для підвищення кваліфікації наукових і бібліотечних працівників; визначення загальних підходів, пов'язаних із використанням електронних відкритих систем у педагогічних дослідженнях; розроблення моделі впровадження відкритих електронних науково-освітніх систем у розвиток інформаційно-дослідницької компетентності наукових і науково-педагогічних працівників; обґрунтування та популяризація методик використання електронних відкритих журнальних систем та системи інформаційно-аналітичної підтримки педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу [15, с. 72–73].

Поряд з електронними бібліотеками, електронними відкритими журнальними системами та системами інформаційно-аналітичного підтримання педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу в інформаційно-цифровому освітньому середовищі підготовки майбутніх фахівців усе більшу роль починають виконувати хаби цифрової освіти. Здійснимо аналіз та репрезентуємо сутнісну структурну характеристику цифрових освітніх хабів як складової інформаційно-цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців, зокрема й готельно-ресторанної справи.

У перекладі з англійської слово «хаб» (англ. hub) – це «вузол, колесо, центр». В архітектурі його ототожнюють з великими транспортними вузлами (аеропортами, портами, залізничними та автовокзалами, станціями метро) з інфраструктурою у вигляді готелів, торгових та офісних центрів. Згодом уживання слова розширили та пов'язали з культурними чи просвітницькими центрами для проведення лекцій, зустрічей з експертами, показу кіно, проведення концертів і театральних вистав. У сфері ІТ хаб ототожнили з розподільним пунктом або інформаційним центром (USB-хабами або мережними хабами) для розподілу інформації та пристроїв. Окрім того, пов'язали з освітньою або соціальною онлайн-платформою чи сайтом, котрі діють в інтерактивному форматі (об'єднаного джерела ресурсів, посилань і акантів) зі сконцентрованою корисною інформацією. У суспільному житті слово «хаб» уживається в значенні об'єднання у сфері зв'язків із громадськістю (люди зі зв'язками, «генії спілкування») з великою базою контактів і корисних зв'язків; досвідчені журналісти, піарники, представники прес-служб).

В українській педагогічній науці поняття «хаби цифрової освіти» ототожнено із місцями для вільної реалізації кожним громадянином можливості безкоштовного доступу до сайту Дія. Цифрова освіта (<https://osvita.diia.gov.ua/>) та здійснення навчання із цифрової грамотності. Надавачам цієї послуги – бібліотекам, школам, університетам, компаніям і приватному сектору, ІТ-організаціям, ЦНАПам, громадським організаціям – присвоюється статус мережі хабів цифрової освіти як частини розвитку інфраструктури освіти в Україні в цілому.

О. Гриценчук деталізує освітній хаб у ролі багатофункціонального компонента освітнього простору з ІКТ складовою, створеного з метою об'єднання та концентрації цифрових освітніх ресурсів, інструментів, технологій із забезпеченням організаційно-педагогічних умов для набуття знань, формування та розвитку компетентностей, реалізації співпраці та спілкування учасників освітнього процесу (учнів, учителів, керівників закладів освіти, студентів, аспірантів і докторантів, науковців, батьків, громадських організацій і всіх зацікавлених осіб), організованого для підтримування навчання й виховання; вироблення ідей та обміну досвідом; набуття зв'язків з однодумцями та їхнє об'єднання для створення інновацій і впровадження в освіту; реалізації проєктів; професійного й особистого саморозвитку та самовдосконалення [5, с. 346].

*Напрями діяльності хабів цифрової освіти* пов'язані з підвищенням рівня і якості життя населення конкретного регіону їхнього функціонування; взаємодією науковців, бізнесу та державних органів (зокрема, підвищення кваліфікації певних категорій громадян, представників професій тощо); створенням інновацій відповідно до потенціалу технологій, техніки, компетентності; формуванням бачення щодо перспективного розвитку регіону в майбутньому; забезпеченням трансферу інновацій та комерціалізації результатів науково-дослідної діяльності за участі у виконанні локальних, регіональних, національних проєктів чи програм розвитку тощо.

Хаби цифрової освіти виконують низку функцій. Мотиваційно-аксіологічна функція пов'язана із соціальною цінністю явищами, процесами, станами здобувачів освіти, сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, стимулювання за допомогою зовнішніх факторів та мотивація внутрішніх спонукань громадян до формування та розвитку цифрової компетентності та грамотності. Прогностично-розвивальна спрямована на потреби пізнання нового через постійну й динамічну зміну світу з його глобальними проблемами. Креативно-моделююча направлена на реалізацію творчого потенціалу споживача послуг через підвищення його пізнавальної активності й ініціативності шляхом інноваційного здійснення та моделювання самоосвітньої діяльності. Діагностично-компенсуюча сприяє встановленню ознак стану і результатів освітнього й самоосвітнього процесів, прогнозу можливих відхилень, визначенню шляхів їхнього попередження, коригуванню процесу навчання з метою підвищення якості його результату, заповненню браку знань або доповненню базової освіти. Організаційно-методична реалізує аналітичну, організаційну, науково-дослідницьку та науково-практичну, інформаційну діяльність із формування цифрової компетентності громадян та підвищення дієвості самоосвітнього процесу. Інформаційно-аналітична включає збір, накопичення, оброблення та систематизацію інформації для подальшого узагальнення, вироблення рекомендацій та формування нової якості наявної цифрової компетентності та грамотності користувачів. Ергономічна забезпечує безпечні і комфортні умови для учасників освітнього процесу, орієнтацію на формування ціннісного ставлення до власного здоров'я і оточення. Контрольна є осмисленим, цілеспрямованим усвідомленням та фіксацією знань, умінь, компетенцій, соціального досвіду, опануванням науково-теоретичного та практичного матеріалу, оволодінням теоретичними і практичними навичками з формування цифрової компетентності та грамотності споживачів послуг цифрових хабів. Інтегруюча є об'єднанням джерел ресурсів, посилянь і акаунтів освітнього, культурного чи просвітницького напрямів для задоволення потреб клієнтів залежно від індивідуальних запитів.

Означено головні принципи діяльності хабів цифрової освіти, до яких віднесено:

- рівність та безперешкодність отримання послуг, інформації та набуття знань, надаваних засобами інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій;
- покращення повсякденного життя через зростання якості отримання освіти чи послуг з охорони здоров'я, зростання економіки;
- результативність, ефективність та конкурентоздатність, пов'язані із цифровою трансформацією сфер діяльності, галузей економіки, набуттям лідерських і суперницьких ознак і особливостей;
- мультифункціональність за рахунок задіяння декількох функцій цифрового інструмента під час командної роботи, різноманітність способів його використання;
- уніфікація як комплекс засобів і правил для забезпечення взаємодії комп'ютерних програм і пристроїв, доступної та нескладної навігації;
- довіри й безпеку, зокрема інформаційну та кібербезпеку, захист персональних даних, недоторканність приватного життя та прав споживачів цифрових технологій, поліпшення та захисту довіри в кіберпросторі;
- локальності і конфіденційності завдяки співпраці команд у локальній мережі і вибірковій доступності інформації через потребу учасників у веденні приватних розмов або індивідуальної роботи над проектами;
- інтероперабельності завдяки можливості створення систем з довільних неоднорідних, розподілених компонентів на базі уніфікованих інтерфейсів або протоколів; інформаційного обміну, виконання програми або передачі даних між різними функціональними модулями способом за необов'язкової наявності знань про унікальні характеристики цих модулів;
- розвиток інформаційного суспільства та засобів масової інформації, пов'язаний із виготовленням українського контенту з акцентом на національні або регіональні

потреби для соціального, культурного та економічного розвитку, зміцнення інформаційного соціуму та демократії в цілому;

– державного управління, лідерства й експериментування, регуляції й захисту, популяризації цифрових перетворень в Україні завдяки корегуванню ринкових механізмів, започаткуванню проектів, пов'язаних із цифровою трансформацією вітчизняного рівня та залученню вкладень, стимулюванню розвитку цифрових інфраструктур.

Структуруємо результати здійсненого дослідження в таблиці 1.

Таблиця 1

### Характеристика хабів цифрової освіти

Складові характеристики	Сутність складових
<i>Мета</i>	надання здобувачам освіти, науково-педагогічним і педагогічним працівникам та батькам інструментів для пошуку інформації, забезпечення організаційно-педагогічних умов для набуття знань, формування та розвитку компетентностей; реалізація співпраці та спілкування учасників освітнього процесу (учнів, учителів, керівників закладів освіти, студентів, аспірантів і докторантів, науковців, батьків, громадських організацій та всіх зацікавлених осіб).
<i>Надавачі послуг</i>	бібліотеки, школи, університети, компанії і приватний сектор, IT-організації, ЦНАПи, громадські організації.
<i>Перелік послуг</i>	навчальні, консультативні, інформаційні, довідкові, послуги доступу та створення цифрового контенту.
<i>Напрями діяльності</i>	підвищення рівня і якості життя населення конкретного регіону їхнього функціонування; взаємодія науковців, бізнесу та державних органів (зокрема, підвищення кваліфікації певних категорій громадян, представників професій тощо); створення інновацій відповідно до потенціалу технологій, техніки, компетентності; формування візії перспективного розвитку регіону в майбутньому; забезпечення трансферу інновацій та комерціалізації результатів науково-дослідної діяльності за участі у виконанні локальних, регіональних, національних проектів чи програм розвитку тощо.
<i>Функції</i>	мотиваційна, прогностично-розвивальна, діагностично-компенсуюча, інформаційно-аналітична, ергономічна, контрольна, інтегруюча.
<i>Принципи</i>	рівність та безперешкодність отримання послуг, покращення повсякденного життя, результативність, ефективність та конкурентоздатність, мультифункціональність, уніфікація, довіра й безпека, локальність і конфіденційність, інтероперабельність, розвиток інформаційного суспільства та засобів масової інформації, державне управління, лідерство й експериментування.
<i>Алгоритм діяльності</i>	Аналіз і вивчення аудиторії, підбір кадрів, устаткування хабів й оснащення їх необхідною технікою, статистичний облік цифрових послуг, консультування щодо використання інструментів для створення медіаконтенту.
<i>Діяльність</i>	Транслявання науково обґрунтованої інформації; дослідження оточення (соціального, освітнього); креативне вирішення проблем відповідно до потреб чи запитів здобувачів освіти; створення можливості для індивідуального вибору; об'єднання професіоналів для створення інновацій та впровадження в освіту; реалізація проектів; професійний та особистий саморозвиток та самовдосконалення.

Як відомо, цифровий освітній хаб може бути інтегрований у цифрове освітнє середовище ЗВО, зокрема університетів.

Міністр освіти і науки України Сергій Шкарлет, підкреслюючи значущість перспективи хабів цифрової освіти в сучасних умовах, зазначає: «Українські освітні хаби визначені пріоритетним проектом у сфері освіти під час війни, яку розв'язала рф. Він системно реалізує концепцію навчання впродовж життя (Life Long Learning) і надає можливість українським дітям продовжувати здобувати освіту за державною програмою, а їхнім батькам – отримати роботу чи відкрити власну справу з метою матеріального забезпечення себе та своєї сім'ї» [9].

Особливості провадження дистанційного навчання майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи через розгляд професійно орієнтованих інтернет-ресурсів здійснено дослідницею В. Бурак. Дистанційне навчання означених фахівців визначено як цілеспрямований процес узаємодії викладача (тьютора) і студента, здійснюваної на відстані за умови застосування комп'ютерних технологій, змістом котрого є формування професійних знань, умінь, навичок у майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. Досліджено пріоритетні формальні засоби інтернет-ресурсів (електронний підручник, довідник, комп'ютерні моделі, тренажери та конструктори, електронну дошку, комп'ютерні навчальні програми, комп'ютерні тестові системи) та неформальні (освітні серіали, фільми, блоги) [3, с. 48].

Для підготовки майбутніх фахівців, зокрема і готельно-ресторанної справи, доцільно, окрім потужних університетських цифрових середовищ, залучати і можливості, пропоновані профільним міністерством та цифрової трансформації України.

Міністерство освіти і науки України здійснило роботу з розроблення та забезпечення діяльності освітнього хабу «Google Знання» [[https://learning.google/intl/uk\\_ua/](https://learning.google/intl/uk_ua/)], який розрахований на здобувачів освіти всіх складників та рівнів освіти від повної загальної середньої до освіти дорослих, у тому числі післядипломної. Використання послуг означеного освітнього хабу доцільне майбутнім фахівцям готельно-ресторанної справи для реалізації компенсаторної функції щодо заповнення браку знань з певних предметів або доповнення базової освіти у процесі вивчення обов'язкових компонентів освітніх (освітньо-професійних, освітньо-наукових) програм. Так, у розділі «Знання для школи» ресурсів Google, котрі призначені для освітян, учнів та їхніх батьків, доречним є використання рубрики «Онлайн-платформа «Навчання» на ютуб – напрям з відеоуроками з різних дисциплін для учнів середніх та старших класів» [<https://www.youtube.com/channel/UCtFRv9O2AHqOZjjynzrv-xg>].

Значущим стане і розділ «Знання для роботи» для здобувачів освіти – майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, які паралельно з навчанням прагнуть розпочати професійну діяльність чи відкрити власний бізнес. Серед пропонованих ресурсів «Нові цифрові можливості з Google» – сайт з навчальними ресурсами Google задля швидкого розвитку та стійкого відновлення економіки; «Digital Workshop» – навчальна платформа для вдосконалення навичок роботи в Інтернеті, пов'язаних із розвитком бізнесу, кар'єрним зростанням чи набуття впевненості у власних силах. Для отримання паралельно з основною додатковою освіти корисною є рубрика «Професійні сертифікати» з гнучкими навчальними онлайн-програмами з метою набуття важливих практичних навичок та отримання сертифікату про здобуття освіти в актуальних професіях.

У межах розвитку цифрової освіти громадян актуальності набуває програма «Розвивайте кар'єру з Google Cloud» для набуття ІТ-розробниками та здобувачами освіти практичних і затребуваних навичок щодо використання хмарних технологій, від яких залежить розвиток їхньої кар'єри або пошук роботи. Рубрика «Google для малого та середнього бізнесу» також доречна для застосування в освітньому процесі з підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи, зокрема під час виконання завдань кейс-методом, навчальних проектів, оскільки використання ресурсів і порад сприяє усвідомленню шляхів можливого «виживання» українського бізнесу у скрутний час. Ще один безкоштовний сервіс «Market Finder» наданий освітнім хабом «Google Знання»

для допомоги компаніям з освоєння нових ринків, пошуку клієнтів та партнерів, збільшення експортних продаж онлайн тощо.

Акцент на неперервну освіту зроблено в розділі «Знання для життя» із зібраними ресурсами Google для сприяння в розвитку кожного охочого: Пошук (віднайдення потрібної інформації), YouTube (перегляд корисних відео з різноманітною тематикою), Google Перекладач (переклад різними мовами), Планета Земля (інформація про світ), Google Об'єктив (візуальна інформація), Google Книги (пошук потрібної книжки через сервіс пошуку), Google Академія (пошук наукової літератури залежно від галузей знань), Центр безпеки (захист безпеки в Інтернеті).

Міністерством цифрової трансформації в рамках національного проекту з розвитку цифрової грамотності Дія.Цифрова освіта побудовано партнерську мережу з понад 6000 хабів цифрової освіти по всій Україні [<https://osvita.dia.gov.ua/hubs>], що створює можливості здобувачам освіти з різних регіонів використовувати пропонувані послуги.

Окрім державних установ, розвитку цифрової компетентності та цифрової грамотності громадян сприяє і діяльність громадських інституцій. Так, Національна мережа українських освітніх хабів [<https://eduhub.org.ua/>] у рамках реалізації концепції навчання протягом життя (Life Long Learning) спрямовує зусилля на розвиток людського капіталу України. У зв'язку з пандемією COVID-19 та воєнними діями на території України актуальності набуває проблема інвестування в людський капітал та захисту досягнень нашої економіки, зокрема і сфери обслуговування та готельно-ресторанного бізнесу.

Пропоновані послуги поділено на розділи, рубрики та кроки, зокрема розділ «Як навчатись» адресований підліткам та юнакам 12–17 років для ранньої професіоналізації та здійснення професійного вибору за трьома кроками: Визнач професію своєї мрії; Дізнайся про сучасні та професії майбутнього більше; Оволодій найзатребуванішими навичками на ринку праці. Наступний розділ «Дорослі від 18 років» містить такі кроки: Визнач професію своєї мрії; Оволодій найзатребуванішими навичками на ринку праці; Навчись підприємництву.

Майбутнім фахівцям готельно-ресторанної справи варто скористатися розділом «Навчайся впродовж життя», зокрема рубриками «Soft Skills. Безкоштовні курси з «м'яких» навичок», «Психологія. Емоційна підтримка. Всеукраїнський проект емоційної підтримки Міністерства освіти і науки України», «Психологія. Емоційний інтелект. Онлайн-курс з емоційного інтелекту», «Психологія. Самопрезентація. Онлайн-тренінги «Мистецтво самопрезентації» тощо.

**Висновки.** Отже, здійснений аналіз дав змогу охарактеризувати цифрові освітні хаби як складову інформаційно-цифрового освітнього середовища підготовки майбутніх фахівців, зокрема й готельно-ресторанної справи. Аналіз функціонування цифрових освітніх хабів через визначення мети, надавачів послуг та їхнього переліку, напрямів діяльності, функцій, принципів, алгоритму діяльності, видів самої діяльності уможливив висновок про їхню значущість і роль у підготовці здобувачів освіти як майбутніх фахівців та освіти впродовж життя для забезпечення розвитку людського капіталу України.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Предметом подальших наукових досліджень може стати ґрунтовне вивчення інтеграції цифрових освітніх хабів у цифрове освітнє середовище ЗВО та трансформації університетів у цифрові освітні хаби для професійної підготовки фахівців та надання послуг з неперервної освіти впродовж життя.

#### **Список використаних джерел:**

1. Биков В. Ю., Буров О. Ю., Гуржій А. М., Жалдак М. І. та ін. Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України: монографія. Київ: Компрінт, 2019. 214 с.

2. Буйницька О. П. Система педагогічного проектування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2021. 568 с.
3. Бурак В. Г. Використання інтернет-ресурсів у дистанційному навчанні майбутніх фахівців готельно-ресторанного господарства в закладах вищої освіти. *Педагогічні науки*. 2020. № 91. С. 43–50.
4. Гевко І. В., Макаренко Л. Л., Сенківська Л. І., Шпилльовий Ю. В. Механізми вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти засобами цифрових технологій. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2022. № 86. С. 62–67.
5. Гриценчук О. О. Цифрові освітні хаби для підтримки громадянської освіти як складова інформаційно-цифрового навчального середовища: досвід Нідерландів, Бельгії та України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 79. № 5. С. 341–360.
6. Гуржій А., Глазунова О., Волошина Т. Цифровий навчальний контент для системи відкритої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. С. 22–30.
7. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І. та ін. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–49.
8. Кремень В. Г., Сисоєва С. О., Бех І. Д. та ін. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–30. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206>
9. Національна Мережа Українських Освітніх Хабів. URL: <https://eduhub.org.ua/>
10. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проектна діяльність: науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці: Букрек, 2022. 140 с.
11. Освітній хаб «Google Знання». URL: [https://learning.google/intl/uk\\_ua/](https://learning.google/intl/uk_ua/)
12. Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації : розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 березня 2021 р. № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>
13. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>
14. Цифрова трансформація відкритих освітніх середовищ: колективна монографія / за ред. В. Ю. Бикова, О. П. Пінчук. Київ: ФОП Ямчинський О. В., 2019. 186 с.
15. Цифрова трансформація освіти і науки: теорія і практика: збірник наукових праць / за ред. В. Ю. Бикова, А. В. Яцишин. Київ: ФОП Ямчинський О. В., 2019. 123 с.
16. Цифрові технології в освіті: сучасний досвід, проблеми та перспективи: монографія / за заг. ред. Т. А. Васильєвої, Ю. М. Петрушенка. Суми: Сумський державний університет, 2022. 150 с.
17. Hevko I. V., Lutsyk I. B., Lutsyk I. I., Potapchuk O. I., Borysov V. V. Implementation of web resources using cloud technologies to demonstrate and organize students' research work. *Journal of Physics: Conference Series*. 2021. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1946/1/012019/pdf>
18. Koliasa P., Hevko I., Potapchuk O., Sitkar T., Lutsyk I. Formation of practical skills modeling and printing of three-dimensional objects in the process of professional training of IT specialists. E3SWC. 2020. № 5 (166). P. 10016. URL: [https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/26/e3sconf\\_icsf2020\\_10016/e3sconf\\_icsf2020\\_10016.html](https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/26/e3sconf_icsf2020_10016/e3sconf_icsf2020_10016.html)

## References:

1. Bykov, V. Yu., Burov, O. Yu., Hurzhii, A. M., & Zhaldak, M. I. (2019). *Teoretyko-metodolohichni zasady informatyzatsii osvity ta praktychna realizatsiia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvithni sferi Ukrainy* [The theoretical and methodological foundations of information education and practical realization of information and communication technologies in Ukrainian education]. Kyiv: Komprynt [in Ukrainian].
2. Buinytska, O. P. (2021). *Systema pedahohichnoho proektuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyschcha dlia zdiisnennia pidhotovky maibutnikh sotsialnykh pedahohiv* [The system of pedagogical design of information and educational environment for the training of future social educators]. Kyiv [in Ukrainian].

3. Burak, V. H. (2020). Vykorystannia internet-resursiv u dystantsiinomu navchanni maibutnikh fakhivtsiv hotelno-restorannoho hospodarstva v zakladakh vyshchoi osvity [Use of internet resources in distance training of future professionals in hotel and restaurant industry in higher educational establishments]. *Pedahohichni nauky*, 91, 43–50 [in Ukrainian].
4. Hevko, I. V., Makarenko, L. L., Senkivska, L. I., & Shpylovyi, Yu. V. (2022). Mekhanizmy vdoskonalennia profesinoi pidhotovky zdobuvachiv osvity zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii [Professional training mechanisms for educators of digital technologies]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy*, 86, 62–67 [in Ukrainian].
5. Hrytsenchuk, O. O. (2020). Tsyfrovi osvitni khaby dlia pidtrymky hromadianskoi osvity yak skladova informatsiino-tsyfrovoho navchalnoho seredovyshcha: dosvid Niderlandiv, Belhii ta Ukrainy [Digital educational hubs for civic education as a component of the information and digital learning environment: experience of the Netherlands, Belgium and Ukraine]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 79(5), 341–360 [in Ukrainian].
6. Hurzhii, A., Hlazunova, O., & Voloshyna, T. (2021). Tsyfrovyi navchalnyi kontent dlia systemy vidkrytoi osvity [Digital training content for the open education system]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 22–30 [in Ukrainian].
7. Kremen, V. H., Bykov, V. Yu., & Liashenko, O. I. (2022). Naukovo-metodychne zabezpechennia tsyfrovizatsii osvity Ukrainy: stan, problemy, perspektyvy [Scientific and methodological provision of digitalisation of education in Ukraine: status, problems, prospects]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 4(2), 1–49 [in Ukrainian].
8. Kremen, V. H., Sysoieva, S. O., & Bekh, I. D. (2022). Kontseptsiiia vykhovannia ditei ta molodi v tsyfrovomu prostori [The concept of education of children and youth in the digital space]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 4 (2), 1–30. Retrieved from <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4206> [in Ukrainian].
9. Natsionalna Merezha Ukrainyskyi Osvitnikh Khabiv [National Network of Ukrainian Educational Hubs]. Retrieved from <https://eduhub.org.ua/> [in Ukrainian].
10. Shkarleta, S. M. (Ed.). (2022). Osvita Ukrainy v umovakh voiennoho stanu. Innovatsiina ta proiektna diialnist [Education of Ukraine under martial law. Innovative and project activities]. Kyiv-Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].
11. Osvitnii khab «Google Znannia» [Educational hub "Google Knowledge"]. Retrieved from [https://learning.google/intl/uk\\_ua/](https://learning.google/intl/uk_ua/) [in Ukrainian].
12. On the approval of the Concept of the development of digital competences and the approval of the plan of measures for its implementation, the Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated March 3, 2021 No. 167-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
13. On the approval of the Concept for the Development of Artificial Intelligence in Ukraine, the Decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated December 2, 2020 No. 1556-r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text> [in Ukrainian].
14. Bykova, V. Yu., & Pinchuk, O. P. (Ed.). (2019). Tsyfrova transformatsiia vidkrytykh osvitnikh seredovyshch [Digital transformation of open educational environments]. Kyiv: FOP Yamchynskyi O.V. [in Ukrainian].
15. Bykova, V. Yu., & Yatsyshyn, A. V. (Ed.). (2019). Tsyfrova transformatsiia osvity i nauky: teoriia i praktyka [Digital transformation of education and science: theory and practice]. Kyiv: FOP Yamchynskyi O.V. [in Ukrainian].
16. Vasylieva, T. A., & Petrushenka, Yu. M. (Ed.). (2022). Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: suchasnyi dosvid, problemy ta perspektyvy [Digital technologies in education: modern experience, problems and prospects]. Sumy: Sumy State University [in Ukrainian].
17. Hevko, I. V., Lutsyk, I. B., Lutsyk, I. I., Potapchuk, O. I., & Borysov, V. V. (2021). Implementation of web resources using cloud technologies to demonstrate and organize students' research work. *Journal of Physics*. Retrieved from <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1946/1/012019/pdf> [in English].
18. Koliasa, P., Hevko, I., Potapchuk, O., Sitkar, T., & Lutsyk, I. (2020). Formation of practical skills modeling and printing of three-dimensional objects in the process of professional training of IT specialists. *E3SWC*, 5(166), 10016. Retrieved from <https://www.e3s->

[conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/26/e3sconf\\_icsf2020\\_10016/e3sconf\\_icsf2020\\_10016.html](https://conferences.org/articles/e3sconf/abs/2020/26/e3sconf_icsf2020_10016/e3sconf_icsf2020_10016.html)  
[in English].

**Hevko I. V.,**  
*orcid.org/0000-0003-1108-2753*

**DIGITAL EDUCATIONAL HUBS IN INFORMATION-DIGITAL  
EDUCATIONAL ENVIRONMENT FOR TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS  
IN HOTEL AND RESTAURANT BUSINESS**

*The article defines conceptual provisions of the research on digitalization and information-digital educational environment for training of education applicants. The definitions of the concepts "digitalization", "information-digital educational environment", "digital educational hubs", established in Ukrainian pedagogical science, are presented. The concept of "digital educational hub" is identified with places for every citizen to freely realize the possibility of free access to education and training in digital literacy due to the providers of this service - libraries, schools, universities, companies and private sector, IT organizations, ASC, public organizations. In the context of the study, a comprehensive characteristic of main components of digital educational hubs was carried out through the definition of the purpose, service providers and list of services, areas of activity, functions, principles, algorithm of activity, types of activity itself.*

*It is noted that for training of future specialists, in particular, in hotel and restaurant business, it is advisable, in addition to powerful university digital environments, to involve opportunities offered by the relevant Ministry of Digital Transformation of Ukraine.*

*An analysis of the activities of the educational hub "Google Knowledge" was carried out by examining sections and headings ("Knowledge for school", "Knowledge for work", "Knowledge for life"). Emphasis is placed on the importance of the national project for the development of digital literacy Diya. The importance of digital education in building a partner network of more than 6,000 digital education hubs throughout Ukraine has been emphasized.*

*The role of public institutions, in particular the National Network of Ukrainian Educational Hubs, in the implementation of the concept of lifelong learning by directing efforts to the development of Ukraine's human capital is clarified.*

*Key words: digitalization, digital educational hub, higher educational establishment, professional training of future specialists, digital educational environment.*

*Дата надходження статті: 20.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Ребенок В. М.*

**УДК 378:373.2**

**DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.387>**

**Крутії К. Л.,**  
*orcid.org/0000-0001-5001-2331*

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ  
ДО ХУДОЖНЬО-ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті проаналізовано шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. Визначено сутність поняття «художньо-продуктивна діяльність» та проаналізовано його зміст у науковій літературі та чинних освітніх документах. Художньо-продуктивну діяльність дітей дошкільного віку охарактеризовано як діяльність, що забезпечується інтеграційним підходом та є процесом створення кінцевого матеріального (образотворчого, конструктивного) продукту: аплікації, зліпка, малюнка, споруди, іграшок тощо; прагненням та здатністю*

\*© Крутії К.Л.

реалізувати на практиці власний художньо-естетичний потенціал для отримання нового неповторного результату художньо-продуктивної діяльності, що зумовлено розвитком почуттів дитини, її емоційного сприйняття.

Наголошено, що майбутній вихователь має володіти інноваційним, творчим мисленням, розвиненою світоглядною культурою, оперувати методами розкриття індивідуальних потенційних здібностей дошкільників у різних видах художньо-продуктивної діяльності.

Уточнено, що формування готовності здобувачів освіти до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку потребує підготовки майбутніх вихователів до розв'язання ними низки освітніх завдань: формування естетичної культури дітей та їхніх батьків; створення розвивального естетичного середовища; здійснення професійного психолого-педагогічного супроводу мистецької освіти дітей дошкільного віку; застосування індивідуального підходу до мистецької діяльності дітей; урахування здібностей та творчого потенціалу дошкільників. Здійснено характеристику ефективних форм, методів та прийомів, що забезпечують цілісність і системність професійної підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку в умовах сучасного закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: художньо-продуктивна діяльність, майбутні вихователі, професійна підготовка, образотворення, заклад вищої освіти, діти дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** Формування нової генерації професійних педагогів з інноваційним, творчим мисленням, розвиненою світоглядною культурою передбачає вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти в умовах сьогодення. Якісна підготовка майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти (далі – ЗДО) потребує впровадження цілісної динамічної системи, яка містить відповідний науково-обґрунтований методичний супровід. Означене потребує окреслення ефективних засобів, форм, методів та прийомів, що підвищують інтенсивність оволодіння здобувачами освіти майбутньою професійною діяльністю. У Законі України «Про дошкільну освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти, Концепції розвитку педагогічної освіти, чинних комплексних та парціальних освітніх програмах для дітей дошкільного віку велику увагу зосереджено на формуванні свідомої, творчої успішної майбутньої особистості. Відтак актуальним у професійній підготовці майбутніх вихователів є формування готовності до розв'язання проблем, які мають відношення до розкриття індивідуальних потенційних здібностей дошкільників у різних видах художньо-продуктивної діяльності.

**Аналіз досліджень.** Проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти порушено у працях Л. Артемової, А. Богуш, Л. Березовської, Г. Беленької, С. Гаврилюк, І. Дичківської, І. Кондратець, О. Кононко, М. Машовець, Л. Зданевич, О. Половіної, Т. Поніманської, Г. Цветкової, В. Чайки, О. Янкович та інших учених. Аналіз окремих підходів щодо підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку висвітлено в дослідженнях О. Половіної (проаналізовано педагогічні технології щодо підготовки здобувачів освіти до формування художньо-продуктивної компетентності дошкільників), Г. Підкурганой (охарактеризовано особливості підготовки майбутніх педагогів до художньо-педагогічної діяльності з дітьми на основі культурологічного та поліхудожнього методологічних підходів з опорою на самоактуалізацію студентів під час опанування ними художньо-педагогічними знаннями та вміннями), Н. Голоти, Т. Єськової, С. Матвієнко (обґрунтовано особливості формування конструктивних та художніх умінь майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, охарактеризовано форми, методи та засоби означеної підготовки), М. Машовець (здійснено аналіз особливостей підготовки сучасного педагога до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах мінливого соціуму), О. Поліщук (охарактеризовано прикладні аспекти підготовки майбутніх вихователів

до естетичного виховання дошкільників засобами декоративного мистецтва), K. Hirsh-Pasek, J. Zosh, R. Golinkoff (проаналізовано особливості вдосконалення освітнього процесу в закладах освіти), M. Garaigordobil, L. Berrueto (охарактеризовано особливості творчого розвитку дошкільників), L. Chapman, C. Arnold, L. Bruce (охарактеризовано методи та прийоми застосування творчого підходу в роботі з дітьми дошкільного віку), С. Боярчук, О. Половіної, І. Коңдратець, М. Штефан (здійснено аналіз ефективних форм, методів та прийомів професійної підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку в умовах ЗДО). Зокрема художньо-продуктивну діяльність учені вважають підґрунтям загального розвитку дитини, оскільки вона є дотичною до всіх сфер психічного розвитку: сенсорної, пізнавальної, творчої.

**Мета статті** – проаналізувати особливості та шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку.

**Виклад основного матеріалу.** Формування готовності здобувачів освіти до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку потребує підготовки майбутніх вихователів до розв'язання ними таких завдань (О. Половіна): формування естетичної культури дітей та їхніх батьків; створення розвивального естетичного середовища; здійснення професійного психолого-педагогічного супроводу мистецької освіти дітей дошкільного віку; індивідуальний підхід до мистецької діяльності дітей; урахування здібностей та творчого потенціалу дошкільників [5, с. 391]. А. Craft наголошує на важливості творчого підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців, оскільки лише креативний педагог може створити умови для творчого розвитку вихованців [9, с. 170]. У процесі підготовки майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку увагу здобувачів освіти слід зосередити на тому, що художньо-продуктивний процес передбачає уявну побудову образу зображення шляхом активізації мислення, пам'яті, уяви, уваги та власне конкретну діяльність з приладами та матеріалами.

Увагу здобувачів освіти слід зосередити на тому, що розвиток творчості дошкільників відбувається шляхом їхнього залучення до різних видів художньо-продуктивної діяльності, яка сприяє виробленню естетичних смаків, становленню духовного світу дитини, загальнолюдських цінностей. Зокрема E. Wood звертає увагу на необхідність подачі дошкільникам навчального матеріалу в ігровій формі. Акцентує на тому, що вихованцям цього віку притаманні ігрові заміщення (наприклад, аркуш паперу діти використовують у якості накидки). Такий процес учена називає «перетворенням зображень», який надалі через гру сприяє розвитку творчості; стверджує, що увагу педагогів слід зосередити на відчуттях дітьми успіху, реалізованості від результатів творчої діяльності, це мотивуватиме їх на досягнення подальших успіхів у навчальній діяльності [12, с. 53]. D. O'Connor наголошує на важливості надання вихованцям дошкільного віку можливостей для вибору як важливої особистісної потреби, використання ігрових методів та прийомів, урахування природних інтересів та нахилів вихованців задля їх творчого, розумового, емоційного розвитку [11].

Організація художньо-продуктивної діяльності в закладі дошкільної освіти передбачає ознайомлення вихованців з творами мистецтва, навчання малювання, ліплення, аплікування, художнього та технічного конструювання.

М. Штефан «художньо-продуктивну діяльність» характеризує як діяльність, яка забезпечується інтеграційним підходом та є процесом створення кінцевого матеріального (образотворчого, конструктивного) продукту: зіп'яка, малюнка, споруди, іграшок тощо [7]. З міркувань дослідниці, в основу «художньо-продуктивної діяльності покладено створення художнього образу»... як характеристики «творчого мислення автора-митця» [там само]. Художньо-продуктивна діяльність характеризується інтегративністю, оскільки об'єднує різні види діяльності дошкільників: предметно-

практичну, художньо-творчу, ігрову тощо. У результаті такої діяльності вихованець отримує кінцевий продукт, що впливає загалом на формування життєвої компетентності дитини, оскільки пронизує різні напрями виховання. Здобувач вищої освіти має усвідомити, що вихователь, спрямовуючи дошкільника на художньо-продуктивну діяльність, закладає передумови майбутнього життєвого успіху.

О. Половіна наголошує, що художньо-продуктивна діяльність дітей дошкільного віку передбачає «обізнаність у галузі мистецтва, прагнення та здатність реалізувати на практиці свій художньо-естетичний потенціал для одержання власного неповторного результату творчої діяльності» та зумовлена розвитком почуттів дитини, її емоційної сприйнятливості [5, с. 388]. Аналогічними є міркування С. Боярчук: «художньо-продуктивна діяльність (ліплення, аплікація, малювання, самостійна художня діяльність) є пріоритетною у формуванні мистецько-творчої компетентності», а в основу художньо-продуктивної діяльності покладено розвиток «емоційно-ціннісного» ставлення до мистецтва та «формування навичок мистецької діяльності» [2, с. 130].

Майбутнім вихователям варто враховувати, що в дошкільному віці активно розвивається наочно-дійове та наочно-образне мислення. Тому під час художньо-продуктивної діяльності з дітьми необхідною умовою є втілення певних образів у продукт образотворення, а також реалізація цих образів в ігровій діяльності шляхом емоційного занурення у творче середовище, насичене різноманітними зображувальними матеріалами, які дитина може обирати за власним бажанням. Такий підхід потребує від майбутніх педагогів сформованості вмінь яскравого та нетривалого подання наочного матеріалу, що спонукатиме дітей створювати позитивно-емоційні образи предметів, явищ. Так, опановуючи тему «Методи та прийоми навчання дітей дошкільного віку образотворчій діяльності», увагу викладача ЗВО має бути зосереджено на оволодінні майбутніми вихователями прийомом «оживлення», тоді як увагу здобувачів освіти слід зосередити на тому, що художньо-продуктивна діяльність дошкільників характеризується субсенсорністю (надчутливістю), анімізмом (аніма – душа). Тварини, рослини, природні явища в уяві дітей оживають, розмовляють, допомагають знайти шляхи розв'язання різних проблемних ситуацій. Ці уявлення виникають під час спостереження за об'єктами довкілля, перегляду мультфільмів, слухання казок, відгадування загадок, складання розповідей тощо.

Моделювання форм роботи з дітьми під час практичних занять спонукають здобувачів освіти пропонувати власні освітні ситуації для дітей, порівнювати та протиставляти власні ідеї, демонструвати якість набутих теоретичних знань та практичних умінь. Важливим для формування художньо-продуктивної діяльності дошкільників є словесний супровід педагогом власних дій під час демонстрування етапів виконання творчої роботи. Наприклад, у процесі моделювання заняття з теми «Зелена царівна» під час аудиторної роботи здобувачі освіти звертають увагу на схожість та відмінність у зображеннях ялини, а під час виконання зображення коментують свої дії: «ялинку малюємо на блакитному тонованому папері фарбами зеленого та коричневого кольорів за допомогою пензликів різної товщини (широкого, середньої товщини та тоненького). Широким пензликом, змоченим у фарбу коричневого кольору, малюємо стовбур ялини: двома смугами в напрямі «зверху-вниз», трішки розширюючи до основи. Надалі замальовуємо середину стовбура рухом пензлика у напрямі «зверху-вниз». Пензликом середньої товщини, змоченим у фарбу зеленого кольору, малюємо гілки ялини: прикладаючи пензлик усім ворсом, рухом від стовбура ведемо лінію, поступово припіднімаючи пензлик до кінчика. Хвою промальовуємо кінчиком тоненького пензлика, змоченого у фарбу зеленого кольору за допомогою коротких ліній». Такий підхід спонукає майбутніх вихователів до ретельного аналізу алгоритму власних дій задля успішного досягнення мети під час планування та розроблення конспекту заняття, самоаналізу, саморефлексії.

Музичний супровід до заняття збагачує зміст дитячої художньо-продуктивної діяльності, оскільки мелодія музичних творів розвиває емоційну сферу та сприйняття дитини. Під час слухання музики в уяві дошкільника виникає образ, який дитина може виразити через рух, малюнок, розповідь. Повільна лірична мелодія може допомогти сформувати уявну картину погоди під час дощу, а ритмічна, весела – образ сонячної погоди. Тому увагу слід звернути на формування в майбутніх педагогів умінь добирати музичний супровід до заняття відповідно до його теми та видів художньо-продуктивної діяльності вихованців.

Слушними для нас є міркування О. Половіної, яка з-поміж дієвих засобів у підготовці майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності дітей дошкільного віку вбачає «мистецьку рефлексію» – рефлексійні вправи, що мотивують здобувачів освіти до самопізнання, розуміння власних емоцій; прагнень аналізувати й оцінювати свої почуття, а також процес та результати власної художньо-продуктивної діяльності [5, с. 442]. Учена радить звернути увагу на оволодіння здобувачами освіти «технологією образотворення» шляхом усвідомлення синергетичного підходу як методологічного фундаменту освіти та рекомендує водночас із термінами «малювання», «ліплення», «аплікація», вводити у професійну підготовку майбутніх вихователів дефініції «free painting» (вільний живопис, вільна діяльність, уникнення прямого наслідування та копіювання способів дій), «пластичне образотворення», «конструктивне образотворення» [там само, с. 444]. Оволодіння майбутніми вихователями означеною технологією та алгоритмом «невтручання» сприятиме розкриттю творчих здібностей дитини, щоб майбутні вихователі занурювалися в атмосферу «дитини», спонукатиме до креативної структурованої імпровізації.

Слід зазначити, що в умовах сучасних освітніх реалій у функціонуванні системи вищої освіти України відбувається заміна традиційних навчальних практик на так зване «змішане навчання». Відтак невід'ємною складовою сучасної підготовки майбутніх вихователів є активне впровадження в освітній процес закладу вищої освіти відповідних дистанційних ресурсів, новітніх інформаційних технологій, наскрізне застосування яких є дієвим інструментарієм, що дає змогу організувати та підтримувати процес навчання здобувачів освіти на якісно новому рівні. Потенційними є можливості електронних інформаційних, навчальних, довідкових, демонстраційних освітніх ресурсів, презентацій, відео- та аудіозаписів, електронних навчальних видань, платформ дистанційного навчання, на яких здобувач освіти може працювати з лекційним матеріалом, готуватися до практичних занять, виконувати завдання для самостійної та індивідуальної творчої роботи. Електронні системи тестування дають змогу викладачам ЗВО оперативно здійснювати поточний контроль якості знань здобувачів освіти, вчасно скоригувати освітній процес у відповідному напрямі та активізувати навчальну діяльність. Означене уможливорює підвищення рівня мотивації студентів у напрямі набуття знань, умінь та навичок, формування особистісно-професійних якостей через нетрадиційність подання навчального матеріалу, новизну, налаштовує на формування готовності розв'язувати освітні завдання, проблемні практичні ситуації у майбутній творчій художньо-продуктивній діяльності з дошкільниками.

Ефективним під час практичних занять є перегляд занять з образотворчої діяльності на YouTube каналах. Означене потребує ретельного аналізу змісту заняття, форм роботи з дітьми, окреслення ефективних методів та прийомів подання дітям образотворчих знань, формування зображувальних умінь і навичок дошкільників задля подальшої ефективної організації художньо-продуктивної діяльності дітей в умовах закладу дошкільної освіти. Підтримку творчої активності майбутніх вихователів уможливорює застосування освітніх вебресурсів до дитячих журналів («Ангелятко», <http://www.angelyatko.com.ua> «Малюватко» [https://malyatko-tv.com.ua/category/magazine\\_malyatko/](https://malyatko-tv.com.ua/category/magazine_malyatko/) «Джміль», <https://jmil.com.ua/ejmil>, «Пізнайко»

<https://shop.posnayko.com/> тощо), «Технопарк художньо-педагогічних ідей» (вебресурс <https://tpark.jimdofree.com/>) та його рубрики «Художня креативність» (як і чим можна намалювати картину), «Артпроект» (як можна гуртом перетворити світ на краще), «Коли картина оживає» (як можна прожити картину художника), проведення віртуальних екскурсій, відвідини віртуальних музеїв тощо. Зокрема, у віртуальному артсередовищі (вебресурс <https://tpark.jimdofree.com/%D1%8/>) здобувачі освіти моделюють аналіз картин художників Марії Приймаченко («Птах», «Музична конячка з діточками грає», «Українські танцюристи»), Ю. Пацан («Рідні пейзажі України»), В. Алещенко («Українська хата зі соняшниками»), Н. Івженко («Садок вишневий коло хати»), Анни Шевчук («Вареники з вишнями») тощо. Опрацьовуючи рубрику «Художня креативність» (вебресурс <https://tpark.jimdofree.com/%D1%82%D0%B5%D1>) малюють та виготовляють вироби в техніках «Декупаж», «Ниткографія», «Набризкування», виконують зображення фарбами з тіста тощо. Завітавши у Кіндерблог «Вулик» (вебресурс [http://kzdnz75ktkmr.blogspot.com/p/blog-page\\_208.html](http://kzdnz75ktkmr.blogspot.com/p/blog-page_208.html)) здобувачі освіти ознайомлюються з міжнародною технологією «Talking Walls» («Стіни, що говорять»: технологія перетворення освітнього середовища), аналізують способи моделювання та створення художньо-естетичного середовища ЗДО, виготовляють елементи оформлення інтер'єру приміщень закладу дошкільної освіти. У рубриці «Дитина і мистецтво» (вебресурс [http://kzdnz75ktkmr.blogspot.com/p/blog-page\\_30.html](http://kzdnz75ktkmr.blogspot.com/p/blog-page_30.html)) опановують цікаві способи малювання для дітей дошкільного віку, ознайомлюються з програмою «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (автор К. Крутій, вебресурс <http://kzdnz75ktkmr.blogspot.com/p/stream.html>).

Дієвість та ефективність мистецьких екскурсій, знайомство з артоб'єктами, «буктрейлер», «сторітелінг», артпрогулянки, відвідування театру, мистецьке есе, мистецький професійний кейс, добірка художніх літературних творів, кейс музичних фрагментів до занять та інших ефективних альтернативних форм та методів роботи викладача закладу вищої освіти з майбутніми вихователями полягає в оволодінні способами використання новітніх технологій, що спонукає до ухвалення нестандартних рішень, продукування нових творчих ідей, які здобувачі освіти трансформують в освітній простір ЗДО під час участі в організації та проведення майстер-класів для дітей дошкільного віку, у процесі проходження педагогічної практики, науково-дослідній діяльності. Створення майбутніми вихователями «артбуків», «лепбуків», креативних постерів розширює їхні можливості в отриманні мистецької інформації та активізує пізнавальні інтереси, мотивує до пізнання нового. Аналіз педагогічних ситуацій, активна участь майбутніх фахівців дошкільного профілю у дискусіях формують навички критичного мислення.

Також задля формування готовності здобувачів освіти до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку в освітньому просторі закладу вищої освіти слід забезпечувати умови, які б спонукали майбутніх педагогів запроваджувати креативний підхід під час створення власного образотворчого продукту, написання конспектів занять тощо.

**Висновки.** Отже, художньо-продуктивну діяльність дітей дошкільного віку охарактеризовано як діяльність, що забезпечується інтеграційним підходом, є процесом створення кінцевого матеріального (образотворчого, конструктивного) продукту: зліпка, малюнка, аплікації, споруди (з великогабаритних модулів чи деталей конструкторів), іграшок (з паперу, картону, природних та залишкових матеріалів) тощо; прагненням та здатністю реалізувати на практиці власний художньо-естетичний потенціал для отримання нового неповторного результату художньо-творчої діяльності, що зумовлено розвитком почуттів дитини, її емоційного сприйняття.

Художньо-продуктивний процес передбачає уявну побудову конкретного образу шляхом активізації мислення, пам'яті та власне конкретну художньо-практичну

діяльність із зображувальними матеріалами. Специфіка організації та керівництва художньо-продуктивною діяльністю дітей дошкільного віку вимагає від майбутнього фахівця оволодіння сукупністю знань, умінь та навичок, що забезпечують успішну творчу взаємодію з дитиною дошкільного віку, цілісність інтегративного світосприйняття шляхом синтезу мистецтв, успішне впровадження сучасних освітніх технологій образотворчої діяльності дітей в освітній простір сучасного закладу дошкільної освіти.

Експериментальна перевірка ефективних форм, методів та прийомів формування готовності майбутніх вихователів до художньо-продуктивної діяльності з дітьми дошкільного віку, характеристика та обґрунтування педагогічних умов підготовки здобувачів освіти в означеному напрямі є предметом подальших наукових досліджень.

#### Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Боярчук С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи щодо формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Том I. С. 130–135.
3. Машовець М. А. Підготовка сучасного педагога дітей дошкільного віку в умовах мінливого соціуму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 4 (48). С. 339–347.
4. Підкурманна Г. О. Художньо-педагогічна підготовка студентів у світлі новітніх тенденцій методологічної та функціонально-структурної перебудови. *Соціалізація особистості: збірник наук праць / під ред. Капської А. Й.* Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. С. 131–143.
5. Половіна О., Кондратець І. Педагогічні технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку: колективна монографія*. InterGING, Німеччина. 2020. С. 380–443. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O\\_Polovina\\_I\\_Kondratets\\_Monograph\\_2020\\_PI.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PI.pdf)
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: підручник. 2-ге вид. Київ: Академвидав, 2013. 464 с.
7. Штефан М. В. Зміст поняття художньо-продуктивної діяльності дітей старшого дошкільного віку. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 201–210. URL: <file:///C:/Users/%D0%93%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Downloads/2886-5770-1-SM.pdf>
8. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН України No 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
9. Craft A., Jeffrey B. Creativity in Education. Continuum. London. 2001. Pp. 159-174.
10. Hirsh-Pasek K., Zosh J. M., Golinkoff R., Gray J., Robb M., Kaufman J. Putting education in «educational» apps: Lessons from the Science of Learning. *Psychological Science in the Public Interest*. 2015. № 16. Pp. 3–34.
11. O'Connor, D. Reggio Emilia. *Early childhood care and education: An Introduction for Students in Ireland*. Gill & MacMillan, Dublin. 2012. Pp. 135-140.
12. Wood, E. Play and Playfulness in the Early Years Foundation Stage. *In Creativity in Primary Education*. 2007. Pp. 47-58.

#### References:

1. Basic component of pre-school education (new version). Retrieved from [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].
2. Boiarchuk, S. (2022). Profesiina pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do roboty shchodo formuvannia mystetsko-tvorchoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Professional training of future educators to work on the formation of artistic and creative competence of preschool children]. *Innovatsiina pedahohika*, 50, 130-135 [in Ukrainian].

3. Mashovets, M. (2015). Pidhotovka suchasnoho pedahoha ditei doshkilnoho viku v umovakh minlyvoho sotsiumu [Training of a modern teacher of preschool children in a changing society]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, 4 (48), 339-347 [in Ukrainian].
4. Pidkurhanna, H. O. (1999). Khudozhno-pedahohichna pidhotovka studentiv u svitli novitnikh tendentsii metodolohichnoi ta funktsionalno-strukturnoi perebudovy [Artistic and pedagogical preparation of students in the light of the latest tendencies of methodological and functional-structural restructuring]. *Sotsializatsiia osobystosti*, 131–143 [in Ukrainian].
5. Polovina, O., & Kondratets, I. (2020). Pedahohichni tekhnolohii pidhotovky maibutnikh vykhovateliv do formuvannia khudozhno-produktyvnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Pedagogical technologies of preparation of future educators for the formation of artistic and productive competence of preschool children]. *Osvita XXI stolittia: realii, vyklyky, tendentsii rozvytku*, 380-443. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O\\_Polovina\\_I\\_Kondratets\\_Monograph\\_2020\\_PL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PL.pdf) [in Ukrainian].
6. Ponimanska, T. I. (2013). *Doshkilna pedahohika* [Preschool Pedagogy]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
7. Shtefan, M. V. (2019). Zmist poniattia khudozhno-produktyvnoi diialnosti ditei starshoho doshkilnoho viku [The content of the concept of artistic and productive activity of older preschool children]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia*, 47, 201–210 [in Ukrainian].
8. Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine, On approval of the concept of development of pedagogical education, No.776 dated July 16, 2018. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvytku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
9. Craft, A., & Jeffrey, B. (2001). *Creativity in Education*. London [in English].
10. Hirsh-Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R., Gray, J., Robb, M., & Kaufman, J. (2015). Putting education in «educational» apps: lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16, 3-34 [in English].
11. O'Connor, D. (2012) Reggio Emilia. *Early childhood care and education: an introduction for students in Ireland*, 135-140 [in English].
12. Wood, E. (2007). Play and playfulness in the early years foundation stage. In *Creativity in primary education*, 47-58 [in English].

**Kruty K. L.,**

*orcid.org/0000-0001-5001-2331*

### **PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR ARTISTIC AND PRODUCTIVE ACTIVITY WITH PRESCHOOL CHILDREN**

*The article deals with the peculiarities and ways of improving the professional training of future educators for artistic and productive activity with preschool children. The essence of the concept of "artistic and productive activity" is defined and its content in the current educational documents and scientific literature is analyzed. The artistic and productive activity of preschool children is characterized as an activity that is provided by an integration approach and is the process of creating a final material (fine, constructive) product: mold, drawing, appliqué, structures, toys, etc.; the desire and ability to put into practice own artistic and aesthetic potential for obtaining a new unique result of artistic and creative activity, which is caused by the development of the child's feelings, his emotional susceptibility.*

*It is established that the future educator must have an innovative, creative thinking, developed worldview culture, to operate by methods of disclosure of individual potential abilities of preschoolers in different types of artistic and productive activity.*

*It is specified that the formation of readiness of education applicants for artistic and productive activity with preschool children requires the preparation of future caregivers to solve a number of educational tasks: formation of aesthetic culture of children and their parents; creation of a developmental aesthetic environment; implementation of professional psychological and pedagogical support of art education of preschool children; application of an individual approach to children's artistic activity; taking into account the abilities and creative potential of preschoolers. The characteristics of effective methods and techniques that ensure the integrity and systematic training of future caregivers*

for artistic and productive activity with preschool children in the conditions of modern preschool institution are characteristic.

Key words: artistic and productive activity, future educators, professional training, imagery, higher education institution, preschool children.

Дата надходження статті: 17.11.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Мешко Г. М.

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.413>

Розман І. І.;

[orcid.org/0000-0002-4951-0074](https://orcid.org/0000-0002-4951-0074)

Кобаль В. І.;

[orcid.org/0000-0003-3646-0968](https://orcid.org/0000-0003-3646-0968)

## ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК ЯК ПРЕДИКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОЇ УСПІШНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

У статті розглянуто питання формування м'яких навичок (soft skills) майбутніх педагогів як базових факторів, які визначають майбутню професійну успішність.

Наголошено на особливій актуальності м'яких навичок для майбутніх педагогів, їхнього майбутнього професійного успіху й високого рівня конкурентоспроможності. Визначено, що питання розвитку «навичок майбутнього» вже неодноразово розглядалося сучасними як зарубіжними (Р. Болстад, Г. Клекстон, Г. Пауелл, Р. Хіпкінс та ін.), так і вітчизняними (Є. Гайдученко, Н. Жадько, Т. Кожушкіна, Л. Фамілярська та ін.) науковцями.

Проаналізовано термінологічний апарат дослідження. Зауважено, що в науковій сфері сьогодні ведеться багато суперечок про переважне значення soft skills над hard skills (жорсткими або твердими навичками). Перші називають «навичками майбутнього», «навичками успішності», «кар'єрними домінантами» тощо.

Зазначено, що Світовий економічний форум визначає такі десять найважливіших навичок майбутнього 2025 року: аналітичне мислення та інновації активне навчання та навчальні стратегії, комплексне вирішення проблем, критичне мислення та аналіз, креативність, оригінальність та ініціативність, лідерство та соціальний вплив, використання технологій, моніторинг та контроль, дизайн технологій та програмування, стресостійкість та гнучкість, уміння аргументувати погляди, вирішення проблем та генерація ідей.

Для з'ясування найбільш важливих навичок для професійної успішності майбутніх педагогів було проведено анкетування здобувачів освіти. Виявлено, що майже всі студенти вважають м'які навичками обов'язковою складовою успішної викладацької діяльності. Серед найбільш важливих soft skills для педагогів виділяють критичне мислення, стресостійкість, комунікативність, цифрову грамотність.

У статті наведено форми і методи викладання в закладі вищої освіти, які сприятимуть розвитку м'яких навичок студентів.

Ключові слова: майбутні вчителі, заклади вищої освіти, soft skills, професійна успішність.

**Постановка проблеми.** Динамічні зміни, що відбуваються в сучасному суспільстві: утвердження економіки 4.0 технологічного порядку, глобалізація, диджиталізація – усе це призводить до значних перетворень у світі, який на сьогодні є все більш мінливим і непередбачуваним. Технологічні трансформації призводять до того, що традиційні

\*© Розман І. І.

\*© Кобаль В. І.

професії зникають або видозмінюються, зароджуються та затверджуються нові професійні сфери. А отже, втрачається первісне значення категорії «професія» й актуальність вузької професійної підготовки кадрів, з'являються такі нові терміни як «трансфесіоналізм», «транспрофесіоналізм» тощо. Орієнтація вищої освіти на соціальну та професійну мобільність, психологічну гнучкість, стійкість до невизначеності, розвиток здатності до розкриття та реалізації внутрішнього потенціалу у сьогодишньому bapі-світі, становить основну тенденцію вищої освіти.

Згадана тенденція підсилює наукові дослідження щодо ідентифікації факторів та умов, необхідних для формування особистості, яка має здатність до самонавчання, самостійного планування свого розвитку та творчої самореалізації. Потенційними предикторами як професійної, так і життєвої успішності кожної людини сьогодні є не стільки hard skills, або вузько професійні знання, уміння і навички, як soft skills, або «м'які», «гнучкі» навички, що здатні забезпечити професійний успіх незалежно від специфіки діяльності. На думку зарубіжних і вітчизняних учених, до м'яких навичок відносять розвинені комунікативні навички, високий рівень саморегуляції, критичне мислення, здатність до переконання, лідерство, креативність тощо.

Формування soft skills має особливу актуальність для майбутніх педагогів, успіх і конкурентоспроможність яких багато в чому визначається широтою і багатогранністю спектра їхніх професійних і життєвих знань і навичок у різних сферах.

**Аналіз досліджень.** Сутність та зміст поняття soft skills (м'які навички) неодноразово досліджувалися багатьма закордонними (Р. Болстад, К. Двек, Г. Пауелл, Р. Хіпкінс та ін.) та вітчизняними (О. Абашкіна, В. Давидова, Н. Жадько, К. Коваль, Л. Фамілярська та ін.) вченими, а також відомими світовими організаціями (ЄС, ООН). Зокрема, С. Наход розглядає цінність soft skills для професійного розвитку майбутніх спеціалістів соціономічних професій; Л. Коваль аналізує розвиток м'яких навичок у студентів як чинник їхнього успішного працевлаштування; Т. Кожушкіна вивчає взаємодію особистостей як складову soft skills у студентів педагогічного коледжу; Є. Єгоров досліджує розвиток soft skills у підготовці майбутніх професіоналів туристичної галузі.

У зв'язку зі змінами в підходах до діяльності та функціонування освітніх закладів, спричиненими новою законодавчою базою та реформами в освітній системі, виникає потреба в теоретичному узагальненні та обґрунтуванні практичного інструментарію для розвитку «м'яких навичок» у студентів.

**Мета статті** – проаналізувати актуальність та шляхи формування м'яких навичок майбутніх педагогів в умовах університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Варто сказати, що soft skills – це складений вираз, у якому кожне зі слів пояснює ключові аспекти поняття.

Слово «skill» у перекладі з англійської означає «вміння», воно виділяє практичну функцію, має безліч визначень, але у виразі soft skills слово «вміння» слід розглядати як щось більше, ніж технічну здатність. Американські освітні реформатори Клекстон Г., Коста А. і Каллік Б. трактують значення слова «вміння» як здатність освоювати важко контрольовані дії (the ability to master hardly controlled actions) [4].

Слід зазначити, що в сучасній педагогічній науці терміни «майстерність» і «компетентність» часто використовують як синоніми. Компетентністю називають особисту здатність людини вирішувати певну область професійних проблем. Можна сказати, що компетентність - це сукупність сформованих навичок.

Слово «soft» в перекладі з англійської означає «м'який». При цьому прийнято вважати, що soft skills з'явилися як протиставлення hard skills. Якщо «hard» має значення «те, що важко зробити або впоратися», то «soft» означає «те, що не вимагає зусиль», тим самим заперечуючи значимість цих навичок [4]. Через свою суб'єктивності «м'які» навички часто залишаються недооціненими, але все ж фахівці зі сфери управлінського

консалтингу стверджують, що вони лежать в основі того, що формує лідера і визначають, чи зможе співробітник зайняти керівну посаду.

Таким чином, прийнято виділяти два види навичок: soft skills і hard skills. Професор Університету Уолдена Левассер Р. у своєму дослідженні «Developing Soft Skills – A Change Management Perspective» вважає, що hard skills є технічною та адміністративною компетентністю, тоді як soft skills часто використовують для позначення універсальних компетенцій, які набагато складніше виміряти кількісними показниками [5]. «Жорсткі» і «м'які» навички зазвичай визначаються як взаємодоповнюючі поняття, що пояснює, наскільки тісно пов'язані ці два протилежні види навичок.

У науковій сфері ведеться багато суперечок про переважне значення soft skills над hard skills. Для працевлаштування часто саме другі є ключовими, адже співробітник у тій чи іншій сфері повинен насамперед володіти професійними навичками.

Soft skills як багатоцільові навички, що є важливими незалежно від сфери діяльності, характеризуються універсальністю. У зв'язку з необхідністю високого рівня формування наскрізних навичок на ринку додаткової освіти вже з'являються різні онлайн-курси, коучі, консультанти, а також приватні школи, які проводять тренінги.

Опитування 2019 року, проведене Society for Human Resource Management, показало, що майже 75 % роботодавців відчувають недостатність випускників вишів з «гнучкими» навичками, які необхідні їхнім компаніям [10]. Саме тому сьогодні питання формування цих навичок особливо актуальне.

Світовий економічний форум назвав топ-10 навичок майбутнього 2025 року [2]: аналітичне мислення та інновації активне навчання та навчальні стратегії, комплексне вирішення проблем, критичне мислення та аналіз, креативність, оригінальність та ініціативність, лідерство та соціальний вплив, використання технологій, моніторинг та контроль, дизайн технологій та програмування, стресостійкість та гнучкість, уміння аргументувати погляди, вирішення проблем та генерація ідей.

Відзначимо, що раніше на тому самому зібранні було названо топ-10 навичок 2020 року: комплексне вирішення проблем, критичне мислення, креативність, управління людськими ресурсами, координація дій з іншими, емоційний інтелект, обґрунтування суджень й ухвалення рішень, сервіс-орієнтація, взаємодія і ведення переговорів, когнітивна гнучкість [9].

Країни-члени Європейського Союзу прийняли низку документів, які створюють уніфіковану класифікацію «м'яких навичок» для Єдиного європейського економічного простору. У 2018 році було прийнято 11 директив, які передбачають запровадження нових методів навчання та викладання з метою розвитку «м'яких навичок» у студентів університетів ЄС, особливо у сфері цифрової та технологічної діяльності. У 2017 році була розроблена та офіційно прийнята класифікація «Європейські навички, компетенції, кваліфікації та види занять» (ESCO), яка містить понад 1,384 навички, що потребують на ринку праці. Ці навички стосуються комунікації, креативності та управління та визначають ефективність мислення [6; 7]. На відміну від «жорстких» навичок, які можна формувати і розвивати, «м'які» навички складніше освоювати та змінювати [8].

Важливим етапом нашого дослідження є з'ясування того, які конкретні навички повинні бути сформовані в процесі професійної підготовки студентів, щоб вони в майбутньому могли стати конкурентоспроможними на ринку праці і вибудувати ефективні стратегії самореалізації у всіх сферах життя.

Ознаки працівника, який володіє «м'якими» навичками, визначені Ю. Портландом [3] і представлені на рис. 1.



*Рис. 1. Характеристики працівника, який має сформовані навички soft skills (за Ю. Портландом)*

Сучасна вища педагогічна освіта потребує реформ, що спрямовані на розвиток навичок, які є популярними на ринку праці. Ці реформи вимагають інноваційних перетворень в усіх компонентах освітньої системи, включаючи безперервну освіту, онлайн-навчання та змішане навчання.

По-перше, педагоги працюють зі студентами, тому вони повинні мати навички міжособистісного спілкування, щоб створити сприятливу атмосферу навчання і розвитку учнів. Навички емоційного і соціального інтелекту: емпатія, співчуття, толерантність, ефективне слухання і вміння співпрацювати, – можуть допомогти педагогам створити позитивні взаємини зі студентами і створити приємну атмосферу в класі.

По-друге, педагоги повинні бути готові до змін, адаптуватися до нових технологій, методів навчання і культурних різниць. Навички навчання самого себе, критичного мислення, творчого мислення та проблемного вирішення можуть допомогти педагогам розвиватися і вдосконалювати свої методи навчання, щоб вони могли краще задовольняти потреби своїх студентів.

По-третє, педагоги повинні мати навички управління своїм часом, планування та організації роботи. Ці навички можуть допомогти педагогам ефективно виконувати свої обов'язки, зокрема, підготовку до занять, проведення занять, оцінювання робіт учнів і ведення документації.

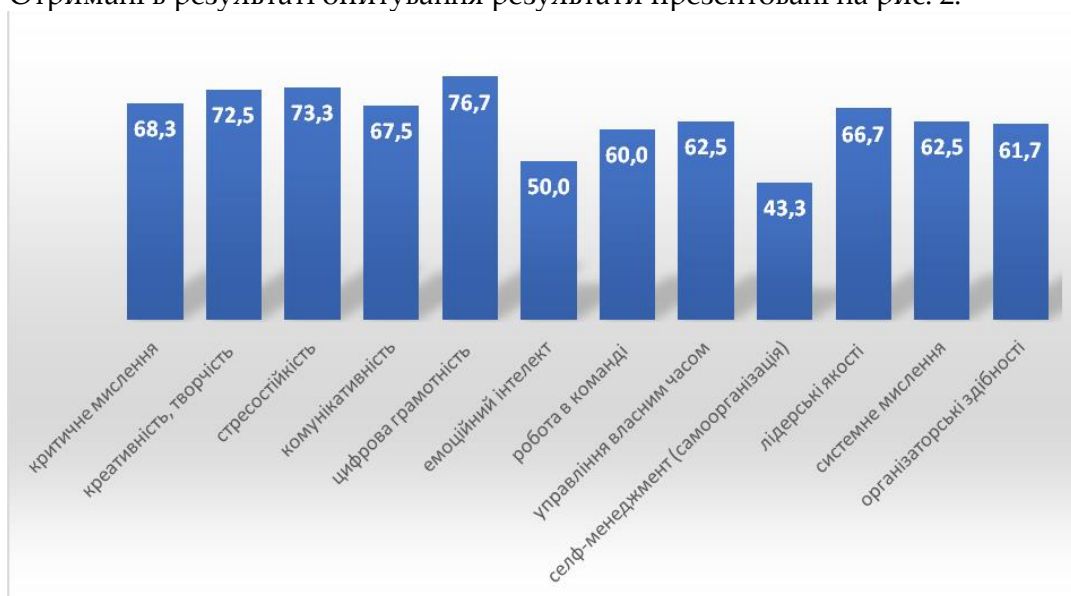
Ураховуючи актуальність питання розвитку в майбутніх педагогів особистісних та професійних компетентностей, підвищення конкурентоздатності на ринку праці, у межах нашого дослідження було важливо з'ясувати, які м'які навички майбутніх педагогів є найбільш важливими і можуть допомогти досягти високих показників працевлаштування в майбутньому. У цьому контексті важлива думка студентів, випускників, а також роботодавців.

З метою з'ясування вищезазначеного питання, було проведено опитування майбутніх педагогів Мукачівського державного університету. Загальна кількість респондентів – 120 осіб.

На питання «Які, на Вашу думку, м'які навички найбільш актуальні для роботи педагога?» здобувачі освіти назвали критичне мислення (82 особи, 68,3%), креативність,

творчість (87 осіб, 72,5%), стресостійкість (88 осіб, 73,3%), комунікативність (81 особа, 67,5%), цифрову грамотність (92 особи, 76,7%), емоційний інтелект (60 осіб, 50%), роботу в команді (72 особи, 60%), управління власним часом (тайм-менеджмент) (75 осіб, 62,5%), селф-менеджмент (самоорганізація) (52 особи, 43,3%), лідерські здібності (80 осіб, 66,7%), системне мислення (75 осіб, 62,5%), організаторські здібності (74 особи, 61,7%). Таким чином, ми бачимо, що сучасні здобувачі виділяють як головні риси сучасних педагогів усї вищеперераховані, а отже, їх формування потребує системного комплексного підходу.

Отримані в результаті опитування результати презентовані на рис. 2.



**Рис. 2. Результати опитування майбутніх педагогів щодо найбільш важливих м'яких навичок в роботі вчителя**

Одним з питань запропонованої анкети було також «Які, на вашу думку, форми та методи навчання найбільш сприяють формуванню soft skills?». Це питання було відкритим. Серед названих здобувачами форм та методів було названо, ділові, рольові ігри, дискусії, проблемне навчання, тренінг, кейс-метод, асоціативний куш, гейміфікація, поєднання навчання та професійної діяльності, наставництво, дебати тощо.

На питання «Чи вважаєте Ви, що високий рівень сформованості м'яких навичок сприяє професійній успішності вчителя?» 88% здобувачів відповіли ствердно, що свідчить про розуміння сьгоднішніми здобувачами необхідності формування soft skills для досягнення успіху в подальшій професійній діяльності.

Одним з пріоритетних підходів до формування soft skills у процесі навчання, з нашої точки зору, є також врахування відповідних здібностей, які умовно називають «4 C's або 4 K» (critical thinking – критичне мислення; creativity – креативність; collaboration – колаборація; communication – комунікація). Доцільно окреслити найбільш ефективні методичні прийоми, що дозволяють інтегрувати soft skills у вищу педагогічну освіту.

Для розвитку м'яких навичок вважаємо за доцільне використовувати на заняттях технології розвитку критичного мислення («Мозковий штурм», «Кластер», «Карта розуму», «Мікрофон», «Сенкан», «Коло ідей», «Акваріум», «Займи позицію», «Ажурна плитка», «Діаграма Венна», «ПРЕС» та ін.), проблемного навчання, проектної та ігрової діяльності, навчання у співпраці, кейс-методу, рольового моделювання, сучасних цифрових технологій тощо.

Наведемо приклад деяких методів, спрямованих на формування м'яких навичок у здобувачів вищої освіти.

Для комунікативних навичок можна застосувати *командну гру «Дебати»*.

*Мета:* узагальнення, систематизація та закріплення навчального матеріалу, розвиток комунікативних навичок, мотивації до комунікативної діяльності через групову роботу.

*Час виконання:* 20 хвилин.

*Дії викладача:* розділити здобувачів на дві групи. Перша називається «ЗА», друга – «ПРОТИ».

*Дії здобувачів:* навести якомога більше аргументів на запропоноване твердження.

**Завдання «100 слів за 10 хвилин»**

*Мета:* розвиток творчого мислення за допомогою письмового мовлення в обмежених умовах, розвиток комунікативних навичок у письмовій мові.

*Час виконання:* 10 хвилин.

*Діяльність здобувачів:* написати твір на актуальну тему. Обмеження – есе повинні складатися рівно з 100 слів. На написання відводиться 10 хвилин.

Для розвитку самоорганізаційних навичок, як приклад, можна запропонувати студентам *творче завдання «Habit Tracker»*.

*Мета:* сформувати навички самоаналізу, самоорганізації, розвинути творче мислення, комунікативні навички.

*Час виконання:* 10 хвилин.

*Діяльність здобувачів:* 1) створити власний трекер звичок; 2) представити його групі, обґрунтувати його доцільність.

Перед використанням завдань на розвиток soft skills на заняттях майбутніх вчителів рекомендується спочатку провести анкетування для визначення початкового рівня формування цих компетентностей у здобувачів вищої освіти. Техніка і форма анкети можуть бути як усними, так і письмовими.

Для ефективного розвитку soft skills у майбутніх педагогів, необхідно змінити формат та технологію взаємодії між викладачами та студентами. Традиційні форми навчання не привертають увагу сучасного покоління студентів, тому для залучення їхньої уваги варто використовувати гейміфікацію, e-learning та m-learning. При проектуванні форм взаємодії зі студентами важливо враховувати сучасні тенденції: створення знань, заміна традиційної системи «викладач-студенти» на взаємодію «викладачі-студенти» та крос-функціональне навчання. Крім того, для ефективного розвитку soft skills рекомендується використовувати різноманітні форми та методи навчання: робота в аудиторії, e-learning, проекти, симуляції, що дозволить максимально залучити майбутніх педагогів та закріпити їхні soft skills та професійні компетенції [1].

**Висновки.** Отже, формування soft skills є важливим для майбутніх педагогів, оскільки вони допомагають створити успішне навчальне середовище, розвивати свої професійні навички і ефективно виконувати свої обов'язки.

Перспективи подальших досліджень передбачаємо в розробленні програми цілеспрямованого розвитку «м'яких» навичок майбутніх педагогів під час навчання в закладі вищої освіти. Створюючи умови для формування soft skills студентів, можна забезпечити в подальшому для них розширення діапазону варіативності способів життєвої самореалізації в динамічно змінюваному сьогодні світі.

#### **Список використаних джерел:**

1. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць*. 2021. Вип. 2 (6). С. 137–143.
2. Кисельова К. Світовий Економічний Форум назвав топ-10 навичок майбутнього. URL: <https://osvitoria.media/news/svitoviy-ekonomichnyj-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo/?fbclid=IwAR3SmEQMFu5jYz888Y6l7r-1TisjoXKOWAgMHL0DHgNpgkCyJdbsnOzdhcQ>
3. Портланд Ю. Что такое soft skills и почему они так важны для карьеры? URL: <https://dnevnyk-uspeha.com/rabotai-karera/chto-takoe-soft-skills-i-pochemu-oni-tak-vazhnyi-dlya-kareryi.html>

4. Claxton G., Costa A. L., Kallick B. Hard thinking about soft skills. *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*. N.E.A. 2016. Vol. 73. P. 60–64.
5. Levasseur R. People Skills: Developing Soft Skills – a Change Management Perspective. *Computer Science. Interfaces*. 2013. Vol. 43. No. 6. November–December 2013. P. 566–571.
6. Mitchell G. Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. URL: [http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell\\_Geana\\_57.pdf](http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf)
7. Parsons T. Definition: Soft skills. URL: <https://searchcio.techtarget.com/definition/soft-skills>
8. Robles M. Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business Communication Quarterly*. 2012. № 75 (4). P. 453-465.
9. The Future of Jobs Report 2020. URL: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/>
10. Wilkie D. Employers Say Students Aren't Learning Soft Skills in College. *SHRM – The Voice Of All Things Work*. October 21, 2019. URL: <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learningsoft-skills-in-college.aspx>

### References:

1. Bezliudna, N., & Dudnyk, N. (2021). Formuvannia soft skills u maibutnikh pedahohiv yak umova realizatsii profesiinoho standartu vchytelia [The formation of soft skills in future teachers as a condition for the realization of the teacher's professional standard]. *Psykholoho-pedahohichni problemy suchasnoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats*, 2(6), 137–143 [in Ukrainian].
2. Kyselova, K. (2020). Svitovyi Ekonomichnyi Forum nazvav top-10 navychok maibutnoho [The World Economic Forum named the top 10 skills of the future]. Retrieved from <https://osvitoria.media/news/svitovyj-ekonomichnyi-forum-nazvav-top-10-navychok-majbutnogo/?fbclid=IwAR3SmEQMFu5jYz888Y6l7r-1TisJoXKOwAgMHL0DHgNpgkCyJdbsnOzdhcQ> [in Ukrainian].
3. Portland, Yu. Chto takoe soft skills y pochemu ony tak vazhni dlia kariery? [What are soft skills and why are they so important for a career?]. Retrieved from <https://dnevnyk-uspeha.com/rabotai-karera/chto-takoe-soft-skills-i-pochemu-oni-tak-vazhnyi-dlya-kareryi.html> [in Russian].
4. Claxton, G., Costa, A. L., & Kallick, B. (2016). Hard thinking about soft skills. *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*, 73, 60–64 [in English].
5. Levasseur, R. (2013). People skills: developing soft skills – a change management perspective. *Computer Science. Interfaces*, 43 (6), 566–571 [in English].
6. Mitchell, G. (2008). Essential soft skills for success in the 21st century workforce as perceived by Alabama business/marketing educators. Retrieved from [http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell\\_Geana\\_57.pdf](http://etd.auburn.edu/bitstream/handle/10415/1441/Mitchell_Geana_57.pdf) [in English].
7. Parsons, T. Definition: soft skills. Retrieved from <https://searchcio.techtarget.com/definition/soft-skills> [in English].
8. Robles, M. (2012). Executive perceptions of the top 10 soft skills needed in today's workplace. *Business communication quarterly*, 75 (4), 453-465 [in English].
9. The future of jobs report. (2020). Retrieved from <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/> [in English].
10. Wilkie, D. (2019). Employers say students aren't learning soft skills in college. *SHRM – The Voice of all things work*. Retrieved from <https://www.shrm.org/resourcesandtools/hr-topics/employee-relations/pages/employers-say-students-arent-learningsoft-skills-in-college.aspx> [in English].

**Rozman I. I.,**

*orcid.org/0000-0002-4951-0074*

**Kobal V. I.,**

*orcid.org/0000-0003-3646-0968*

### FORMATION OF SOFT SKILLS AS PREDICTORS OF PROFESSIONAL SUCCESS OF FUTURE TEACHERS

*The article examines the issue of the formation of soft skills of future teachers as basic factors that determine future professional success.*

*The special relevance of soft skills for future teachers, their future professional success and high level of competitiveness is emphasized. It was determined that the issue of the development of "skills of the*

future” has already been repeatedly considered by both foreign (R. Bolstad, G. Claxton, G. Powell, R. Hipkins, etc.) and domestic (E. Hayduchenko, N. Zhadko, T. Kozhushkina, L. Familyarska, etc.) scientists.

The terminological apparatus of the research is analyzed. It is noted that in the scientific field today there are many disputes about the importance of soft skills over hard skills. The first are called “future skills”, “success skills”, “career dominants”, etc.

It is noted that the World Economic Forum identifies the following ten most important skills of the future in 2025: analytical thinking and innovation, active learning and learning strategies, complex problem solving, critical thinking and analysis, creativity, originality and initiative, leadership and social impact, use of technology, monitoring and control, technology design and programming, stress resistance and flexibility, ability to argue points of view, problem solving and idea generation.

In order to find out the most important skills for the professional success of future teachers, a survey of education seekers was conducted. It was found that almost all students consider soft skills to be a necessary component of successful teaching. Critical thinking, stress resistance, communication, and digital literacy are among the most important soft skills for teachers.

The article describes the forms and methods of teaching in a higher education institution that will contribute to the development of students’ soft skills.

Key words: future teachers, institutions of higher education, soft skills, professional success.

Дата надходження статті: 31.10.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 378.018.43

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.395>

Шмалей С. В.\*,

orcid.org/0000-0002-4673-6617

Редька І. В.\*,

orcid.org/0000-0002-9620-9452

## ГЕЙМІФІКАЦІЯ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті проаналізовано особливості підготовки сучасних здобувачів вищої медичної освіти, яким властива висока прихильність до інформаційно-комунікаційних технологій та виражена потреба налаштовувати своє середовище, зокрема й освітнє. Зазначене вплинуло на світову тенденцію до впровадження елементів ігрового дизайну в освітній процес, тобто його гейміфікацію. Цей дидактичний прийом є доцільним у ситуаціях, що потребують інтерактивного конструювання знань та формування навичок. Серед ефектів гейміфікації виокремлюють мотиваційно-афективні, поведінкові та когнітивні. Очікується, що виражений мотиваційний вплив ефектів гейміфікації забезпечить довготривале (7-10 років) підтримання високого рівня проактивності здобувачів вищої медичної освіти.

Феномен гейміфікації було розглянуто через призму фреймворку MDA, який виокремлює такі складові, як ігрова естетика, механіка та динаміка. Ігрова естетика визначає рівень захопливості, привабливості навчальної платформи та залежить від педагогічних цілей. Ігрова механіка через різні дії користувача та механізми їх контролю забезпечує набуття знань та формування навичок. Найпопулярнішими ігровими механіками в медичній освіті є конкуренція, виклик і виграш. Ігрова динаміка впливає на формування автентичного досвіду користувача та формуванням навичок.

\*© Шмалей С. В.

\*© Редька І. В.

У статті розкрито базові принципи гейміфікації освітнього процесу та можливості їх реалізації за допомогою різних ігрових елементів. Поширеними елементами гейміфікації в медичній освіті є скоринг (бали / очки) та змагання, за ними йдуть – нагороди, підказки і час. Гейміфіковані навчальні платформи в медицині представлено системами реагування аудиторії, електронними іграми, додатками та симуляціями віртуальної реальності. На клінічному етапі підготовки переважають серйозні ігри та ігри-симуляції.

**Ключові слова:** гейміфікація, медична освіта, серйозні ігри, ігри-симуляції, ігрові елементи та атрибути.

**Постановка проблеми.** Сучасні здобувачі вищої освіти є представниками покоління Z (*net generation*), яке виросло в світі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що вплинуло на їхні ментальні моделі. Насамперед найістотніші відмінності з попередніми поколіннями стосуються сприйняття інформації, уважності та мотивації. Покоління Z має високу прихильність до інформації, отриманої з Інтернету, і більше звикло до багатозадачності, але йому може бракувати критичного мислення, особливо в розрізненні думок і фактів через те, що потік сучасної інформації в соціальних мережах спокушає 1) робити швидкі висновки (упередженість щодо доступності), 2) наполегливо дотримуватися своїх ідей (упередженість якоря, упередженість у надмірній упевненості) і 3) сприяє вибіркового сприйняттю відповідної інформації (упередження підтвердження). Соціальна взаємодія для них є вкрай важливою, через що вони віддають перевагу роботі в групах і обміну подробицями своєї діяльності з іншими в онлайн-спільноті з можливістю отримання відгуків про свої досягнення або ж психосоціальної підтримки [6]. Їхня постійна увага обмежена короткими часовими проміжками та потребує постійного підкріплення за рахунок співпраці, миттєвого зворотного зв'язку та розважального контексту завдань. Отже, сучасні здобувачі вищої освіти мають особливі потреби, задоволення яких має бути враховане в дидактиці навчання, а саме:

- *розширення можливостей*: сучасний здобувач освіти очікує контролювати свій досвід навчання, перебуваючи в сприятливому для співпраці та стимулювання навчальної діяльності середовищі. На жаль, багато систем електронного навчання мають лінійну структуру з єдиним шляхом проходження навчального матеріалу. Відсутність вибору зменшує контроль над досвідом навчання та знижує мотивацію навчальної діяльності. Водночас здобувачам освіти з низькою самоефективністю може бракувати внутрішньої мотивації для ефективного управління особистим досвідом навчання. Саме тому в системах управління навчанням має бути досягнуто певного балансу між заданою траєкторією навчання та можливими альтернативними шляхами досягнення програмованих результатів навчання;

- *соціальна ідентичність*: почуття приналежності до соціальної групи покращує мотивацію та ефективність навчання шляхом соціальної взаємодії та співпраці. Можливість обрання власного темпу проходження курсу в сучасних системах управління навчання може призводити до ізоляції однолітків та створення відчуття «загубленості». Для забезпечення цієї потреби в системі управління навчанням має бути імплементовано технології соціальної взаємодії (чати, форуми, дискусійні клуби, блоги тощо) та командної роботи;

- *аутентичний досвід навчання*: здобувачі освіти очікують, що навчальний матеріал буде пов'язаний з попередніми знаннями та матиме відношення до їхнього повсякденного життя та / або професійної діяльності. Якщо такі зв'язки відсутні, здобувачі освіти менш схильні брати участь в освітньому процесі та можуть вважати його безглуздом [1].

Особливості сучасних здобувачів вищої освіти, які звикли налаштовувати своє середовище, потрібна гнучкість у порядку та способі вивчення матеріалу, що зумовлює необхідність доповнення традиційних методів навчання прийомами командного

та ігрового навчання. Зараз усе більше визнається, що застосування елементів ігрового дизайну в освіті забезпечить захопливий і приємний спосіб навчання та сприятиме покращенням результатів навчання, а епідемія COVID-19 через запровадження дистанційного формату навчання створює сприятливі передумови для таких інновацій.

**Аналіз досліджень.** Термін гейміфікація вперше з'явився у 2008 році та набув дедалі більшої актуальності з 2010 року [9]. Гейміфікація є відносно новою концепцією, яка висвітлює використання елементів ігрового дизайну в неігрових середовищах для залучення аудиторії та введення елементів розваги, забезпечуючи мотиваційні та когнітивні переваги. Гейміфікація передбачає перетворення всього процесу навчання на гру з використанням ігрових елементів. Гейміфіковані системи управління навчанням (LMS) та масових відкритих онлайн-курсів (МООС) можуть підвищити мотивацію учасників до виконання складних завдань за допомогою ігрової механіки, динаміки гри та компонентів і вплинути на більшу залученість, покращити навчальний досвід здобувачів освіти та забезпечити лояльність студентів, що може призвести до збільшення кількості проактивних учасників навчального процесу. Найпростішим прикладом гейміфікації може бути винагородження здобувачів освіти, які завершили модуль електронного навчання в LMS Moodle балами, значками або сертифікатами.

Модель гейміфікації освітнього процесу можна описати на основі фреймворку MDA (механіка, динаміка та естетика) [1]. *Ігрова естетика* визначає, які афективні стани у здобувача освіти викликатиме взаємодія з гейміфікованою освітньою платформою. Існує багато видів естетичного сприйняття, включаючи такі: 1) відчуття (гра як задоволення від відчуттів): гравець насолоджується аудіо-візуальними ефектами, що запам'ятовуються; 2) фантазія (гра як вигадка): уявний світ; 3) сюжет / наратив (гра як драма): історія, яка змушує гравця повертатися до гри; 4) випробування (гра як смуга перешкод, як виклик): прагнення заволодіти чимось, що збільшує імовірність перепроходження гри / рівня; 5) єдність (гра як соціальна сутність): спільнота, у якій гравець є активним учасником; 6) відкриття (гра як незвідана територія): прагнення досліджувати ігровий світ; 7) експресія (гра як самопізнання): власна творчість і самовираження (наприклад, створення персонажа, що нагадує власний аватар гравця); 8) підпорядкування (гра як розвага): ігровий процес незважаючи ні на що. *Ігрова естетика* визначає різні цілі гейміфікації та визначає рівень її захопливості та привабливості для різних здобувачів освіти. *Ігрова механіка* – це різні дії, поведінка та механізми контролю, надані гравцеві в контексті гри, що визначаються набором правил взаємодії гравця з системою. *Ігрова механіка* забезпечує набуття знань та формування навичок, що знайшло відображення в описовій моделі (Learning Mechanics – Game Mechanics) зв'язків ігрових механізмів з педагогічними складниками освітнього процесу [2]. Найпопулярнішими ігровими механіками є конкуренція, виклик і виграш. Разом з контентом гри (рівнями, ресурсами тощо) ігрова механіка підтримує динаміку ігрового процесу. *Ігрова динаміка* – це поведінка ігрової механіки під час роботи гри, яка відображає відгук системи на дії гравця та взаємодію з іншими механіками, що створює та підтримує естетичний досвід користувача. Наприклад, тиск часу та гра із суперником – це дві ігрові динаміки, які створюють і підтримують естетику виклику. Динаміка обміну інформацією між учасниками команди або надання умов перемоги, яких важче досягти поодиночці, призначена для ігрової естетики єдності. Естетика експресії створюється та підтримується динамікою, яка заохочує окремих користувачів залишити свій слід, як-от: системи для придбання, створення або заробітку ігрових предметів; для проектування, конструювання та зміни рівнів або світів; для створення персоналізованих унікальних персонажів. Естетика наративу забезпечується динамікою зав'язки, кульмінації та розв'язки сюжету. По суті, ігрова динаміка визначає закономірності того, як гра та гравці розвиватимуться впродовж певного часу. Найпопулярнішою ігровою динамікою буде наратив (хороший і захопливий сюжет), прогрес і взаємозв'язок [1].

Ігрова динаміка та механіка освітнього процесу вибудовується за допомогою ігрових компонентів (елементів). Найпоширенішими елементами гейміфікації, які успішно використовуються в освітньому середовищі для мотивації здобувачів освіти є бали, рівні, таблиці лідерів (рейтинги), аватари, значки, сертифікати, нагороди, підказки, заблокований / розблокований контент, миттєвий зворотний зв'язок, виклики, подібні до ігор або квести, обмін інформацією в соціальних мережах, внутрішньо-ігрові валюти, подарунки, донати та створений користувачами контент [10; 12].

Гейміфікація тісно пов'язана з концепцією ігрових технологій навчання (*game-based learning*), яка виникла в середині 1950-х рр. та передбачає організацію захопливого освітнього процесу шляхом залучення здобувачів освіти до участі у спеціально розроблених дидактичних іграх з метою досягнення програмованих результатів навчання, тоді як гейміфікація полягає в інтеграції механіки гри та правил гри в освітній процес з метою сприяння залученості до навчання шляхом заохочення взаємодії здобувачів з освітньою платформою й навчальним контентом. Наразі визначено сім основних типів ігор, що використовуються в освітньому процесі: ігри на пам'ять, ігри-симулятори, інтерактиви, ігри-вікторини, головоломки, стратегічні ігри та ігри віртуальної / доповненої реальності [4]. Іноді, залежно від навчальних цілей, концептуальна межа між гейміфікацією освітнього процесу та ігровими технологіями навчання може бути стертою.

З педагогічної точки зору ключовим принципом, що лежить в основі гейміфікації, є активне навчання, де здобувачі освіти є активними учасниками процесу навчання, через встановлення власних цілей або результатів навчання та персоніфікації навчальної траєкторії. Це може включати практику, закріплення, перегляд, застосування знань, усунення помилок і розв'язання проблем [8].

Одним з аргументів гейміфікації освітнього процесу серед здобувачів вищої медичної освіти є її здатність впливати на афективно-мотиваційний компонент навчальної діяльності. Здобуття медичної освіти характеризується інтенсивним характером навчальної діяльності та є пролонгованим у часі процесі, який вимагає підтримання високого рівня мотивації для наполегливого навчання та формування компетентного клініциста. Результати попередніх досліджень свідчать, що внутрішня мотивація пов'язана з кращими академічними результатами, ніж зовнішня мотивація, але обидва види мотивації сприяють вищому залученню до навчальної активності [16]. Гейміфікація може бути каталізатором для забезпечення зовнішньої мотивації здобувачів освіти у формі короткострокових винагород, отриманих за допомогою конкурсних призів. У гейміфікованому середовищі здобувачі освіти переживають афективні стани, складовими компонентами яких є валентність, оцінка суб'єктивно пережитого стану та збудження. Серед валентних вимірів гейміфікація сприяє задоволенню, позитивному ставленню до навчальної діяльності або гейміфікованого суб'єкта, зануренню та потоковій діяльності (тобто повного занурення з максимальним фокусом і продуктивністю). Викликаючи цікавість до основної теми в приємний спосіб, гейміфікація також має силу відновити внутрішню мотивацію [8; 9].

Мотиваційні ефекти гейміфікації супроводжуються позитивними змінами поведінки, такими, як вища залученість до навчальної діяльності, соціальна співпраця та командна робота, підвищення продуктивності навчальної діяльності, яка може бути кількісно виміряна [9].

Гейміфікація через широкий спектр форм навчальної активності сприяє розвитку пізнавальної сфери здобувачів та дає змогу досягти різноманітних результатів навчання. У дослідженнях повідомляється про покращення критичного та креативного мислення, способів набуття знань і розуміння змісту, навичок сприйняття. Відповідні елементи гейміфікації можуть також покращити метакогнітивні стратегії, що своєю чергою має потенціал для покращення навчання здобувачів освіти та сприяння глибокому навчанню [8]. Водночас переважна більшість досліджень акцентує увагу на тому,

що когнітивні результати навчання, які приводять до підвищення академічної успішності, опосередковані саме афективно-мотиваційними аспектами гейміфікації [9].

Успіх гейміфікованого навчання в кінцевому підсумку залежить від того, чи узгоджуються конструктивні особливості гейміфікованого навчання та його впровадження з запланованим результатом навчання. Можна виокремити такі педагогічні ситуації, де гейміфікація має унікальні якісні переваги порівняно з іншими методами навчання:

- Формування навичок, які можна передавати – гейміфікована діяльність може повторювати або бути аналогічною навичці, яку необхідно сформувати у здобувача освіти (наприклад, фізикальне обстеження пацієнта), і дозволяти його багаторазово практикувати;

- Ітеративне конструювання знань – дає можливість здобувачу освіти відчувати поетапне формування знань в активній та самостійній манері з власною швидкістю, допомагаючи глибше засвоїти ці знання та краще зрозуміти навчальний матеріал [там само].

В огляді [там само] на підставі аналізу 118 різних теорій, які використовуються для розроблення та оцінки ефектів гейміфікації, виведено 10 базових принципів, які допомагають пояснити, як гейміфікація освітнього процесу допомагає досягти бажаних ефектів:

1) *принцип чіткості та релевантності цілей*: демонстрація та формулювання чіткої та значимої цілі має вирішальне значення для підтримки успішного формування знань, позитивного ставлення до здійснюваної активності та формування бажаної поведінки;

2) *принцип персоналізації (індивідуалізація) цілей*: надання здобувачам можливості встановлювати для себе цілі з метою підтримки їх потреби в автономії та появи позитивних афективних реакцій на мету, що опосередковує зв'язок мета-результат і сприяє саморегуляції в навчанні;

3) *принцип негайного зворотного зв'язку*: надання прямого безпосереднього зворотного зв'язку щодо просування здобувача до поставлених цілей є обов'язковою умовою сприйняття компетентності та самоефективності, а миттєвість цього зв'язку підтримує потоковий досвід здобувача;

4) *принцип позитивного підкріплення*: винагородження здобувачів за їх ефективність та інформування щодо поточного рівня їх досягнень сприяють підвищенню самоефективності в навчанні та мають вирішальне значення для зміни поведінки здобувача;

5) *принцип соціального порівняння*: демонстрація продуктивності одногрупників / однолітків, що має важливе значення не тільки для мотивації, коли здобувач, порівнюючи себе з іншими, не виявляє своєї неповноцінності, а й для процесів соціального навчання шляхом спостереження за іншими;

6) *принцип соціального нормування*: об'єднання користувачів для підтримки одне одного й досягнення спільної мети та посилення соціального тиску, які детермінують поведінкові наміри здобувача через потребу в конформності та близькості з однолітками;

7) *принцип адаптивності змісту*: адаптація завдань та їх складності до рівня здібностей, знань і навичок здобувачів. Для підтримання мотивації та тривалого залучення до навчальної активності механізми гейміфікації мають бути адаптивними, досягаючи балансу між викликом (рівнем завдання) та рівнем знань і навичок здобувача. Коли завдання занадто складні для передбачуваного рівня майстерності здобувача, виникає розчарування, а коли занадто легкі або передбачувані – то виникає нудьга [3]. Обидва стани є контрпродуктивними для залучення та мотивації;

8) *принцип керованої траєкторії*: спонукання здобувачів до дій, необхідних для досягнення цілей через мотиваційні підказки, допомогу та рефлексію;

9) *принцип множинного вибору*: можливість здобувачів обирати між кількома різними шляхами досягнення певної мети, що сприяє здобуттю концептуальних знань

і підтримує їхні відчуття автономії. Навчальне середовище має бути розроблено автентично, щоб здобувачі могли навчатися шляхом пов'язування своїх попередніх знань зі сценаріями реального світу, коли вони беруть участь у навчанні. Наприклад, через проблемне навчання або навчання на основі конкретних випадків випробування може бути вбудоване в реалістичний контекст і підтримувати експерименти з кількома перспективами та способами розв'язання проблем. Можливість виконувати дії, а потім бачити та реагувати на їхні наслідки, пов'язуючи причину та наслідок, значущим чином сприяє покращенню запам'ятовування та формуванню концептуальних знань;

10) *принцип спрощення*: простота використання та розбиття навчального контенту на більш прості структурні елементи, мінімізує стороннє когнітивне навантаження, яке відволікає здобувачів від активного опрацювання навчального контенту.

Отже, гейміфікація може проілюструвати цілі та їхню релевантність, підштовхнути користувачів до керованих шляхів, надати їм миттєвий зворотний зв'язок, підвищити високу ефективність і спростити зміст до керованих завдань. Механіка гейміфікації надасть можливість користувачам досягати індивідуальних цілей і вибирати між різними шляхами прогресу, тоді як система може адаптувати складність до здібностей користувача. Елементи соціальної гейміфікації можуть забезпечити соціальне порівняння та об'єднати користувачів для підтримки одне одного та досягнення спільної мети [1; 9].

Реалізація принципів гейміфікації може бути досягнена шляхом включення різних ігрових компонентів до систем управління навчанням.

*Принцип чіткості та релевантності цілей може бути реалізованим за допомогою таких елементів гейміфікації, як:*

- значки та досягнення, які працюють подібно до класичних механізмів цілепокладання та навіть мають дещо вищу ефективність;
- виклики та квести, які розбивають головні цілі конкретні підцілі;
- рівні, які надають здобувачам цілі, яких вони повинні досягти;
- історії або розповіді, що сприяють об'єднанню конкретних навчальних цілей в захопливий сюжет, наблизений до реальних професійних ситуацій [9].

Реалізації *принципу персоналізації (індивідуалізації) цілей* сприяють такі елементи гейміфікації:

- таблиці лідерів є основним елементом для досягнення власних цілей користувачів;
- змагання з «босами рівня», яких необхідно перемогти для переходу на інший рівень, допомагають здобувачам у самовстановленні цілей і саморегуляції в навчанні;
- аватари з майбутнім ідеальним образом здобувача можуть виступати еталоном для самовдосконалення поведінки;
- статистика продуктивності та прогресу можуть підтримувати здобувачів у процесах самоконтролю для досягнення самостійних цілей, особливо тих, що пов'язані зі зміною поведінки [там само].

*Принцип негайного зворотного зв'язку* може бути реалізованим за допомогою таких елементів гейміфікації:

- Бали / очки, рівні та індикатори прогресу надають користувачам миттєвий зворотний зв'язок щодо їх дій та їх значимість для прогресу в навчанні;
- відповіді персонажів, які не є гравцями, або миттєві повідомлення зворотного зв'язку, пов'язані з елементами керування грою та виконаними викликами (завданнями) [там само].

*Принцип позитивного підкріплення* може бути реалізованим за допомогою значків, трофеїв, похвальних повідомлень або символів статусу, що надають інформацію про продуктивність і значимість прогресу здобувача та є ефективними формами підкріплення, або додаткових ігрових функцій, зокрема й несподіваних, або у вигляді віртуальних подарунків [9].

Імплементация принципу *соціального порівняння* в гейміфікації стає можливим за рахунок таблиці лідерів, знаків статусу, рейтингів. Внутрішньо- та міжкомандні змагання або елементи змагальної гри є критично важливими механізмами для мотивації та участі в гейміфікованих освітніх системах [там само]. Водночас варто пам'ятати, що конкуренція може підвищити рівень стресу, що може бути корисним, але його надмірний рівень може зашкодити навчанню. Рівень стресу в змагальних випробуваннях можна пом'якшити шляхом ухвалення внутрішньо-командного рішення, оскільки це розсіює відповідальність за невдачу, або шляхом зниження ставок програшу [14].

*Принцип соціального нормування* може бути реалізованим такими шляхами:

- формування команд та підтримка їх взаємозалежності завдяки спільним гейміфікованим завданням або діяльності у спільному просторі, що створює відчуття причетності та позитивно сприяє процесу зміни поведінки;
- створення чатів, дискусійних форумів, навчальних спільнот у соціальних мережах, що сприяють підтримці здобувачами одне одного відповідними пропозиціями, коли ті стикаються з труднощами;
- представлення середньої статистики, що може передавати соціальні норми та впливати на нормативні переконання щодо зміни поведінки [9].

*Принцип адаптивності змісту* може бути досягнутим такими шляхами:

- упровадження «карти знань» або «дерева знань» для демонстрації поточного навчального потенціалу здобувача;
- адаптація викликів до майстерності здобувачів шляхом прив'язування складності завдання до рівнів або за допомогою алгоритмів машинного навчання;
- використання статистики або надання інформації на етапі попереднього споглядання, значків та винагород – на етапі підготовки, підвищення рівня, зміна аватарки та таблиця лідерів – на етапі виконання [9].

У гейміфікації *принцип керованої траєкторії* може досягатися наданням указівок за допомогою таких елементів, як пропозиції, поради, повідомлення / застереження, підсвічування предметів або елементів, які допомагають, пропонують або попереджають іти шляхом чи ні. Рольова гра може бути використана, щоб провести здобувачів через різні аспекти проблеми [там само].

Реалізація *принципу множинного вибору* стає можливою через нелінійний ігровий процес (вибір між різними шляхами навчальних завдань і тестів) або розгалужені рішення. Серйозні ігри можуть запропонувати вигадане середовище, у якому здобувачі можуть діяти вільно, досліджувати та пробувати різні шляхи та варіанти досягнення мети та дізнатися про конкретні теми. Технології доповненої реальності дають можливість зробити подібне дослідження в реальних середовищах [там само]. Наприклад, випробування може представити здобувачу симуляцію випадку з ознаками та симптомами певного стану та запропонувати вибрати лікування зі списку варіантів. Після того, як здобувач обирає своє лікування, йому представляють наслідки його вибору – як пацієнт реагує на лікування. Таким чином, створюється коротка розповідь про лікування стану, яка є особистою для здобувача. Іншим прикладом може бути випробування, де здобувачу відводиться роль лікаря невідкладної допомоги з кількома пацієнтами з болем у животі та пропонується скласти план лікування. У цій ситуації здобувач має змодельований досвід ведення пацієнтів. Він може робити помилки в безпечному середовищі з низькими ставками, обмірковуючи та навчаючись на своєму досвіді [14].

*Принцип спрощення* досягається шляхом розбиття складних завдань на більш короткі та прості підзадачі, упровадження пояснювального зворотного зв'язку, наданні навчальних інструкцій щодо виконання простих завдань з метою їх ознайомлення з можливостями освітньої платформи [9].

Зазначимо, що вибір відповідних принципів гейміфікації та шляхів їх реалізації буде залежати від навчального контексту та цілей гейміфікації, які підбиратимуться таким чином, щоб максимально збільшити залученість, мотивацію та участь у навчальній діяльності, а також покращити академічну успішність чи продуктивність навчальної діяльності.

**Мета статті** полягала в узагальненні передового педагогічного досвіду зі впровадження гейміфікації в систему підготовки здобувачів вищої медичної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Систематичний огляд [15] 5044 статей виявив тільки 44 статті, що оцінювали ефективність використання ігрових атрибутів у медичній освіті, переважна більшість яких походила зі США та Канади й удвічі частіше були зорієнтованими на гейміфікацію цифрового, ніж традиційного освітнього середовища. Ефективність використання ігрових атрибутів в освітньому середовищі перевірялася переважно на цільовій аудиторії зі студентів-медиків, інтернів / резидентів та вдвічі меншої кількості здобувачів післядипломної медичної освіти. У післядипломній медичній освіті гейміфікація освітнього середовища значно частіше використовувалася при організації освітнього процесу на хірургічних спеціальностях.

Популярними ігровими атрибутами (за Р. Н. Лендерсом, 2014), які вбудовані в навчальне середовище, виявилися «оцінювання» та або «конфлікт / виклик». Атрибут «оцінювання» (відстежування досягнень та прогресу) був імплементований у вигляді ігрових елементів «бали» та «винагороди». Оцінювання здебільшого передбачало ведення обліку балів, отриманих за виконання певного завдання або правильну відповідь на запитання. Нагороди були різними і включали цифрові трофеї, донати та ігрові гроші. Атрибут «конфлікт / виклик» (проблеми, з якими стикаються гравці, включаючи характер і складність цих проблем) переважно реалізовувався ігровим елементом «змагання» та частіше імплементувався в цифрове освітнє середовище призначене вдвічі частіше для інтернів / резидентів, ніж студентів-медиків. Атрибути оцінювання та конфлікту / виклику часто застосовувалися разом (n = 24), переважно у формі таблиць лідерів, що відображають порядок учасників за кількістю набраних балів, даючи змогу порівнювати досягнення здобувачів освіти [15].

Зазначений вище огляд не виявив жодних негативних наслідків використання гейміфікації в медичній освіті. Усі дослідження показали позитивні результати порівняно з контрольною групою, яка не використовувала гейміфікацію, або подібні результати для обох груп. Часто використовувана комбінація атрибутів оцінювання та конфлікту / виклику може збільшити використання гейміфікованих навчальних матеріалів, посилити задоволеність або покращити результати навчання. Водночас поодинокі дослідження відзначали відсутність зв'язку між збільшеною частотою використання симуляторів та продуктивністю цієї діяльності [там само].

Найбільш використовуваними елементами гейміфікації в медичній освіті є скоринг (бали / очки) та змагання, за ними йдуть – нагороди, підказки і час. Інші елементи гейміфікації, які рідше трапляються на навчальних медичних платформах, представлені (у низхідному порядку) рольовими іграми, командами, підвищенням рівня, головоломками, вікторинами, квестами, таємничими персонажами, соціальними мережами, аватарами, значками, донатами, досягненнями, прогресом, місіями та сторітелінгами [10].

Гейміфікація в медичній освіті широко використовується під час викладання різноманітних навчальних дисциплін: латинська мова, органічна хімія (*Stereochemistry Game 2.0*, Бразилія), анатомія та фізіологія (*The King's Request: Anatomy and Physiology Revision Game*, Австралія), патофізіологія (*The Path is Right, Path to Success*, Канада), мікробіологія (*Microbioworld*, Франція), фармакологія (*SimPHARM*, Нова Зеландія; *Pharmacy Game*, *AntibioGame*, Франція), епідеміологія (*COVIDgame*, Китай), невідкладна медицина (*GridlockED*, Канада), хірургія (*Cleft Island*, Тайланд; *EMERGE*, Німеччина), пульмонологія (*Chatprogress*, Франція), онкологія (*re-Mission*, США), акушерство

та гінекологія (гра без назви для лікування невідкладних акушерських ситуацій, Франція), урологія (*Uro-Island*, Німеччина), ендокринологія (*InsuOnline*®, Бразилія), радіологія, педіатрія (*NEOGAMES*, Китай; *PediatricSim*, США), психіатрія (*Happy families*, Бельгія) [5; 10; 11; 13].

Гейміфіковані навчальні платформи для медичної освіти представлені у вигляді електронних ігор (переважно змагального характеру), медичних web- або мобільних додатків (переважно для відпрацювання практичних навичок) та симуляторів віртуальної реальності (для відпрацювання клінічних сценаріїв, зокрема й навичок командної роботи). Під час доклінічної підготовки використовуються переважно електронні ігри, націлені здебільшого на доставку, закріплення та перевірку набутих знань [11]. Найпоширеніші ігрові формати, які зустрічаються в медичній освіті на доклінічному етапі – це жанри популярних карткових ігор, вікторин та ігор в шахи.

На етапі клінічної підготовки ширше впроваджуються мобільні додатки, спрямовані на тренування діагностичних навичок, навичок спілкування з пацієнтами, розбору клінічних випадків, та симулятори віртуальної реальності для відпрацювання клінічних навичок, прийняття рішень, управління ресурсами та кризовими станами, командної взаємодії у клінічних ситуаціях максимально наближених до реальних сценаріїв. Електронні ігри на клінічному етапі також стають більш спеціалізованими та спрямовані на засвоєння алгоритмів діагностики, фармакотерапії та антибіотикотерапії [5; 11; 13].

У контексті гейміфікації формування клінічних, комунікативних навичок і навичок командної роботи та прийняття рішень, і розвиток клінічного мислення стають можливими шляхом упровадження в освітній процес серйозних ігор та ігор-симуляторів: перші пропонують хорошу дозу реалізму разом з фактором розваги традиційної гри, тоді як ігри-симулятори зазвичай розміщуються в образному чи вигаданому середовищі. Серйозні ігри в медичній освіті реалізовані в різних форматах, таких як цифрові, карткові та настільні ігри [17], хоча спостерігається тенденція до домінування цифрових (електронних) ігор. Подібні ігри забезпечують збалансоване поєднання викликів і навчання: захоплюючи користувача, вони гарантують, що головної мети (набуття знань або формування навичок) буде досягнуто.

В огляді [5], що охоплював 1151 публікацій 1995-2012 рр., було виявлено 17 серйозних ігор, розроблених спеціально для навчальних цілей і 13 комерційно доступних ігор, пов'язаних із удосконаленням навичок медичного персоналу, але не розроблених спеціально для цього. 10 із 17 навчальних серйозних ігор мали функції для кількох гравців, хоча тільки 7 із них було розроблено спеціально для відпрацювання навичок командної роботи. Більшість навчальних серйозних ігор розроблено як платформи для навчання медичного персоналу командної роботи під час надання невідкладної / інтенсивної медичної допомоги (*Pulse!* (США), *3DiTeams* (США), *CliniSpace*™ (США), *Virtual ED* (США), *HumanSim*® (США)) та сортування пацієнтів (*Virtual ED II* (США), *Code Orange*™ (Нідерланди), *Radiation Hazards Assessment Challenge* (США), *Nuclear Event Triage Challenge* (Бельгія), *Peninsula City* (США), *Triage* (США), *Triage Trainer* (Великобританія), *Burn Center* (США), *CAVE*™ *triage training*). Ігри *Off-Pump Coronary Artery Bypass* (ОРСАВ, Канада) та *Total Knee Arthroplasty* (Канада) розроблено для навчання етапам прийняття рішень у віртуальній операційній щодо аорто-коронарного шунтування без насосу та артропластики колінного суглобу відповідно. Більшість цих ігор орієнтовано на медиків-професіоналів або інтернів/резидентів, рідше – студентів-медиків старших курсів. Для оцінки ефективності виконання завдань використовувалися різні підходи: власна система підрахунку балів, заснована на точних або неточних виборах, зроблених учасниками або на підставі оцінок зовнішніх експертів. Лише 8 навчальних серйозних ігор пройшли валідацію, яка відзначила покращення навичок і точності сортування пацієнтів, підвищення самоефективності та посилення впевненості [5].

Переважна більшість комерційних ігор у формі спортивних ігор, екшен-ігор, пригодницьких ігор та ігор-стрілялок сприяє розвитку психомоторних навичок. Зокрема, продуктивність в іграх *Silent Scope™*, *Super Monkey Ball™ 2*, *Charge™*, *Pose Mii™* і *Shooting Range™* (Японія), *Star Wars Racer Revenge™*, *Amped™*, *Top Spin™* (США), позитивно корелювала зі швидкістю маніпуляцій та негативно – з кількістю допущених помилок у вправах з лапароскопічним тренажером, а використання ігор *Half-Life™* (США) і *Chessmaster®* (Франція) підвищувало результативність роботи з ендоскопічним симулятором [5].

В огляді [13] також відзначено, що найбільша кількість розроблених серйозних ігор орієнтовано на першу допомогу, медицину катастроф і невідкладних станів та хірургічні спеціальності. Окрім згаданих раніше, наведено такі ігри: 1) китайська серйозна гра без назви, розроблена для навчання рентгенологів процедури встановлення голки під ультразвуковим контролем, яка сприяла підвищенню точності (відстань між кінчиком голки та мішенню) та успішності подібних інтервенцій, та зменшення часових витрат на їх виконання; 2) «*Stopping the Fountains*» (Китай), розроблена для відпрацювання навичок проведення ортопедичної операції та зупинки надмірної крововтрати у пацієнтів, яка сприяла скороченню часу, необхідного для зупинки кровотечі у віртуального-пацієнта та підвищувала точність маніпуляцій хірургічним інструментарієм; 3) італійська гра для навчання лапароскопічному накладанню швів; 4) «*Z-DOC*» (Канада) для навчання хірургічної процедури Z-пластики; 5) «*Dental implant training simulation*» (Великобританія) розроблена для навчання студентів-стоматологів і забезпечує ігрове моделювання в області діагностики, прийняття рішень і протоколів лікування для поліпшення результатів терапії пацієнтів і управління ризиками; 6) «*Virtual ECG*» (Великобританія) розроблена для відпрацювання навичок точного запису ЕКГ у 12 відведеннях; 7) «*Zero Hour: America's Medic*» (США) призначена для навчання операторів екстреної медичної служби реагувати на випадки масових жертв, такі, як землетруси та терористичні атаки; 8) «*Clinicspace*» (США) спрямована на отримання навчального клінічного досвіду інтернами / резидентами та медсестрами навчальний досвід для багатьох типів невідкладних пацієнтів; 9) «*eMedOffice*» (Німеччина) спрямована на навчання студентів-медиків організаційним і концептуальним основам медичної практики лікаря загальної практики в середовищі проблемного навчання [13]. Особливістю більшості з розглянутих серйозних ігор є те, що окрім розроблених критеріїв оцінки ефективності гри користувачів до інтерфейсу включно такі елементи як підказки, миттєвий зворотний зв'язок щодо правильності виконаної дії або прийнятого рішення та облік часу, які сприяють запам'ятовуванню алгоритму дій відповідно до протоколів надання медичної допомоги та відпрацюванню інструментальних клінічних навичок.

Поширеним прикладом гейміфікації медичних навчальних платформ є використання систем реагування аудиторії – це інтерактивний інструмент для проведення поточного контролю в ігровій формі з елементами конкуренції, що приводить до підвищення концентрації уваги студентів та активної участі в опитуванні. Системи реагування аудиторії можуть використовувати багато типів запитань: запитання з кількома варіантами відповіді, пошук на зображенні, вікторина за комбінуванням елементів, заповнення пропусків, запитання «правда / неправда», пошук числа та хмара слів тощо. Серед поширених систем реагування аудиторії, про які повідомлялося в літературних джерелах в контексті медичної освіти, були Socrative, Yammer і Kahoot, потім йшли Bamboozle, GreatWall, Quizlet, Quizizz, Brand quiz, Zipler [7; 10; 11].

**Висновки.** Спостерігається тенденція до гейміфікації медичної освіти по всьому світу, але лідерами з її імплементації є США, Канада, Німеччина, Франція, Великобританія та Китай. Ефективність гейміфікації освітнього процесу залежить

від педагогічних (актуальність змісту, реалістичність сценарію, чіткість педагогічних цілей і прогрес здобувачів) та ігрових (естетика, механіка та динаміка) факторів.

Безсумнівним є позитивний вплив гейміфікації освітнього процесу на мотиваційно-афективну сферу здобувачів медичної освіти. Водночас питання щодо можливості підвищення загальної результативності навчання (наприклад, академічної успішності) або вищого рівня досягнень за показниками програмованих результатів навчання (рівня знань, сформованості навичку тощо) залишається дискусійним. У більшості випадків або повідомлялося про відсутність відмінностей з традиційними методами навчання, або ж про незначну перевагу, але якість цих досліджень з точки зору доказовості була низькою.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в проведенні порівняльних педагогічних досліджень ефективності впровадження елементів гейміфікації шляхом порівняння з традиційними методами та іншими елементами гейміфікації навчання за дизайном рандомізованого клінічного дослідження, що дасть можливість більш чітко визначити їх мотиваційні, поведінкові та когнітивні (навчальні) ефекти.

#### Список використаних джерел:

1. AL-Smadi M. Gameducation: Using Gamification Techniques to Engage Learners in Online Learning. In: Ebner, M., Erenli, K., Malaka, R., Pirker, J., Walsh, A. (eds.) *Immersive Education. EiED* 2014. *Communications in Computer and Information Science*. 2015. Vol. 486. Pp. 85–97.
2. Arnab S., Lim T., Carvalho M. B., Bellotti F., De Freitas S., Louchart S., Suttie N., Berta R., De Gloria A. Mapping learning and game mechanics for serious games analysis. *British Journal of Educational Technology*. 2015. Vol. 46(2). Pp. 391–411.
3. Carlier S., Naessens V., De Backere F., De Turck F. A software engineering framework for reusable design of personalized serious games for health: Development Study. *JMIR serious games*. 2022. Vol. 11. e40054.
4. Dimitra K., Konstantinos K., Christina Z., Katerina T. Types of game-based learning in education: a brief state of the art and the implementation in Greece. *European Educational Researcher*. 2020. Vol. 3(2). Pp. 87–100.
5. Graafland M., Schraagen J. M., Schijven M. P. Systematic review of serious games for medical education and surgical skills training. *Journal of British Surgery*. 2012. Vol. 99(10). Pp. 1322–1330.
6. Han E.-R., Yeo S., Kim M.-J., Lee Y.-H., Park K.-H., Roh H. Medical education trends for future physicians in the era of advanced technology and artificial intelligence: an integrative review. *BMC Med Educ*. 2019. Vol. 19: 460
7. Ismail M. A., Ahmad A., Mohammad J. A., Fakri N. M. R. M., Nor M. Z. M., Pa M. N. M. Using Kahoot as a formative assessment tool in medical education: a phenomenological study. *BMC medical education*. 2019. Vol. 19(1): 230.
8. Kok D. L., Dushyanthen S., Peters G., Sapkaroski D., Barrett M., Sim J., Eriksen J. G. Screen-based digital learning methods in radiation oncology and medical education. *Technical innovations & patient support in radiation oncology*. 2022. Vol. 24. Pp. 86–93.
9. Krath J., Schürmann L., Von Korflesch H. F. Revealing the theoretical basis of gamification: A systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in Human Behaviour*. 2021. Vol. 125: 106963.
10. López-Jiménez J. J., Fernández-Alemán J. L., García-Berná J. A., López González L., González Sequeros O., Nicolás Ros J., Carrillo de Gea J. M., Idri A., Toval A. Effects of Gamification on the Benefits of Student Response Systems in Learning of Human Anatomy: Three Experimental Studies. *International journal of environmental research and public health*. 2021. Vol. 18(24): 13210.
11. McCoy L., Lewis J. H., Dalton D. Gamification and multimedia for medical education: a landscape review. *Journal of Osteopathic Medicine*. 2016. Vol. 116(1). Pp. 22–34.
12. Phillips E. G., Jr, Nabhan C., Feinberg B. A. The gamification of healthcare: emergence of the digital practitioner? *The American journal of managed care*. 2019. Vol. 25(1). Pp. 13–15.
13. Ricciardi F., Paolis L. T. D. A comprehensive review of serious games in health professions. *International Journal of Computer Games Technology*. 2014. Vol. 2014: 9-9.
14. Singhal S., Hough J., Cripps D. Twelve tips for incorporating gamification into medical education. *MedEdPublish*. 2019. Vol. 8: 216

15. van Gaalen A. E. J., Brouwer J., Schönrock-Adema J., Bouwkamp-Timmer T., Jaarsma A. D. C., Georgiadis J. R. Gamification of health professions education: a systematic review. *Advances in health sciences education: theory and practice*. 2021. Vol. 26(2). Pp. 683–711.
16. Wu H., Li S., Zheng J., Guo J. Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical education online*. 2020. Vol. 25(1): 1742964.
17. Xu M., Luo Y., Zhang Y., Xia R., Qian H., Zou, X. Game-based learning in medical education. *Front. Public Health*. 2022. Vol. 11: 1113682.

### References:

1. AL-Smadi, M. (2015). Gameducation: using gamification techniques to engage learners in online learning. In: Ebner, M., Erenli, K., Malaka, R., Pirker, J., Walsh, A. (eds.) *Immersive Education. EiED 2014. Communications in Computer and Information Science*, 486, 85–97. doi: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-22017-8\\_8](https://doi.org/10.1007/978-3-319-22017-8_8) [in English].
2. Arnab, S., Lim, T., Carvalho, M. B., Bellotti, F., De Freitas, S., Louchart, S., Suttie, N., Berta, R., & De Gloria, A. (2015). Mapping learning and game mechanics for serious games analysis. *British Journal of Educational Technology*, 46(2), 391-411. doi: <https://doi.org/10.1111/bjet.12113> [in English].
3. Carlier, S., Naessens, V., De Backere, F., & De Turck, F. (2022). A software engineering framework for reusable design of personalized serious games for health: development Study. *JMIR serious games*, 11, e40054. doi: <https://doi.org/10.2196/40054> [in English].
4. Dimitra, K., Konstantinos, K., Christina, Z., & Katerina, T. (2020). Types of game-based learning in education: a brief state of the art and the implementation in Greece. *European Educational Researcher*, 3(2), 87-100. doi: <https://doi.org/10.31757/euer.324> [in English].
5. Graafland, M., Schraagen, J. M., & Schijven, M. P. (2012). Systematic review of serious games for medical education and surgical skills training. *Journal of British Surgery*, 99(10), 1322-1330. doi: <https://doi.org/10.1002/bjs.8819> [in English].
6. Han, E.-R., Yeo, S., Kim, M.-J., Lee, Y.-H., Park K.-H., & Roh, H. (2019). Medical education trends for future physicians in the era of advanced technology and artificial intelligence: an integrative review. *BMC Med Educ* 19, 460. doi: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1891-5> [in English].
7. Ismail, M. A., Ahmad, A., Mohammad, J. A., Fakri, N. M. R. M., Nor, M. Z. M., & Pa, M. N. M. (2019). Using Kahoot as a formative assessment tool in medical education: a phenomenological study. *BMC medical education*, 19(1), 230. doi: <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1658-z> [in English].
8. Kok, D. L., Dushyanthen, S., Peters, G., Sapkaroski, D., Barrett, M., Sim, J., & Eriksen, J. G. (2022). Screen-based digital learning methods in radiation oncology and medical education. *Technical innovations & patient support in radiation oncology*, 24, 86–93. doi: <https://doi.org/10.1016/j.tipsro.2022.10.003> [in English].
9. Krath, J., Schürmann, L., & Von Korflesch, H. F. (2021). Revealing the theoretical basis of gamification: a systematic review and analysis of theory in research on gamification, serious games and game-based learning. *Computers in human behaviour*, 125, 106963. doi: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106963> [in English].
10. López-Jiménez, J. J., Fernández-Alemán, J. L., García-Berná, J. A., López González, L., González Sequeros, O., Nicolás Ros, J., Carrillo de Gea, J. M., Idri, A., & Toval, A. (2021). Effects of gamification on the benefits of student response systems in learning of human anatomy: three experimental studies. *International journal of environmental research and public health*, 18(24), 13210. doi: <https://doi.org/10.3390/ijerph182413210> [in English].
11. McCoy, L., Lewis, J. H., & Dalton, D. (2016). Gamification and multimedia for medical education: a landscape review. *Journal of Osteopathic Medicine*, 116(1), 22-34. doi: <https://doi.org/10.7556/jaoa.2016.003> [in English].
12. Phillips, E. G., Jr, Nabhan, C., & Feinberg, B. A. (2019). The gamification of healthcare: emergence of the digital practitioner? *The American journal of managed care*, 25(1), 13–15 [in English].
13. Ricciardi, F., & Paolis, L. T. D. (2014). A comprehensive review of serious games in health professions. *International Journal of Computer Games Technology*, 2014, 9-9. doi: <https://doi.org/10.1155/2014/787968> [in English].
14. Singhal, S., Hough, J., & Cripps, D. (2019). Twelve tips for incorporating gamification into medical education. *MedEdPublish*, 8: 216. doi: <https://doi.org/10.15694/mep.2019.000216.1> [in English].
15. van Gaalen, A. E. J., Brouwer, J., Schönrock-Adema, J., Bouwkamp-Timmer, T., Jaarsma, A. D. C., & Georgiadis, J. R. (2021). Gamification of health professions education: a systematic review. *Advances*

- in health sciences education: theory and practice*, 26(2), 683–711. doi: <https://doi.org/10.1007/s10459-020-10000-3> [in English].
16. Wu, H., Li, S., Zheng, J., & Guo, J. (2020). Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical education online*, 25(1), 1742964. doi: <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1742964> [in English].
  17. Xu, M., Luo, Y., Zhang, Y., Xia, R., Qian, H., & Zou, X. (2022). Game-based learning in medical education. *Front. Public Health*, 11:1113682. [in English].

**Shmalyey S. V.,**  
[orcid.org/0000-0002-4673-6617](https://orcid.org/0000-0002-4673-6617)  
**Redka I. V.,**  
[orcid.org/0000-0002-9620-9452](https://orcid.org/0000-0002-9620-9452)

### GAMIFICATION IN THE TRAINING SYSTEM OF MEDICAL WORKERS

*The article analyses the features of modern medical students, who are characterized by a high commitment to information and communication technologies and a pronounced need to adjust their educational environment. This has influenced the global trend of introducing elements of game design into the educational process that is known as gamification. This didactic approach is useful for implementation in situations where iterative knowledge construction and skill mastering are necessary. There are the motivational-affective, behavioral and cognitive outcomes of gamification. It is expected that the pronounced motivational outcomes of gamification will encourage medical students to be proactive for long time.*

*The phenomenon of gamification was examined through the prism of the MDA-framework, which separates such components as game aesthetics, mechanics and dynamics. Game aesthetics determines the level of excitement and attractiveness of the educational platform and depends on learning goals. Game mechanics ensure the acquisition of knowledge and the formation of skills through various user actions and mechanisms of their control. The most popular game mechanics in medical education are competition, challenge, and winning. Game dynamics influence the formation of an authentic user experience and skills mastering.*

*The article reveals the basic principles of gamification of learning process and the possibility of their implementation using various game elements. Common elements of gamification in medical education are scoring (points/points) and competitions, followed by awards, hints and time. Gamified learning platforms in medicine are represented by audience response systems, electronic games, web or mobile applications, and virtual reality simulations. At the clinical training, serious games and simulation games prevail.*

*Key words: gamification, medical education, serious games, simulation games, game elements and attributes.*

*Дата надходження статті: 02.11.2022 р.  
 Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Ляшкевич А. І.*

УДК 37:355.58(091)“1970/1980”  
DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.396>

Богданов Є. П.,  
[orcid.org/0000-0002-4559-3052](https://orcid.org/0000-0002-4559-3052)

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СУБ'ЄКТІВ ГОСПОДАРЮВАННЯ ДО ДІЙ У ПЕРІОД ВОЄННОГО СТАНУ

У роботі порушено проблематику навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях в умовах воєнного стану. На основі аналізу нормативної-правової бази з питань цивільного захисту визначено основні підходи до проведення теоретичного та практичного навчання працівників суб'єктів господарювання як діяти в особливий період та період воєнного стану.

Установлено, що у воєнний час теоретична підготовка відбувається за програмами прискореної підготовки працівників до дій в особливий період, а практичне відпрацювання здійснюється в межах проведення спеціальних об'єктових навчань та тренувань

Проаналізовано зміст регіональних типових програм прискореної підготовки працівників до дій в особливий період, визначено відмінності у змісті, тривалості та способах теоретичного навчання. Наголошено, що керівникам підприємств доцільно розробляти програми навчання з врахуванням ступеня наближення до території ведення активних бойових дій, виробничих особливостей, наявності загроз виникнення надзвичайних ситуацій унаслідок ведення бойових дій, рівня попередньої підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях.

Акцентовано, що під час спеціальних об'єктових навчань пріоритетним для відпрацювання мають стати об'єктові плани цивільного захисту в особливий період, що передбачає виконання заходів захисту в разі раптового нападу противника, обстрілів, при застосуванні ворогом засобів масового ураження, при виникненні надзвичайних ситуацій місцевого або регіонального рівня, спровокованими воєнними діями. Підсумком підготовки має стати формування автоматичних дій працівників при нападі противника, безумовне дотримання заходів безпеки при виникненні надзвичайних ситуацій.

Визначено, що керівник суб'єкту господарювання встановлює періодичність проведення як теоретичної, так і практичної складової підготовки відповідно до потреб підприємства, рівня підготовки працівників, оновлення штату працівників під час воєнного стану.

Подальшого вивчення потребують питання визначення тривалості та періодичності підготовки у воєнний час із врахуванням сучасних умов.

Ключові слова: воєнний стан, цивільний захист, навчання працівників дій під час надзвичайних ситуацій, спеціальні об'єктові навчання.

**Постановка проблеми.** Донедавна навчання населення дій у надзвичайних ситуаціях, як одне з основних завдань Єдиної державної системи цивільного захисту, належало до заходів, що здійснюються в умовах режиму повсякденної діяльності, тобто за умов нормальної виробничо-промислової, радіаційної, хімічної, сейсмічної, гідрогеологічної, гідрометеорологічної, техногенної та пожежної обстановки та за відсутності епідемій, епізоотій, епіфітотій [1]. Водночас запровадження в країні режиму надзвичайної ситуації, пов'язаної з поширенням Ковід-19, а згодом і введення режиму воєнного стану у зв'язку з військовою агресією Російської Федерації, лише засвідчило актуальність здійснення підготовки всіх верств населення щодо порядку дій в умовах небезпек. Оскільки будь-який період характеризується існуванням цілої низки викликів та загроз, а отже, потребує своєчасного інформування, відповідного навчання та відпрацювання правильних алгоритмів дій. Наріжним питанням під час проведення будь-якого виду навчання постає створення безпечних умов для навчання. Важливою складовою забезпечення стійкого функціонування суб'єктів господарювання в умовах воєнного стану стає своєчасна підготовка всіх працівників до дій під час нападу

© Богданов Є. П.

противника, надзвичайним ситуаціям, спровокованим військовими діями. Попри наявність визначеного переліку заходів підготовки на об'єктовому рівні, недостатня регламентованість змісту практичних заходів, періодичності та тривалості навчальних заходів, які б враховували особливості воєнного часу, наявну безпекову складову для конкретної території, зумовлює потребу в конкретизації умов та підходів до проведення навчання у сфері цивільного захисту на об'єктовому рівні в умовах воєнного стану.

**Аналіз досліджень.** Питанням забезпечення цивільного захисту в умовах воєнного стану присвячені роботи Н. Клименко, у яких учена розглядає перехід системи цивільного захисту від реагування на можливі надзвичайні ситуації до забезпечення стійкості держави під час різних кризових ситуацій. У роботах А. Гавази ґрунтовно розглянуті основи формування культури безпеки та питання навчання населення з протимінної безпеки як однієї з актуальніших загроз воєнного часу. Проблеми вдосконалення інформаційно-аналітичного забезпечення підготовки населення до дій у надзвичайних ситуаціях вивчали О. Барило та П. Волянський. Водночас додаткового вивчення потребує питання організації та проведення теоретичної та практичної підготовки працівників суб'єктів господарювання в умовах воєнного стану.

**Мета статті** полягає в розкритті змісту програм підготовки працівників в особливий період та під час основних етапів організації та проведення спеціальних об'єктових навчань під час воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** У зв'язку з російською агресією та внаслідок повномасштабного вторгнення Указом Президента в Україні запроваджено правовий режим воєнного стану, а для Єдиної державної системи цивільного захисту введені в дію плани цивільного захисту на особливий період із встановленням ступеня готовності «Повна готовність» [5; 6]. Відповідно, і суб'єкти господарювання, які продовжують свою діяльність у цей період, а як засвідчила практика, це майже всі об'єкти критичної інфраструктури, промислові та виробничі підприємства, заклади системи охорони здоров'я, деякі заклади освіти, що знаходяться на територіях, де не ведуться активні бойові дії, та на неокупованих територіях, уводять у дію плани на особливий період, і одночасно з цим організовують проведення навчання працівників за програмою прискореної підготовки до дій в особливий період [2]. Підкреслимо, що на законодавчому рівні передбачено, що таке навчання має на меті вивчення основних способів захисту від наслідків надзвичайних ситуацій, спричинених застосуванням засобів ураження в особливий період. Слід зауважити, що програми навчання, зокрема й програми прискореної підготовки, розробляються та затверджуються підприємствами, установами та організаціями на підставі типових програм, укладених та затверджених ДСНС, органами місцевого самоврядування. Водночас аналіз наявної нормативно-правової бази свідчить, що навіть після року ведення в Україні активних бойових дій, відсутня уніфікована, затверджена типова програма прискореної підготовки та методичні рекомендації для керівників підприємств з укладання відповідних програм. У більшості областей для регіональних потреб навчально-методичні центри цивільного захисту та безпеки життєдіяльності областей розробили типові програми підготовки працівників до дій в особливий період. Проаналізувавши наявні регіональні типові програми, зауважимо, що за умов відсутності загальних вимог до тривалості та змісту таких програм, наявні значні відмінності в кількості годин, відведених на відпрацювання програми – від 6 до 12 годин, і, відповідно, різний ступінь деталізації та змісту навчальних питань. Водночас відзначимо, що більшість укладачів єдині у своїх поглядах щодо необхідності роз'яснення працівникам загального порядку дій за сигналом «Увага всім!», надання основних відомостей про порядок дій працівників, передбачених планом на особливий період, відпрацювання основних заходів захисту працівників, як-от: підготовка та порядок укриття в захисних спорудах та евакуація підприємства до безпечного району, а також навчання способів надання домедичної допомоги у воєнний час. Зазначимо, що деякі розробники додатково рекомендують розглядати такі

теми, як радіаційний та хімічний захист, проведення заходів знезараження та санітарного оброблення, захист під час застосування засобів масового ураження, вибуху та пожежонебезпеку на виробництві в особливий період тощо. Відмінності в різних типових програмах спостерігаються також у формах проведення навчання. Деякі програми передбачають практичне навчання, натомість інші пропонують поєднувати як теоретичне, так і практичне навчання. Подекуди практичне навчання рекомендовано проводити у форматі безпосереднього здійснення підготовчих заходів об'єкта до захисту від нападу противника, зокрема, готувати укриття до приймання працівників, виготовляти індивідуальні засоби захисту тощо. Різноманіття у підходах також стосується й форм проведення занять, що можуть відбуватися як групові, індивідуальні або у формі інструктажів.

Підсумовуючи, зазначимо, що метою здійснення навчання за програмою прискореної підготовки є якнайшвидше формування готовності працівників до виконання заходів захисту в умовах воєнних загроз з урахуванням набутих раніше знань за програмою загальної підготовки до дій у надзвичайних ситуаціях. Складання відповідних програм підготовки працівників є зоною відповідальності будь-якого керівника, а визначення змісту програми має відбуватися з урахуванням виробничих особливостей та територіального наближення до об'єктів, аварії на яких можуть спровокувати виникнення надзвичайних ситуацій місцевого або регіонального рівня, наближення до території ведення активних бойових дій, що визначатиме коло необхідних заходів, які проводитимуться для захисту працівників. Тривалість та вид навчання мають встановлюватися відповідно до рівня попередньої підготовки працівників до дій у надзвичайних ситуаціях. Періодичність проведення навчання та інструктажів має забезпечувати підтримання сформованих практичних навичок щодо виконання заходів захисту. Визначаючи періодичність проведення навчання за програмою, важливо зважати й на вплив мобілізаційних заходів, переміщення та евакуацію окремих працівників у більш безпечні райони, що, ймовірно, потребуватиме проведення додаткових занять за програмою з новими працівниками.

Практичне закріплення здобутих теоретичних знань відбувається під час проведення спеціальних об'єктових навчань та тренувань. Участь у проведенні практичного заходу беруть керівники підприємств, служби цивільного захисту, створені на об'єкті, та його працівники. Слід зауважити, що мета навчання визначається для кожної окремої категорії його учасників. Зокрема керівники навчаються визначати характер наявних загроз, здійснювати аналіз та прогнозування розвитку надзвичайної ситуації, ухвалювати адекватні управлінські рішення щодо вжиття найбільш прийнятних заходів захисту працівників. Створені об'єктові служби цивільного захисту відпрацьовують заходи з реагування та ліквідації надзвичайної ситуації, вправляються в налагодженні взаємодії з органами управління та іншими службами цивільного захисту. Працівники суб'єктів господарювання практикуються у здійсненні порядку дій за сигналами оповіщення, виконують заходи щодо укриття в захисних спорудах цивільного захисту та використання засобів індивідуального захисту.

Підкреслимо, що нормативними нормами затверджено періодичність проведення спеціальних об'єктових навчань один раз на три роки, з тривалістю проведення для об'єктів, які продовжують свою діяльність в особливий період, до двох діб.

У загальному розумінні таке навчання в цілому визначає готовність суб'єктів господарювання діяти відповідно до заздалегідь розроблених планів реагування на надзвичайні ситуації, планів локалізації і ліквідації наслідків аварій на об'єктах підвищеної небезпеки, планів цивільного захисту на особливий період тощо [3]. Відповідно й зміст навчальних заходів, що виносяться на відпрацювання, повинен визначатися змістом заходів окреслених документів. У планах залежно від функційної належності виокремлюються переліки прогнозованих надзвичайних ситуацій мирного та воєнного часу, можливі аварійні ситуації та їх перебіг, необхідні сили та засоби для

їх ліквідації або усунення загроз, характеризуються заходи, спрямовані на захист працівників та населення від небезпечних чинників [4].

Відзначимо, що план реагування розробляється на суб'єктах господарювання з метою упорядкування та координації дій у разі загрози або виникнення надзвичайних ситуацій. Основними розділами плану регламентується як порядок організації та виконання заходів під час загрози або виникнення надзвичайної ситуації, так і забезпечення дій щодо реагування на надзвичайну ситуацію. Послідовна деталізація окреслених напрямків репрезентує завершені цикли реагування на надзвичайну ситуацію: від аналізу та прогнозування найімовірніших загроз, встановлення алгоритмів переведення сил у режимі підвищеної готовності або надзвичайної ситуації, визначення обов'язків посадових осіб щодо оповіщення та реагування, розроблення переліку, порядку та термінів виконання заходів у режимах реагування до відображення елементів різновидів забезпечення запланованих заходів та контролю виконання плану. Основним елементом, що потребує практичного відпрацювання під час проведення спеціальних об'єктових навчань, є моделювання дій для визначених планом реагування надзвичайних ситуацій на стадіях їх загрози та виникнення. Як правило, центральними етапами навчання за таких умов стають оповіщення та збір керівного складу і сил цивільного захисту, відпрацювання процедури проведення засідання об'єктової комісії з питань надзвичайних ситуацій та порядок ухвалення рішень, визначення готовності служб до виконання своїх обов'язків, проведення спеціальних робіт з локалізації та ліквідації наслідків надзвичайної ситуації, забезпечення заходів з евакуації працівників за межі зони небезпеки.

Плани локалізації та ліквідації аварійних ситуацій конкретизують особливості реагування на надзвичайну ситуацію на об'єктах підвищеної небезпеки. Отже, додатковим складником навчань постає відпрацювання практичних дій з ліквідації аварій, які виникли внаслідок надзвичайної ситуації.

Плани цивільного захисту на особливий період розробляються на суб'єктах господарювання, які продовжують роботу у воєнний час, та визначають обсяги, порядок організації способи та строки здійснення заходів на різних ступенях готовності. У розділах плану конкретизується оцінка обстановки, що може скластися в результаті дій противника, заходи при переведенні в особливий період, забезпечення стійкої роботи у воєнний час, ведення рятувальних робіт, виконання заходів захисту в разі несподіваного нападу.

Досвід організації об'єктових навчань за останні роки свідчить, що головним чином тематику дій було узгоджено із загрозами мирного часу та були обумовлені наявними небезпеками, передусім пов'язаними з виникненням надзвичайних ситуацій природного характеру, аваріями на об'єктах підвищеної небезпеки та потенційно-небезпечних об'єктах, загрозами вчинення терористичного акту та виявлення підозрілих предметів. У воєнний час спостерігаємо зміну характеру та інтенсивності загроз, що відповідно має знайти своє відображення в оновленні підходів до змісту етапів навчання, його тривалості та періодичності. На нашу думку, пріоритетним для вивчення та опрацювання мають стати об'єктові плани цивільного захисту на особливий період, як основний документ, що відповідає сучасним умовам. Також окремої уваги потребує питання встановлення тривалості навчання, адже сумнівним та недоцільним видається можливість проведення таких заходів протягом двох діб, особливо на територіях, наближених до бойових дій. Щодо періодичності навчання, то наявність постійних загроз вимагає, на нашу думку, збільшення кількості навчань, на відміну від встановленого трирічного циклу їх проведення або запровадження практики супутніх коротких відпрацювань окремих елементів захисту, що забезпечуватимуть підтримання сформованих навичок та можуть сприяти зняттю психологічної напруги працівників, підкреслюючи вагомість заходів та опікування проблемами безпеки з боку керівництва підприємства.

**Висновки.** Отже, через ведення воєнних дій в Україні одним є елементів підвищення стійкості функціонування суб'єктів господарювання, які продовжують свою діяльність у воєнний час, зокрема й об'єктів критичної інфраструктури, може розглядатися своєчасна та якісна підготовка працівників таких підприємств до дій в умовах особливого періоду та воєнного стану.

Обов'язком керівника є затвердження відповідної програми теоретичної підготовки та організація занять, під час яких працівникам роз'яснюється характеристика наявних загроз, надаються алгоритми дій за сигналами оповіщення, вивчається порядок під час обстрілів, дії при виявленні вибухонебезпечних предметів, надаються відомості щодо розміщення місць для укриття під час обстрілів та надзвичайних ситуацій, які можуть виникнути внаслідок бойових дій, вивчаються основні способи надання домедичної допомоги у воєнний час.

Практична підготовка працівників до дій у воєнний час відбувається під час спеціальних об'єктових навчань. Пріоритетним для відпрацювання повинні стати об'єктові плани цивільного захисту в особливий період, що передбачають організацію заходів спрямованих саме на загрози воєнного характеру, зокрема дії під час раптового нападу, обстрілів та при застосуванні ворогом засобів масового ураження. У цьому ж контексті мають розглядатися і вправління у діях при надзвичайних ситуаціях місцевого та регіонального рівня, зокрема при радіаційному зараженні внаслідок провокування ворогом аварій на атомних електростанціях, катастрофічному затопленні під час підриву греблі, виникнення аварій з викидом небезпечних хімічних речовин, руйнування об'єкта. Підсумком підготовки має стати формування автоматичних дій працівників у випадку нападу противника, безумовне дотримання заходів безпеки під час надзвичайних ситуацій.

Водночас, на нашу думку, важливим є встановлення керівником суб'єкту господарювання власної періодичності проведення як теоретичної, так і практичної складової підготовки, що має корелюватися з потребами підприємства, рівнем підготовки працівників, оновленням штату працівників під час воєнного стану.

Вивчення та узагальнення досвіду організації навчання працівників у сьогоденних умовах, виокремлення дієвих методів та способів проведення підготовки у воєнний час може стати предметом подальшого наукового пошуку.

#### **Список використаних джерел:**

1. Кодекс цивільного захисту України: Закон України від 02.10.2012 № 5403-VI. *Відомості Верховної Ради*. 2013. № 34-35. Ст. 458.
2. Порядок здійснення навчання населення діям у надзвичайних ситуаціях: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 26 червня 2013 року № 444. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-20>
3. Порядок організації та проведення спеціальних об'єктових навчань і тренувань з питань цивільного захисту: затв. наказом М-ва внутрішніх справ України від 28.11.2019 № 991. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-2>
4. Порядок розроблення планів діяльності єдиної державної системи цивільного захисту: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р. № 626. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/626-2017>
5. Про організацію функціонування єдиної державної системи цивільного захисту в умовах воєнного стану: затв. розпорядженням Кабінету Міністрів України від 24.02.2022 № 179-р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-organizaciyu-funkcionuvannya-yedinoyi-derzhavnoyi-sistemi-civilnogo-zahistu-v-umovah-voyennogo-stanu-179-240222>
6. Про введення воєнного стану в Україні: затв. Указом Президента України від 24.02.2022 № 64/2022 (із змінами від 14.03.2022 № 133/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»; від 17.05.2022 № 341/2022 «Про продовження строку дії воєнного стану в Україні»). URL: <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397>

**References:**

1. Civil Protection Code of Ukraine, Law of Ukraine dated 02.10.2012 No. 5403-VI. *Vidomosti Verkhovnoyi Rady*, 34-35, 458 [in Ukrainian].
2. The procedure for training the population in emergency situations: approved by Resolution No. 444 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated June 26, 2013. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-20> [in Ukrainian].
3. The procedure for organizing and conducting special object exercises and trainings on civil defense issues: approved by order of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine dated November 28, 2019 No. 991. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0046-2> [in Ukrainian].
4. The procedure for the development of activity plans of the unified state system of civil protection: approved by Resolution No. 626 of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 9, 2017. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/626-2017> [in Ukrainian].
5. On the organization of the functioning of the unified state system of civil protection in the conditions of martial law, Order of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated February 24, 2022 No. 179. Retrieved from <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-organizaciyu-funkcionuvannya-yedinoyi-derzhavnoyi-sistemi-civilnogo-zahistu-v-umovah-voyennogo-stanu-179-240222> [in Ukrainian].
6. On the introduction of martial law in Ukraine, Decree of the President of Ukraine dated 24.02.2022 No. 64/2022 (as amended from 14.03.2022 No. 133/2022 On extending the period of martial law in Ukraine; dated 17.05.2022 No. 341/2022 On extending the period of martial law in Ukraine). Retrieved from <https://www.president.gov.ua/documents/642022-41397> [in Ukrainian].

**Bohdanov Ye. P.,**

*orcid.org/0000-0002-4559-3052*

**PECULIARITIES OF THE TRAINING OF EMPLOYEES  
OF BUSINESS ENTITIES DURING THE PERIOD OF MARTIAL LAW**

*The article deals with the issue of training the population to act in emergency situations under martial law. On the basis of the analysis of the normative and legal framework on civil protection issues, the main approaches to conducting theoretical and practical training of employees of economic entities in actions during a special period and a period of martial law have been determined.*

*It has been established that in wartime, theoretical training takes place according to programs of accelerated training of employees for actions in a special period, and practical training is carried out within the framework of conducting special object exercises and trainings*

*The content of regional typical programs of accelerated training of employees for actions in a special period was analyzed, differences in the content, duration and methods of theoretical training were determined. It was emphasized that it is expedient for the heads of enterprises to develop training programs taking into account the degree of proximity to the territory of active hostilities, production features, the presence of threats of emergency situations as a result of hostilities, the level of preliminary preparation of employees for actions in emergency situations.*

*It was emphasized that during special object training, object plans of civil defense in a special period should become a priority for practice, which provides for the implementation of protection measures in the event of a sudden attack by the enemy, shelling, when the enemy uses means of mass destruction, in the event of emergency situations of local or regional level, provoked by military actions. The result of training should be the formation of automatic actions of employees in the event of an enemy attack, unconditional observance of safety measures in the event of emergency situations.*

*It is determined that the head of the business entity establishes the frequency of conducting both theoretical and practical components of training, in accordance with the needs of the enterprise, the level of training of employees and updating the staff of employees during martial law.*

*The issue of determining the duration and periodicity of training in wartime, taking into account modern conditions, needs further study.*

*Key words: martial law, civil defense, training of employees to act in emergency situations, special object training.*

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.*

УДК 378:373.2

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.388>

Борин Г. В.,  
orcid.org/0000-0002-7274-3896

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ М'ЯКИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті проаналізовано напрями вдосконалення професійної підготовки здобувачів освіти (майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) до формування м'яких навичок у дітей дошкільного віку засобами художньо-конструктивної діяльності. Уточнено, що до переліку м'яких навичок належать: комунікативні, які допомагають налагодити взаємодію з оточуючими людьми; розвинене критичне мислення; якості лідера; позитивне мислення; емоційний інтелект; самоорганізація; здатність до злагодженої командної взаємодії.

Уточнено, що вихователь закладу дошкільної освіти є взірцем для наслідування, фасилітатором, який організовує освітній процес, отож чималу увагу зосереджено на формуванні м'яких навичок здобувачів освіти у процесі професійної педагогічної підготовки. Наголошено, що під час занять з художньої праці у дітей формуються художньо-конструктивні уміння та навички, розвиваються якості особистості (емпатія, емоційна чутливість), творчість, емоційний інтелект, самостійність, дисциплінованість, розвивається критичне мислення, що є базовим для формування «soft skills» у дошкільників.

Здійснено аналіз особливостей застосування інтерактивних методів роботи у процесі професійної підготовки: розробка здобувачами освіти мнемокарт, мультимедійних дидактичних ігор. Значну увагу зосереджено на необхідності врахування у професійній підготовці майбутніх вихователів того, що художньо-конструктивна діяльність дошкільників є діяльністю, яка першочергово реалізує особистісну потребу в самовираженні шляхом виконання певних дій через маніпулювання відповідними приладами та матеріалами, набуття досвіду творчого перетворення навколишньої дійсності, що створює умови для формування у дітей дошкільного віку м'яких навичок. Схарактеризовано якості особистості, які формуються в процесі художньо-конструктивної діяльності.

Ключові слова: художньо-конструктивна діяльність, здобувачі освіти, професійна підготовка майбутніх вихователів, м'які навички, заклад вищої освіти, емоційний інтелект, критичне мислення, діти дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** Першочерговою необхідністю в царині виховання дітей дошкільного віку в сучасному українському соціумі вважають розвиток творчих здібностей, критичного мислення, здатності до активної міжособистісної комунікації. У Концепції розвитку педагогічної освіти наголошено, що якісна освіта є головним чинником успіху, а педагог є провідником сучасних позитивних змін. Зокрема зазначено, що важливою характеристикою професії педагога є її «багатоваріантність», що у своїх проявах «підіймається до мистецтва» [7]. Підготовка майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти має відповідати суспільним запитам, враховувати світові тенденції. Означене потребує від майбутнього педагога наявності чималого інтелектуального потенціалу, готовності до реалізації творчих ідей, опори на уподобання дітей, урахування їх індивідуальних та вікових особливостей, інтересів.

**Аналіз досліджень.** Проблеми професійної підготовки здобувачів освіти до взаємодії з дітьми дошкільного віку досліджують Л. Артемова, О. Богініч, А. Богуш, К. Данилишина, І. Дичківська, Л. Зданевич, А. Івершинь, К. Крутій, О. Літченко, О. Монке, О. Половіна, Х. Шапаренко, К. Щербаковата.

\*© Борин Г. В.

Актуальні питання щодо формування художньо-конструктивних умінь майбутніх вихователів ЗДО висвітлено в дослідженнях Н. Голоти, Т. Єськової, Т. Котелянець, С. Матвієнко, О. Попович, К. Щербакової тощо. Зокрема, задля формування належних фахових компетентностей майбутніх вихователів учені радять враховувати, що художньо-конструктивна діяльність дошкільників є діяльністю, яка першочергово реалізує особистісну потребу в самовираженні через виконання певних дій, оскільки маніпулюючи відповідними приладами та матеріалами дитина набуває досвіду творчого перетворення наіколишньої дійсності. Означене спонукає її до зосередження уваги на конкретному об'єкті, активізує уяву і фантазію.

Особливості формування м'яких навичок схарактеризовано в дослідженнях О. Абашкіної, А. Безус, Л. Гевлич, І. Комиси, Г. Корнюш, Ю. Федорової та інших науковців. Зокрема, до переліку м'яких навичок учені зараховують: а) комунікативні, які допомагають налагодити взаємодію з людьми; б) розвинене критичне мислення; в) якості лідера; г) позитивне мислення; д) емоційний інтелект; е) самоорганізацію; є) здатність до злагодженої командної взаємодії.

Проблему формування емоційного інтелекту дітей досліджують С. Дерев'янку, Є. Кирилова, О. Філь, С. Howarth, S. Kessi, G. Vaillant та інші вчені. Увагу дослідників зосереджено на тому, що формування емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку пов'язане з розвитком психіки, яка у цьому віці є доволі гнучкою. Також учені радять враховувати, що сучасні діти перебувають у динамічному комп'ютеризованому середовищі та піддаються впливу безконтрольних потоків інформації (не завжди істинної цінності), що негативно впливає на їх розвиток.

**Мета статті** – здійснити аналіз підготовки майбутніх вихователів до формування м'яких навичок у дітей дошкільного віку засобами художньо-конструктивної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** Затребуваність у розвитку навичок «soft skills» у процесі роботи з дітьми дошкільного віку на сучасному етапі зростає. Отже, набуває актуальності науково-методичне обґрунтування формування означених навичок у дітей дошкільного віку. Актуальним у цьому напрямі є аналіз шляхів застосування інтерактивних методів та прийомів організації освітнього процесу в сучасному закладі дошкільної освіти. Під час занять з художньої праці у дітей формуються художньо-конструктивні уміння та навички, розвиваються якості особистості (емпатія, емоційна чутливість, відповідальність, дисциплінованість), прагнення до досягнення успіху, творчі здібності, емоційний інтелект, самостійність, дисциплінованість, формується критичне мислення [2], що є базовим для розвитку «soft skills» у дошкільників.

Враховуючи той факт, що вихователь закладу дошкільної освіти є взірцем для наслідування, фасилітатором, який організовує освітній процес, чималу увагу слід звернути на формування м'яких навичок у здобувачів освіти у процесі професійної педагогічної підготовки. Згідно з дослідженнями, проведеними О. Половіною, дієвими засобами у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є «мистецька рефлексія», яка спонукає до розуміння власних емоцій, самопізнання, аналізу й оцінки почуттів, об'єктивного оцінювання результатів освітньої діяльності [6, с. 441]. Оволодіння студентами такими уміннями сприятиме розкриттю їх творчих здібностей, спонукатиме до власної креативної структурованої імпровізації.

А. Craft та В. Jeffrey вважають, що у закладі освіти слід створювати умови, які сприятимуть формуванню «навичок творчого мислення». Зокрема, учені пропонують увести в освітній процес «триелементну рамку творчої педагогіки», що сприятиме розвитку креативності під час опанування здобувачами освіти змісту навчальних дисциплін [11, с. 165]. Майбутнім вихователям слід звернути увагу на те, що розвиток творчих здібностей дітей, відчуття самореалізації відбувається в процесі конкретної діяльності. Дитина навчається творити для інших (друзів, однолітків, родичів), виготовляючи сувеніри чи подарунки, намагається відчутти та зрозуміти їхні почуття, бажання, прагнення. Навички «soft skills» розвиваються поступово, причому наявність

одних навичок впливає на формування інших. Відтак оволодіння комунікативними міжособистісними навичками розвиває емоційний інтелект. Як слушно зазначає Н. Тілікіна, людина з розвиненим емоційним інтелектом володіє здатністю досягати успіху в житті, спроможна активізувати власні можливості задля акумулювання в собі тих якостей особистості, які забезпечують налагодження ефективної міжособистісної взаємодії [9]. Така людина здатна оперувати власними відчуттями, спроможна підтримувати себе в належному ресурсному стані, розуміє власні емоції та емоції інших людей, вступає в ефективну взаємодію із навколишнім середовищем, їй відоме відчуття щастя й успіху. Отже, оволодіння емоційним інтелектом є важливим задля досягнення позитивних результатів в різних сферах життєдіяльності, у повсякденні. Слід наголосити, що емоційний інтелект продовжує формуватися впродовж усього життя людини під час спілкування у близькому оточенні, освітній та професійній діяльності, оскільки у своїй структурі містить міжособистісні (толерантність, комунікабельність, щирість, відкритість тощо) та внутрішньо особистісні (самооцінка, індивідуальні якості особистості, самоусвідомленість відчуттів та почуттів) аспекти.

Художньо-конструктивну діяльність вихованців дошкільного віку вважаємо важливим засобом формування й розвитку емоційного інтелекту. Наприклад, під час виготовлення вітальної листівки чи сувеніру для мами, родичів, друзів, вихованець навчається висловлювати емоції, вступає у міжособистісну взаємодію, визнає та усвідомлює цінність цієї людини у власному житті, прагне бачити позитивне у життєвих обставинах, відчувати емоції радості. Слід зазначити, що в процесі конструювання подарунка, сувеніру дитина прагне якісно виконати таку роботу, що водночас сприяє вихованню наполегливості та цілеспрямованості, самостійності, спрямовує внутрішні прагнення на конкретний позитивний вчинок.

Взаємодіючи з людьми з оточення, спілкуючись з ними та водночас реалізуючи себе у художньо-конструктивній діяльності, дитина дошкільного віку формує м'які навички. Це відбувається внаслідок доброзичливого ставлення до близьких людей, членів родини, друзів, які водночас схвалюють вчинок дитини, висловлюють вдячність за подарунок. Означене сприяє позитивному сприйняттю дитиною себе та своїх вчинків, формується відчуття власної цінності, виховуються прагнення висловлювати вдячність та транслювати радість для інших людей. Труднощі, які виникають у дошкільників під час художньо-конструктивної діяльності сприяють формуванню у них адаптивних здібностей, розвитку критичного мислення, умінь знаходити ймовірні способи вирішення проблемних ситуацій.

Майбутніх вихователів слід спрямовувати на те, що емоційний інтелект є важливою складовою успішної життєдіяльності, якість якої залежить від здатності керувати власним емоційним станом. Для дітей дошкільного віку характерною є емоційна насиченість ігрової, художньо-продуктивної, художньо-конструктивної та інших видів діяльності. Здатність дитини відчувати емоційний стан іншої людини, прагнення допомогти є чинником для мотивування вихованців (наприклад, знайти зайчику друзів – виготовити зайченят з циліндрів та конусів; зробити приємне для матері – виготовити корали у техніці «квілінг»; сконструювавши вазу, оздобити інтер'єр своєї кімнати, у якій тепер буде затишно та ін.). Здобувачам освіти слід усвідомити, що роль вихователя під час формування емоційного інтелекту дошкільників є неоціненною. Наприклад, якщо вихованець не помічає однолітка, який засмутився, бо у нього не виходить виготовити певний елемент виробу, слід навчати дошкільників взаємопідтримці, залучати до допомоги іншому, спонукати до позитивного емоційного відгуку. Особливо це стосується чуйних дітей: коли у них виникають труднощі, слід тактовно перенести їхню увагу на творчу діяльність, згасивши у такий спосіб надмірні хвилювання. Таким чином у процесі художньо-конструктивної діяльності формуються такі якості особистості, які у майбутньому сприятимуть формуванню відчуття успіху: ініціативність, розумова активність, допитливість, самостійність. Водночас діти осмислюють нові слова і поняття,

повторюють геометричні форми та навчаються розуміти й відчувати просторові відношення, удосконалюють мовлення через власні висловлювання у процесі художньо-конструктивної діяльності, набувають навичок саморегуляції власних дій.

Н. Степанова рекомендує розпочинати розвиток критичного мислення дошкільників через ігрову діяльність [8, с. 271]. Аналогічними є міркування Н. Вукіної, яка стверджує, що свою ігрову активність дитина дошкільного віку завжди спрямовує на реальність [5, с. 157]. Художньо-конструктивна діяльність пов'язана з ігровою діяльністю, походить від неї. Граючись, за допомогою фантазії та набутих відповідних умінь, дитина здійснює предметно-перетворювальну діяльність. Доповнюючи її та удосконалюючи, навчається аналізувати виріб, його частини з різних сторін, синтезує, мислить, аналізує. Майбутнім вихователям важливо усвідомити, що творчо конструюючи, дитина дошкільного віку виховує прагнення апробувати свої сили у процесі предметно-перетворювальної діяльності на конкретному об'єкті, формуючи нову перспективу творчості, стимули до активності, лідерства.

Розвиток критичного мислення потребує побудови освітнього процесу на основі «суб'єкт-суб'єктної» взаємодії в умовах неперервної особистісно-орієнтованої освіти. Особистісна готовність майбутнього вихователя до розвитку критичного мислення у дітей дошкільного віку потребує від нього внутрішньої свободи, пошукової активності, впевненості. При цьому слід враховувати, що залучення дітей до творчої художньо-конструктивної діяльності завжди відбувається через гру на всіх етапах (задум, його практичне втілення через предметно-перетворювальну діяльність, художнє оформлення, у якому присутній компонент творчості). Отже, критичне мислення дітей дошкільного віку засобами художньо-конструктивної діяльності формується перманентно, у результаті щоденної роботи, як комплекс умінь.

Майбутнім вихователям необхідно звернути увагу на те, що розвитку критичного мислення дітей дошкільного віку сприяє створення різноманітних проблемно-пошукових ситуацій. Наприклад, варто запропонувати дітям самостійно дібрати способи оздоблення скрині, яку вони сконструювали з паперу, картону чи матеріалу, який був у вжитку; самостійно дібрати матеріал для виготовлення певного елемента виробу (наприклад, під час художнього конструювання новорічної ялинки з високих конусів запропонувати вихованцям самостійно обрати матеріал для її озеленення: нитки, кольоровий папір, фарбоване пір'я чи інші матеріали); провести невеличкі досліди з художньо-конструктивними матеріалами. Упроваджуючи в освітній процес закладу дошкільної освіти елементи проблемного навчання, варто прагнути навчити дошкільників не тільки окремим художньо-конструктивним способам діяльності, а й формувати цілісну систему художньо-конструктивних дій, активізувати розумову діяльність дітей. Означене сприятиме формуванню у вихованців здатності до аналізу, розв'язуванню нетипових, творчих завдань загалом, розвитку естетичних та інтелектуальних почуттів.

Здобувачам освіти треба усвідомити, що виконання дітьми дошкільного віку колективних робіт під час художньо-конструктивної діяльності формує у них якості лідера, навчає вибудовувати конструктивну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу (педагогом, однолітками, батьками), вносить елементи змагальності, оскільки діти цього віку докладають зусиль для того, щоб їхній виріб виглядав якнайкраще. Також художньо-конструктивна діяльність спонукає вихованців до формування умінь організовувати творчу самостійну діяльність, навчає планувати власні дії та досягати поставленої мети.

У процесі професійної педагогічної підготовки здобувачів освіти до формування у дошкільників м'яких навичок слід звернути на урахування особливостей сучасних дітей. Їм притаманне своєрідне «кліпове мислення» (термін за Г. Беленькою), яке виникає унаслідок систематичного перегляду коротких відео-матеріалів на You Tube каналах та у соціальних мережах. Задля урахування такої особливості доцільним у процесі

професійної підготовки буде розроблення здобувачами освіти мнемокарт до пальчикової гімнастики (проводять перед безпосереднім конструюванням виробу), художньо-літературного супроводу художньо-конструктивної діяльності. Наприклад, під час моделювання заняття з художньої праці на тему «Ялинка», здобувачка Юлія безпосередньо перед виготовленням новорічної ялинки з конусів та ниток сконструювала, продемонструвала та змодельовала в умовах навчальної аудиторії роботу з мнемокартами (рис. 1).



Рис. 1. Робота з мнемокартами

Надалі під час обговорення змодельованого заняття студенти з'ясовують доцільність проведення такої роботи, аналізують її вплив на розвиток дітей дошкільного віку (зокрема і формування навичок «soft skills»), їх спонукання та мотивування до формування художньо-конструктивних умінь та навичок.

Під час моделювання занять з художньої праці здобувачі освіти оволодівають уміньми та навичками щодо ознайомлення старших дошкільників з технікою «пап'є-маше», обговорюють доцільність розробки та застосування мультимедійної дидактичної гри «Знайди іграшку» (рис. 2). З'ясовують, що така гра спонукає дітей до оздоблення свого виробу засобами українських народних розписів (косівського, опішнянського, яворівського та інших). Аналізують доцільність використання означеного методу в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а також вплив на формування національної свідомості вихованців (змодельовати гру можна за покликанням <https://learningapps.org/view11623841>).

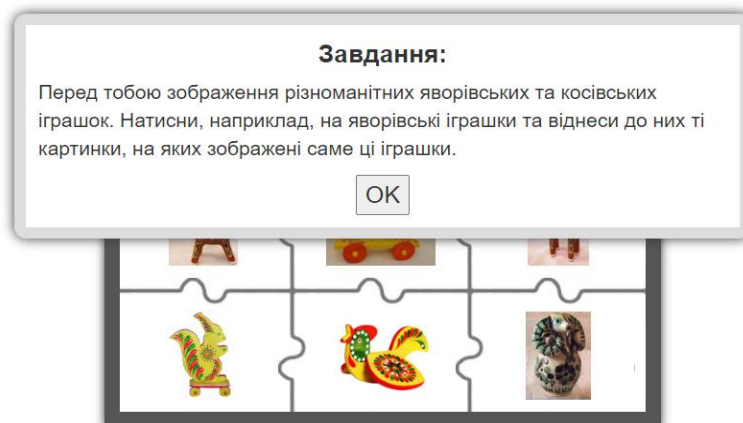


Рис. 2. Дидактична гра «Знайди іграшку»

Проте здобувачам освіти необхідно враховувати, що така робота є лише цікавим, захопливим підготовчим етапом, своєрідним підведенням дітей до безпосередньої художньо-конструктивної діяльності. Сама ж художньо-конструктивна діяльність не передбачає використання мультимедійних засобів. Вона потребує безпосередньої тісної взаємодії дорослого (педагога, батьків) з дитиною, під час якої здійснюється предметно-перетворювальна діяльність. Живого емоційного спілкування, праці поряд з дорослим дитина потребує значно більше. Окрім того, означена діяльність подобається вихованцям. Безпосередня комунікативна взаємодія, схвалення творчих дій дитини дорослими, аналітико-синтетична діяльність, відчуття успіху, віри у власні можливості є тими чинниками, які виконують роль ефективної альтернативи у надмірному захопленні вихованцями сучасними гаджетами, сприяють формуванню м'яких навичок дітей дошкільного віку під час художньо-конструктивної діяльності.

Висновки. Отже, до переліку м'яких навичок зараховуємо комунікативні навички, які допомагають налагодити взаємодію з людьми, розвинене критичне мислення, якості лідера, позитивне мислення та емоційний інтелект, самоорганізацію, здатність до злагодженої командної взаємодії. У професійній підготовці майбутніх вихователів слід враховувати, що художньо-конструктивна діяльність дошкільників є засобом реалізації особистісної потреби дитини в самовираженні через виконання певних дій. Маніпулюючи з відповідними приладами та матеріалами, вихованці набувають досвіду творчого перетворення оточуючої дійсності, вступають в міжособистісну комунікативну взаємодію, усвідомлюють власну самоцінність, прагнуть до якісної предметно-перетворювальної діяльності, знаходять посильні шляхи вирішення художньо-конструктивних труднощів, розвивають критичне мислення, що створює умови для формування в них м'яких навичок.

У подальших наших дослідженнях зосередимо увагу на характеристичні, впровадженні та експериментальній перевірці педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів до формування м'яких навичок у дітей дошкільного віку засобами художньо-конструктивної діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
2. Борин Г. В. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до творчої художньо-конструктивної діяльності з дітьми дошкільного віку. *Науковий журнал: Освітній простір України*. Івано-Франківськ, 2019. Випуск 14. С. 57–63.

3. Боярчук С. Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи щодо формування мистецько-творчої компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 50. Том I. С. 130–135.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад і голов ред. В. П. Бусел. Київ, 2005. 1728 с.
5. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати: науково-методичний посібник / за наук. ред. О. І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.
6. Половіна О., Кондратець І. Педагогічні технології підготовки майбутніх вихователів до формування художньо-продуктивної компетентності дітей дошкільного віку. *Освіта XXI століття: реалії, виклики, тенденції розвитку*: колективна монографія. InterGING, Німеччина. 2020. С. 380–443. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O\\_Polovina\\_I\\_Kondratets\\_Monograph\\_2020\\_PL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PL.pdf)
7. Про затвердження концепції розвитку педагогічної освіти. Наказ МОН України No 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
8. Степанова Н. М. Розвиток критичного мислення дітей старшого дошкільного віку в грі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 3. С. 269–274.
9. Тілікіна Н. В. Навички XXI століття та умови їх формування і розвитку для молоді. URL: <https://dismp.gov.ua/navychky-khkhki-stolittia-ta-umovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/>
10. Тітечко С. Є. Методика розвитку критичного мислення: навчально-методичний проект. *Краєзнавство. Географія. Туризм*. Київ, 2006. № 19. С. 3–9.
11. Craft, A., Jeffrey, B. Creativity in Education. Continuum. London, 2001. Pp. 159–174.

#### References:

1. Basic component of pre-school education (new version). Retrieved from [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].
2. Boryn, H. V. (2019). Diialnisnyi pidkhd u profesiinii pidhotovtsi maibutnix pedahohiv do tvorchoi khudozhno-konstruktyvnoi diialnosti z ditmy doshkilnoho viku [Activity approach in professional training of future teachers to creative artistic and constructive activity with preschool children]. *Osvitnii prostir Ukrainy*, 14, 57–63 [in Ukrainian].
3. Boiarchuk, S. (2022). Profesiina pidhotovka maibutnix vykhovateliv do roboty shchodo formuvannia mystetsko-tvorchoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Professional training of future educators to work on the formation of artistic and creative competence of preschool children]. *Innovatsiina pedahohika*, 50, 130-135 [in Ukrainian].
4. Busel, V. (Ed.). (2005). *Velykyi tлумachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv [in Ukrainian].
5. Vukina, N. V. (2007). *Krytychne myslennia: yak tsomu navchaty* [Critical thinking: how to teach it]. Kharkiv [in Ukrainian].
6. Polovina, O., & Kondratets, I. (2020). Pedahohichni tekhnolohii pidhotovky maibutnix vykhovateliv do formuvannia khudozhno-produktyvnoi kompetentnosti ditei doshkilnoho viku [Pedagogical technologies of preparation of future educators for the formation of artistic and productive competence of preschool children]. *Osvita XXI stolittia: realii, vyklyky, tendentsii rozvytku*, 380-443. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O\\_Polovina\\_I\\_Kondratets\\_Monograph\\_2020\\_PL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/31674/1/O_Polovina_I_Kondratets_Monograph_2020_PL.pdf) [in Ukrainian].
7. On approval of the concept of development of pedagogical education, Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated July 16, 2018 No. 776. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
8. Stepanova, N. M. (2019). Rozvytok krytychnoho myslennia ditei starshoho doshkilnoho viku v hri [Development of critical thinking of older preschool children in the game]. *Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Serii: Pedahohichni nauky*, 3, 269–274 [in Ukrainian].
9. Tilikina, N. V. (2020). *Navychky XXI stolittia ta umovy yikh formuvannia i rozvytku dlia molodi* [Skills of the XXI century and conditions of their formation and development for young people]. Retrieved

from <https://dismp.gov.ua/navychky-khkh-stolittia-taumovy-ikh-formuvannia-i-rozvytku-dlia-molodi/> [in Ukrainian].

10. Titechko, S. Ye. (2006). *Metodyka rozvytku krytychnoho myslennia* [Methods of developing critical thinking]. *Kraieznastvo. Neohrafiia. Turyzm*, 19, 3 [in Ukrainian].
11. Craft, A., & Jeffrey, B. (2001). *Creativity in Education*. London [in English].

**Boryn G. V.,**

*orcid.org/0000-0002-7274-3896*

#### **PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS TO FORMATION OF SOFT SKILLS IN PRESCHOOL CHILDREN BY MEANS OF ARTISTIC AND CONSTRUCTIVE ACTIVITY**

*The article analyses the directions of improving the professional training of education applicants (future educators of preschool education institutions) for the formation of soft skills in preschool children by means of artistic and constructive activity. It is clarified that scientists include: communicative, which help to establish interaction with others; developed critical thinking; quality of the leader; positive thinking; emotional intelligence; self-organization; ability to coordinate team interaction.*

*It is clarified that the teacher of the pre-school education institution is a model for imitation, a facilitator who organizes the educational process, so considerable attention should be paid to the formation of soft skills in education applicants in the process of professional pedagogical training. It is emphasized that during artistic work in children, artistic and constructive skills are formed, personality qualities (empathy, emotional sensitivity), creativity, emotional intelligence, independence, discipline are developed, critical thinking is formed, which is basic for the development of "soft skills" in preschoolers.*

*The peculiarities of the use of interactive methods of work in the process of vocational training were analyzed: the development of mnemonic cards, multimedia didactic games. Significant attention is focused on the need to take into account in the professional training of future educators that the artistic and constructive activity of preschoolers is an activity that primarily realises the personal need for self-expression by performing certain actions through manipulation of appropriate devices and materials, gaining experience in the creative transformation of the surrounding reality, which creates the conditions for the formation of soft skills in preschool children. The qualities of personality, which are formed in the process of artistic and constructive activity, are characterized.*

*Key words: artistic and constructive activity, education applicants, professional training of future educators, soft skills, higher education institution, emotional intelligence, critical thinking, preschool children.*

*Дата надходження статті: 25.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Білавич Г.В.*

**УДК 378.011**

**DOI** <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.415>

**Дражко О. М.\*,**

*orcid.org/0000-0002-9823-5101*

#### **ТЕХНОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ**

*У статті розглянуто можливості технологічного ресурсу навчання щодо підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів. Використання технологічних засобів у навчанні розглядається як важливий ресурс оптимізації дидактичної системи, що зумовлює гармонізацію розумових здібностей і емоцій зі змістом освіти, опору на суб'єктний досвід*

\*© Дражко О. М.

студентів, включення їх в активну пізнавальну діяльність з використанням різноманітних технологій, а також як необхідний інструментарій для підвищення якості вищої освіти.

Увага акцентується на технологізації як освітній парадигмі, яка об'єднує в собі різні види навчання, що дозволяє раціонально використовувати в педагогічній практиці їхній технологічний ресурс для забезпечення продуктивності професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах університетської освіти. Конкретизовано можливості різноманітних освітніх технологій (інформаційної, діалогічної, інформаційно-комунікативної, алгоритмічної, повного засвоєння знань, інтегрального навчання, інформаційно-когнітивної, комп'ютерної тощо), які позитивно впливають на результативність освітнього процесу; є стимулом особистісних смислів й потреб, розвитку творчого потенціалу, перетворення навчальної інформації в практичні дії майбутніх педагогів, активізації набуття педагогічного досвіду, процесів осмислення й рефлексивної їхньої позиції. Розкрито ресурсні можливості освітніх технологій у формуванні вмінь, які необхідні для виконання професійних функцій: прогнозування, планування, організаційної, виконавської, контрольної-оцінної; виявлено педагогічні умови, що позитивно впливають на раціональне використання технологічного ресурсу навчання в забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах університетської освіти.

*Ключові слова:* професійна підготовка, технологічний ресурс, технологізація, освітні технології, технологічний підхід до навчання.

**Постановка проблеми.** В Україні, як і в усьому світі, посилюються процеси інформатизації, глобалізації та інтеграції, взаємопроникнення і взаємозбагачення культур, що актуалізує роль вищої освіти в підвищенні якості підготовки сучасних фахівців. Пріоритетним напрямом розвитку сучасної освіти є впровадження інформаційних технологій, що, безперечно, сприяє доступності освіти, підвищенню ефективності підготовки педагогічних кадрів. Державна політика України в галузі інформатизації й технологізації суспільного життя й освіти, розбудови інформаційного суспільства представлена стратегією підвищення доступності якісної, конкурентоспроможної освіти відповідно до вимог інноваційного розвитку суспільства й економіки; забезпечення особистісного розвитку майбутнього фахівця згідно з його індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя [8]. Стрімкий розвиток інформатизації освіти й суспільства, зростання функціональних можливостей інформатики, інтернету, освітніх технологій, онлайн навчання зумовлюють необхідність модернізації системи вищої освіти й технологізації підготовки сучасних спеціалістів, особливо педагогічної сфери діяльності.

**Аналіз досліджень.** Проблеми технологізації професійної підготовки в умовах вищої школи досліджувалися в роботах: К. Гнезділової [4], І. Дичківської [5], А. Кіктенко [9], О. Любарської [9], М. Кондрашова [6], О. Кучерявого [17], О. Пехоти [9], С. Сисоевої [11] та ін. Можливості використання програмних комп'ютерних систем, інформаційних технологій та програмного продукту в освітньому процесі досліджували В. Бех [1], Л. Білоусова [2], В. Биков [3], О. Рацул [10], М. Чувасов [13] та ін. Учені обґрунтували у своїх роботах необхідність залучення інформаційних, когнітивних, комунікаційних технологій як інформаційно-комп'ютерних засобів навчальної діяльності.

У роботах закордонних дослідників (G. Reisch [14], L. Ingvarson [15], Ar. Jain [16], Clark [18] та ін.) проблеми підвищення якості освіти пов'язані з розв'язанням питань комп'ютеризації, технологізації, використанням внутрішніх ресурсів університету в оновленні змісту і технологій організації професійної підготовки фахівців.

Сьогодні створюються передумови для перегляду теоретичних основ підготовки фахівців до різних сфер професійної діяльності з посиленням технологічного ресурсу навчання. Подолання репродуктивного стилю підготовки майбутніх педагогів і перехід до нової освітньої парадигми передбачає і нові вимоги до підготовки педагогічних кадрів,

які забезпечують готовність майбутніх учителів до технологізації освітнього процесу, використання його ресурсних можливостей у підвищенні якості навчання, що є стратегічним напрямом у модернізації вищої педагогічної освіти.

**Мета статті** – обґрунтувати можливості технологічного ресурсу навчання в підвищенні якості професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах сучасної університетської освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогодні перед вищими навчальними закладами постає завдання переорієнтувати освітній процес на підготовку фахівця, здатного нестандартно розв'язувати професійні задачі, самостійно здобувати інформацію з різних джерел та застосовувати можливості технічного ресурсу навчання як важливого інструментарію підвищення рівня його професіоналізму.

Технологічний ресурс навчання розглядається нами з урахуванням трактування поняття «*techne*» як способу організації освітнього процесу, набору технічних засобів із метою аналізу ресурсних можливостей навчальних операцій, розроблення алгоритму дій, використання різних освітніх технологій для забезпечення якості освіти. Він виявляється в технологізації навчання, зумовлюється його характером і стосунками в системі «викладач – студенти», технічними засобами освітнього процесу, що забезпечує продуктивність професійної підготовки в умовах університетської освіти.

Основними завданнями вищої школи в підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності є:

- забезпечення технологічного інструментарію для оновлення методичної бази професійної підготовки;
- приведення якості професійної підготовки майбутніх педагогів у відповідність до вимог інформатизації й технологізації освіти;
- оновлення навчальної діяльності на основі використання традиційних і інноваційних освітніх технологій як важливого ресурсу підвищення якості підготовки педагогічних кадрів;
- удосконалення технологічного інструментарію як джерела продуктивності освітнього процесу в умовах університету.

Вирішення означених завдань моделює нову ситуацію в навчальному процесі, в якому необхідно працювати «...в умовах нестандартних дій, вибору професійної позиції й стилю діяльності, технології, змісту, форм, засобів навчання й способів досягнення професійного успіху в педагогічній діяльності» [7, с. 257].

У зв'язку з цим актуалізується проблема технологізації професійної підготовки, яка є джерелом ресурсних можливостей для активізації пізнавальної діяльності, нестандартних дій студентів, професійного їх становлення. Л. Кондрашова технологізацію навчання трактує «як модель навчального процесу, у якій ставиться мета й досягається на змістово-процесуальному підході до його організації конкретний результат (саморозвивальна особистість фахівця) засобом використання різноманітних видів, форм, методів навчання, оперування однотипним змістом на основі дидактичної взаємодії в системі «викладач – студенти» [12, с. 62].

Технологізацію професійної підготовки ми розглядаємо як вибір раціонального шляху побудови освітнього процесу, що зумовлює гармонізацію розумових здібностей і емоцій зі змістом освіти, опору на власний досвід студентів, включення їх в активну пізнавальну діяльність з використанням різноманітних технологій, а також як необхідний інструментарій для підвищення якості вищої освіти. Технологічний інструментарій професійної підготовки майбутніх педагогів уможливує здобуття запланованого результату, досвіду якісної освіти, здатності діяти в нестандартних ситуаціях, реалізувати нові підходи до організації навчальної роботи. Цей процес передбачає продуману в усіх деталях модель спільної діяльності викладача і студентів, реалізацію всіх технологічних ресурсів при підвищенні рівня їхнього професіоналізму.

Основою технологізації підготовки студентів до професійної діяльності є технологічний підхід, якій містить у собі можливості не тільки щодо передачі досвіду педагогічної діяльності, але й розвитку у здобувачів освіти здібності творчо сприймати його, оперувати знаннями та вміннями, вдосконалювати досвід професійної праці, додавати в нього нове й індивідуально-нестандартне. Цей підхід забезпечує набуття досвіду продуктивної педагогічної діяльності, що є сукупністю способів і прийомів рішення навчальних, а в майбутньому – професійних проблем. Він базується на технологізації змісту підготовки студентів, оновленні педагогічного знання і зразків професійної діяльності, посиленні їхньої практичної спрямованості, використанні різноманітних освітніх технологій і форм організації навчально-пізнавальної діяльності: дискусій, ділових і рольових ігор, тренінгів, семінарів, практичних занять; засобів контролю і самоконтролю навчальних досягнень. Ефективність технологічного підходу до професійної підготовки студентів в умовах університетської освіти забезпечується єдністю мети, завдань і взаємодією всіх учасників освітнього процесу, підвищенням рівня її організації, інструментарієм і ресурсними можливостями технологізації.

Аналіз університетської практики свідчить про те, що освітній процес досить складний і суперечливий, його результативність залежить від багатьох ресурсних можливостей технологізації, серед яких визначають засоби навчальної діяльності: програмовий матеріал, дії викладача, технологічні засоби навчання, технологічні дії студентів, установка на досягнення продуктивності запланованого результату.

Оволодіння майбутніми педагогами набором технологічних дій зумовлює якість розв'язання навчальних завдань: а) аналіз вихідних даних; б) їх зіставлення з запланованими результатами; в) постановка та обґрунтування способів виконання завдання; г) використання різноманітних освітніх технологій; д) структурування змісту, вибір форм і технічних засобів досягнення запланованої мети; е) моніторинг, оцінювання і самооцінювання досягнутих результатів.

Студент в умовах технологізації навчання є суб'єктом теоретичної й практичної підготовки, що створює можливість вільного вибору способу розв'язання навчальних завдань, вияву пізнавальної активності, креативних дій, які впливають на формування позитивної установки на педагогічну працю, індивідуального стилю дій, установки на професійний саморозвиток здобувача освіти.

На думку І. Дичківської [5], навчальна діяльність своїм змістом охоплює процес взаємодії учасників освітнього процесу, забезпечує перетворення об'єкта, переведення його в особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції та дії, спрямовані на здобуття нових знань, технологій, систем. Це і є характерною особливістю технологізації професійної підготовки майбутніх педагогів.

У ході технологізації навчальної діяльності визначаються інтелектуально-технологічні орієнтири для студентів під час опановування програмного матеріалу. У межах використання технологічних ресурсів професійна підготовка орієнтується не на передачу готової інформації студентам, а на формування в них способів дій, спрямованих на досягнення запланованої мети.

Технологізація освітнього процесу в умовах університету, перетворення засобами освітніх технологій отриманої інформації в професійні знання, набуття професійних компетенцій і технологічних умінь, розвиток творчих здібностей позитивно впливають на якість професійної підготовки майбутніх педагогів.

Інструментарієм формування технологічних дій майбутніх педагогів є різноманітні освітні технології, які впливають на якість професійної підготовки здобувачів освіти й рівень їхньої готовності до творчої праці в умовах інформатизації і технологізації сучасної вищої освіти. Технологія передбачає конкретні дії, способи розв'язання задач в конкретних навчальних ситуаціях. Модернізацію підготовки студентів вищої школи В. Бех убачає в застосуванні різноманітних педагогічних технологій, дієвість яких «залежить від тієї методологічної основи, яка безпосередньо визначає характер

їх практичного розгортання» [1, с. 169]. Технологія передбачає конкретні дії, які спрямовані на вироблення педагогічної техніки кожним учасником освітнього процесу. Удосконалення її рівня допомагає досягненню результату, забезпеченню якості освіти. Вироблення професійної техніки забезпечує позитивну динаміку професіоналізму майбутніх педагогів, основними критеріями якого є такі: доцільність технологічних дій; раціональність у виборі технічних засобів; творчий підхід у розв'язанні навчальних завдань; продуктивність результатів діяльності. Технологічний ресурс професійної підготовки є основою реалізації індивідуальних освітніх траєкторій як програм розвитку професійних здібностей, можливостей, позитивної мотивації, інтересів майбутніх педагогів, що слугують підґрунтям педагогічної творчості в самостійній професійній діяльності.

Використання різних технологій в освітньому процесі сприяє розвитку здатності студентів моделювати певні ситуації педагогічної реальності, створювати проблемні ситуації, уявляти конкретні наслідки своїх технологічних дій у навчанні, формувати установку на те, що вони стимулюють інтерес і бажання активно діяти в навчальних ситуаціях.

У педагогічній практиці важлива роль надається технологіям організації, реалізації та контролю якості професійної підготовки майбутніх педагогів; інтегрованим освітнім технологіям, когнітивній, інформаційній і комунікативній технологіям, онлайн-технологіям, складниками які є процес педагогічної діяльності, послідовність дій, методи, операції, процедури, інструменти тощо. Якість підготовки майбутніх педагогів до самостійної професійної діяльності залежить від того, наскільки постійно оновлюється електронно-комп'ютерний контент, основними рисами якого є актуальність, наочність, відповідність навчальній програмі, зорієнтованість на здатності й здібності учасників освітнього процесу.

Різноманітні освітні технології, як свідчить практика, створюють найбільш сприятливі умови для розвитку особистості шляхом забезпечення гнучкості змісту навчання, пристосування професійної підготовки до індивідуальних потреб студентів й рівня їхньої базової підготовки і за індивідуальною навчальною програмою.

Технологізація професійної підготовки спрямована на розвиток у майбутніх педагогів креативних якостей, гармонізацію інформаційної й процесуальної сторін навчання, використання технічних засобів, що забезпечує якість освіти. Технологізація освітнього процесу стимулює перехід викладача від «передавача» інформації до викладача-консультанта, керівника пізнавальної діяльності.

Упровадження різних технологій передбачає можливість кожному студенту виконувати різні типи завдань (комунікативні, пізнавальні, креативні, ціннісно-сміслові, рольові) технічними засобами. За допомогою технологій студенти мають усвідомити особистісну сутність саморозвитку професійних якостей і їхню роль у власному професійному становленні. Різноманітність технологій забезпечує «підтримувальну функцію особистісної сутності» (О. Леонтьєв), досягнення запланованої мети і стимулює творчу активність студентів, без чого не можливі розвиток професійних здібностей, потреб й установки на творчу педагогічну діяльність.

Основу технологій складають різноманітні методи професійної підготовки майбутніх педагогів до самостійної професійної діяльності: інформаційно-алгоритмічний (дія на основі алгоритму); інформаційно-проблемний метод (дія щодо розв'язання навчальної проблеми); інтерактивні методи (пізнавальні активні дії в ході дискусії, ділової гри, презентацій, складання портфоліо); педагогічного моделювання (дії виходу з рольових ситуацій); методи педагогічної рефлексії (вивчення динаміки професійного розвитку); методи формування позитивної мотивації (вивчення навчального рівня педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, навчальних досягнень); методи моніторингу, самоконтролю, оцінки і самооцінки (діагностика рівня сформованості готовності до самостійної педагогічної діяльності). Сукупність означених

методів та їхня взаємодія забезпечують реальні умови для якісної освіти з використанням ресурсів технологізації навчання.

Технологізація професійної підготовки майбутніх педагогів має ресурсні можливості для розвитку їхнього візуального інтелекту, критичного мислення, творчого потенціалу, навичок комунікаційного контакту в системі «викладач – студент, навчальний предмет - технології». Використання комп'ютерних, візуальних і аудіовізуальних засобів позитивно впливає на розвиток інтелектуальних якостей, є інструментом збагачення педагогічного досвіду, стимулює саморозвиток особистості, здатність до педагогічної взаємодії, співпраці й співтворчості в системі «викладач – студенти».

**Висновки.** Таким чином, технологічний ресурс навчання має великі можливості щодо забезпечення якості професійної підготовки майбутніх педагогів, набуття досвіду в оперуванні різноманітними освітніми технологіями, застосування теоретичних знань як інструменту практичних дій і креативного використання її інструментальних засобів, що позитивно впливає на динаміку рівня професіоналізму майбутніх педагогів.

Пріоритетними напрямками подальшого дослідження є вдосконалення освітніх програм й технологій, активізація інноваційної діяльності засобами оновлення технологічних ресурсів університетської освіти, посилення зв'язків між навчальною і науковою діяльністю та практичної спрямованості навчання на основі технологічного підходу до його організації й використання різноманітних інноваційних технологій у професійній підготовці майбутніх педагогів до самостійної професійної діяльності.

#### Список використаних джерел:

1. Бех В. П. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 2. С. 157–162.
2. Білоусова Л. І. Візуалізація навчального матеріалу з використанням технології скрайбінг у професійній діяльності вчителя. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/vizuakizatsiya-navchalnongo-materialu-zvikoristanyam-technologiyi-skraybing-u-profssiyaniy-diyalnosti-vchitelya>
3. Биков В. Ю. Проблеми та перспективи інформатизації системи освіти України. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*: зб. наук. пр. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. № 13 (20). С. 3–15.
4. Гнезділова К. М. Знання і технологія їх управління у сучасному університеті. *Підготовка фахівців у сфері освіти та освітнього менеджменту: європейський вимір*: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Черкаси, 29-30 березня 2018 р.). Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2018. С. 20–21.
5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
6. Кондрашов М. М. Використання різноманітних технологій у системі управління формуванням професійної позиції майбутніх учителів. *Проблеми емпіричних досліджень у психології*. К.: Гнозис, 2014. Вип. 9. С. 321–325.
7. Кондрашов М. М. Управління якістю підготовки майбутніх учителів до успішної професійної діяльності: теоретико-методичний аспект: монографія. Черкаси, 2019. 458 с.
8. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл: Затверджено колегією Міністерства освіти і науки України. 2001. № 13. С. 3–10.
9. Освітні технології: навч.-метод. посіб.; О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2004. 256 с.
10. Рацул О.А. Сучасні підходи використання інформаційних технологій майбутніми соціальними педагогами. *Наукові записки. Серія педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ КДПУ ім. Винниченка, 2017. Вип. 150. С. 103–107.
11. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.
12. Совершенствование образования как условие формирования успешной личности: коллективная монография. Тирасполь: (ГУИПП) Бендерская тип. «Полиграфист». 2012. 308 с.

13. Чуvasов М. О. Інформаційно-когнітивні технології як засіб формування пізнавальної активності студентів. *Підготовка фахівців в умовах імплементації концептуальних засад розвитку педагогічної освіти в Україні: III Всеукраїнські педагогічні читання, присвячені 100-річчю з дня народження Василя Сухомлинського* (Черкаси, 15 листопада 2018 р.). Черкаси, 2018. С. 124–126.
14. Reisch G. A. Abraham Flexner: The Usefulness of Useless Knowledge, with an introduction by Robbert Dijkgraaf. *Ethical Theory and oral Practice*. 2017. № 20 (5). Pp. 1083–1085.
15. Ingvarson, L. Professional development as the pursuit of professional standards: the standard based professional development system. *Teaching and Teacher Education*. 1998. № 14 (1). Pp. 127–140.
16. Jain Ar. K. Management education and case method as a pedagogy /Arun Kumar Jain? *The Journal for Decision Makers*. 2005. Vol. 30, Issue 1. Pp. 77–84.
17. Kucheriavyi A. O., Buryi S. V., Atamanchuk Yu. M. Management of Students' Learning Activities by Means of Distance Learning: Motivational Aspect. *Revista Inclusiones*. 2020. Volume 7 (Abril–Junio 2020). Pp. 427–442.
18. Clark Burton R. *Sustaining Change in Universities, Continuities in Case Studies and Concepts* The Society for Research into Higher Education Open University Press/ SL6 2QL. England: McGraw-Hill, 2004. 212 p.

### References:

1. Bekh, V. P. (2001). Stanovlennia profesionala v suchasnykh sotsialnykh umovakh [Becoming a professional in modern social conditions]. *Pedahohika tolerantnosti*, 2, 157–162 [in Ukrainian].
2. Bilousova, L. I. (2020). *Vizualizatsiia navchalnoho materialu z vykorystanniam tekhnolohii skraibynh u profesinii diialnosti vchytelia* [Visualization of educational material using scribing technology in the teacher's professional activity]. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/v/vizuakizatsiya-navchalnongo-materialu-zvikoristannyam-technologiyi-skraybing-u-profssiyniy-diialnosti-vchitelya> [in Ukrainian].
3. Bykov, V. Yu. (2012). Problemy ta perspektyvy informatyzatsii systemy osvity Ukrainy [Problems and prospects of informatization of the education system of Ukraine]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 2: Kompiuterno-orientovani systemy navchannia*, 13(20), 3-15 [in Ukrainian].
4. Hnezdilova, K. M. (2018). Znannia i tekhnolohiia yikh upravlinnia u suchasnomu universyteti [Knowledge and technology of their management in a modern university], *Pidhotovka fakhivtsiv u sferi osvity ta osvitnoho menedzhmentu: yevropeyskyi vymir, materialy Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Training of specialists in the field of education and educational management: European dimension, Proceedings of the International Scientific and Practical Conference]. Cherkasy [in Ukrainian].
5. Dychkivska, I. M. (2004). *Innovatsiini pedahohichni tekhnolohii* [Innovative pedagogical technologies]. Kyiv: Akademvydav [in Ukrainian].
6. Kondrashov, M. M. (2014). Vykorystannia riznomanitnykh tekhnolohii u systemi upravlinnia formuvanniam profesiinoi pozytsii maibutnykh uchyteliv [The use of various technologies in the management system of the formation of the professional position of future teachers]. *Problemy empyrychnykh doslidzen u psykholohii*, 9, 321–325 [in Ukrainian].
7. Kondrashov, M. M. (2019). *Upravlinnia yakistiu pidhotovky maibutnykh uchyteliv do uspishnoi profesiinoi diialnosti: teoretyko-metodychnyi aspekt* [Management of the quality of training future teachers for successful professional activity: theoretical and methodological aspect]. Cherkasy [in Ukrainian].
8. The concept of informatization of general educational institutions, computerization of rural schools, Approved by the board of the Ministry of Education and Science of Ukraine, 2001, No. 13, pp. 3–10 [in Ukrainian].
9. Piekhota, O. M., Kiktenko, A. Z., & Liubarska, O. M. (2004). *Osvitni tekhnolohii* [Educational technologies]. Kyiv: A.S.K. [in Ukrainian].
10. Ratsul, O. A. (2017). Suchasni pidkhody vykorystannia informatsiinykh tekhnolohii maibutnimy sotsialnymy pedahohamy [Modern approaches to the use of information technologies by future social pedagogues]. *Naukovi zapysky. Serii pedahohichni nauky*, 103–107 [in Ukrainian].
11. Sysoieva, S. O. (2011). *Interaktyvni tekhnolohii navchannia doroslykh* [Interactive technologies for adult education]. Kyiv: VD «ЕКМО» [in Ukrainian].
12. Sovershenstvovanie obrazovaniia kak uslovie formirovaniia uspeshnoi lichnosti [Improving education as a condition for the formation of a successful personality]. (2012). Tiraspol: Poligrafist [in Russian].

13. Chuvason, M. O. (2018). Informatsiino-kohnityvni tekhnolohii yak zasib formuvannia piznavalnoi aktyvnosti studentiv [Information and cognitive technologies as a means of forming students' cognitive activity], *Pidhotovka fakhivtsiv v umovakh implementatsii kontseptualnykh zasad rozvytku pedahohichnoi osvity v Ukraini*, Vseukrainski pedahohichni chytannia, prysviacheni 100-richchiu z dnia narodzhennia Vasylia Sukhomlynskoho [Training of specialists in conditions of implementation of the conceptual foundations of the development of pedagogical education in Ukraine, All-Ukrainian pedagogical readings dedicated to the 100th anniversary of the birth of Vasyly Sukhomlynskyi]. Cherkasy [in Ukrainian].
14. Reisch, G. A. (2017). Abraham Flexner: the usefulness of useless knowledge. *Ethical Theory and oral Practice*, 20 (5), 1083–1085 [in English].
15. Ingvarson, L. (1998). Professional development as the pursuit of professional standards: the standard based professional development system. *Teaching and Teacher Education*, 14 (1), 127–140 [in English].
16. Jain, Ar. K. (2005). Management education and case method as a Pedagogy. *The Journal for Decision Makers*, 30, 1, 77–84 [in English].
17. Kucheriavyi, A. O., Buryi, S. V., & Atamanchuk, Yu. M. (2020). Management of students' learning activities by means of distance learning: motivational aspect. *Revista Inclusiones*, 7, 427-44215 [in English].
18. Burton, R. C. (2004). Sustaining change in Universities. Continuities in case studies and concepts. *The Society for Research into Higher Education Open University Press/ SL6 2QL*. England: McGraw-Hill [in English].

**Drazhko O. M.,**

*orcid.org/0000-0002-9823-5101*

### **TECHNOLOGICAL RESOURCE OF QUALITY ASSURANCE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN UNIVERSITY CONDITIONS**

*The article examines the possibilities of technological learning resource in improving the quality of professional training of future teachers. The use of technological means in education is considered as an important resource for the optimization of the didactic system, which conditions the harmonization of mental abilities and emotions with the city of education, reliance on students' subjective experience, their inclusion in active cognitive activities using various technologies, as a necessary tool for improving the quality of higher education.*

*Attention is focused on technologisation as an educational paradigm that combines different types of learning, which allows rational use of their technological resource in pedagogical practice to ensure the productivity of future teachers' professional training in the conditions of university education. Specified possibilities of various educational technologies (informational, dialogic, informational-communicative, algorithmic, full assimilation of knowledge of integral learning, informational-cognitive, computer, etc.) that have a positive effect on the effectiveness of the educational process; they are a stimulus for personal meanings and needs, development of creative potential; implementation of the transformation of educational information into practical actions of future teachers, activation of the acquisition of pedagogical experience, processes of understanding and their reflective position.*

*To reveal the resource possibilities of educational technologies in the formation of skills necessary for the performance of such professional functions as forecasting, planning, organizational, executive, control and evaluation; identified pedagogical conditions that positively affect the rational use of technological learning resources in ensuring the quality of future teachers' professional training in the languages of university education.*

*Key words: professional training, technological resource, technologisation, educational technologies, technological approach to education.*

*Дата нахождения статті 25.11.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Чуvasова Н. О.*

УДК 378.147.016:656.61.052

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.407>

Літвиць Л. В.<sup>\*</sup>,  
[orcid.org/0000-0001-6443-3321](https://orcid.org/0000-0001-6443-3321)

## ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МОРСЬКОЇ ІНДУСТРІЇ

*У статті зазначено, що успіх професійної діяльності майбутніх морських спеціалістів залежить від рівня іншомовної підготовки.*

*Визначено, що важливою складовою професійної компетентності морських спеціалістів є знання англійської мови, що передбачено міжнародними нормативними документами. Схарактеризовано умови роботи морських фахівців, що потребують оволодіння високим рівнем морської англійської мови.*

*З'ясовано, що на сучасному етапі розвитку морської індустрії необхідна підготовка компетентних спеціалістів, які спроможні ефективно працювати, спілкуватися з членами суднової команди і використовувати знання, вміння та навички у професійній діяльності.*

*Проведено аналіз наукових досліджень щодо професійної підготовки морських фахівців, формування їх комунікативної компетентності та деяких історико-педагогічних аспектів розвитку морської освіти.*

*Авторка наголошує, що потреба в мотивації відіграє важливу роль у досягненні вагомих результатів в процесі вивчення морської англійської мови.*

*Схарактеризовано найбільш потужні мотиваційні фактори, що спонукають майбутніх морських фахівців до вивчення англійської мови: можливість влаштуватися на роботу в іноземні судноплавні компанії, працювати у багатонаціональному екіпажі, успішно просуватися по кар'єрних сходах та ін.*

*Зазначено, що на сучасному етапі розвитку морської освіти викладачам необхідно впроваджувати нові методи вдосконалення системи підготовки фахівців.*

*Авторка статті звертає увагу на використання кейс-технології у процесі іншомовної підготовки морських фахівців, яка є ефективною формою вивчення та аналізу реальних професійних ситуацій.*

*Відзначено успішний досвід роботи викладачів англійської мови Херсонської державної морської академії, які використовують кейс-метод у процесі викладання дисципліни «Ділова англійська мова».*

*Розглянуто створення та впровадження віртуального освітнього середовища, яке реалізує не тільки компетентнісний, але й комунікативний підходи.*

*Ключові слова: іншомовна підготовка, професійна компетентність, майбутні фахівці, морська індустрія, мотивація, кейс-метод, віртуальний тренажер, морська англійська мова.*

**Постановка проблеми.** Іншомовна підготовка майбутніх морських спеціалістів є запорукою успіху їх професійної діяльності. Узявши до уваги умови роботи моряків у багатонаціональних екіпажах, ми зазначаємо, що мова, зокрема, англійська, виступає основним засобом професійного спілкування. Робота з морськими публікаціями, вивчення інструкцій до використання навігаційних приладів, спілкування з інспекторами, проведення інструктажів з техніки безпеки та інше вимагає оволодіння достатньо високим рівнем морської англійської мови.

Отже, англійська мова є важливою складовою професійної компетентності морських спеціалістів, що передбачено міжнародними нормативними документами. Саме тому, процес вивчення англійської мови у закладах вищої морської освіти будується з урахуванням вимог сучасної морської індустрії.

<sup>\*</sup>© Літвиць Л. В.

**Аналіз досліджень.** Питання професійної підготовки спеціалістів є у фокусі уваги сучасних дослідників. Процес підготовки майбутніх морських фахівців не є винятком. Усе частіше науковці досліджують умови, стан, перспективи освітнього процесу майбутніх морських спеціалістів (С. Волошинов, Л. Герганов, В. Кузьменко, О. Мороз, Н. Слюсаренко, І. Сокол та ін.). Наукові доробки С. Барсук, В. Золотовської, С. Козак, В. Кудрявцевої, О. Літкової, В. Смелікової, І. Швецової та ін. присвячено особливостям вивчення англійської мови майбутніми морськими спеціалістами. Дотичні до окресленої проблематики історико-педагогічні аспекти розвитку морської освіти також було висвітлено в наукових працях А. Ляшкевич, Я. Нагрибельного, І. Пензи, І. Рябухи та ін.

Проте питання іншомовної підготовки як складової професійної компетентності майбутніх фахівців морської індустрії залишаються недостатньо дослідженими.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні процесу ефективної іншомовної підготовки майбутніх морських спеціалістів як складової їх професійної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасний етап розвитку морської індустрії вимагає підготовки компетентних спеціалістів, які спроможні ефективно працювати, спілкуватися з членами суднової команди та використовувати набуті знання, вміння та навички в професійній діяльності.

Процес реалізації успішної комунікації з членами багатонаціонального екіпажу залежить від рівня іншомовної підготовки морських спеціалістів під час навчання в закладах вищої освіти.

Вивчення іноземної мови морськими фахівцями є важким, тривалим та систематичним процесом, який вимагає терпіння, значної концентрації та твердої впевненості в успішності кінцевого результату.

Отже, потреба в мотивації відіграє важливу роль у досягненні вагомих результатів у навчанні, адже без неї процес вивчення мови перетворюється на рутину, і первинний ентузіазм зникає дуже швидко. Тому, перш ніж розпочати вивчення мови, здобувачам вищої освіти треба чітко усвідомити для чого це потрібно та які перспективи можуть відкритися в майбутньому.

Тож, знання іноземної мови морськими фахівцями сприяє розвитку їх розумового потенціалу, розширенню світогляду, професійному зростанню та реалізації, повазі і визнанню серед колег. Серед найбільш потужних мотиваційних факторів, що спонукають майбутніх морських фахівців до вивчення англійської мови, відзначимо такі, як: можливість влаштуватися на роботу в іноземні судноплавні компанії; працювати в багатонаціональному екіпажі; успішно просуватися по кар'єрних сходах; вести листування; можливість підвищувати кваліфікацію та професіоналізм за кордоном, завдяки проходженню тренувальних курсів або стажування за своєю спеціальністю; доступ до інформації професійного спрямування та вивчення її та ін.

До того ж, успішне опанування англійської мови майбутніми моряками є відмінною можливістю продемонструвати наполегливість у досягненні поставленої мети, а також власні інтелектуальні здібності, що, зрештою, відображається в задоволенні власних амбіцій та прагненні до саморозвитку.

Слід зазначити, що відсутність мовного бар'єра серед представників різних національностей на борту закордонного судна здебільшого впливає на безпеку судноплавання. Знання англійської мови, зокрема , морської англійської мови, призводить до стирання культурних та національних кордонів, адже морські спеціалісти і цьому випадку можуть легко спілкуватися в мультинаціональній команді іноземного судна.

Відзначимо, що ніщо так позитивно не мотивує, як отримання успішного результату при виконанні будь-якого завдання, застосовуючи англійську мову. Слід пам'ятати, що мотивація є досить потужним інструментом, що допомагає майбутнім морським фахівцям наполегливо рухатись уперед.

Сучасний етап розвитку морської освіти вимагає пошук та впровадження нових методів удосконалення системи навчання фахівців. Наведемо деякі приклади, що, з нашої точки зору, позитивно впливають на підготовку майбутніх моряків до реалізації ефективного іншомовного професійного спілкування на борту іноземного судна.

Використання кейс-технологій у процесі іншомовної підготовки морських фахівців є ефективною формою вивчення та аналізу реальних професійних ситуацій, що «інтегрує в собі декілька методів: кейс-метод (глибоке дослідження реальної ситуації з метою її розв'язання); моделювання (проектування стратегій дій і практичної її реалізації); «мозковий штурм» (генерування ідей та пропозицій, що забезпечують усебічний огляд ситуації); дискусія (обмін думками щодо проблем і шляхів її вивчення); рольові ігри (представлення варіантів поведінки членів суднового екіпажу); метод проєктів (розв'язання конкретних проблем ситуації в умовах співпраці та міжособистісної комунікації з презентацією результатів» [4, с. 8].

Слід відзначити успішний досвід роботи викладачів англійської мови Херсонської державної морської академії щодо використання кейс-технологій у процесі викладання дисципліни «Ділова англійська мова».

Курс дисципліни складається з восьми модулів. Обов'язковою умовою опанування матеріалом кожного модуля є вивчення та аналіз кейсу, який має бути дотичним до змісту навчального модуля. Студенти-магістри занурюються у події запропонованої реальної ситуації та розглядають її з професійної точки зору. Оцінюючи дії членів суднового екіпажу, у тому числі, їх помилкам, майбутні морські спеціалісти вибудовують власну лінію професійної поведінки, пропонують альтернативні рішення задля запобігання розвитку аварійної ситуації. Цікавим є той факт, що студенти застосовують знання з професії, отриманні попередньо при вивченні дисциплін, що належать до циклу спеціальної підготовки здобувачів вищої морської освіти.

Ми поділяємо точку зору В. Кудрявцевої про те, що «кожну навчальну тему програми варто забезпечувати декількома кейсами для різнобічного обговорення схожих проблемних ситуацій в управлінні судном» [1, с. 175].

Як правило, студентам пропонується кейс-ситуація, частіше у вигляді звіту про аварію, яка не є короткою та містить достатньо інформації, щоб зрозуміти суть проблеми та запропонувати шляхи її вирішення.

Студенти-магістри аналізують кейс за сталою схемою, яка складається з восьми етапів, а саме: 1) ознайомлення (отримання інформації про те, що сталося), 2) розпізнавання причин (критичне розуміння фактів, ланцюжка помилок), 3) визначення цілей (створення припущень), 4) проведення аналізу (можливість використання теоретичних знань), 5) визначення характеру проблеми (постановка проблеми), 6) аналіз даних випадку, 7) створення та надання оцінки альтернативним крокам, 8) розроблення плану дій.

Зауважимо, що курс дисципліни «Ділова англійська мова» націлений на розвиток професійних іншомовних комунікативних умінь, та передбачає навчання відповідним алгоритмам дій у ситуаціях, імітуючи професійні. Саме тому, вивчення дисципліни спрямоване формування в майбутніх морських фахівців таких професійних компетентностей, як: підготовка та заповнення документів для прибуття у порт; обговорення принципів оцінки ризиків та ведення відповідної документації; підготовка та перевірка вантажних документів, у тому числі, забезпечення листування у випадку пошкодження вантажу; вибір пошукового методу в ситуаціях, пов'язаних з рятуванням людей та ін.

Отже, процес успішного формування професійної компетентності студентів-магістрів безпосередньо пов'язаний з їх іншомовною підготовкою, що є засобом розуміння та оформлення висловлювань у процесі професійного спілкування.

Дослідниця І. Пенза звертає увагу на спроби використання тренажера віртуальної реальності на заняттях з англійської мови, що є важливим кроком, адже «це допомагає

занурити майбутніх фахівців у професію та максимально наблизити умови класу до професійних, створивши ілюзію перебування на судні [3, с. 125].

Однією з основних цілей створення та впровадження віртуального освітнього середовища полягає у реалізації не тільки компетентнісного, але й комунікативного підходів у навчанні з метою підвищення професійного рівня майбутніх фахівців морської індустрії.

Досліджуючи методiku формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі, І. Нагрибельна наводить приклад виробничої ситуації, яка змодельована на віртуальних тренажерах «Повнофункціональний навігаційний місток» та «Машинне відділення», та зазначає, що сутність виробничої діяльності передбачає комунікацію, яка полягає у наданні команд із судового містка про певні дії судовому вахтовому механіку [2, с. 219].

Отже, результатом успішної іншомовної підготовки морських спеціалістів є встановлення ефективної прямої та зворотної комунікації між суб'єктами під час навчального процесу та продуктивна реалізація професійної компетентності в майбутньому.

**Висновки.** Узагальнюючи вищенаведене, зазначимо, що іншомовна підготовка майбутніх фахівців морської індустрії, яка є складовою їх професійної компетентності, ґрунтується на сучасних вимогах та потребах морського ринку праці, а саме: підготовка професіоналів морської справи, здатних вдало спілкуватися, готових до саморозвитку та самореалізації у професійній діяльності.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо у більш детальному аналізі іншомовної підготовки, яка є потужною складовою професійної компетентності майбутніх фахівців морської індустрії.

#### Список використаних джерел:

1. Кудрявцева В. Ф. Практика використання кейс-методу у вивченні англійської мови в морському навчальному закладі. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко (голова та ін.). Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2012. Вип. 14. С. 169-175.*
2. Нагрибельна І. А. Методика формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців морської галузі в системі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук. 2020. Вип. 34. Т. 4. С. 216-221.*
3. Пенза І. В. Форми, методи та засоби навчання іноземної мови в закладах морської освіти (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.). *Актуальні питання гуманітарних наук. 2021. Вип. 42. Т.3. С. 123-126.*
4. Смелікова В. Б. Підготовка майбутніх судноводіїв до професійно-орієнтованого спілкування засобами кейс-технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Херсонський державний ун-т. Херсон, 2017. 21 с.

#### References:

1. Kudryavtseva, V. F. (2012). Praktyka vykorystannia keis-metodu u vyvchenni angliiskoyi movy v morskomy navchalnomy zakladi [Practice of using of case method in teaching English at maritime training institution]. *Pedahohichnyi almanakh*, 14, 169-175 [in Ukrainian].
2. Nahrybelna, I. A. (2020). Metodyka formuvannia komunikatyvnoyi kompetentnosti maibutnikh fahivtsiv morskoyi haluzi v systemi vyschoyi osvity [Method of formation of communicative competency of future specialists of maritime industry in higher education system]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 34, 216-221 [in Ukrainian].
3. Penza, I. V. (2021). Formy, metody ta zasoby navchannia inozemnoyi movy v zakladakh morskoyi osvity (druha polovyna XX – pochatok XXI solittia) [Forms, methods and means of teaching a foreign language in maritime education institutions (second half of XX – beginning of XXI century)]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*, 42, 123-126 [in Ukrainian].
4. Smelikova, V. B. (2017). *Pidhotovka maibutnikh sudnovodiiv do profesiino-orientovanoho spilkuvannia zasobamy keis-tekhnologii* [Preparation of future navigators for professionally-oriented

communication by means of case technologies]. (Extended abstract of candidate's thesis). Kherson State University. Kherson [in Ukrainian].

Lipshyts L. V.,  
 orcid.org/0000-0001-6443-3321

### FOREIGN LANGUAGE TRAINING AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCY OF FUTURE SPECIALISTS OF MARITIME INDUSTRY

*The article states that the success of the professional activity of future maritime specialists depends on the level of foreign language training. It is determined that an important component of the professional competency of maritime specialists is English language knowledge, that is stipulated by international regulatory documents. The working conditions of maritime specialists that require a high level of Maritime English are characterized.*

*It is found that at the current stage of the maritime industry development, training of competent specialists who are able to work effectively, communicate with ship crew members and use knowledge, skills and abilities in professional sphere is necessary.*

*The author emphasizes that the need for motivation plays an important role in achieving significant results in the process of Maritime English learning. The most powerful motivating factors that encourage future maritime specialists to learn English are characterized: the opportunity to get a job in a foreign shipping company, work in a multinational crew, the opportunity to be successfully promoted etc.*

*It is noted that at the current stage of maritime education development, teachers need to implement new methods of improving the system of training specialists.*

*The author of the article draws attention to the use of case technology in the process of foreign language training of maritime specialists, which is an effective form of studying and analyzing real professional situations.*

*The successful work experience of English language teachers of Kherson State Maritime Academy who use the case method in the process of teaching the discipline "Business English" is stated.*

*The creation and implementation of a virtual educational environment, which realizes not only competency-based, but also communicative approaches, is considered.*

*Key words: foreign language training, professional competency, future professionals, maritime industry, motivation, case-method, virtual simulator, Maritime English.*

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Рябуха І. М.*

УДК 37.013.8

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.397>

Лю Чжицян\*,  
 orcid.org/0000-0002-8246-5754

### ПРИНЦИПИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ У ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ КНР: ПОШУК ШЛЯХІВ ДЛЯ ПОДОЛАННЯ ПРОТИРІЧ

*У статті зроблено огляд проблемних питань реформування системи підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР на сучасному етапі розвитку. Було визначено, яким чином на систему підготовки вчителів хореографії вплинуло масштабне реформування системи освіти КНР у 2015-2020 роках, пандемія COVID-19 та пов'язані із нею процеси стрімкого розвитку дистанційної освіти, соціально-політичні перетворення останнього року. Здійснено аналіз проблем, які спостерігаються останнім часом*

\*© Лю Чжицян

у професійній підготовці майбутніх учителів хореографії в КНР. Визначено ключові чинники, які впливають на якість підготовки майбутніх учителів хореографії в сучасній КНР. Запропоновано авторський погляд на складники процесів прогнозування та моделювання процесу підготовки фахівців у сфері хореографічної освіти.

Визначено, що для подолання наявної кризи в системі підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР необхідно звернути увагу на питання удосконалення змісту професійної підготовки вчителів хореографії з урахуванням балансу інноваційності та збереження традиційних національних форм хореографії. Обґрунтовано, що необхідно вирішити низку фахових педагогічних проблем, серед яких: професійне самовизначення майбутніх фахівців у галузі художньо-естетичної хореографічної діяльності; побудова шляхів забезпечення якості підготовки майбутніх учителів хореографії в умовах ринкової економіки; особливості роботи вчителів хореографії в умовах дистанційної освіти; створення різних моделей дозвіллевих мистецьких активностей учнів, проектування культурних та фізичних основ хореографічної освіти. На цих та інших аспектах наголошено в статті.

Ключові слова: учитель хореографії, система педагогічної підготовки, освіта, хореографічна освіта, педагогічна освіта, компетентності, Китайська Народна Республіка, реформування освіти.

**Постановка проблеми.** Підвищення вимогливості до процесів освіти в глобальній площині, зокрема й до загальної середньої освіти, що характерно для більшості країн світу, формує гостру потребу змін і у вищій школі, що стосується підготовки вчителів. Мова йде, насамперед, про підвищення рівня сформованості в майбутніх учителів фахових компетентностей, удосконалення особистісних якостей, розвитку їхніх творчих здібностей тощо. Специфічними є вимоги й до підготовки вчителів для творчого розвитку школярів та здобувачів освіти більш старшого віку. Майбутні вчителі хореографії мають не тільки усвідомлювати, інтелектуально та емоційно розуміти завдання мистецтва в розвитку сучасного суспільства, але й володіти спеціальними компетентностями, професійними навичками володіння власним тілом та роботи з танцівником чи творчими колективами. Без зазначених умов не можливий розвиток сфери танцювальної творчості молоді в цілому та окремих танцівників.

Відповідно до запитів сучасної практики освіти у сфері розвитку творчих компетентностей молодого покоління зростають і вимоги до педагогів-хореографів. Криза пов'язана з пандемією COVID-19 спровокувала різкі зміни в діяльності викладачів хореографії та діяльності танцівників і танцювальних колективів. Для розвитку системи підготовки вчителів хореографії в нових умовах необхідно переглянути принципи їх підготовки у вищих педагогічних закладах КНР, а також пошук шляхів для подолання протиріч, які виникли у системі освіти в останні роки.

**Аналіз досліджень** щодо розвитку хореографічної освіти та системи підготовки вчителів хореографії в КНР продемонстрував таке. Низку проблем сфери підготовки вчителів музично-хореографічного спрямування досліджують науковці: Ма Цзюнь, Лі Чуньпен, Цзінь Нань, Чан Ліін, Чжан Ї, Чен Дін, Хе Сюефей та інші; гуманізація освіти, естетичний розвиток учнів засобами музики та танцю є об'єктом дослідження науковців: Ван Сюсяу, Се Тьенсінг, Чжао Дань, Фан Жуїн та інших.

Певні напрями підготовки вчителів у КНР досліджено в роботах й українських науковців, зокрема вивчалися питання: системи підготовки вчителів для роботи з дітьми різних категорій (Л. Калашник, О. Сухомлинська, І. Хотченко та інші); виховання гуманної особистості (Д. Макгован); підходи до виховання школярів, зокрема і засобами хореографічної освіти (О. Іонова, Є. Моносзон та інші).

У сучасній західноєвропейській та американській педагогічній думці проблематикою підготовки викладачів та змісту освіти засобами мистецтва, зокрема й хореографії, займаються дослідники П.-О. Уїкман, В. Праїн, Р. Тітлер та інші; питання

естетичного досвіду формування знань на уроках з мистецтва, зокрема і хореографії, вивчають Л. Гоббс, Л. Келлі та інші.

**Мета статті** полягає у вивченні принципів підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР на сучасному етапі розвитку цієї країни задля пошук шляхів подолання протиріч в освіті, які виникли у наслідок системних криз, спричинених пандемією COVID-19 та соціально-політичними змінами останніх років.

**Виклад основного матеріалу.** За останні два десятиліття в системі освіти КНР було проведено масштабні реформи, вони відбулися як на національному рівні, так і на локальному рівні. Одночасно з тим КНР переживає швидке економічне зростання, усебічне соціальне перетворення, стрімку діджиталізацію. Разом із зазначеними процесами в КНР існує чіткий запит з боку держави на підтримку і розвиток національної традиційної культури у всіх видах мистецтва. Зазначені чинники і формують детермінанти розвитку системи підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР на сучасному етапі розвитку.

Що стосується реформування системи підготовки майбутніх учителів зазначимо, що Департамент політики та регулювання в Міністерстві освіти КНР відповідає за освітню реформу політики та стратегії, включаючи дослідження та огляд відповідних питань. Політики, розроблені цим відділення для кожної галузі освіти, як правило, широкомасштабні та комплексні в природі. Інші департаменти в Міністерстві освіти КНР також розробляють проекти політики з питань освіти відповідно до поточної ситуації, такі як сектора вчителів або сектора початкової освіти тощо. Усі ці підрозділи спільно проводять національні реформи у системі освіти. Певною новизною останніх років стало те, що проекти пропозицій змін до нормативних документів Міністерства освіти КНР розміщуються на офіційному вебсайті цієї інституції для публічного обговорення.

Метою такої діяльності є визначення відповідних принципів роботи всієї системи освіти відповідно до пріоритетів Міністерства освіти КНР та поточної ситуації в країні. Останні три роки (2020-2022 рр.) вона є складною з точки зору епідеміологічної ситуації, епідеміологічних обмежень, системних перетворень у суспільстві, у зв'язку із зазначеними обмеженнями, соціальних сплесків. Тим часом система освіти має працювати та регулюватися без пауз та збоїв. Міністерство освіти КНР має забезпечувати, щоб усі регуляційні наративи національного рівня були належним чином прийняті та опубліковані в бюлетені Міністерства освіти, а потім надіслані провінційному бюро освіти, які розвивають провінційний рівень політики відповідно до місцевого контексту і потреб. І звідси вже положення політики передаються органам врядування нижчого рівня або відповідним установам для реалізації.

Для кожного заходу реформування чиновники проводять освітні дослідження з метою виявлення причин та потенційних шляхів вирішення існуючих освітніх проблем. Політики рівня провінції та локального рівня розробляються відповідно до результатів таких досліджень. Уже загальним правилом та розповсюдженою практикою стало те, що посадовці проводять пілотні, експериментальні проекти впровадження нових політик перед їх застосуванням в масштабі країни чи муніципалітету. Посадовці обирають один або кілька муніципалітетів чи провінцій для цих пілотів.

З точки зору суспільної думки, викладання традиційно є поважною професією в Китаї. У 1986 р. було прийнято Закон КНР «Про обов'язкову освіту», який закріпив нормативно суспільну норму, що все суспільство повинно поважати вчителів [4]. У 2015 році були внесені зміни до закону, але ця норма залишилася.

Закон КНР «Про вчителів» набув чинності в жовтні 1993 р. з подальшими змінами. Він кодифікував норму захисту прав викладачів, а також чітко визначив їхні обов'язки і рівні професійної підготовки. Хоча вчителі у порівнянні з іншими професіями на ринку праці мають середню зарплату, їх робота є стабільною, гарантованою державою і вони мають право на хороші пільги, що робить професію популярною, особливо у великих містах.

Підтвердження права на роботу в якості викладача потребує різних кваліфікаційних сертифікатів (дипломів, підтверджувальних документів) відповідно до різних типів та класів викладачів у КНР. Громадяни, які отримують кваліфікаційні сертифікати мають право викладати в школах, які визнають їх сертифікати про освітній рівень або сертифікати, що відносяться до нижчих рівнів освіти. Однак громадяни, які отримують сертифікат на викладання практичних занять у середніх професійних школах можуть викладати лише на практичних інструкторських посадах [2].

Кандидати повинні претендувати особисто на викладацькі посади. Кандидати на викладацьку подають офіційні документи, що посвідчують їх особу, а також академічний диплом або сертифікат відповідності з кваліфікаційного іспиту вчителя. Заявник також повинен пред'явити медичне свідоцтво та довідкові листи (характеристики), що описують його моральні якості. Нарешті, кандидати на викладацькі посади повинні надати інформацію про відсутність у них кримінального минулого чи судимості. Усі кандидати на викладацьку посаду повинні подати заявку на отримання сертифікатів в місцевих відділах управління освітою не нижче ніж на рівні повіту.

Однак сертифікати видаються різними відділами відповідно до їх категорій. Наприклад, кваліфікаційні сертифікати для викладачів дошкільних закладів, початкової школи та молодших загальноосвітніх шкіл видаються урядами окружного рівня. Кваліфікаційні сертифікати для вчителів старшої середньої школи видаються освітніми адміністративними відділами вищого рівня. Сертифікати для практичних викладачів (до них належать і вчителі хореографії) також видаються адміністративними управліннями освіти муніципалітетів повітів або іншими відповідними відділами. Процес сертифікації є більш складним, коли мова йде про вищу освіту. Університети, які безпосередньо підпорядковані Міністерству освіти КНР або урядам провінційного рівня мають право видавати викладацькі сертифікати на власні факультети. Учителі в інших університетах повинні надати затверджені урядом сертифікати.

Кваліфікаційна система зазнала реформ відносно недавно, у 2015-2016 рр. У новій системі кваліфікації вчителя іспит проводиться на національному рівні. Кожен заявник на сертифікат повинен скласти іспит, крім претендентів на посади у системі вищої освіти. До реформи сертифікація викладачів для допуску до професійної діяльності проводилася переважно на провінційному рівні, а випускникам фахових педагогічних вищих шкіл (ВНЗ) було дозволено пропустити іспит. Нині існують окремі іспити для викладачів рівнів дошкільної, початкової, середньої та професійної освіти, всі вони складаються з двох частин: письмовий іспит та інтерв'ю. Письмовий іспит зроблено частково на папері, а частково на комп'ютері [4, с. 18].

Співбесіда містить структуроване інтерв'ю та ситуативне моделювання педагогічних випадків. Інтерв'юери можуть попросити кандидата на посаду викладача відповісти на питання з довільно обраних тем. Або кандидата можуть попросити підготувати курс, відповісти на запитання про це, презентувати курс і розробити оцінювання для учнів за матеріалом.

Відповідно до Закону КНР «Про вчителів» школи та інші навчальні заклади повинні поступово переходити на систему, коли вчителів приймають на роботу з використанням роботи за контрактом як форми працевлаштування вчителів [2]. Договір найму укладається урядом на рівні повіту і вище, або зі школами, які мають деякі особливі умови. Сам по собі процес відбору кандидатів на посади повинен бути відкритим і прозорим, що робить конкуренцію більш чесною. Традиція постійного (пожиттєвого) працевлаштування, що була загальноприйнятою та мала назву «Чаша із рисом», була оскаржена запровадженням контрактів з вчителями [4, с. 23].

Оскільки хореографічно-педагогічна діяльність учителів хореографії має педагогічне спрямування, виникає потреба вирішення низки фахових проблем, серед яких: професійне самовизначення майбутніх фахівців у галузі художньо-естетичної

хореографічної діяльності; побудова шляхів забезпечення якості підготовки майбутніх учителів хореографії в умовах ринкової економіки; особливості роботи вчителів хореографії в умовах дистанційної освіти; створення різних моделей дозвіллевих мистецьких активностей учнів, проєктування культурних та фізичних основ хореографічної освіти; визначення змістових основ оновлення хореографічної освіти й розробка нових форматів її впровадження з огляду на соціальні зміни, епідеміологічні обмеження, діджиталізацію освітніх процесів; визначення організаційно-структурних чинників оновлення педагогічної практики викладання хореографії з огляду на модернізацію освітнього процесу всього комплексу мистецьких дисциплін; розробка та впровадження ефективних методик інтенсифікації музично-пізнавальної діяльності учнів в єдності сприймання, оцінювання, відтворення і творчості хореографічних образів; обґрунтування варіативних підходів до хореографічної освіти в закладах професійної підготовки майбутніх танцівників та/або викладачів-хореографів; дослідження різних форм діагностики та контролю результативності підготовки здобувачів різних рівнів освіти у галузі мистецтва тощо [складено автором на основі джерел: 4-7].

Розмірковуючи про мету підготовки майбутніх вчителів хореографії у вищих педагогічних закладах, зазначимо що всі процеси прогнозування та моделювання самого процесу підготовки у сфері хореографічної освіти має передбачати такі складові: теоретичне обґрунтування новин і змін у змісті та структурних перетвореннях хореографічної освіти, їх філософське та педагогічне осмислення, а також оцінювання з позиції балансу між розвитком та збереженням унікальних традиційних видів хореографічного мистецтва; визначення диспозиції між інноваційними процесами викладання хореографії та традиційними підходами до навчально-виховного процесу з мистецьких дисциплін в цілому, хореографії зокрема; визначення та обґрунтування провідних напрямів результативних зрушень у системі хореографічної освіти, зумовлених сучасними потребами [складено та доповнено автором на основі джерел: 2; 6; 7].

Здійснений аналіз наукових джерел та звітів про стан викладання мистецьких дисциплін, зокрема й хореографічних, у КНР дає змогу дійти висновку, що серед проблем, які спостерігаються останнім часом у професійній підготовці майбутніх учителів хореографії в КНР можна визначити:

- недостатню узгодженість системи хореографічної освіти згідно з потребами практики викладання хореографії в закладах освіти різного рівня;
- відсутність повноцінного взаємозв'язку між хореографічною освітою та науково-дослідницькою роботою у закладах освіти та в системі хореографічного розвитку молоді поза закладами освіти;
- нестачу навчально-матеріального забезпечення факультетів мистецького спрямування щодо викладання хореографічних дисциплін у сучасних умовах (з високим відсотком дистанційної освіти);
- неоднорідний стан забезпечення та оснащення факультетів мистецтв та хореографічних факультетів новими костюмами, інструментами, фінансової підтримки концертно-конкурсної діяльності тощо;
- необхідність удосконалення наявної системи безкоштовних та платних послуг у вищій освіті, коли певні категорії здобувачів, навіть обдарованих, не мають можливості навчатися через високу фінансову вартість навчання тощо.

Визначення ключових чинників, які впливають на якість підготовки майбутніх учителів хореографії, дозволяє до них віднести такі:

- удосконалення змісту професійної підготовки вчителів хореографії, як системи заходів, що спрямовані на створення в закладі освіти різнопланового творчо-пошукового середовища;

- розробка та оптимізація сучасного актуального змісту основних навчальних програм, які забезпечували б фізичний, педагогічний, естетичний, загальнокультурний розвиток учителів хореографії;
- підвищення ефективності самостійної роботи майбутніх учителів хореографії над власним вдосконаленням;
- мотивація майбутніх учителів хореографії до активної самостійної пізнавальної творчої діяльності;
- підвищення рівня організації педагогічної й творчої діяльності на мистецьких факультетах у закладах освіти всіх рівнів підпорядкування, поступовий рух до уніфікації вимог для такої підготовки в КНР;
- продумане й апробоване навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін відповідно до професійної спрямованості у підготовці вчителів хореографії.

**Висновки.** Дослідження принципів підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах на сучасному етапі розвитку КНР демонструє наявність низки протиріч, які були викликані низкою чинників, таких як: пандемія COVID-19, напруга в суспільстві, переформатування методів освіти з акцентом на дистанційну освіту, масштабна реформа системи освіти КНР, яка насамперед стосувалася визнання результатів навчання здобувачів, які претендують на викладацьку діяльність, соціально-політичні зміни тощо. Задля пошуку шляхів подолання протиріч в освіті, які виникли у наслідок системних криз описаних вище, необхідна консолідація зусиль всіх учасників освітнього процесу, підтримка (інституційна та фінансова) з боку органів влади, які дотичні до управління освітою, підвищення рівня організації педагогічної й творчої діяльності на мистецьких факультетах у закладах освіти всіх рівнів підпорядкування, поступовий рух до уніфікації вимог для такої підготовки в КНР та низка інших заходів, про які йшлося в статті.

До перспективних напрямів дослідження проблематики підготовки майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних закладах КНР вважаємо за потрібне віднести питання удосконалення змісту професійної підготовки вчителів хореографії з урахуванням балансу інноваційності та збереження традиційних національних форм хореографії.

#### Список використаних джерел:

1. Михаськова М. А. Взаємозв'язок завдань діяльності з дисциплін музичнотеоретичного циклу в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Sciences of Europe*. Praha, Czech Republic, 2019. Vol. 4, No 35. Pp. 39-42.
2. Про викладачів, Закон Китайської Народної Республіки, прийнятий 31 жовтня 1993 року. URL: [http://en.moe.gov.cn/documents/laws\\_policies/](http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/)
3. Про вищу освіту, Закон Китайської Народної Республіки, прийнятий 29 серпня 1998 року. URL: [http://en.moe.gov.cn/documents/laws\\_policies/](http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/)
4. Education in China: a snapshot. OECD. 2016. OECD PUBLISHING, 2, rue André-Pascal, 75775 PARIS CEDEX 16. 68 p.
5. Hobbs, L., & Kelly, L. The heart of the educator: Aesthetic experience shaping knowledge, identity, and passion. In A. Bellochi, C. Quigley, & K. Otrrel-Cass (Eds.). *Exploring emotions, aesthetics and wellbeing in science education research – Cultural studies of science education*. 2017. Vol. 13. Pp. 55–82.
6. Ji Fenlai, Kalashnyk Nadiia, Chernovol-Tkachenko Raisa, Li Sinje, Liu Zhijian. Forming of soft competencies educational process management changes (distance education). *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference* 6. 2021. Pp. 285-292.
7. Per-Olof Wickman, Vaughan Prain & Russell Tytler Aesthetics, affect, and making meaning in science education: an introduction. *International Journal of Science Education*. 2022. Vol. 44:5. Pp. 717–734.
8. Wang Xuxiao. Aesthetic Education and the Comprehensive Development Of Human. *China People University*. 2018. URL: <https://www.cgie.org/blog/resources/papers-publications/aesthetic-education-humans-comprehensive-development/>

**References:**

1. Mykhaskova, M. A. (2019). Vzaiemozviazok zavdan diialnosti z dystsyplin muzychnoteoretychnoho tsykladu v osvithno-kvalifikatsiinii kharakterystytsi maibutnoho vchytelia muzychnoho mystetstva [Interrelationship of activity tasks from the disciplines of the music theory cycle in the educational and qualification characteristics of the future music teacher]. *Sciences of Europe*, 4, 35, 39-42 [in Ukrainian].
2. About teachers, Law of the People’s Republic of China adopted on October 31, 1993. Retrieved from [http://en.moe.gov.cn/documents/laws\\_policies/](http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/) [in Ukrainian].
3. On Higher Education, Law of the People’s Republic of China adopted on August 29, 1998. Retrieved from [http://en.moe.gov.cn/documents/laws\\_policies/](http://en.moe.gov.cn/documents/laws_policies/) [in Ukrainian].
4. Education in China: a snapshot. (2016). OECD publishing [in English].
5. Hobbs, L., & Kelly, L. (2017). The heart of the educator: aesthetic experience shaping knowledge, identity, and passion. *Cultural studies of science education*, 13, 55–82 [in English].
6. Fenlai, J. and all (2021). Forming of soft competencies educational process management changes (distance education). *Society, Integration, Education, Proceedings of the International Scientific Conference*. doi: 10.17770/sie2021vol6.6482 [in English].
7. Wickman, O., Prain, V. & Tytler, R. (2022) Aesthetics, affect, and making meaning in science education: an introduction, *International Journal of Science Education*, 44:5, 717-734. doi: 10.1080/09500693.2021.1912434 [in English].
8. Xuxiao, W. (2018). Aesthetic education and the comprehensive development of human. *China People University*. Retrieved from <https://www.cgie.org/blog/resources/papers-publications/aesthetic-education-humans-comprehensive-development/> [in English].

**Liu Zhijian,**

*orcid.org/0000-0002-8246-5754*

**PRINCIPLES OF TRAINING FUTURE CHOREOGRAPHY TEACHERS  
IN HIGHER PEDAGOGICAL INSTITUTIONS OF THE PEOPLE’S REPUBLIC OF CHINA:  
WAYS TO OVERCOME CONTRADICTIONS**

*The article reviews the problematic issues of reforming the system of training future choreography teachers in higher pedagogical institutions of the People’s Republic of China at the current stage of development. It was determined how the large-scale reform of the education system of the PRC in 2015–2020, the COVID-19 pandemic and related processes of rapid development of distance education, socio-political transformations of the last years affected the choreography teacher training system. An analysis of the problems observed recently in the professional training of future choreography teachers in the PRC was carried out. The key factors affecting the quality of future choreography teachers training in the modern PRC have been identified. Author’s view on the components of forecasting and modeling of the process of training specialists in the field of choreographic education has been offered.*

*It is determined that in order to overcome the existing crisis in the system of training future choreography teachers in higher pedagogical institutions of the PRC, it is necessary to pay attention to the issue of improving the content of choreography teachers professional training, taking into balance of innovations and the preservation of traditional national forms of choreography. It is substantiated that it is necessary to solve a number of professional pedagogical problems, including: professional self-determination of future specialists in the field of artistic and aesthetic choreographic activity; construction of ways to ensure the quality of training of future teachers of choreography in the conditions of a market economy; peculiarities of the work of choreography teachers in the conditions of distance education; creation of various models of students’ leisure time artistic activities, design of cultural and physical foundations of choreographic education. These and other aspects are emphasized in the article.*

*Key words: choreography teacher, pedagogical training system, education, choreographic education, pedagogical education, competences, People’s Republic of China, education reform.*

*Дата надходження статті: 25.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Гнезділова К. М.*

УДК 378.02-048.56

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.398>

Марушко Л. П.,  
orcid.org/0000-0002-8373-6747

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ

У статті обґрунтовано доцільність упровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей педагогічних умов. Теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання.

З'ясовано, що потреба у впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти додаткових педагогічних чинників продиктована відсутністю адекватного інструментарію для здійснення індивідуалізації та диференціації навчання та ефективних методичних напрацювань, які дають змогу підвищити якість професійної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей. Розкрито сутність поняття «педагогічні умови»; висвітлено наукові погляди на проблему підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання; визначено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання (актуалізація диференційованого та індивідуалізованого контексту підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності; інтеграція на оновлення змісту природничої освіти з урахуванням принципів диференціації та індивідуалізації; реалізація системи диференційованих та індивідуалізованих дидактичних матеріалів у підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей; організація індивідуалізованої самоосвітньої діяльності майбутніх учителів). Узагальнено, що педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання є таким поєднанням елементів, що забезпечують досягнення запланованого результату – сформованості їхньої готовності до професійної діяльності.

Ключові слова: педагогічна система, майбутні вчителі природничих спеціальностей, професійна підготовка, диференціація та індивідуалізація навчання, готовність до професійної діяльності.

**Постановка проблеми.** Проблема підвищення якості освіти набуває особливої актуальності в сучасному суспільстві, що знаходиться на інформаційному етапі розвитку і вимагає від кожної особистості відповідності стрімким соціальним змінам. В умовах мінливості та суперечливості сучасного світу зростає потреба у вчителів нової формації: динамічно мінливому суспільству і насамперед роботодавцю потрібна творча, мобільна особистість, здатна самостійно вирішувати професійні завдання, готова до подальшої самоосвіти та саморозвитку. Для якіснішої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до здійснення продуктивної педагогічної діяльності та актуалізації власних особистісних ресурсів відкриває можливості диференціація та індивідуалізація навчання.

Технологія диференційованого та індивідуалізованого навчання базується на такій формі організації освітнього процесу, у межах якої викладач працює з групою студентів, сформованої з урахуванням їхніх загальних якостей, знань, умінь та навичок [10]. Тут важлива орієнтація на особистість студентів, їхній інтелектуальний та моральний розвиток, рівень освіченості в певній галузі знань та рівень загального розвитку, тобто

© Марушко Л. П.

раніше набутий досвід, особливості психічного складу особистості (пам'яті, мислення, сприйняття, вміння керувати та регулювати власну емоційну сферу тощо), особливості характеру та темпераменту. Загалом у підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей диференційоване та індивідуалізоване навчання базується на такій організації освітнього процесу, у якому кожен студент опановує навчальний матеріал з окремих дисциплін на різних рівнях (А, В, С), однак не нижче базового, з урахуванням здібностей та індивідуальних особливостей особистості. Тобто диференційоване та індивідуалізоване навчання має значний потенціал у модернізації підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності згідно з викликами сучасного суспільства.

**Аналіз досліджень.** У сучасній педагогічній науці і професійній освіті накопичено значний науковий потенціал з проблематики професійної підготовки майбутніх учителів (В. Андрущенко, Н. Бібік, І. Бех, І. Дичківська, О. Дубасенюк, О. Савченко, С. Сисоєва та ін.), професіографічного дослідження виробничих функцій педагога у руслі загальноєвропейської інтеграції (О. Глузман, Н. Ничкало, О. Сергійчук та ін.), досвіду підготовки майбутніх учителів природничих наук із позиції соціально-професійно зумовлених вимог (О. Біляковська, М. Гриньова, А. Коломієць, Н. Москалюк, Н. Петрова, Г. Тарасенко, О. Ярошенко та ін.), формування компетентнісного фахівця природничої галузі освіти (Л. Барна, Н. Грицай, В. Оніпко, С. Совгіра, О. Тімець, Ю. Шапран та ін.), диференціації та індивідуалізації навчання (Н. Боженова, С. Дорожкін, Я. Крупський, Г. Кувшинова, В. Михалевич, І. Осмолівська, П. Сікорський, Я. Фруктова та ін.). Нові тенденції в підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей вимагають модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів з урахуванням індивідуальних особливостей та відмінностей здобувачів освіти, диктують потребу більш результативного формування готовності до педагогічної професії, цілей і засобів педагогічної діяльності. Однак проблема визначення та обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання не набула достатнього висвітлення в педагогічній науці та практиці.

**Метою статті** є теоретичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Педагогічні умови як категорія та конструкт сучасної загальної та професійної педагогіки визначаються у різних відображеннях та моделях, що зумовлюють системність визначення та вирішення наукового завдання в ієрархії виокремлених та науково детермінованих, об'єктивно візуалізованих у науково-педагогічній системі детермінант та способів визначення та вирішення завдань педагогічної діяльності [6, с. 120].

Педагогічні умови у структурі детермінант (визначень), моделей, педагогічних конструктів доцільно системно відобразити у структурі таких напрямів пошуку:

- педагогічні умови як продукт еволюції педагогічного моделювання, педагогічного проектування та науково-педагогічного пошуку [1, с. 69];
- педагогічні умови як конструкт самоорганізації якості вирішення завдань розвитку особистості та системи освіти [4];
- педагогічні умови як механізм оптимізації професійних функцій у певній галузі педагогічного пошуку [8, с. 265];
- педагогічні умови як механізм детермінації, деталізації та оптимізації якості вирішуваного педагогічного завдання [12, с. 411];
- педагогічні умови як ресурс продуктивної співпраці теорії та практики сучасної педагогіки як науки [3];
- педагогічні умови як спосіб побудови основ наукового дослідження та гарантований продукт візуалізації досягнень у науковій роботі педагога;

– педагогічні умови як матриця соціально-професійних конструктів педагога, що визначає рівень культури та сформованості компетентностей у детермінованому напрямі діяльності [11, с. 622];

– педагогічні умови як ієрархія ціннісно-гносеологічних зв'язків, які визначають можливість наукового пошуку та його реалізації у визначеному напрямі діяльності [13];

– педагогічні умови як проєкт реалізації майбутнього дослідження та продукування благ та ресурсів самоорганізації антропосередовища [7].

Усебічне вивчення педагогічних умов дає змогу розглядати їх як сукупність змінних природних, соціальних, зовнішніх і внутрішніх впливів, що впливають на фізичний, моральний, психічний розвиток особистості, її поведінки, виховання та навчання. Важливим складником педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності є методологічне забезпечення цього процесу, яке передбачає використання певної сукупності знань для створення програми квазіпрофесійної діяльності студентів, її логіки, методів, оцінки якості. Методологічне забезпечення підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності сприяє розвитку вміння аналізувати, науково обґрунтовувати, критично усвідомлювати та творчо застосовувати певні наукові знання та методи пізнання у питаннях педагогічної діяльності зі школярами та конструювати ці процеси і керувати ними.

В основі педагогічних умов є результат цілеспрямованого відбору, конструювання та застосування елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення визначених цілей. Тобто, по-перше, педагогічні умови не виникають стихійно, незалежно від педагогічних цілей, наприклад, як соціальні умови, у яких здійснюється освітній процес, а є прямим результатом діяльності суб'єктів освіти. По-друге, педагогічні умови не завжди є безпосереднім компонентом процесу навчання, однак саме вони забезпечують його здійснення, більше того – визначають спрямованість на досягнення запланованого результату.

Варто зазначити, що жодна окремо взята умова не здатна забезпечити необхідні параметри освітнього процесу. Підтвердження цього знаходимо в наукових пошуках О. Авдєєвої, яка зазначає, що успішне функціонування об'єкта забезпечує лише певний комплекс умов – сукупність заходів і об'єктів, які взаємодіють і взаємодоповнюють один одного [2, с. 123]. Оскільки освітній процес – явище динамічне, яке безперервно змінюється та розвивається під впливом різноманітних чинників нормативно-освітнього, матеріально-технічного характеру, умови його протікання також повинні бути легко адаптовуваними до змін, тому ефективним може бути лише комплекс педагогічних умов, які динамічно розвиваються та забезпечують досягнення освітніх цілей.

Визначаючи педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання, ураховано той факт, що освітній процес у ЗВО заснований на певних закономірностях. Саме закономірності зумовлюють послідовність досягнення визначених цілей, уможливають ефективне управління процесом навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом передбачення її результатів та сприяють науковому обґрунтуванню й оптимізації змісту [5], форм і методів підготовки фахівців з вищою педагогічною освітою на сучасному етапі реформування системи освіти в Україні.

З урахуванням наведеного педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання розглядаємо як сукупність обставин (об'єктів і заходів) освітнього процесу, а також деяких значущих внутрішніх індивідуальних особливостей студентів, від розвитку і реалізації яких залежить формування готовності до професійної діяльності.

Таким чином, на основі наведеного уможливається наукова розробка й теоретичне обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів

природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання, якими визначено:

- 1) актуалізація диференційованого та індивідуалізованого контексту підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності;
- 2) інтеграція на оновлення змісту природничої освіти з урахуванням принципів диференціації та індивідуалізації;
- 3) реалізація системи диференційованих та індивідуалізованих дидактичних матеріалів у підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей;
- 4) організація індивідуалізованої самоосвітньої діяльності майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Система дидактичних матеріалів, яка необхідна для ефективної диференційованої та індивідуалізованої підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у закладах вищої освіти охоплює:

- завдання для фронтальної роботи, які виконуються одночасно всією групою під безпосереднім керівництвом викладача;
- завдання пропонуються у 3-х видах (полегшеному, середньому, ускладненому), а право вибору завдання зазвичай надається студентам;
- загальне для всієї групи завдання з пропозицією сукупності додаткових завдань більшого рівня складності;
- індивідуальні диференційовані завдання;
- групові диференційовані завдання;
- рівноцінні двоваріантні завдання по рядах студентів із додатком до кожного додаткового завдання;
- загальне практичне завдання із зазначенням мінімальної та максимальної кількості завдань для обов'язкового виконання;
- індивідуально-групові завдання різного рівня складності.

Вимоги до майбутніх учителів природничих спеціальностей в умовах диференційованої та індивідуалізованої підготовки не повинні бути знижені. Так, завдання навіть для «найслабших» студентів повинні відповідати програмі, а для більш підготовлених студентів – поглиблювати програмні знання. Також важливим є поєднання групової, фронтальної та індивідуальної форм організації освітньої діяльності студентів залежно від цілей заняття, змісту навчального матеріалу та рівня підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Диференціацію та індивідуалізацію підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей у ЗВО доцільно здійснювати на основі використання в процесі мультимедійних технологій. Мультимедійні технології дають суттєве розширення можливостей індивідуалізації та диференціації навчання шляхом активності студента як суб'єкта пізнання; самостійного вибору та проходження студентами траєкторії засвоєння навчального матеріалу [9]; надання кожному студенту «персонального викладача», роль якого виконує комп'ютер; спільного використання наочного, словесного та практичного методів навчання; значного розширення можливості надання навчальної інформації за рахунок застосування кольору, графіки, звуку, сучасних засобів відеотехніки [10]; подання інформації в інтерактивному вигляді та залучення не лише статичної, а й динамічної послідовності демонстрації навчального матеріалу. Отже, мультимедійні технології дають змогу використовувати всі види демонстрації інформації, впливаючи на різні сенсорні канали, а потім підсумовувати їх в єдиному образі, пропонуючи найоптимальніший для студента спосіб сприйняття і засвоєння інформації [14].

Таким чином, реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання передбачає диференціацію в різних її формах та видах. Такий підхід передбачає наявність неординарних вимог до різних груп в оволодінні

змістом освіти. Як свідчить практика, реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання забезпечує більшу ефективність їхньої підготовки, оскільки у викладача є можливість ефективніше працювати з менш успішними студентами, приділяти особливу увагу обдарованим студентам, які швидше та ґрунтовніше просувається в освоєнні дисципліни, розвивається їхній інтелектуальний та творчий потенціал. Саме диференційоване та індивідуалізоване навчання, в межах якого конкретизується кожний студент, дає можливість здобуття освіти, зорієнтованої на результат, спрогнозованої в зоні найближчого розвитку студента з урахуванням його максимальних можливостей.

**Висновки.** Аналізуючи виокремлені педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання, узагальнено, що кожна з них є необхідною для вирішення окремого аспекту проблеми, а взаємозв'язки між цими умовами, взаємодоповнюючи і взаємозбагачуючи одна одну, забезпечують реалізацію розробленої системи підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей до професійної діяльності на засадах диференціації та індивідуалізації навчання. Це може бути доведено в подальших наукових пошуках.

#### Список використаних джерел:

1. Авдєєва О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Теорія та методика навчання природничих наук.* 2022. Вип. (2). С. 68–77.
2. Авдєєва О. Ю. Підготовка майбутнього вчителя хімії до формування гностичних умінь в учнів у позакласній діяльності: дис. ... доктора філософії. Житомир: Житомирський державний ун-т ім. Івана Франка, 2021. 359 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ, «Перун», 2009. 1736 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
5. Граматик Н. Проблема підготовки майбутніх учителів природничих наук: аналітичний огляд. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Сер.: Педагогіка.* 2019. Вип. 3 (128). С. 126–133.
6. Литвин А. В. Проблема обґрунтування педагогічних умов у наукових дослідженнях. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2016. Вип. 44. С. 119–123.
7. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практ. посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів: ЛДУБЖД, 2018. 88 с.
8. Михнюк М. І. Теоретичні і методичні основи розвитку професійної культури викладачів спеціальних дисциплін будівельного профілю: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 652 с.
9. Москалюк Н. В. Педагогічні умови формування дослідницьких умінь студентів майбутніх учителів у процесі вивчення біологічних дисциплін. *Фізико-математична освіта.* 2017. Вип. 3 (13). С. 111–115.
10. Повідайчик О. С. Реалізація технології диференційованого навчання в процесі науково-дослідницької підготовки магістрів соціальної роботи. *Науковий вісник Ужгородського університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота».* 2018. Вип. 2 (43). С. 201–205.
11. Сучасний тлумачний словник української мови: 100000 слів / укл. Н. Д. Кусайкіна, Ю. С. Цибульник; за заг. ред. В. В. Дубічинського. Х.: Школа, 2009. 1008 с.
12. Філософський енциклопедичний словник. голов. ред. Шинкарук В. І. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
13. Хриков Є. М. Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Шлях освіти.* 2011. Вип. 2. С. 11–15.
14. Юзбашева Г. Диференційоване навчання – запорука успіху. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* 2012. Вип. 109. С. 159–167.

**References:**

1. Avdieieva, O. (2022). Pedahohichni umovy pidhotovky maibutnoho vchytelia khimii do formuvannia hnostychnykh umin v uchniv u pozaklasnii diialnosti [Pedagogical conditions for the preparation of future chemistry teachers for the formation of gnostic skills in students in extracurricular activities]. *Naukovi zapysky Vinnytskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Mykhaila Kotsiubynskoho. Serii: Teoriia ta metodyka navchannia pryrodnychkykh nauk*, 2, 68–77 [in Ukrainian].
2. Avdieieva, O. Yu. (2021). *Pidhotovka maibutnoho vchytelia khimii do formuvannia hnostychnykh umin v uchniv u pozaklasnii diialnosti* [Preparation of the future chemistry teacher for the formation of gnostic skills in students in extracurricular activities]. (Doctor's thesis). Zhytomyr Ivan Franko State University. Zhytomyr [in Ukrainian].
3. Busel, V. T. (Ed.). (2009). *Velykyi tlumachnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy* [A large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]. Kyiv; Irpin [in Ukrainian].
4. Honcharenkom, S. U. (1997). *Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk* [Ukrainian pedagogical dictionary]. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
5. Hramatyk, N. (2019). Problema pidhotovky maibutnikh uchyteliv pryrodnychkykh nauk: analitychnyi ohliad [The problem of training future teachers of natural sciences: an analytical review]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Ser.: Pedahohika*, 3 (128), 126–133 [in Ukrainian].
6. Lytvyn, A. V. (2016). Problema obgruntuvannia pedahohichnykh umov u naukovykh doslidzhenniakh [The problem of substantiating pedagogical conditions in scientific research]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 44, 119–123 [in Ukrainian].
7. Lytvyn, A. V. (2018). *Metodolohichni zasady poniattia «pedahohichni umovy»* [Methodological principles of the concept of "pedagogical conditions"]. Lviv: LDUBZhD [in Ukrainian].
8. Mykhniuk, M. I. (2016). *Teoretychni i metodychni osnovy rozvytku profesiinoi kultury vykladachiv spetsialnykh dystsyplin budivelnogo profilu* [Theoretical and methodological foundations of the development of the professional culture of teachers of special disciplines of the construction profile]. (Doctor's thesis). Kyiv [in Ukrainian].
9. Moskaliuk, N. V. (2017). Pedahohichni umovy formuvannia doslidnytskykh umin studentiv maibutnikh uchyteliv u protsesi vyvchennia biolohichnykh dystsyplin [Pedagogical conditions for the formation of research skills of students of future teachers in the process of studying biological disciplines]. *Fyzyko-matematychna osvita*, 3 (13), 111–115 [in Ukrainian].
10. Povidaichyk, O. S. (2018). Realizatsiia tekhnologii dyferentsiiovanoho navchannia v protsesi naukovo-doslidnytskoi pidhotovky mahistriv sotsialnoi roboty [Implementation of the technology of differentiated learning in the process of research training of masters of social work]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu: Serii «Pedahohika. Sotsialna robota»*, 2 (43), 201–205 [in Ukrainian].
11. Kusaikina, N. D. & Tsybulnyk, Yu. S. (2009). *Suchasnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy* [Modern explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Kharkiv: Shkola [in Ukrainian].
12. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv: Abrys [in Ukrainian].
13. Khrykov, Ye. M. (2011). Pedahohichni umovy v strukturi naukovooho znannia [Pedagogical conditions in the structure of scientific knowledge]. *Shliakh osvity*, 2, 11–15 [in Ukrainian].
14. Huzbasheva, H (2012). Dyferentsiiované navchannia – zaporuka uspihku [Differentiated learning is the key to success]. *Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky*, 109, 159–167 [in Ukrainian].

**Marushko L. P.,**

*orcid.org/0000-0002-8373-6747*

**PEDAGOGICAL CONDITIONS OF TRAINING FUTURE TEACHERS  
OF NATURAL SCIENCE SPECIALTIES FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES  
ON THE BASIS OF DIFFERENTIATION AND INDIVIDUALIZATION OF LEARNING**

*The article substantiates the advisability of introducing pedagogical conditions into the educational process of professional training of future teachers of natural sciences. The purpose of the article is the theoretical substantiation of pedagogical conditions for the preparation of future teachers of natural sciences for professional activity based on differentiation and individualization of education.*

*It was found that the need to introduce additional pedagogical factors into the educational process of institutions of higher education is dictated by the lack of adequate tools for individualization and differentiation of learning and effective methodological practices, which make it possible to improve the quality of professional training of future teachers of natural sciences. The essence of the concept of "pedagogical conditions" is revealed; scientific views on the problem of training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education are highlighted; the pedagogical conditions for training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education are identified and theoretically substantiated (updating the differentiated and individualized context of training future teachers of natural sciences for professional activity; integration and updating the content of natural science education taking into account the principles of differentiation and individualization; implementation of the system of differentiated and individualized didactic materials in the training of future teachers of natural sciences; organization of individualized self-education activities of future teachers). It was summarized that the pedagogical conditions for training future teachers of natural sciences for professional activity on the basis of differentiation and individualization of education are such a combination of elements that ensure the achievement of the planned result – the formation of their readiness for professional activity.*

*Key words: pedagogical system, future natural science teachers, professional training, differentiation and individualization of education, readiness for professional activity.*

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Щербяк Ю. А.*

**UDC 37+004**

**DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.399>**

**Savitska V. V.,**

*orcid.org/0000-0002-9438-1734*

## **CONTINUITY OF VOCATIONAL EDUCATION AS AN INNOVATIVE CHALLENGE IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION AND DIGITALIZATION**

*The article is devoted to the issue of continuity of vocational education in the conditions of European integration and digitalization. The purpose of research is analysis of strategic documents and accumulated better practices of the EU countries for identifying the main directions of development of the continuous education in Ukraine in the conditions of European integration and digitalization. Based on the analysis of the strategic documents of the European Union, it has been found that high-quality educational content (in terms of content and form of execution) with the possibility of interactive participation and mentoring is in demand today. Distance education has significant advantages for the implementation of continuous education that is oriented to an unlimited number of students with the possibility of obtaining knowledge at a convenient time, the possibility of choosing a convenient (optimal) learning pace. That variant of obtaining education is available for people of different training levels, age, social position and health. It has been summed up that the distance format is largely consistent with the principles of the concept of continuous education, and meet the dynamically changing needs of a modern person in applied knowledge. The general specific of the examined formats is strengthening the components of the informal nature of education, individualization (customization) of educational practices and orientation to the subjective needs of the personality.*

*It has been determined that the key direction of development of the educational environment in the conditions of European integration and digitalization are distance education; gamification of education and using cloud technologies; implementation of augmented reality solutions and visualization*

---

\*© Savitska V. V.

*technologies; development of social networks in education; development of mass opened online courses. It has been generalized that the following measures will facilitate the continuity of vocational education in the conditions of European integration and digitalization: educational trips, exchange of delegations; education in the format of "summer" and "winter" schools with "deep immersion", organization and conduction of author's master classes, use of project technologies and techniques of game technology; increasing the share of distance learning to 50% of the total number of courses, using interactive forms (webinars, quizzes, virtual traineeships, etc.) with the involvement of representatives of educational organizations of the European Union.*

*Key words: digitalization, European integration, continuity, distance education, digital culture, vocational education.*

**The statement of the issue.** The global spread of digital and information and communication technologies provoked the emergence of new sociocultural phenomena, in particular the phenomenon of "digital" thinking, and "digital" lifestyle [8, p. 170], as well as the transformation of old, classical systems, including the conservative education system [3]. In education, these processes were manifested in the implementation of innovative approaches, implemented in all the diversity of activities of educational institutions and determined by the specificity of their work [4, p. 30]. So, digital educational space has already been created and is functioning, innovative learning technologies have been tested and put into practice, a toolkit has been formed, methodical recommendations for teachers and students have been developed, and information security conditions for participants in the educational process in the digital environment have been ensured, etc. That is, the digital space opened new horizons in the development of education.

It turned out that these possibilities are quite large: from the use of a computer, multimedia, and interactive technologies directly during educational classroom classes to the use of electronic resources, databases, remote platforms, social networks, and mobile applications accompanied by educational and extracurricular activities, in the process of self-education and self-development. Moreover, the age of numbers marked the vectors of development of relevant profiles of future professions, directly inscribing the image of these professions into the format of Economy 4.0 [14, p. 183].

The challenges of digitalization of education are diverse, and the answer to them is the desire for transformations. Currently, not only Ukraine but also other countries of the European Union are concerned about the problem of reforming education in the conditions of digital culture and digital economy. The modern situation dictates new requirements for the entire educational system, as well as for learning models and technologies, which are adequate requirements of the time.

The multi-paradigm nature of the digital education space and the desire to ensure the continuity of learning leads to the diversification of the goals and content of education. Therefore, the search for new concepts has been updated. Solving this task is directly related to the need to rethink previous experience and articulate new forms of acquiring knowledge, and test new educational models. In these conditions, one of the dominant theories and practices of learning today is the concept of lifelong learning.

**The analysis of relevant research.** In the last decade, the number of scientific searches, the subject of which are various theoretical and practical aspects of the digital transformation of education, has increased significantly (O. Dushchenko [1], S. Karpluk [2], I. Kucherak [3], L. Agostini, F. Galati, L. Gastaldi [6], etc.), features of the organization of the educational process by means of digital technologies (M. Marienko and A. Sukhikh [4]), advantages of digital technologies and distance education in an emergency situation (V. Williamson, R. Eynon, J. Potter [16]), paradoxes of participation in digitalization of education (R. Mertala [14]), the potential of open universities and open educational practices (D. Churchill) [7]), trends in the digital transformation of secondary education: common strategic vectors of the USA and EU countries (O. Shparik [5]). That is, the Ukrainian

educational community is actively developing mechanisms for organizing digital education in order to guarantee people's rights to quality education. However, the problem of continuity of professional education in the conditions of European integration and digitalization has not been studied yet.

**The purpose of the article** is the analysis of strategic documents and accumulated best practices of EU countries to determine the main directions of development of continuous education in Ukraine in the conditions of European integration and digitalization.

**The body of the research.** In the conditions of the intensive information and communication flow in which modern man is, variability, pluralism and situationality begin to play a greater role than dogmatic, stable structures. That is, modern digital transformations have an extraordinary impact on all spheres of life, including education. All this is updated in some strategic documents of the European Union (EU).

In today's conditions and challenges, EU countries direct efforts to modernize the education system by developing and implementing strategic documents, in particular, The Digital Education Action Plan 2021–2027 [11], A Europe fit for the digital age [9], European Education Area [10]), Europe's Digital Decade: digital targets for 2030 [13], outlining specific actions, funding research and innovation in the field of digitalization, as well as promoting digital educational technologies. The outlined documents focus attention on the need to organize high-quality, inclusive and accessible European digital education; promote participation in the digital public space; stronger cooperation at the EU level in digital education and joint work between sectors to bring education into the digital age; improving the quality and quantity of teaching digital technologies, supporting the digitization of teaching methods and pedagogical tools, and providing the infrastructure necessary for inclusive and sustainable distance learning [9-13].

That is, we can state that the key directions of the development of the educational environment, forms and technologies of the organization of the educational process in the conditions of European integration and digitalization are: expansion of educational computer games ("gamification of education"); use of cloud technologies; implementation of augmented reality solutions [15]; development of social networks in education; application of distance education, development of mass open online courses, new visualization technologies.

The technologies of wireless communication, the Internet, robotics, sensors, etc. will receive the greatest development in education shortly, and the technologies of artificial intelligence, and virtual and augmented reality will become an area of promising development in the next decade [6, p. 11]. The effectiveness and quality of the implementation of large-scale projects of digitization of education in the conditions of the European integration of Ukraine into the world educational space are directly related to the development of continuous professional education, improvement of the key digital skills of a modern specialist in the effective use of new information technologies (interactive means of information processing, mobile technologies, electronic resources, digital communication); orientation on the Internet, the ability to search and process new knowledge, various forms and types of data, necessary information and information; creation of new educational products, educational material using modern information technologies [3]. That is, the continuity of education is actualized.

In its methodological settings, the continuity of education comes from the humanistic idea of understanding a person as an incomplete, permanent subject. This development is objectified by the presence of a certain social and personal need for the constant return of people to the organized process of education [7, p. 52]. This concept enshrines appropriate educational technologies that provide for individual cognitive activity, which does not necessarily have a predetermined nature, spontaneous education, which is implemented on the basis of individual activity in the educational environment [8, p. 170].

Continuous education in Ukraine and the European Union is carried out on the basis of various forms and practices (institutionalized and informal), unfolds online and offline and

is aimed at people of different ages, professions, social statuses, interests, etc. The concept of continuous education in the conditions of European integration and digitalization is adequate for the challenges of today, as it reflects the intentions of modern culture towards non-linearity, variability, and selectivity of the educational trajectory.

The development of continuous forms of education is also provoked by the general situation in the education system. It is no secret that the level of knowledge and skills of graduates often does not satisfy employers, and does not reflect the current requirements for a professional in the era of digitalization and interdisciplinary. The modern economy requires constant updating of knowledge, skills and abilities. Their actualization is a guarantee of personal growth throughout life, as well as an important factor in the development of the country's economy in general [4, p. 33].

People's employment is also changing. The labour market dictates the expansion of the individual's involvement in the process of continuous education. Today's trend is remote work, combining several types of professional activity, often a radical change of profession, turning a favourite hobby into a way of making money. In this situation, a person begins to look for opportunities to obtain specific knowledge "for himself", and the answer to this request is various training options, which turn the acquisition and modernization of knowledge into a continuous process.

An interesting refraction of the concept of continuous education is distance (online) education. Emerging in the wake of the development of multimedia technologies, distance education has taken its place in modern concepts of education without borders. In recent years, the volume of distance education in Ukraine has grown significantly; a special structure has been formed that covers various areas. Among the popular formats of providing educational content, it is advisable to single out training using massive open online courses (MOOCs), skype, videos, webinars, the use of mobile applications, corporate platforms and online universities designed for training or improving the skills of employees, individual training solutions.

Continuity of professional education in the conditions of European integration and digitalization can be ensured by:

- 1) educational courses aimed at improving professional qualifications and competence;
- 2) educational courses, which to a greater extent satisfy the interests of listeners in improving personal qualities, developing abilities and skills to support hobbies;
- 3) implementation of remote forms of education as an additional option in institutionalized formats of education, when the educational institution implements online course programs. A promising direction for the development of such courses is the transition to modular training when the module consists of a set of offline and online blocks for the formation of the competencies required by the user.

Thus, we can state that in the conditions of European integration and digitalization, distance education is a tool for implementing the concept of continuous education. That is, distance education is, first of all, a method of communication in a digital community united by a common theme.

In the conditions of European integration and digitalization, continuous education acquires special value, becomes a strategic choice of the individual, and turns into a special lifestyle, as it corresponds to the idea of self-development, and active involvement of the individual in educational practice. Values that have priority for an individual who consciously chooses continuous self-education as a personal growth strategy are:

- issues of self-development (professional, personal, spiritual) acquire high value and importance for the individual;
- time is understood as a resource for development, which requires special time management skills, knowledge of techniques for its rational use;

– the value of unique, exclusive knowledge and experience, creative realization through participation in various social projects, volunteer activity, hobbies, self-disclosure and self-development increases;

– therefore, the understanding of the value of education received throughout life (additional, distance, informal) increases [15].

**Conclusions.** The development and implementation of strategic innovation projects and the implementation of digital resources in the conditions of digitization and European integration require the development of continuous professional education in an anticipatory mode based on the well-known principles of adult education (anticipatory training; use of life experience; elective training; actualization of training results; prioritization of independent training), relevance which only increases in such conditions. Continuity of professional education in the conditions of European integration and digitalization will be facilitated by the following activities:

– educational visits, exchange of delegations;

– training in the format of "summer" and "winter" schools with "deep immersion", organization and conduct of author's master classes, use of project technologies and techniques of game technology;

– increasing the share of distance learning to 50% of the total number of courses, using interactive forms (webinars, quizzes, virtual internships, etc.) with the involvement of representatives of educational organizations of the European Union.

New practically-oriented programs of continuing professional education in the use of information technologies, interactive forms of work with students, real and virtual internships, exchange of experience, and mentoring make it possible to take into account the real requests of specialists, create the necessary developing conditions, and work ahead of schedule.

### **Bibliography:**

1. Дущенко О. Сучасний стан цифрової трансформації освіти. *Фізико-математична освіта*. 2021. Вип. 28 (2). С. 40–45.
2. Карплюк С. О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку: матеріали методологічного семінару НАПН України*. Київ, 2019. С. 188–197.
3. Кучерак І. Цифровізація та її вплив на освітній простір в контексті формування ключових компетентностей. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 2 (22). С. 91–94.
4. Мар'єнко М., Сухіх А. Організація навчального процесу у ЗЗСО засобами цифрових технологій під час воєнного стану. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 2. С. 31–37.
5. Шпарик О. Цифрова трансформація середньої освіти: спільні стратегічні вектори США та країн ЄС. *Український педагогічний журнал*. 2022. Вип. 3. С. 33–43.
6. Agostini L., Galati F., & Gastaldi L. The digitalization of the innovation process: Challenges and opportunities from a management perspective. *European Journal of Innovation Management*. 2020. Vol. 23 (1). Pp. 1–12.
7. Churchill D. Curriculum, learning design and digital resources for STEM education. *Journal of international scientific publications. Educational alternatives*. 2018. Vol. 16. Pp. 49–61.
8. DeVries I. Open Universities and Open Educational Practices: A Content Analysis of Open University Websites. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2019. Vol. 20 (4). Pp. 167–178.
9. European Commission. A Europe fit for the digital age. 2019. URL: [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age_en)
10. European Commission. European Education Area. 2020. URL: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained?>
11. European Commission. Digital Education Action Plan (2021–2027). 2021. URL: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en)
12. European Commission. Recovery plan for Europe. 2022. URL: [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe_en)

13. European Commission. Europe's Digital Decade: digital targets for 2030. 2019. URL: [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_en)
14. Mertala P. Paradoxes of participation in the digitalization of education: a narrative account. *Learning, Media and Technology*. 2020. Vol. 45(2). Pp. 179–192.
15. Priorities. *Office of Educational Technology*. 2021, December 6. URL: <https://tech.ed.gov/priorities/>
16. Williamson B., Eynon R., & Potter J. Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*. 2020. № 45(2). Pp. 107–114.

### References:

1. Dushchenko, O. (2021). Suchasnyi stan tsyfrovoy transformatsii osvity [The current state of digital transformation of education]. *Fizyko-matematychna osvita*, 28 (2), 40–45 [in Ukrainian].
2. Karpliuik, S. O. (2019). Osoblyvosti tsyfrovizatsii osvitnoho protsesu u vyshchii shkoli [Peculiarities of digitization of the educational process in higher education], *Informatsiino-tyfrovoyi osvitnii prostir Ukrainy: transformatsiini protsesy i perspektyvy rozvytku: materialy metodolohichnoho seminaru NAPN Ukrainy* [Information and digital educational space of Ukraine: transformational processes and prospects for development, Proceedings of the methodological seminar of the National Academy of Sciences of Ukraine]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Kucherak, I. (2020). Tsyfrovizatsiia ta yii vplyv na osvitnii prostir v konteksti formuvannia kliuchovykh kompetentnostei [Digitization and its impact on the educational space in the context of the formation of key competencies]. *Innovatsiina pedahohika*, 2 (22), 91–94 [in Ukrainian].
4. Marienko, M., & Sukhikh, A. (2022). Orhanizatsiia navchalnoho protsesu u ZZSO zasobamy tsyfrovyykh tekhnolohii pid chas voiennoho stanu [Organization of the educational process in institutions of general secondary education by means of digital technologies during martial law]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, 2, 31–37 [in Ukrainian].
5. Shparyk, O. (2022). Tsyfrova transformatsiia serednoi osvity: spilni stratehichni vektory SShA ta krain YeS [Digital transformation of secondary education: common strategic vectors of the USA and EU countries]. *Ukrainskyi Pedahohichnyi zhurnal*, 3, 33–43 [in Ukrainian].
6. Agostini, L., Galati, F., & Gastaldi, L. (2020). The digitalization of the innovation process: challenges and opportunities from a management perspective. *European Journal of Innovation Management*, 23 (1), 1–12 [in English].
7. Churchill, D. (2018). Curriculum, learning design and digital resources for STEM education. *Journal of international scientific publications. Educational alternatives*, 16, 49–61 [in English].
8. DeVries, I. (2019). Open universities and open educational practices: a content analysis of open university websites. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20 (4), 167–178 [in English].
9. European Commission. (2019). *A Europe fit for the digital age*. Retrieved from [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age_en) [in English].
10. European Commission. (2020). *European Education Area*. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained?> [in English].
11. European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan (2021–2027)*. Retrieved from [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) [in English].
12. European Commission. (2022). *Recovery plan for Europe*. Retrieved from [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/recovery-plan-europe_en) [in English].
13. European Commission. *Europe's Digital Decade: digital targets for 2030*. Retrieved from [https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030\\_en](https://commission.europa.eu/strategy-and-policy/priorities-2019-2024/europe-fit-digital-age/europes-digital-decade-digital-targets-2030_en) [in English].
14. Mertala, P. (2020). Paradoxes of participation in the digitalization of education: a narrative account. *Learning, Media and Technology*, 45 (2), 179–192 [in English].
15. Priorities (2021, December 6). Office of Educational Technology. Retrieved from <https://tech.ed.gov/priorities/> [in English].
16. Williamson, B., Eynon, R., & Potter, J. (2020). Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency. *Learning, Media and Technology*, 45 (2), 107–114 [in English].

Савіцька В. В.,  
 orcid.org/0000-0002-9438-1734

## БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ВИКЛИК В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ ТА ЦИФРОВІЗАЦІЇ

Статтю присвячено проблемі безперервності професійної освіти в умовах євроінтеграції та цифровізації. Метою дослідження є аналіз стратегічних документів і акумульованих кращих практик країн ЄС для визначення основних напрямів розвитку безперервної освіти в Україні в умовах євроінтеграції та цифровізації. На основі здійсненого аналізу стратегічних документів Європейського Союзу встановлено, що сьогодні маємо потребу в якісному освітньому контенті (змістовно та за формою виконання) з можливістю інтерактивної участі та менторингу. Значні переваги для реалізації безперервної освіти має дистанційна освіта, яка зорієнтована на необмежену кількість слухачів з можливістю здобуття знань у зручний час, можливістю вибору зручного (оптимального) темпу навчання. Цей варіант здобуття освіти доступний для людей різного рівня підготовки, віку, соціального стану, здоров'я. Узагальнено, що дистанційний формат значною мірою узгоджується з принципами концепції безперервної освіти, і відповідають динамічно мінливим потребам сучасної людини у прикладних знаннях. Загальною особливістю розглянутих форматів є посилення компонентів неформального характеру освіти, індивідуалізація (кастомізація) освітніх практик, орієнтація на суб'єктивні потреби особистості.

Встановлено, що ключовими напрямками розвитку освітнього середовища в умовах євроінтеграції та цифровізації є дистанційна освіта; гейміфікація освіти та використання хмарних технологій; упровадження рішень доповненої реальності та технологій візуалізації; розвиток соціальних мереж в освіті; розвиток масових відкритих онлайн-курсів. Узагальнено, що безперервності професійної освіти в умовах євроінтеграції та цифровізації сприятиме проведення таких заходів: освітні виїзди, обмін делегаціями; навчання у форматі «літніх» та «зимових» шкіл з «глибоким зануренням», організація та проведення авторських майстер-класів, використання проєктних технологій та прийомів ігротехніки; збільшення частки дистанційного навчання до 50% від загальної кількості курсів, застосування інтерактивних форм (вебінарів, квестинарів, віртуальних стажувань тощо) із залученням представників освітніх організацій Європейського Союзу.

Ключові слова: цифровізація, євроінтеграція, безперервність, дистанційна освіта, цифрова культура, професійна освіта.

Дата надходження статті: 28.10.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Щербяк Ю. А.

УДК 378.141

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.416>

Сотер М. В.,  
 orcid.org/0000-0002-4626-0137

## БЛОГ ЯК ЗАСІБ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНИХ ТА ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У статті на основі аналізу сучасних досліджень схарактеризовано блог як засіб іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей. Обґрунтовано необхідність комунікації у віртуальному просторі через залучення блогів задля створення додаткового середовища для віртуальної взаємодії зі співрозмовниками.

© Сотер М. В.

Представлено блог як інструмент Web 2.0 та форму онлайн-спілкування, який характеризується інтерактивністю, ініціативністю, продуктивністю й результативністю, мобільністю, оперативністю і цілодобовістю доступу до інформації, самореалізацією і самовираженням.

Схарактеризовано переваги імплементації блогу в освітній процес іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей. До них віднесено: можливість створення умов для успішної соціалізації особистості, співпраці та продуктивної взаємодії; організація додаткового віртуального комунікативного та інформаційного середовища; забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до іншомовної підготовки здобувачів освіти; використання блогу як засобу організації обговорення побаченого, почутого чи прочитаного іноземною мовою в мережі в режимі реального часу; можливість аргументовано висловити й пояснити власну точку зору; покращення комунікативної компетентності здобувачів освіти та забезпечення позитивного сприйняття читання; формування позитивного ставлення та підвищення мотивації до навчання, активізація пізнавальних процесів; створення власного контенту та отримання зворотного зв'язку; підвищення рівня самостійності та відповідальності здобувачів вищої освіти.

До перспектив подальших наукових досліджень уналежнимо пошук шляхів запровадження інструментів Web 2.0 в процес іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей під час дистанційної форми навчання.

Ключові слова: іншомовна підготовка; здобувачі вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей; інструменти Web 2.0; блог; веб-сайт.

**Постановка проблеми.** Інформатизація є вагомим чинником розвитку сучасного суспільства і впливає на всі сфери його життя: економічну, політичну, науково-технічну, соціальну, освітню та ін. З інтенсифікацією процесів пов'язаних із широкомасштабним застосуванням інформаційних технологій і систем, а також комп'ютерної та мережевої техніки у вищій освіті перед іншомовною підготовкою майбутніх фахівців постають нові виклики. Метою сучасного викладача має бути не просто представлення знань здобувачу вищої освіти згідно з навчальним планом, а формування у нього вмінь і навичок роботи з інформацією, розвиток пізнавальної активності. Студента треба навчити самостійно отримувати інформацію з альтернативних джерел (через засоби масової інформації, мережу Інтернет, соціальні мережі тощо), обробляти й критично аналізувати її. Це забезпечить можливість безперервного навчання й розвитку його особистості впродовж усього життя (lifelong learning).

Про важливість вирішення проблем, які безпосередньо пов'язані з інформатизацією в освіті, використанням цифрової й комп'ютерної техніки у вищій школі, зазначено в таких нормативно-правових документах, як-от: «Про Концепцію Національної програми інформатизації» (1998); «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси» (2012); «Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018); «Положення про електронні підручники» (2018); «Про затвердження Положення про Національну освітню електронну платформу» (2018); «Рекомендації Міністерства освіти і науки України щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти» (2020); «Про Національну програму інформатизації» (2022) та ін.

Імплементація різного роду новітніх цифрових ресурсів у процес іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей надає можливість комплексної «реалізації когнітивного, комунікативного, цифрового, мотиваційного, культурного, соціокультурного, творчого, креативно-інноваційного потенціалу особистості, що у свою чергу слугує формуванню у здобувачів вищої освіти активної життєвої позиції, забезпечує успішну соціалізацію і професіоналізацію, підвищує їх конкурентоспроможність на глобалізованому ринку праці» [8, с. 51].

Виняткове місце для іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей серед новітніх цифрових ресурсів займають інструменти Web 2.0, зокрема Facebook, Instagram, YouTube, Twitter, LiveJournal, Blogger та ін. Вони характеризуються комплексністю, оперативністю, високим рівнем мультимедійності й інтерактивності, сприяють спілкуванню й взаємодії у мережі в режимі реального часу, а також надають можливість створення власного контенту та отримання зворотного зв'язку, що дозволяє значно підвищити мотивацію суб'єктів навчання, активізувати пізнавальні процеси, підвищити рівень їх самостійності та відповідальності, соціалізації. Крім того, комунікація у віртуальному просторі шляхом залучення блогів дозволяє створити додаткове середовище для віртуальної взаємодії з співрозмовниками, що є особливо важливим в контексті постійного зменшення аудиторних годин для іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей. Питання застосування блогу як сучасного засобу навчання та інструменту вивчення мови займає важливе місце в контексті сучасних процесів цифровізації й індивідуалізації навчання.

**Аналіз досліджень.** Різновекторно проблеми залучення блогів в освітній процес іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей розглядали у своїх наукових розвідках вітчизняні і зарубіжні дослідники: Дж. Майнард (*J. Mynard*) «Блог як інструмент для роздумів тих, хто вивчає англійську мову» (2008); С. Айдин (*S. Aydin*) «Використання блогів у вивченні англійської мови як іноземної» (2014); А. Буран (*A. Buran*) «Як використовувати блоги для створення спеціальних можливостей для вивчення мови» (2015); В. Кондакова «Використання Інтернет-технології «блог» у навчанні іноземній мові у вищих технічних навчальних закладах» (2014); Ю. Лавриш «Інтеграція блог-технології у процес викладання іноземної мови» (2014); О. Бігич «Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови» (2017), «Блоги як сучасні засоби формування міжкультурної компетентності» (2017), «Авторські блоги викладачів іспанської мови: суперники чи соратники?» (2018); З. Дзюбата «Блог як засіб інтенсифікації процесу формування іншомовних комунікативних умінь студентів аграрних і технічних ВНЗ» (2017); Р. Прибора «Застосування навчальних блог-технологій при вивченні іноземної мови» (2018); Г. Крижанівська «Блог як жанр Інтернет-комунікації» (2022); О. Нежива «Використання блогів у викладанні іноземної мови» (2022) та ін.

**Мета статті** – на основі аналізу сучасних досліджень схарактеризувати блог як засіб іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу.** Г. Крижанівська розглядає блог як «веб-сайт, який підтримується індивідом, що містить регулярні записи з коментарями, описами подій або іншими матеріалами, такими як графіка і відео. Записи зазвичай відображаються у зворотному хронологічному порядку» [4, с. 78]. При цьому, варто відзначити, що першочерговим завданням є зацікавлення читача, спонукання його до обговорення актуальних питань, запропонованих у блозі.

О. Нежива представляє типовий блог як поєднання «тексту, зображення та посилання на інші блоги, веб-сторінки, які пов'язані з його тематикою» [6, с. 162]. Дослідниця підкреслює, що блоги є одним із «ефективних методів навчання іноземної мови, через їхні мультимедійні функції, простоту публікації в Інтернеті, інтерактивність та можливість підтримки групового та індивідуального навчання» [там само, с. 163]. Наприклад, використання пісень, запропонованих у блозі, дає змогу збільшити словниковий запас здобувачів освіти, сприяє формуванню почуття прекрасного, виникнення позитивних емоцій і дозволяє глибше зрозуміти культуру країни, мова якої вивчається [11]. Ще однією з переваг блогів, на думку О. Бігич, є швидке оновлення їх авторами навчально-методичних матеріалів» [1, с. 21].

Різновиди блогів, за Г. Крижанівською, залежать від того, який «напрямок обрав автор, яку платформу використовує, які види публікацій розміщує, наприклад, за авторством, розрізняють персональні (особисті), корпоративні, «примарні» (від невідомого імені) блоги» [4, с. 78]. Учена розрізняє мультимедіа розміщені у блозі за такими видами: «текстові, фотоблоги, музичні, відеоблоги, підкасти, блогкасти, а за технічною основою – блог на окремій платформі та блог на блог-платформі; за тематикою – тематичні (кулінарія, мода, спорт тощо) блоги та блоги загальної тематики» [там само]. При цьому, авторка підкреслює, що «маючи власну мету, кожен блогер обирає власну стратегію, але усіх об'єднує бажання знайти свою аудиторію та збільшувати її» [там само].

Ю. Лавриш акцентує увагу на тому, що «завдяки блогам активується пізнавальна діяльність студентів, підвищується мотивація до вивчення мови та рівень творчої реалізації, удосконалюються навички пошуку та аналізу інформації, формуються навички критичного мислення, самостійної роботи» [5, с. 111]. Більш того, блоги забезпечують «оптимальні умови для формування міжкультурної компетентності» [там само]. Сучасний фахівець повинен легко адаптуватися й орієнтуватися у новому глобальному соціокультурному просторі, бути відкритим і зацікавленим до пізнання нової культури з метою високоякісної, повноцінної реалізації в сучасному глобалізованому світі, а методично обґрунтована імплементація блогінгу (сукупності блогів) в освітній процес – це одна з ефективних онлайн-платформ для міжкультурної комунікації. Вона дає можливість формувати спільні цінності та правила взаємодії у мультикультурному середовищі, позбутися різного роду мовних, культурних, психологічних та інших бар'єрів.

С. Айдин (*S. Aydin*) вважає, що використання блогів під час вивчення мови сприяє отриманню культурних знань, надає можливості для вивчення цільової культури та підвищує культурну обізнаність [10, с. 245]. Суголосною є думка О. Бігич, яка до позитивних характеристик блогу відносить «можливість швидкого й систематичного оновлення навчально-пізнавальних матеріалів, які для вчителя іноземної мови є невичерпним джерелом міжкультурної інформації» [1, с. 6]. О. Спіркіна акцентує увагу на тому, що «блоги дають можливість удосконалювати англійську мову за допомогою інтерактивного методу читання» [9, с. 164].

Разом із тим, Ю. Лавриш зазначає, що «під час роботи із блог-технологією варто пам'ятати, що її застосування у навчальному процесі має бути методично обґрунтованим і мати чіткий алгоритм інтеграції у навчання, інакше цей вид роботи може стати хаотичною розважальною діяльністю, а студенти будуть сприймати це завдання як додаткове і некорисне» [5, с. 111].

В. Слабко, Ю. Запольська до дидактичних особливостей навчального блогу у формуванні професійної іншомовної компетентності студентів інженерно-технічних спеціальностей у межах дистанційного навчання відносять такі: «доступність автентичних Інтернет-ресурсів, можливість ефективної організації інформаційно-мовного середовища, простота використання, а також мультимедійність і свобода самопроявлення, що дозволяють розкрити творчий потенціал студентів і розвинути всі можливі мовні навички (читання і письмо за допомогою текстових блогів, аудіювання та говоріння за допомогою аудіо- та відеоблогів)» [7, с. 195].

Т. Герасимчук пропонує наступні способи залучення блогу в освітній процес: створення блог групи для студентів з метою обміну повідомленнями з цікавих тем з можливістю додавати коментарі й модерацією усього процесу викладачем; створення заняття на основі блогів та розроблення завдань з читання з чотирма типами блогу з розподіленням студентів та закріпленням за кожним з них, з подальшим обміном думками щодо кожного блогу, його наповнення й вирішення, який з них виявився найбільш цікавим; навчання студентів з власними блогами [3, с. 260].

Розглянемо більш докладно приклади блогів для іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей.

Так, наприклад, блог сайту [espressoenglish.net](https://www.espressoenglish.net/english-tips-blog/) (<https://www.espressoenglish.net/english-tips-blog/>) містить короткі, однак практичні й змістовні дописи щодо широкого кола питань іншомовної підготовки. Зокрема, для здобувачів освіти економічних спеціальностей представлені такі теми: "Look inside the Business English Course" (<https://www.espressoenglish.net/look-inside-the-business-english-course/>); "Polite English phrases for E-mails: requesting and thanking" (<https://www.espressoenglish.net/polite-english-phrases-for-e-mails-requesting-and-thanking/>) та ін. Матеріал розміщений у блозі розроблений носіями мови, що дозволяє повною мірою зануритися в іншомовне віртуальне середовище.

Авторський блог Шанті Стріт (*Shanthi Street*) [englishwithatwist.com](http://englishwithatwist.com/blog/) (<http://englishwithatwist.com/blog/>) також створений носієм мови, тренером з ділової англійської, який допомагає бізнес-професіоналам ефективніше спілкуватися англійською зі своїми міжнародними колегами й клієнтами. Тематика блогу спрямована на підготовку до спілкування англійською для професійних потреб, зокрема бізнесу, ділового листування тощо.

Для іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей варто уваги блог [ThoughtCo.com](https://www.thoughtco.com/esl-4133095) (<https://www.thoughtco.com/esl-4133095>), який представляє широке коло граматичного матеріалу, інформації щодо поліпшення й розширення словникового запасу, вивчення різних проблемних питань з бізнес-англійської тощо, які для зручності використання розділено на рубрики та рівні володіння мовою.

Так, наприклад, при вивченні теми «Електроніка» (*"Electronics"*) студентам інженерно-технічних спеціальностей для формування іншомовної лексичної компетенції пропонується розглянути статті блогу [ThoughtCo.com](https://www.thoughtco.com/verbs-used-with-gadgets-4067876) «Дієслова, які використовуються з електронікою» (*"Verbs used with electronics"*) (<https://www.thoughtco.com/verbs-used-with-gadgets-4067876>).

### **Lights**

#### **Turn On/Turn Off**

*The verbs turn on and turn off are the most common verbs used with a wide range of electronic devices including lights.*

*e.g. Could you turn the lights on?*

*e.g. I'll turn off the lights when I leave the house.*

#### **Switch On/Switch Off**

*As an alternative to "turn on" and "turn off" we use "switch on" and "switch off" especially for devices with buttons and switches.*

*e.g. Let me switch on the lamp.*

*e.g. Could you switch the lamp off?*

#### **Dim/Brighten**

*Sometimes we need to adjust the brightness of lights. In that case, use "dim" to reduce light or "brighten" to increase light.*

*e.g. The lights too bright. Could you dim them?*

*e.g. I can't read this newspaper. Can you brighten the lights?*

При вивченні теми «Побудова кар'єри» (*"Building a career"*) студентам економічних спеціальностей для формування іншомовної лексичної компетенції пропонуємо використання статті блогу [ThoughtCo.com](https://www.thoughtco.com/inquiry-letters-1210169) «Основи написання ділового листа-запиту. Як писати офіційно» (*"The fundamentals of writing an inquiry business letter. How to write formally"*) (<https://www.thoughtco.com/inquiry-letters-1210169>).

#### **Important Language for a Business Inquiry Letter**

The start: "Dear Sir or Madam" or "To Whom It May Concern" (very formal, used when you do not know the person to whom you are writing). If you know your contact already, that's better than being anonymous.

Giving reference: "With reference to your advertisement (ad) in..." or "Regarding your advertisement (ad) in..." Give the company context to why you're writing, right away.

Requesting a catalog, brochure, etc.: After the reference, add a comma and continue "could you please send me information on..."

Requesting further information: If you have more that you're seeking, add, "I would also like to know..." or "Could you tell me whether..."

Summary call to action: "I look forward to hearing from you..." or "Could you please give me a call between the hours of..."

Closing: Use "Sincerely" or "Yours faithfully" to close.

Signature: Add your title on the line following your name.

**Висновки.** На основі аналізу наукового доробку провідних учених [1-7; 9-10] та досвіду імплементації блогу в освітній процес іншомовної підготовки студентів інженерно-технічних та економічних спеціальностей, можемо констатувати, що він дозволяє:

- створити умови для успішної соціалізації особистості, співпраці та продуктивної взаємодії;
- організувати додаткове віртуальне комунікативне та інформаційне середовище;
- забезпечити особистісно-орієнтований підхід до іншомовної підготовки здобувачів освіти;
- організувати обговорення побаченого, почутого чи прочитаного іноземною мовою в мережі в режимі реального часу;
- аргументовано висловити й пояснити власну точку зору;
- покращити комунікативну компетентність здобувачів освіти та забезпечити позитивне сприйняття читання;
- сформувати позитивне ставлення та підвищити мотивацію до навчання, активізувати пізнавальні процеси;
- створити власний контент та отримати зворотній зв'язок;
- підвищити рівень самостійності та відповідальності здобувачів вищої освіти.

Блог як інструменти Web 2.0 та форма онлайн-спілкування характеризується такими ознаками: інтерактивність (двосторонній рівноправний взаємозв'язок між комунікантами); ініціативність (зацікавленість усіх учасників у спілкуванні); продуктивність й результативність (можливість швидко отримати зворотній зв'язок й відповідь на хвилююче, проблемне питання); мобільність, оперативність і цілодобовість доступу до інформації (постійний доступ та швидкість поширення інформації попри місце перебування комунікантів і час); самореалізація і самовираження (здатність створити й репрезентувати власний контент).

Ураховуючи актуальність порушеної проблеми, до перспектив подальших наукових досліджень уналежнимо пошук шляхів запровадження інструментів Web 2.0 в процес іншомовної підготовки здобувачів вищої освіти інженерно-технічних та економічних спеціальностей під час дистанційної форми навчання.

#### **Список використаних джерел:**

1. Бігич О. Б. Блог і подкаст технології формування міжкультурної компетентності на різних ступенях навчання іноземної мови. *Іноземні мови*. 2017. 3 (91). С. 3-9.
2. Бігич О. Б. Блоги як сучасні засоби формування міжкультурної компетентності. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2017. Випуск 29. Том 2. С. 18-21. URL: [http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v29/part\\_2/7.pdf](http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v29/part_2/7.pdf)

3. Герасимчук Т. В. Використання соціальних мереж у викладанні іноземних мов в технічному вузі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. Острого: Вид-во НаУОА, 2019. Вип. 5(73), березень. С. 259–261.
4. Крижанівська Г. Т. Блог як жанр Інтернет-комунікації. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2022. № 53. Том 1. С. 77-80.
5. Лавриш Ю. Е. Інтеграція блог-технології у процес викладання іноземної мови. *Вісник НТУУ «КПІ»*. Філологія. Педагогіка. 2014. Випуск 4. С. 107-113.
6. Нежива О. Використання блогів у викладанні іноземної мови. *Сучасні методики навчання іноземних мов і перекладу в Україні та за її межами*: збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції (Переяслав, 30 листопада 2022 року). С. 162-164.
7. Слабко В. М., Запольська Ю. А. Навчальні блоги як інструмент дистанційної форми навчання у формуванні професійної іншомовної компетентності студентів інженерно-технічних спеціальностей. *Педагогічні науки*. 2019. Випуск 145. С. 191-199. URL: <http://nz.npu.edu.ua/article/view/NZ-npu-145.2019.21>
8. Слюсаренко Н., Сотер М. Цифровізація іншомовної підготовки у закладах вищої освіти України. *Людознавчі студії*. Серія «Педагогіка». 2022. Випуск 14 (46). С. 48–55.
9. Спіркіна О. О. Блоги як один із методів вивчення англійської мови. *Вісник гуманітарного наукового товариства: наукові праці*. 2020. Випуск 20. С. 164–167.
10. Aydin S. The Use of Blogs in Learning English as a Foreign Language. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*. 2014. Vol. 4 (1), pp. 244–259. URL: <http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.79.4.1>
11. Holinska T., Soter M., Strohal T., Kholodenko O., Babiy S. Features of the part of a competent approach to teaching physicists based on the use of songs in learning English. *Proceedings of the II International Scientific Conference on Advances in Science, Engineering and Digital Education*. AIP Conf. Proc. 2647. 000001 (2022), pp. 050015. URL: <https://doi.org/10.1063/5.0104169>

#### References:

1. Bigych, O. (2017). Bloh i podkast tekhnolohii formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti na riznykh stupeniakh navchannia inozemnoi movy [Blog and podcast technologies of forming intercultural competence on the different stages of teaching foreign language]. *Inozemni movy*, 3 (91), 3–9 [in Ukrainian].
2. Bigych, O. (2017). Blohy yak suchasni zasoby formuvannia mizhkulturnoi kompetentnosti [Blogs as the modern aids of forming the intercultural competence]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiia, 29 (2), 18–21. Retrieved from [http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v29/part\\_2/7.pdf](http://vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v29/part_2/7.pdf) [in Ukrainian].
3. Herasymchuk, T. (2019). Vykorystannia sotsialnykh merezh u vykladanni inozemnykh mov v tekhnichnomu vuzi [Using social networks in foreign languages teaching in technical high school]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu "Ostrozka akademiia": serii "Filolohiia"*, 5(73), 259–261 [in Ukrainian].
4. Kryzhanivska, H. (2022). Bloh yak zhanr Internet-komunikatsii [Blog as a genre of Internet communication]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*. Ser.: Filolohiia, 53 (1), 77-80 [in Ukrainian].
5. Lavrysh, Yu. E. (2014). Intehratsiia bloh-tekhnolohii u protses vykladannia inozemnoi movy [Blog-technology integration into the foreign languages teaching process]. *Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies*, 4, 107-113 [in Ukrainian].
6. Hezhyva, O. (2022). Vykorystannia blohiv u vykladanni inozemnoi movy [The use of the blogs in foreign language teaching], *Suchasni metodyky navchannia inozemnykh mov i perekladu v Ukraini ta za yii mezhamy*, Zbirnyk materialiv IV Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii [Modern methods of teaching foreign languages and translation in Ukraine and beyond, Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference]. Pereiaslav [in Ukrainian].
7. Slabko, V. N., & Zapolska, Yu. A. (2019). Navchalni blohy yak instrument dystantsiinoi formy navchannia u formuvanni profesiinoi inshomovnoi kompetentnosti studentiv inzhenerno-tekhnichnykh spetsialnostei [Educational blogs as a tool of distance education in the formation of professional foreign language competence of students of engineering and technical specialties]. *Pedahohichni nauky*, 145, 191-199. doi: <https://doi.org/10.31392/NZ-npu-145.2019.21> [in Ukrainian].
8. Slyusarenko, N., & Soter, M. (2022). Tsyfrovizatsiia inshomovnoi pidhotovky u zakladakh vyshchoi osvity Ukrainy [Digitalization of foreign language training in higher education institutions of

- Ukraine]. *Liudynoznavchi studii. Seriia «Pedahohika»*, 14(46), 48–55. doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.13/46.7> [in Ukrainian].
9. Spirikina, O. O. (2020). Blohy yak odyh iz metodiv vyvchennia anhliiskoi movy [Blogs as one of the methods of learning English]. *Visnyk humanitarnoho naukovooho tovarystva: naukovyi pratsi*, 20, 164–167 [in Ukrainian].
  10. Aydin, S. (2014). The Use of Blogs in Learning English as a Foreign Language. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 4(1), 244–259. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.79.4.1> [in English].
  11. Holinska, T., Soter, M., Strohal, T., Kholodenko, O., & Babiy, S. (2022). Features of the part of a competent approach to teaching physicists based on the use of songs in learning English. *Proceedings of the II International Scientific Conference on Advances in Science, Engineering and Digital Education*. AIP Conf. Proc. 2647. 000001 (2022), 050015. doi: <https://doi.org/10.1063/5.0104169> [in English].

**Soter M. V.,**  
*orcid.org/0000-0002-4626-0137*

### **BLOG AS A TOOL FOR FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF STUDENTS OF TECHNICAL AND ECONOMIC SPECIALTIES**

*The article, based on the analysis of modern research, characterises a blog as a tool for foreign language training of students of technical and economic specialties.*

*The need for communication in virtual space by involving blogs in order to create an additional environment for virtual interaction with interlocutors has been substantiated.*

*A blog is presented as a Web 2.0 tool and a form of online communication characterized by: interactivity; initiative; productivity and effectiveness; mobility, efficiency and constant access to information; self-realisation and self-expression.*

*The advantages of implementing a blog in the educational process of foreign language training of students of technical and economic specialties have been characterised. They include the opportunity for creating conditions for successful socialization of the personality, cooperation and productive interaction; organizing an additional virtual communication and information environment; ensuring a person-oriented approach to students' foreign language training; using a blog as a tool for organizing a discussion of what has been seen, heard or read in the foreign language on the network in real time; the opportunity for expressing and explaining one's point of view in an argumentative manner; improving students' communicative competence and ensuring a positive perception of reading; forming a positive attitude and significantly increasing motivation to study, activating cognitive processes; creating your own content and receiving feedback; increasing students' levels of independence and responsibility.*

*The prospects of further scientific research include the search for ways to introduce Web 2.0 tools into the process of foreign language training of students of technical and economic specialties during distance education.*

*Key words: foreign language training; students of technical and economic specialties; Web 2.0 tools; blog; website.*

*Дата надходження статті: 02.11.2022 р.  
Рецензент: доктор педагогічних наук, доцент Рускуліс Л. В.*

*Розділ 4*

**ТЕОРІЯ ЗМІСТУ, ОРГАНІЗАЦІЇ  
ТА УПРАВЛІННЯ  
ОСВІТНІМ ПРОЦЕСОМ**

УДК [378.07:005.7-057.212]:159.923  
 DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.400>

Шоробура І. М.<sup>\*</sup>,  
[orcid.org/0000-0003-3728-7968](https://orcid.org/0000-0003-3728-7968)

## РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРА: ВИКЛИКИ СУЧАСНОСТІ

Управління розглядають в трьох аспектах: наука, мистецтво, різновид людської діяльності. Компетентнісний підхід важливий у моделюванні професійної діяльності менеджера. Компетентність має певну ієрархію компетенцій.

Відповідно до аспектів філософії управління основними науковими дисциплінами є психологія управління, педагогіка управління, логіка управління, технологія управління, етика управління і культура управління.

Сутність і сенс культури управління значною мірою визначається самою специфікою управлінської діяльності. Використання цільового підходу до організації управління вимагає орієнтації всієї філософії управління, його культури і методології управлінської діяльності на успішне досягнення цілей. Розглянуто принцип системності, цілісності, інтегрованості, принцип головного елемента, історизму, загальнометодологічний принцип розвитку, принцип діалектичної суперечності, принцип каузальності. Існує ще й група специфічних принципів, які стосуються певної конкретної діяльності й виступають певною конкретизацією загальнометодологічних до її особливостей.

Звернена увага на морально-психологічний клімат у колективі. Культура керівника і його відповідальність мають правовий, моральний, соціальний та психологічний сенс. Психологічний клімат є інтегральною якісною характеристикою стану взаємовідносин у колективі організації. Розвинена психологічна складова культури управління дає керівникові можливість так впливати на підлеглих.

Особистість охоплює відносно стійкі почуття, думки та моделі поведінки людини. Розглянуто п'ять вимірів, які пояснюють велику частину різноманітності наших особистостей (відкритість, сумлінність, екстраверсія, приємність і нейротизм).

Особистісні риси та цінності – це два виміри, за якими люди відрізняються.

Ключові слова: менеджмент, розвиток, особистість, компетентнісний підхід.

**Постановка проблеми.** Особистість – це динамічна, відносно стабільна, цілісна система інтелектуальних, соціально-культурних, морально-вольових якостей людини. Особистість людини завжди була і залишається однією із таємниць, що цікавлять кожного, і видатних учених зокрема. Кожен керівник володіє особистими, професійними та діловими якостями. Розвиток особистості менеджера – важлива проблема сучасності. У функціональному плані менеджмент найбільш часто визначають як процес, за допомогою якого група людей, що співпрацюють, направляє свої дії до загальних цілей. Зазначимо, що управління розглядають у трьох аспектах. Управління є наукою. Управління виступає характерним видом мистецтва. Управління розглядають як різновид людської діяльності. Важливою є культура керівника в управлінській діяльності.

**Аналіз досліджень.** Науковцями України І. Бехом С. Максименком; В. Моляком; Г. Баллом В. Рибалка та ін. обґрунтовано концепції особистості. Актуальні проблеми розвитку особистості менеджера вивчали І. Асеева, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина, А. Лаврентьева, О. Пономарьов, М. Чеботарьов та ін.

**Мета статті** – проаналізувати виклики сучасності та їхній вплив на розвиток особистості менеджера.

**Виклад основного матеріалу.** Компетентнісний підхід є важливим у моделюванні професійної діяльності менеджера. Компетентність – це поняття, пов'язане з роботою,

<sup>\*</sup>© Шоробура І. М.

яке характеризує сферу професійної діяльності, у якій працівник компетентний. Розглянемо кваліфікаційні вимоги до професійної діяльності менеджерів. Компетентність має певну ієрархію компетенцій: ключова (базується на процесах діяльності і проявляється в контексті структури педагогічної діяльності); загально-спеціальні (належать до певної категорії – сукупність фахівців, об'єднаних одним предметом діяльності). Предметом діяльності менеджерів є менеджмент. Спеціальні (приватні) компетентності набуваються під час навчання за певними спеціальностями. Часткові компетенції розкриватимуть специфіку управління.

Учені О. Савченко, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшина запропонували перелік ключових компетентностей у навчанні: освітня, громадянська, загальнокультурна, інформаційна, здоров'язберігальна, які деталізуються в комплексі знань, умінь, цінностей, установок, здібностей в освітніх галузях і сферах життєдіяльності людини. Загальнопрофесійна компетентність складається з відповідних компетентностей, зумовлених пізнавальною, діяльнісною, соціально-комунікаційною, особистісною компетентностями. Спеціально професійна компетентність складається з компетенцій, що визначаються специфічними компетенціями конкретної спеціальності та характеризуються здатністю спеціаліста використовувати спеціальні знання та вміння в процесі професійної діяльності [4, с. 4]. Сьогодні менеджер постійно має вдосконалюватися і питання компетентісного підходу є актуальним.

Відповідно до аспектів філософії управління, основними науковими дисциплінами є психологія управління, педагогіка управління, логіка управління, технологія управління, етика управління і культура управління.

Психологія управління досліджує вплив психологічних якостей керівника на характер його взаємовідносин і взаємодій з працівниками. О. Романовський, О. Пономарьов та А. Лаврентьева зазначають, що «психологія управління виступає як прикладна наука, що покликана служити не просто вивченню основних психологічних аспектів управлінської діяльності, але й удосконаленню ефективності доцільної діяльності організованих спільностей людей. Учені підкреслюють, що «людина з її складною біологічною, соціальною і психічною структурою, зі складною системою потреб, мотивів, інтересів і прагнень є сьогодні основним джерелом науково-технічного і соціального прогресу й одночасно основним резервом суспільного розвитку» [9, с. 98].

Педагогіка управління формує в сучасних керівників основи суто педагогічних знань і умінь, потрібні для забезпечення ефективності їхньої професійної діяльності [7, с. 268]. О. Пономарьов, М. Чеботарьов та І. Асеева зазначають, що «її призначення полягає в чіткому визначенні цілей управління й виборі найбільш доцільних способів його здійснення, які забезпечують ефективне досягнення цих цілей» [6, с. 157].

Логіка управління не виключає застосування керівником нестандартних, творчих підходів до вибору цілей управління. Етика управління охоплює сукупність морально-етичних норм, на яких побудована організація та реалізація спільної діяльності працівників, колективів і керівництво. Також вивчає характер виробничих та міжособистісних взаємовідносин між учасниками цієї діяльності [3, с. 135].

Сутність і сенс культури управління значною мірою визначається самою специфікою управлінської діяльності. Сутність і сенс культури управління, як зазначають В. Садковий та його співавтори, «полягають у тому, що ця культура акумулює у собі всю сукупність кращих досягнень світового менеджменту, які стосуються як організації, так і здійснення не тільки безпосередньо процесу управління, але також і самої організації управлінської праці, раціонального використання техніки й технології управління» [5, с. 169].

Філософія управління виступає однією з важливих сучасних галузей прикладної філософії та як важливий показник рівня культури керівника. М. Добрускіним вважав, що культура керівника є «інтегральним показником творчого начала, поведінки й діяльності [11, с. 125]. Культура управління виступає, перш за все, як вияв загальної і професійної культури керівника. Складність філософії управління викликає інтерес

як до об'єкта дослідження наукових дисциплін і галузей, а також сфери суспільного життя [10, с. 165].

Використання цільового підходу до організації управління вимагає орієнтації всієї філософії управління, його культури і методології управлінської діяльності на успішне досягнення цілей. При такому підході домінанта управління впливає з місії цієї соціальної системи і визначається стратегією її функціонування і розвитку, цілями й завданнями організованої діяльності персоналу.

Важливими є принципи управління. Принцип системності полягає у виборі сенсу і характеру діяльності з урахуванням всієї сукупності взаємозв'язків. Принцип цілісності розглядає об'єкт діяльності з позицій внутрішньої єдності й відносної відокремленості від зовнішнього середовища. Принцип інтегрованості – важлива передумова ефективності узгодження критеріїв оцінки діяльності кожного працівника і підрозділу. Управління принципу головного елементу означає уміння і здатність керівника швидко і безпомилково відшукати той елемент і той характер впливу на нього, які б забезпечували ефективне досягнення бажаного результату. Принцип історизму полягає в тому, що функціонування і розвиток будь-якої організації чи її підрозділу відбуваються під відчутним впливом традицій. Загальнометодологічний принцип розвитку означає, що будь-яка система прагне підвищувати рівень ефективності свого функціонування. Принцип діалектичної суперечності полягає у здатності керівника вбачати реальні передумови і джерела подальшого плідного розвитку, які може відкривати розв'язання цих суперечностей. Принцип каузальності означає об'єктивність існування чітких причинно-наслідкових зв'язків [11, с. 139]. Системне мислення зобов'язує враховувати всі обставини, що супроводжують діяльність людини, й бути готовим нести відповідальність за можливі результати й наслідки тих чи інших своїх дій і рішень. Існує група специфічних принципів, які стосуються певної конкретної діяльності й виступають певною конкретизацією загальнометодологічних до її особливостей.

Сьогодні люди, перш за все, звертають увагу на морально-психологічний клімат в колективі, де їм доведеться працювати, на можливості творчого самовираження, особистісного і професійного розвитку та самореалізації, тому могутніми важелями діяльності керівника і впливу на персонал стають уміння співпрацювати з людьми, своїми справами, особистісними лідерськими рисами і якостями завойовувати їхню повагу, свій діловий та особистісний авторитет.

Культура керівника і його відповідальність мають правовий, моральний, соціальний та психологічний сенс. З позицій філософії управління останній полягає в тому, що бажана ефективність спільної діяльності людей істотною мірою залежить від їхнього соціально-психологічного самопочуття. Позитивний характер цього самопочуття може бути забезпечений системною єдністю цілісної системи чинників. Основним з основних серед цих чинників виступає психологічний клімат в організації. Психологічний клімат є інтегральною якісною характеристикою стану взаємовідносин у колективі організації, зумовлених цілями, інтересами та психологічними особливостями його членів. Визначальним чинником, який забезпечує формування психологічного клімату в організації, виступає управлінська культура керівника та глибоке розуміння ним значення сприятливих взаємовідносин між працівниками для успішного досягнення цілей їхньої спільної діяльності.

Психологічна культура, як пише В. Рибалка, «на своєму вищому рівні виступає як здатність особистості свідомо засвоювати, формувати, зберігати, примножувати, актуалізувати і передавати психологічну цінність особистості як сутнісну людську силу, найпотужніший ресурс, потенціал, який забезпечує підвищення ефективності поведінки, предметної діяльності і життєдіяльності» [8, с. 247]. Іншими словами, це активна позиція людини, спрямована на забезпечення комфортних умов для себе і для партнерів по спільній діяльності та інших людей.

Складність сутності та змісту поняття психологічного клімату знаходить своє відображення навіть у термінологічних підходах до його позначення. Так, певна частина дослідників вважають за доцільне використовувати термін «соціально-психологічний клімат», інша ж їх частина схиляється до вживання більш чіткого, на їхнє переконання, терміну «морально-психологічний клімат». Психологічний клімат в організації в принципі може бути різним, тобто він може сприяти успішній спільній діяльності персоналу і взаємовідносинам між людьми, а може й викликати непорозуміння та навіть конфлікти. Для того ж, щоб він максимальною мірою відігравав свою роль сприятливого чинника, його доцільно поєднувати з загальною практикою переважного використання керівником соціально-психологічних методів управління, перш за все, широкого застосування технології делегування повноважень. Важливого значення також набуває залучення людей до процесу підготовки й ухвалення рішень.

Розвинена психологічна складова культури управління дає керівникові можливість так впливати на свідомість підлеглих, їхні почуття й настрої, потреби і переконання, звички і поведінку, щоб забезпечити формування відносин взаєморозуміння і співпраці, товарищескості і взаємодопомоги. Вона ж посилює позитивну мотивацію ефективної трудової діяльності персоналу, його трудову активність. Притаманна керівнику розвинена культура управління спрямовується ним на формування в людей розуміння суспільної значущості й цінності їхньої діяльності. А це не тільки істотно підвищує їхню самооцінку, а й породжує прагнення розвивати свої креативні здібності та використовувати їх з метою максимально реалізувати свій особистісний потенціал. Завдяки належній культурі управління, насамперед культурі спілкування керівника і персоналу йому вдається формувати у людей позитивне соціально-психологічне самопочуття.

Зазначимо, що особистість охоплює відносно стійкі почуття, думки та моделі поведінки людини. Кожен із нас має унікальну особистість, яка відрізняє нас від інших людей. На нашу поведінку впливає те, що від нас очікують, а не те, як ми хочемо себе поводити.

Відомо, що сьогодні в англійській мові є біля 15 000 слів, що характеризують особистість. Проаналізувавши риси, що описують характеристики особистості, бачимо, що різні слова вказують на один вимір особистості. Виникло п'ять вимірів, які пояснюють велику частину різноманітності наших особистостей. Ці п'ять рис не обов'язково є єдиними. Учені подають велику п'ятірку – це відкритість, сумлінність, екстраверсія, приємність і невротизм – якщо зібрати ініціали разом, ви отримаєте абревіатуру ОКЕАН.

Відкритість – це ступінь допитливості людини, її оригінальності, інтелектуальності, творчості та відкритості до нових ідей. Люди з високим рівнем відкритості, здається, процвітають у ситуаціях, які вимагають гнучкості та вивчення нового. Вони мають високу мотивацію до вивчення нових навичок, і вони добре справляються з навчанням. Вони також мають перевагу, коли вступають до нової організації. Їхня відкритість спонукає їх шукати багато інформації та відгуків про те, як у них справи, і будувати стосунки, що призводить до швидшої адаптації до нової роботи. Сумлінність пов'язана з успіхом у кар'єрі та задоволенням від кар'єри з часом. Здається, що сумлінність є цінною рисою для підприємців. Дуже сумлінні люди з більшою ймовірністю розпочнуть власну справу. Екстраверсія – це ступінь комунікабельності людини, балакучості, комунікабельності та задоволення від спілкування. Екстраверти добре справляються з соціальними ситуаціями, і, як наслідок, вони, як правило, ефективні на співбесідах. Привітність – це ступінь привітності, толерантності, чуйності, довіри, доброзичливості та тепла людини. Люди з високим рівнем приємності також менш схильні брати участь у конструктивному спілкуванні, орієнтованому на зміни. Невротизм означає ступінь тривоги, дратівливості, темпераменту та примхливості людини. Невротичні люди схильні до проблем емоційної адаптації, постійно переживають стрес і депресію. Люди з дуже високим рівнем невротизму відчують ряд проблем на роботі. Люди з низьким

рівнем невротизму – ті, хто має позитивну афективну налаштованість – схильні відчувати позитивний настрій частіше, ніж негативний.

Крім великої п'ятірки, дослідники запропонували інші виміри або риси особистості. До них відносяться самоконтроль, проактивна особистість, самооцінка та самоефективність.

Самоконтроль означає, наскільки людина здатна стежити за своїми діями та зовнішнім виглядом у соціальних ситуаціях. Люди, які є соціальними моніторами, є соціальними хамелеонами, які розуміють, чого вимагає ситуація, і діють відповідно, тоді як низькі соціальні монітори, як правило, діють так, як вони відчують. Проактивна особистість означає схильність людини виправляти те, що не так, змінювати речі та виявляти ініціативу для вирішення проблем. Проактивні люди прагнуть вчитися та беруть участь у багатьох розвиваючих заходах, щоб покращити свої навички [2, с. 103].

Зазначимо, що самооцінка – це ступінь позитивного ставлення людини до себе. За даними опитування, названо 10 країн із найкращим рівнем самооцінки: Сербія, Чилі, Ізраїль, Перу, Естонія, Сполучені Штати Америки, Туреччина, Мексика, Хорватія, Австрія. А також 10 країн із найнижчою самооцінкою: Південна Корея, Швейцарія, Марокко, Словаччина, Фіджі, Тайвань, Чеська Республіка, Бангладеш, Гонконг, Японія.

Самоефективність – це віра в те, що людина може успішно виконати певне завдання. Самоефективність відрізняється від інших рис особистості тим, що вона залежить від роботи.

Життєві цінності людини впливають на діяльність. Цінності відносять до стабільних життєвих цілей людей. Цінності формуються впродовж життя, досвіду, і цінності, як правило, є відносно стабільними. Цінності, які є важливими для людини, як правило, впливають на типи рішень, які вони приймають, на те, як вони сприймають навколишнє середовище та їхню фактичну поведінку [1, с. 5]. Цінності, яких дотримується людина, впливатимуть на її роботу.

Особистісні риси та цінності – це два виміри, за якими люди відрізняються. Особистість – це унікальна, відносно стабільна модель почуттів, думок і поведінки, яку демонструє кожна людина. Велика п'ятірка параметрів особистості (відкритість, сумлінність, екстраверсія, приємність і невротизм) є важливими рисами; інші, які особливо актуальні для поведінки. Не зважаючи на основні риси, людина здатна і до саморозвитку для кращої самоефективності, що дозволяє вийти за рамки існуючого оцінювання.

**Висновки.** Своїми людськими якостями особистість завдячує природі й соціальному середовищу. Соціальне середовище є необхідною умовою розвитку особистості. Реалізація життєствердної парадигми розвитку особистості менеджера не можлива без формування сучасного простору її соціокультурного буття, сповненого суперечностями та проблемами в контексті особистої самореалізації. Подальшого дослідження потребують питання розвитку компетентнісного підходу в моделюванні професійної діяльності менеджера.

#### **Список використаних джерел:**

1. Гудзь О. Є. Роль інновацій щодо забезпечення конкурентоспроможності та ефективності підприємства. *Вісник ХНТУСГ: Економічні науки*. Харків: ХНТУСГ, 2015. Вип. 161. С. 3–11.
2. Дикань В. Л. Методичні підходи до оцінки конкурентоспроможності підприємства. *Вісник економіки транспорту і промисловості. Серія «Економіка»*. 2011. Вип. 36. С. 100–105.
3. Ділова етика: навч. посіб. / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, О. М. Лапузіна. Харків: НТУ «ХП», 2006. 364 с.
4. Єльнікова Г. В. Компетентнісний підхід до моделювання професійної діяльності керівника вищого навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*. 2021. Т. 2, № 2. С. 3–4.
5. Культура управління: [моногр.] / Садковий В. П., Назаров О. О., Домбровська С. М., Крутій О. М, Пономарьов О. С., Харченко А. О. Харків: НУЦЗУ, 2018. 218 с.
6. Логіка соціального управління: монографія / О. С. Пономарьов, М. К. Чеботарьов, І. В. Асєєва. Харків: НТУ «ХП», 2015. 208 с.

7. Педагогіка управління: навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, З. О. Черваньова. Харків: НТУ «ХПІ», 2003. 408 с.
8. Психологія та іміджологія у сфері публічного управління: навч.-метод. посіб. / О. М. Крутій, Т. Б. Хомуленко. Харків: вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2011. 284 с.
9. Психологія управління: навч. посіб. / О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, А. О. Лаврентьєва. Харків: НТУ «ХПІ», 2001. 161 с.
10. Соціальне пізнання і логіка управління: монографія / В. М. Бабаєв, О. С. Пономарьов, С. М. Пазиніч. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2015. 182 с.
11. Bloom H., Calori R., Woot Ph. *L'Art du Management Europeen*. Paris, 1994. 150 p.

### References:

1. Hudz, O. Ye. (2015). Rol innovatsii shchodo zabezpechennia konkurentospromozhnosti ta efektyvnosti pidpriemstva [The role of innovation in ensuring the competitiveness and efficiency of the enterprise]. *Visnyk KhNTUSH: Ekonomichni nauky*, 161, 3–11 [in Ukrainian].
2. Dykan, V. L. (2011). Metodychni pidkhody do otsinky konkurentospromozhnosti pidpriemstva [Methodical approaches to assessing the competitiveness of an enterprise]. *Visnyk ekonomiky transportu i promyslovosti. Seriya «Ekonomika»*, 36, 100–105 [in Ukrainian].
3. Romanovskyi, O. H., Ponomarov, O. S., & Lapuzina, O. M. (2006). *Dilova etyka* [Business ethics]. Kharkiv [in Ukrainian].
4. Yelnykova, H. V. (2021). Kompetentnisnyi pidkhid do modeliuvannia profesiinoi diialnosti kerivnyka vyshchoho navchalnoho zakladu [A competent approach to modeling the professional activity of the head of a higher educational institution]. *Teoriia ta metodyka upravlinnia osvitoiu*, 2 (2), 3–4 [in Ukrainian].
5. Sadkovyi, V. P., Nazarov, O. O., Dombrovska, S. M., Krutii, O. M., Ponomarov, O. S., & Kharchenko, A. O. (2018). *Kultura upravlinnia* [Management culture]. Kharkiv: NUTsZU [in Ukrainian].
6. Ponomarov, O. S., Chebotarov, M. K., & Asieieva, I. V. (2015). *Lohika sotsialnoho upravlinnia* [The logic of social management]. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
7. Tovazhnianskyi, L. L., Romanovskyi, O. H., Ponomarov, O. S., & Chervanova, Z. O. (2003). *Pedahohika upravlinnia* [Management Pedagogy]. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
8. Krutii, O. M., & Khomulenko, T. B. (2011). *Psykhohohiia ta imidzhelohiia u sferi publichnoho upravlinnia* [Psychology and imageology in the field of public administration]. Kharkiv: vyd-vo KharRI NADU «Mahistr» [in Ukrainian].
9. Romanovskyi, O. H., Ponomarov, O. S., & Lavrentieva, A. O. (2001). *Psykhohohiia upravlinnia* [Management Psychology]. Kharkiv: NTU «KhPI» [in Ukrainian].
10. Babaiev, V. M., Ponomarov, O. S., & Pazynich, S. M. (2015). *Sotsialne piznannia i lohika upravlinnia* [Social cognition and management logic]. Kharkiv [in Ukrainian].
11. Bloom, H., Calori, R., & Woot, Ph. (1994). *L'Art du Management Europeen*. Paris [in French].

Shorobura I. M.,

[orcid.org/0000-0003-3728-7968](https://orcid.org/0000-0003-3728-7968)

### MANAGER'S PERSONALITY DEVELOPMENT: MODERN CHALLENGES

*Management is considered as three aspects: science, art and a type of human activity. A competent approach is important in modeling manager's professional activity. Competency has a certain hierarchy of competencies.*

*According to the aspects of management philosophy, the main scientific disciplines are Management Psychology, Management Pedagogy, Management Logic, Management Technology, Management Ethics and Management Culture.*

*The essence and meaning of management culture is largely determined by the very specifics of management activity. The use of a target approach to the organization of management requires the orientation of the entire philosophy of management, its culture and the methodology of management activity on the successful achievement of goals.*

*The principle of systematicity, integrity, integration, the principle of the main element, historicism, the general methodological principle of development, the principle of dialectical contradiction, the principle of causality are considered. There is also a group of specific principles which are related*

to a specific activity and act as a certain specification of the general methodological principles for its specifics. Attention is drawn to the moral and psychological climate in the team. The manager's culture and his responsibility have a legal, moral, social and psychological sense. The psychological climate is an integral qualitative characteristic of the state of relationships in the organization's team. A developed psychological component of management culture gives the manager the opportunity to influence subordinates in this way.

Personality encompasses a person's relatively stable feelings, thoughts, and behavior patterns. Five dimensions that explain much of the diversity of our personalities (openness, conscientiousness, extraversion, agreeableness, and neuroticism) are examined. Personality traits and values are two dimensions on which people differ.

Key words: management, development, personality, competent approach.

Дата надходження статті: 25.10.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Галуз О. М.

УДК 378.241.2

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.401>

Біницька О. П.\*,

[orcid.org/0000-0001-8746-3515](https://orcid.org/0000-0001-8746-3515)

Щербяк Ю. А.\*,

[orcid.org/0000-0002-5870-4188](https://orcid.org/0000-0002-5870-4188)

### ЗАРУБІЖНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ ЛІДЕРСТВА ЯК ВАЖЛИВОЇ ОСОБИСТІСНОЇ І ПРОФЕСІЙНОЇ ЯКОСТІ СУЧАСНОГО МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ

У статті вивчено зарубіжні підходи до розуміння лідерства як важливої особистісної і професійної якості сучасного менеджера освіти та погляди зарубіжних учених щодо дефініції «освітнє лідерство».

У дослідженні основну увагу зосереджено на особливостях упровадження ідей освітнього лідерства та покращення якості шкільної освіти в зарубіжних країнах. Автори проаналізували результати міжнародних досліджень та наукові доробки сучасних дослідників з означеної проблеми. Проаналізувавши різні підходи до проблеми освітнього лідерства, констатовано, що вони, як правило, використовують у своїй практиці такі стилі лідерства: «прибиральник»; «миротворець»; «планувальник»; «генерал»; «партнер»; «авторитет»; «коуч». Узагальнено, що кожен з цих стилів освітнього лідерства має свої сильні та слабкі сторони, але всі керівники закладів освіти, на нашу думку, мають прагнути застосовувати у своїй роботі інноваційний стиль лідерства, оскільки без застосування інновацій в освіті життя стоїть на місці, а прогрес неможливий.

Охарактеризовано три можливі напрями професійного розвитку керівника закладу освіти як освітнього лідера.

Узагальнено, що лідерство відіграє важливу роль у створенні умов для успіху на всіх рівнях. Менеджери освіти мають прямий вплив на створення тривалих зв'язків між різними рівнями освіти, між сім'ями, ринком праці та місцевою громадою для досягнення кращих результатів навчання здобувачів освіти. Зазначено, що освітнє лідерство сьогодні стало пріоритетом у програмах освітньої політики на національних та міжнародних рівнях. Освітнє лідерство відіграє ключову роль у покращенні якості освіти та навчальних результатів у закладах освіти, а також має вплив на мотивацію та формування і розвиток професійних кваліфікаційних учителів, а також на освітнє середовище. Акцентовано, що сьогодні в різних країнах існує

\*© Біницька О. П.

\*© Щербяк Ю. А.

занепокоєння щодо того, що роль директора закладу освіти відповідає потребам минулого, а сьогодні потрібно здійснювати підготовку сучасних освітніх лідерів. Ці зміни в системах вищої освіти в усьому світі привели до того, що виникли нові освітні програми з освітнього лідерства, тому сьогодні підготовка майбутніх освітніх лідерів на магістерському рівні вищої освіти покликана підвищити якість шкільного керівництва та зробити його стійким до сучасних викликів.

*Ключові слова:* менеджери освіти; лідерство; міжнародні дослідження і програми; управління.

**Постановка проблеми.** Потребу бути лідером заклала в людині природа, однак одні наполегливо працюють, розвиваються та йдуть уперед, досягаючи успіхів, а інші відсиджуються в «теплому місці», заздрячи чужим перемогам. Напевно, кожен мріє стати лідером, але кожному також відомо, що стати ним не так просто [3, с. 5-6]. Тому сьогодні лідерство, як важлива особистісна і професійна якість менеджера освіти, вимагає проведення підготовки високопрофесійних фахівців, здатних своєчасно позбуватись успадкованих непродуктивних стереотипів професійної діяльності та кваліфіковано відповідати на соціально-орієнтовані вимоги, які ставлять до педагогів щодо їхніх професіональних кваліфікацій; чітко та якісно виконувати функційні обов'язки в ситуації постійних змін, неузгодженості нормативно-правового забезпечення та змін у сучасному суспільстві, що виникають у зв'язку зі світовими пандеміями, конфліктами, цифровізацією, війнами тощо; уміти осмислювати свої недоліки і професійні здобутки, оцінюючи ефективність їх використання в процесі управлінської діяльності, приділяючи при цьому особливу увагу безперервному професійному розвитку. Актуальним, на нашу думку, є вислів Малкольма Ікса «Освіта – це паспорт у майбутнє, тому що завтрашній день належить тим, хто готується до нього сьогодні» [9]. Саме тому сьогодні лідерство є однією з таких навичок і має вирішальне значення для підготовки молодого покоління до життя у ХХІ столітті. У сучасних умовах лідерство, як важлива особистісна і професійна якість, властива не тільки таким культовим діячам, як Мартін Лютер Кінг або Махатма Ганді, які «проклали шлях до кращого завтра», у сучасному світі такі лідерки, як Грета Тунберг і Малала Юсуфзай, які акцентують, що «розвиток навичок відбувається через освіту та є способом формування молодих умів» [там само].

**Аналіз досліджень** показав, що вивченню проблем лідерства в освіті присвячені наукові праці українських та зарубіжних учених. Зокрема, питання лідерства в культурі педагогічного менеджменту розглядала у своєму дослідженні Т. Іванова [1]. І. Сотніченко у своїй науковій розвідці досліджує постать керівника як лідера змін Нової української школи [4]. А. Клочко розглядає лідерство як інноваційний стиль управління [2]. Зарубіжні вчені К. Кікіс-Пападакіс, А. Колліас і П. Хатцопулос вивчали проблему різноманітності в структурах управління [19].

**Мета статті** полягає в тому, щоб вивчити зарубіжні підходи до розуміння лідерства як важливої особистісної і професійної якості сучасного менеджера освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасне суспільство змінюється швидкими темпами, створюючи величезну потребу в практичних лідерах, які можуть запроваджувати інновації в освітньому процесі та управлінні і задовольняти потреби різноманітних спільнот. У традиційних закладах освіти, некомерційних організаціях чи великих освітніх корпораціях, високваліфіковані педагоги на керівних посадах можуть змінити та покращити освітній процес [5]. Лідерство в освіті будується на передумові конструювання та застосування знань у спосіб, який має позитивний вплив на якість надання освітніх послуг. Завдяки співпраці та комунікації професіонали в освітньому лідерстві працюють з різноманітними спільнотами та будують партнерські стосунки для досягнення позитивних результатів шляхом встановлення та вирішення змінних цілей [12].

Для нашого дослідження потрібно визначити зарубіжні підходи до розуміння, що ж таке освітнє лідерство.

1. Освітнє лідерство – це спільний процес, який об'єднує таланти та сили вчителів, учнів і батьків для покращення надання якості освіти та самої системи освіти [24].

2. Це діяльність, спрямована на те, щоб впливати на здобувачів освіти, педагогів і їхні сім'ї, щоб вони думали, вірили і поводитися відповідно до цілей освітньої організації [26].

3. Це комбінований процес зближення талантів учителів, учнів і батьків [23].

4. Освітнє лідерство використовує два підходи: лідерський підхід і метод навчання. В академічному контексті це відносини, у яких ролі послідовників і лідерів стають однаково важливими. Їхня поведінка й методи мислення тісно пов'язані з освітньою ситуацією. Зосереджується на впливі на інших учасників освітнього процесу та може здійснюватися будь-який членом системи, що складають заклад загальної середньої освіти або інший тип закладу освіти. Він спрямований на створення здорового та позитивного навчального середовища в школі [31].

5. Процес впливу, що веде до досягнення бажаних цілей. Керівники освітніх закладів розробляють стратегію розвитку закладів освіти на основі особистісних і професійних цінностей. Вони формулюють це бачення та впливають на інших (наприклад, зацікавлених сторін), щоб вони поділилися своїм баченням. Філософія школи, її структура, управління та освітня/виховна діяльність спрямовані на досягнення цього спільного бачення [21].

6. Освітнє лідерство передбачає роботу з учителями та керівництвом для покращення освітнього процесу. Керівники освітніх закладів зазвичай проходять поглиблену підготовку щодо того, як керувати та спілкуватися з учителями, адміністраторами та батьками щодо впровадження та вдосконалення найкращих освітніх практик для підвищення успішності учнів та всієї академічної спільноти [7].

7. Це процес об'єднання багатьох зацікавлених сторін для покращення якості освіти та /а бо освітніх систем [22].

8. Це регулятивний процес, який здійснюється у співпраці [18].

9. Це процес, який відбувається в різних частинах шкільної системи і здійснюється широким колом людей на різних керівних посадах. Лідерство часто включає формування та підтримку відчуття бачення культури та міжособистісних стосунків [30].

10. Розроблення та реалізація програми цілеспрямованого керівництва, стратегії та напрямку освітніх зусиль в установах та організаціях [28].

Отже, упровадження ідей освітнього лідерства та покращення якості шкільної освіти, які будуть підтримуватися протягом тривалого часу є нелегкою справою. Це виклик, який вимагає залучення ефективних, інноваційних лідерів, які готові підтримувати людей, які просувають роботу вперед і створюють команди для досягнення означених цілей. Розвиток лідерських здібностей є основоположним для цих процесів, оскільки це дає змогу людям удосконалюватися в найважливіших напрямках професійного розвитку керівника закладу освіти, а саме:

- розроблення кроків для визначення пріоритетів і впровадження освітніх підходів, узгоджених зі стратегічним планом закладу освіти та громади, де він функціонує;
- розроблення нових процесів і методів для підвищення професійних компетентностей педагогічних колективів;
- можливість вільного розв'язання проблем за допомогою використання стратегій мислення [6];
- розвиток навичок, необхідних для того, щоб стати освітнім лідером та бути зосередженими на ключових компетентностях для персоналізації навчання [17].

Проаналізувавши різні підходи до проблеми освітнього лідерства, можемо констатувати, що вони, як правило, використовують у своїй практиці такі стилі лідерства:

- «Прибиральник»: уважає за краще мінімізувати невдачі та уникати помилок у своїй роботі та лідерстві.

– «Миротворець»: уважає за краще досягати консенсусу та залучати якомога більше людей до ухвалення рішень.

– «Планувальник»: віддає перевагу розробленню детальних планів і прагне досконалості в плануванні та їх виконанні.

– «Генерал»: уважає за краще контролювати потік інформації та використовувати централізовану систему ухвалення рішень.

– «Партнер»: керівник зосереджений на людях, якими керує, наприклад, на вчителів, здобувачах освіти, замість того, щоб зосередитися на власних цілях чи потребах.

– «Авторитет»: керівник у закладі використовує жорсткі правила та політику, використовуючи авторитальний стиль керівництва та довгострокове планування в поєднанні з короткостроковими цілями, уважно стежить за продуктивністю та прогресом.

– «Коуч»: керівник приймає тренерський стиль керівництва та бере на себе роль наставника для своєї «педагогічної команди» чи класу учнів. Як тренер, керівник визначає слабкі місця серед здобувачів освіти або співробітників і показує їм, як покращити ситуацію. Керівник прагне зберігати емпатію до їхніх потреб, цілей і можливостей, зосереджуючись при цьому на цілях організації [13].

Кожен з цих стилів освітнього лідерства має свої сильні та слабкі сторони, але всі керівники закладів освіти, на нашу думку, мають прагнути прийняти інноваційний стиль лідерства, тому що без застосування інновацій в освіті життя стоїть на місці, а прогрес неможливий.

Так, наприклад американське дослідження «The Wallace Foundation» показало, що є взаємозв'язок між шкільним керівництвом, успішністю учнів та іншими результатами в Сполучених Штатах Америки, яке проводилося 2000 року. Автори вважають, що вплив ефективного менеджера освіти є сильніший і ширший, ніж уважалося раніше, припускаючи, що для розвитку високоякісних освітніх послуг саме лідери можуть принести найвищі прибутки від інвестицій в освіту K-12 [15] (K-12 – термін, який використовується в освіті та освітніх технологіях у Сполучених Штатах Америки, Канаді та деяких інших країнах – є скороченою формою навчання у державних школах перед вступом до коледжу. До K-12 входять підготовчі класи у дитячих садках (K), а також з навчання з 1 по 12 класи (1-12) в школах [29].

Лідерство відіграє важливу роль у створенні умов для успіху на всіх рівнях. Менеджери освіти мають прямий вплив на створення тривалих зв'язків між різними рівнями освіти, між сім'ями, ринком праці та місцевою громадою для досягнення кращих результатів навчання здобувачів освіти.

Згідно з висновками Європейської ради щодо ефективного лідерства в освіті (2013), сучасні та ефективні освітні лідери розробляють стратегічне бачення свого закладу, служать зразком для наслідування як учнями, так і вчителями і відіграють важливу роль у створенні ефективного та привабливого освітнього середовища [8].

Велике значення для лідерства в освіті є діяльність Європейської політичної мережі (EPNoSL) [20]. Ця мережа є важливою ініціативою Європейської Комісії, яку було створено та діяльність якої спрямовано на вдосконалення політики та практики лідерства в освіті в країнах Європи. Наприклад, упродовж 2011–2014 років цей консорціум об'єднав 42 європейські інституції, включаючи експертів із ключових тематичних галузей, Міністерств освіти та професійних асоціацій на регіональному, національному та європейському рівнях [25].

Сьогодні Європейський Союз працює над покращенням професійних педагогічних компетентностей і наданням усім учителям та керівникам шкіл можливості для здобуття високоякісної освіти та їхнього професійного розвитку.

Зазначимо, що в сучасному швидкозмінному світі менеджери освіти та педагогічний персонал відіграють центральну роль у забезпеченні надання

високоякісної освіти для всіх здобувачів освіти. Зокрема, під час пандемії COVID-19 менеджери освіти та педагогічний персонал швидко адаптувалися до локдауну та закриття шкіл і перейшли на дистанційну та змішану форми навчання, щоб забезпечити ефективний освітній процес. Без залучення та відданості освітніх лідерів жодна освітня реформа не буде успішною. Лідери відіграють центральну роль у підтримці та впровадженні інноваційних освітніх програм і методів навчання, які забезпечують учням ключові навички, які необхідні їм для сталого розвитку в європейській цифровій економіці майбутнього. Проте в країнах ЄС сьогодні відчувається брак висококваліфікованих учителів та менеджерів закладів освіти, що ставить під загрозу надання високоякісної, інклюзивної та інноваційної освіти. Щоб розв'язати цю проблему, у ЄС розуміють, що необхідно провести переоцінку роботи всіх освітян, що їм потрібна підтримка протягом усієї професійної кар'єри з метою розвитку їх компетентності та можливості для співпраці та обміну досвідом з колегами з інших країн, що відбувається завдяки участі в національних та міжнародних освітніх та науково-дослідних проектах [27].

Лідерство в освіті включає роботу шкільних адміністраторів, яка охоплює широкий спектр обов'язків.

Для розв'язання цих питань Європейська Комісія вживає таких заходів:

- проводить розроблення програм для 25 вчительських академій Erasmus+ до 2025 року, створює мережі педагогічних закладів, асоціацій учителів та стейкхолдерів;
- розробляє європейські рекомендації щодо розроблення національних рамок кар'єри для підтримки кар'єрного зростання фахівців з шкільної освіти;
- збільшує кількість та якість проектів з академічної мобільності викладачів та менеджерів освіти;
- упроваджує Європейські нагороди за інноваційне навчання для визнання роботи вчителів та їхніх закладів освіти [27].

Також для розвитку освітнього лідерства в ЄС створено Мережу європейської освітньої політики щодо вчителів і керівників шкіл – це загальноєвропейська мережа відповідних організацій, до якої залучено зацікавлених осіб (політиків, педагогів-практиків, дослідників та інших стейкхолдерів) для сприяння співпраці, розроблення та впровадження політики на різних рівнях управління, а також для підтримки політики Європейської Комісії щодо роботи з учителями та керівниками шкіл. Ця мережа спирається на існуючу діяльність, розроблену на європейському рівні, особливо впровадження ініціатив та проектів, які підтримуються програмами Європейського Союзу в галузі освіти. Координатором 4-річного проекту, який стартував у січні 2019 року, є Європейська асоціація керівників шкіл, а мережа установ наразі налічує 29 партнерів із 18 країн [14].

Водночас варто зазначити, що розвиток шкільного лідерства в країнах ЄС має свої відмінності. Зокрема, К. Кікіс-Пападакіс, А. Колліас і П. Хатцопоулос підкреслюють про нерозв'язану проблему, яку представляє залучення різноманітних шкільних систем. Вони зазначають, що: «різноманітність проявляється в структурах управління між шкільними системами (централізація, децентралізація), а також у межах рівнів шкільної освіти, між традиціями шкільного навчання та керівництва (наприклад, англосаксонською, скандинавською, латинською тощо), між типами шкільних програм (загальні, академічні, загальноосвітні тощо), між типами шкіл, їх утримувачів / власників або розміром і розташуванням шкіл [19, с. 1].

Слід пам'ятати про різноманітність, яка існує в організації освітнього процесу, оскільки вона впливає на очікування зацікавлених сторін щодо керівників шкіл і практики освітнього менеджменту в школах. Так, наприклад, у Швейцарії окремі кантони, а в Німеччині окремі землі мають власне законодавство з цього питання. Дев'ять країн Європи (Естонія, Ірландія, Латвія, Литва, Мальта, Сербія, Словенія, Швеція, Велика Британія (Шотландія та Уельс) мають децентралізовано розроблену та впроваджену

освітню політику, яка здійснюється відповідно нормативно-правових актів, указів чи правил, які стосуються виключно менеджменту школи [16, с. 21].

Усі учасники дослідження (з 20 країн) повідомили, що в їхніх актах про загальну освіту йдеться про розвиток шкільного лідерства в основному в керівників шкіл. Водночас, менше половини країн-учасниць мають конкретну політику щодо їх вдосконалення.

Сьогодні в різних країнах існує занепокоєння щодо того, що роль директора закладу освіти відповідає потребам минулого, а сьогодні потрібно проводити підготовку освітніх лідерів, які б відповідали сучасним вимогам. Ці зміни в системах вищої освіти в усьому світі привели до того, що виникли нові освітні програми з освітнього лідерства, тому сьогодні підготовка майбутніх освітніх лідерів відбувається на магістерському рівні вищої освіти та має підвищити якість шкільного керівництва та зробити його стійким до викликів сьогодення [10, с. 3].

Усі ці освітні програми навчання на магістерському рівні передбачають спеціалізоване навчання в галузі досліджень або галузі професійної практики. Отримання ступеня магістра свідчить про вищий рівень володіння лідерськими компетентностями. Процес здобуття ступеня магістра може тривати від року до трьох-чотирьох років. Перш, ніж майбутній керівник закладу освіти зможе отримати диплом, він має написати та захистити магістерську дипломну роботу, яка є кульмінацією спеціалізованого дослідження.

На сучасному етапі розвитку суспільства у всіх європейських освітніх системах зростає увага саме до цього аспекту діяльності системи освіти, а саме: управління та лідерства. У деяких аспектах цей інтерес, здається, формується дуже подібним чином від однієї нації до іншої. Інтерес до проблем менеджменту в освітніх установах та освітніх системах постійно зростає й потребує форуму для обговорення, обміну, розвитку та впровадження результатів дослідження на транснаціональній основі. Водночас деякі з проблем розвитку освітнього лідерства для країн ЄС є надзвичайно актуальними та потребують розв'язання, зокрема:

- теорії лідерства в закладах освіти (наприклад, трансформаційне, навчальне лідерство);
- обґрунтування освітнього лідерства (наприклад, освітнього, організаційного, політичного);
- типи відносин в освітньому менеджменті (наприклад, ієрархічні, розподілені, спільні, демократичні);
- дослідницькі стратегії та методологія дослідження лідерства в освіті;
- контексти освітнього лідерства (наприклад, інституційні, суспільні, культурні, політичні);
- підвищення кваліфікації, менеджерів освіти;
- відносини зі стейкхолдерами (зацікавленими сторонами, наприклад, батьки, громадські організації, політики тощо);
- розвиток демократичних форм керівництва освітою;
- дослідження лідерства в закладах освіти у складних сучасних умовах (дистанційне та змішане навчання, конфлікти, війни тощо) [11].

**Висновки.** Підсумовуючи проведені дослідження, ми можемо прийти до висновку, що освітнє лідерство стало пріоритетом у програмах освітньої політики на національних та міжнародних рівнях. Освітнє лідерство відіграє ключову роль у покращенні якості освіти та навчальних результатів у закладах освіти, а також має вплив на мотивацію та формування і розвиток професійних кваліфікацій учителів, а також на освітнє середовище. Оскільки країни прагнуть адаптувати свої системи освіти до потреб сучасного суспільства, очікування щодо діяльності закладів освіти і їх керівників змінюються. Аналіз зарубіжної літератури показав, що багато європейських країн перейшли до децентралізації в управлінні освітою, зробивши заклади освіти більш автономними в ухваленні рішень і посиливши їх відповідальність за результати їхньої

роботи. У той же час суспільна вимога покращити результати навчання (загальну успішність учнів), одночасно обслуговуючи більше різноманітних груп здобувачів освіти, змушує заклади освіти використовувати більше інноваційних, науково обґрунтованих методів навчання.

У результаті цих тенденцій функції освітнього менеджера в зарубіжних країнах сьогодні все більше визначаються вимогливим вибором стилів освітнього лідерства, які включають різні види управління фінансами та людськими ресурсами.

Сьогодні в різних країнах існує занепокоєння щодо того, що роль директора закладу освіти відповідає потребам минулого, а сьогодні потрібно проводити підготовку сучасних освітніх лідерів. Ці зміни в системах вищої освіти в усьому світі привели до того, що виникли нові освітні програми з освітнього лідерства. Тому сьогодні підготовка майбутніх освітніх лідерів на магістерському рівні вищої освіти має підвищити якість шкільного керівництва та зробити його стійким до сучасних викликів.

Підсумовуючи, зазначимо, що порушена у статті проблема надзвичайно актуальна, багатоаспектна та потребує подальшого наукового пошуку.

#### Список використаних джерел:

1. Іванова Т. І. Лідерство в культурі педагогічного менеджменту. *Український освітній журнал*. 2009. № 3. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/167>
2. Клочко А. Лідерство як інноваційний стиль управління менеджера освітньої організації. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70) № 3. С. 81 – 87.
3. Сергеева Л. М., Кондратьєва В. П., Хромей М. Я. Лідерство: навчальний посібник за наук. ред. Л. М. Сергеевої. Івано-Франківськ: Лілея НВ, 2015. 296 с.
4. Сотніченко І. Керівник як лідер змін нової української школи. *Народна освіта*. 2019. Випуск № 1 (37). С. 18–22. URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=5603](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5603)
5. 4 Innovations in Higher Education Being Driven by Educational Leaders. URL: <https://online.marymount.edu/blog/4-innovations-higher-ed-being-driven-educational-leaders>
6. An Educator's Guide to Design Thinking. URL: <https://translate.google.com/?sl=auto&tl=uk&text=Design%20thinking%20teaching%20guide%0A&op=translate>
7. *Becoming a Mathematics Specialist Teacher Leader: Impact Stories From Early Childhood Teachers*. 2020. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/becoming-a-mathematics-specialist-teacher-leader/256296>
8. Council conclusions on effective leadership in education. URL: [https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/139715.pdf](https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/139715.pdf)
9. Developing leadership skills through contemporary education. URL: <https://www.oakridge.in/blogs/developing-leadership-skills-through-contemporary-education/>
10. Education and Training Policy Improving School Leadership Volume 1: Policy and Practice. 2008. URL: <https://www.oecd.org/education/school/41200009.pdf>
11. Educational Leadership. URL: <https://eera-ecer.de/networks/26-educational-leadership/>
12. Educational Leadership: What Is It and Why Is It Important? URL: <https://online.marymount.edu/what-is-educational-leadership>
13. Effective leadership styles in education. URL: <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/leadership-styles-in-education>
14. European Education Policy Network. URL: <https://educationpolicynetwork.eu/>
15. How Principals Affect Students and Schools. URL: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/how-principals-affect-students-and-schools-executive-summary.aspx>
16. Inclusive School Leadership Exploring Policies Across Europe. 2019. URL: [https://www.european-agency.org/sites/default/files/sisl\\_synthesis\\_report.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/sisl_synthesis_report.pdf)
17. Innovative leadership development for School Districts. URL: <https://www.edelements.com/leadership-development>
18. Jäppinen A.-K. Educational Leadership as a Process in Today's Changing Society. 2022. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/educational-leadership-as-a-process-in-todays-changing-society/310589>
19. Kikis-Papadakis K., Kollias A., Hatzopoulos P. Beyond Uniformity: On School Leadership Policy Development in Europe, in Pixel (ed.). *Conference Proceedings, International Conference, The Future*

- of Education. 4th edition. Florence, Italy, June 2014. URL: [conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0004/FP/0723-SOE474-FP-FOE4.pdf](https://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0004/FP/0723-SOE474-FP-FOE4.pdf)
20. Leadership in Education. URL: <http://www.leadership-in-education.eu/>
  21. Litz D. R. Transformational Teacher Leadership: A Global Perspective. 2021. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/transformational-teacher-leadership/258792>
  22. Malone K. L. Student-Authored Case Studies: The Case of an Educational Leadership Course in Kazakhstan. 2019. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/student-authored-case-studies/230242>
  23. Mukerji S. Leadership Dynamics in Higher Education Institutions in India. 2020. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/leadership-dynamics-in-higher-education-institutions-in-india/252803>
  24. Patro Ch. S. Learning Organisation: An Effect on Organisational Performance. 2021. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/learning-organisation/263713>
  25. Przywództwo w szkole: kiedy dobrzy liderzy edukacyjni budują przyszłość edukacji w Europie. 2016. URL: <https://www.schooleducationgateway.eu/pl/pub/latest/practices/school-leadership--when-good-.htm>
  26. Schares D. K. Becoming a Culturally Competent Educational Leader. 2017. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/becoming-a-culturally-competent-educational-leader/182379>
  27. Teachers, trainers and school leaders – initiatives. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/teachers-trainers-and-school-leaders/about-teachers-trainers-and-school-leaders>
  28. What is Educational Leadership. URL: <https://www.igi-global.com/dictionary/learning-organisation/41522>
  29. What is K-12? URL: <https://www.techtarget.com/whatis/definition/K-12>
  30. Williams M. A. Educational Leadership Standards: From Contested Histories to Common Trends. 2022. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/educational-leadership-standards/310593>
  31. Wong Y. L. Design Thinking in Educational Leadership. 2022. URL: <https://www.igi-global.com/chapter/design-thinking-in-educational-leadership/310594>

### References:

1. Ivanova, T. I. (2009). Liderstvo v kulturi pedahohichnoho menedzhmentu [Leadership in the culture of pedagogical management]. *Ukrainskyi osvितnii zhurnal*. Retrieved from <https://social-science.uu.edu.ua/article/167> [in Ukrainian].
2. Klochko, A. (2020). Liderstvo yak innovatsiyni styl upravlinnia menedzhera osvितnoi orhanizatsii [Leadership as an innovative management style of the manager of an educational organization]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Psihologhiia*, 31 (70), 3, 81 – 87 [in Ukrainian].
3. Serheieva, L. M., Kondratieva, V. P., & Khromei, M. Ya. (2015). *Liderstvo* [Leadership]. Ivano-Frankivsk: Lileia NV [in Ukrainian].
4. Sotnichenko, I. (2019). Kerivnyk yak lider zmin novoi ukrainskoi shkoly [The leader as a leader of changes in the New Ukrainian School]. *Narodna osvita*, 1 (37), 18–22 [in Ukrainian].
5. [4 Innovations in higher education being driven by educational leaders]. Retrieved from <https://online.marymount.edu/blog/4-innovations-higher-ed-being-driven-educational-leaders> [in English].
6. An educator's guide to design thinking. Retrieved from <https://translate.google.com/?sl=auto&tl=uk&text=Design%20thinking%20teaching%20guide%0A&op=translate> [in English].
7. *Becoming a mathematics specialist teacher leader: impact stories from early childhood teachers*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/becoming-a-mathematics-specialist-teacher-leader/256296> [in English].
8. Council conclusions on effective leadership in education. Retrieved from [https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/139715.pdf](https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/139715.pdf) [in English].
9. Developing leadership skills through contemporary education. Retrieved from <https://www.oakridge.in/blogs/developing-leadership-skills-through-contemporary-education/> [in English].
10. Education and training policy improving school leadership. Retrieved from <https://www.oecd.org/education/school/41200009.pdf> [in English].

11. Educational leadership. Retrieved from <https://eera-ecer.de/networks/26-educational-leadership/> [in English].
12. Educational leadership: what is it and why is it important? Retrieved from <https://online.marymount.edu/what-is-educational-leadership> [in English].
13. Effective leadership styles in education. Retrieved from <https://www.indeed.com/career-advice/career-development/leadership-styles-in-education> [in English].
14. European education policy network. Retrieved from <https://educationpolicynetwork.eu/> [in English].
15. How principals affect students and schools. Retrieved from <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/pages/how-principals-affect-students-and-schools-executive-summary.aspx> [in English].
16. Inclusive school leadership exploring policies across Europe. Retrieved from [https://www.european-agency.org/sites/default/files/sisl\\_synthesis\\_report.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/sisl_synthesis_report.pdf) [in English].
17. Innovative leadership development for School Districts. Retrieved from <https://www.edelements.com/leadership-development> [in English].
18. Jäppinen, A.-K. (2022). *Educational leadership as a process in today's changing society*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/educational-leadership-as-a-process-in-todays-changing-society/310589> [in English].
19. Kikis-Papadakis, K., Kollias, A., & Hatzopoulos, P. (2014). Beyond uniformity: on school leadership policy development in Europe. *The Future of Education*, Proceedings of the International Conference. Florence, Italy. Retrieved from [conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0004/FP/0723-SOE474-FP-FOE4.pdf](http://conference.pixel-online.net/FOE/files/foe/ed0004/FP/0723-SOE474-FP-FOE4.pdf) [in English].
20. Leadership in Education. Retrieved from <http://www.leadership-in-education.eu/> [in English].
21. Litz, D. R. (2021). *Transformational teacher leadership: a global perspective*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/transformational-teacher-leadership/258792> [in English].
22. Malone, K. L. (2019). Student-authored case studies: the case of an educational leadership course in Kazakhstan. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/student-authored-case-studies/230242> [in English].
23. Mukerji, S. (2020). *Leadership dynamics in higher education institutions in India*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/leadership-dynamics-in-higher-education-institutions-in-india/252803> [in English].
24. Patro, Ch. S. (2021). *Learning organisation: an effect on organisational performance*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/learning-organisation/263713> [in English].
25. Przywództwo w szkole: kiedy dobrzy liderzy edukacyjni budują przyszłość edukacji w Europie [School leadership: when good educational leaders build the future of education in Europe]. Retrieved from <https://www.schooleducationgateway.eu/pl/pub/latest/practices/school-leadership-when-good-.htm> [in Polish].
26. Schares, D. K. (2017). *Becoming a culturally competent educational leader*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/becoming-a-culturally-competent-educational-leader/182379> [in English].
27. Teachers, trainers and school leaders – initiatives. Retrieved from <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/teachers-trainers-and-school-leaders/about-teachers-trainers-and-school-leaders> [in English].
28. What is educational leadership? Retrieved from <https://www.igi-global.com/dictionary/learning-organisation/41522> [in English].
29. What is K-12? Retrieved from <https://www.techtargget.com/whatis/definition/K-12> [in English].
30. Williams, M. A. (2022). *Educational leadership standards: from contested histories to common trends*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/educational-leadership-standards/310593> [in English].
31. Wong, Y. L. (2022). *Design thinking in educational leadership*. Retrieved from <https://www.igi-global.com/chapter/design-thinking-in-educational-leadership/310594> [in English].

*Binytska O. P.,*  
*orcid.org/0000-0001-8746-3515*

*Shcherbiak Iu. A.,*  
*orcid.org/0000-0002-5870-4188*

**FOREIGN APPROACHES TO THE UNDERSTANDING OF LEADERSHIP  
AS AN IMPORTANT PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITY  
OF A MODERN EDUCATION MANAGER**

*The article examines foreign approaches to the understanding leadership as an important personal and professional quality of a modern education manager. The views of foreign scientists regarding the definition of "educational leadership" have been studied.*

*In the research, the main attention is focused on the peculiarities of implementation of the ideas of educational leadership and improving the quality of school education in foreign countries. The authors analyzed the results of international researches and the scientific developments of modern researchers on the specified problem. Having analyzed various approaches to the problem of educational leadership, it was found that they usually use the following leadership styles in their practice: "cleaner"; "peacemaker"; "planner"; "general"; "partner"; "authority"; "coach". It is generalized that each of these styles of educational leadership has its own strengths and weaknesses, but all heads of educational institutions, in our opinion, should strive to apply an innovative leadership style in their work. Since without the use of innovations in education, life stands still, and progress is impossible.*

*Three possible directions of professional development of the head of an educational institution as an educational leader have been characterized.*

*It is summarized that leadership plays an important role in creating the conditions for success at all levels. Education managers have direct impact on creating lasting links between different levels of education, between families, the labour market and the local community to achieve better learning outcomes for learners. It is noted that educational leadership has become a priority in education policy programs at the national and international levels today. Educational leadership plays a key role in improving the quality of education and educational results in educational institutions, and it also has an impact on the motivation, formation and development of professional qualification of teachers, as well as on the educational environment. It is emphasized that today in various countries there is concern that the role of the director of an educational institution corresponds to the needs of the past, and today it is necessary to train modern educational leaders. These changes in higher education systems around the world have led to the emergence of new educational leadership programs. Therefore, today, the training of the future educational leaders at the master's level of higher education should improve the quality of school leadership and make it resistant to modern challenges.*

*Key words: education managers; leadership; international researches and programs; management.*

*Дата надходження статті: 27.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Галус О. М.*

УДК 371.28

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.417>Касаткін О. С.,  
orcid.org/0000-0003-3323-8069

## ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДАМИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті актуалізується понятійно-категоріальний апарат, яким послуговуються при описі розвитку управління закладами загальної середньої освіти, що потребує уточнення та конкретизації об'єкта та предмета дослідження механізму управління закладами загальної середньої освіти. Акцентовано увагу на таких поняттях, термінах і категоріях у галузі педагогічного менеджменту, як «розвиток», «управління», «менеджмент», «заклад освіти», «школа».

Визначено, що у вітчизняній та зарубіжній науці існує широке коло визначень понять педагогічного менеджменту та управлінської діяльності закладу освіти. Поняття «управління» та «менеджмент» є досить усталеними та розробленими, а «управління закладом загальної середньої освіти» потребує конкретизації та деталізації з урахуванням ознак та характеристик компонентів терміну, «педагогічний менеджмент» ототожнюється з «освітнім менеджментом», «заклад загальної середньої освіти» має досить чітке визначення. Проте трактування вчених – авторів визначень вищенаведених понять відрізняються.

Наголошено, що поняття «управління» має загальне значення, «менеджмент», своєю чергою, наголошує саме на ефективності управління, шляхом діяльності суб'єкта управління – менеджера з відповідною спеціальною освітою. Вищезазначені терміни також вживаються як для позначення практики діяльності, так і для позначення дисциплін, що вивчають ці практики. Щодо понять «управління» та «керівництво», то тут прослідковується різниця в суб'єктно-об'єктних відношеннях, а саме: управління – вид діяльності, який спрямований на систему, процес (удосконалення, розвиток, зміну тощо), а керівництво спрямоване на колективи, людей.

Проаналізувавши понятійно-категоріальний апарат дослідження, автор визначає управління закладом загальної середньої освіти як взаємодію суб'єкта управління, тобто керівника закладу (освітнього менеджера) з іншими учасниками освітнього процесу та громадськістю, спрямована на координацію й спрямування зусиль, упорядкування освітньої системи та переведення її на вищий якісний рівень.

Ключові слова: розвиток, педагогічний менеджмент, педагогічне управління, управління освітою, заклад загальної середньої освіти.

**Постановка проблеми.** Історія всіх європейських демократичних країн доводить, що значним економічним успіхам у державі передувало реформування освіти на всіх її ланках. Зміни в освіті починаються спершу зі змін в управлінських процесах, у менеджменті закладу освіти, тому варто зазначити, що ефективність реформ в освіті залежить від ефективності управлінських процесів.

Досить довгий час наука про управління закладами освіти розвивалася окремо від світової науки управління та менеджменту організацій. Теорія управління школою спиралася на закономірності педагогіки (загальна, соціальна, школознавство), психологію (вікова, соціальна, педагогічна), соціологію (соціологія освіти, соціологія управління), правознавство (освітнє право), кібернетики (інформаційне управління) та інші науки. З розвитком освітніх наук теорія управління закладом освіти й дотепер

продовжує присвоювати собі терміни, запозичені з економіки та маркетингу (що є результатом переходу до ринкової економії), а також теорії менеджменту (у зв'язку з комерціалізацією системи освіти).

Дослідник менеджменту Дж. Клод вивів термін «управлінський континуум», що означає «гіпотетичну безперервність розвитку управлінської науки й практики у своїй історичній ретроспективі» [22, с. 11]. Цей інструмент дає змогу простежити становлення менеджменту протягом усієї історії людської цивілізації.

Науковець також зазначає, що менеджмент розвивався впродовж багатьох тисяч років: починаючи з 5 тис. років до н.е., коли існували Шумери, які подарували людству писемність, запровадивши тим самим фіксацію фактів – до 80-х рр. XX ст., коли такі дослідники, як Дж. Пфеффер, М. Круазье, М. Портер, Дж. Коттер, Дж. Габарро, Т. Діл, А. Кенеді та Т. Петерс вивчали теорії владних структур усередині організацій та між ними, розробляли нові ідеї щодо конкурентної стратегії, конкурентоспроможності, здійснювали дослідження роботи керівників, їхніх характеристики та сприйняття в часі, а також створювали концепції корпоративної культури як найважливішого фактора, який впливає на організацію поведінки та корпоративний розвиток установ і закладів [12].

М. Семенова вважає, що оцінювання результатів модернізації вітчизняної освіти на межі століть – дуже непроста задача. Дотримуючись цієї думки, уважаємо, що необхідним є коротко охарактеризувати стан речей, що панував в освітній сфері наприкінці 90-х рр. XX ст. Науковець зауважує на вже розроблену на той час програму реформування всіх ланок освіти та її реалізацію. Дійсно значного розвитку набуло формування законодавчої бази для функціонування закладів освіти: приведення нормативних документів у відповідність до Конституції України, ухвалення законів України «Про освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту». Для забезпечення нормативно-правовою базою роботи закладів та установ загальної середньої освіти розроблено та впроваджені положення про державну атестацію, про кабінет, вечірню школу тощо [18].

Але всебічного і глибокого дослідження й дотепер потребують теоретичні ідеї, концепції та досягнення передового управлінського досвіду України та різних країн світу задля винайдення ефективних шляхів та інструментарію управління національною системою освіти.

До останнього десятиліття XX століття сутність феномену управління вивчалася переважно в галузі економіки і виробництва, про що свідчить подальший розгляд проблеми. Проте саме ці дослідження дали поштовх розвитку різних теорій управління, для позначення якого в зарубіжній науці використовується термін «менеджмент». Багато науковців вважають його тотожним вітчизняному поняттю «управління» [19].

Завдяки зміні «філософії впливу» на «філософію створення умов» для взаємодії, співробітництва та партнерства в умовах модернізації освітньої галузі України теорія менеджменту все більше змінює стиль взаємин у вертикалі розподілу праці, а саме: надає можливість створити атмосферу поваги, довіри й успіху кожного члена колективу закладу освіти; перехід на професійний стиль співробітництва, у процесі якого враховуються індивідуальні особливості кожного педагога, здійснюється особистісно орієнтований підхід до його діяльності; створює можливість розвитку кожної особистості на основі мотиваційних орієнтацій педагога; сприяє формуванню внутрішньої культури, створенню психолого-педагогічного комфорту для всіх учасників освітнього процесу [19].

Історичними передумовами виникнення сучасної теорії управління закладом освіти, зокрема, педагогічного менеджменту, є здобутки загальної теорії менеджменту,

а також надбання вітчизняної теорії школознавства, що виплила із загальної педагогічної теорії в ХХ столітті.

**Аналіз досліджень.** Теорія управління освітою, зокрема управління закладом загальної середньої освіти, розроблялась Є. Березняком, В. Бондарем, Л. Даниленко, Г. Дмитренком, Г. Єльніковою, Ю. Конаржевським, В. Лазарєвим, В. Масловим, Є. Хриковим та ін. У наукових роботах Т. Шамової, Ю. Васильєва, П. Третякова, М. Поташнікова розглянуто основи підготовки спеціалістів для управління закладами освіти та формування навичок та вмінь управлінської діяльності. Учені також почали інтенсивно розробляти теорію внутрішньо шкільного управління, у якій значне місце відводиться питанням функціональної компетентності керівника закладу освіти: М. Веселов, П. Глаголев, Д. Ложков, І. Новіков, А. Савич. Варто зазначити також, що питання розвитку освіти висвітлено в історико-педагогічних дослідженнях таких сучасних учених, як Л. Березівська, І. Жорова, В. Кузьменко, О. Сухомлинська та ін.

**Мета статті** полягає в аналізі змісту та уточненні таких понять, термінів і категорій у галузі управління закладом освіти, як «розвиток», «управління», «менеджмент», «педагогічний менеджмент», «управління освітою», «заклад загальної середньої освіти» та похідних від них.

**Виклад основного матеріалу.** Поняттям «управління» послуговується наразі широке коло наук. Водночас зміст цього поняття чітко визначений специфікою досліджуваних явищ (наприклад, управління машинами, управління хімічними процесами, управління соціальними процесами тощо). Виходячи з цього, доречно сфокусувати свою увагу на загальному для всіх сфер управління. Український дослідник Є. Хриков зазначає, що кібернетика характеризує управління як «спроможність цілісних динамічних утворень здійснювати цілеспрямовану перебудову своїх організмів відповідно до змін умов у внутрішньому і зовнішньому середовищі їх існування». Кібернетика також встановлює, що процес управління має цілеспрямований, доцільний, антиентропійний характер, а також спрямованість на упорядкування системи [21, с. 30].

Як зазначав Ю. Конаржевський, при спробі створення цілісної теорії внутрішньошкільного управління, доречним спочатку розробити її концепцію, а саме систему провідних ідей, на основі яких вона повинна розроблятися. Інакше всі теорії, розроблені без урахування цієї думки, будуть обов'язково еkleктичні, розрізнені і недосконалі [10, с. 31].

Для того щоб управління було ефективним, слід з'ясувати його теоретичні та методологічні аспекти, а саме: зрозуміти специфіку управлінських понять, визначити їхню тотожність, часткову схожість або відмінність.

До дослідження понятійно-категоріального апарату теорії управління закладом освіти можна віднести поняття з широким значенням (управління, менеджмент, керівництво) та вузькоспеціальні терміни (управління закладом освіти, педагогічний менеджмент, керівництво навчальним закладом).

У ході дослідження чинним керівникам закладів загальної середньої освіти різних регіонів України було запропоновано опитування щодо розуміння теорії управління навчальним закладом. В опитуванні взяли участь **289 осіб**. Найбільшу частку респондентів (**46,7 %**) становили вперше призначені керівники з досвідом управління закладом загальної середньої освіти від 0 до 6 років (рис. 1).

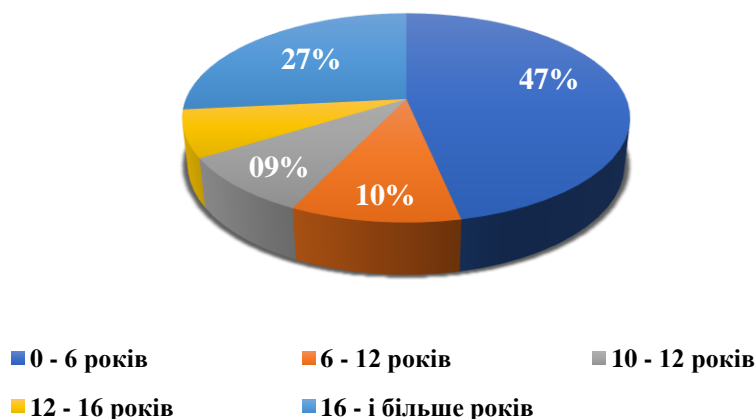


Рис. 1. Розподіл опитуваних за досвідом управлінської діяльності в галузі загальної середньої освіти

Виявилося, що 27 % респондентів вважають, що терміни «управління закладом освіти» та «педагогічний менеджмент» є тотожними, тобто однаковими; 61,2 % зазначають, що ці терміни є синонімічними (схожими, але не однаковими), а 11,8 % є прихильниками думки про те, що вищезазначені поняття мають різючі відмінності (рис. 2).

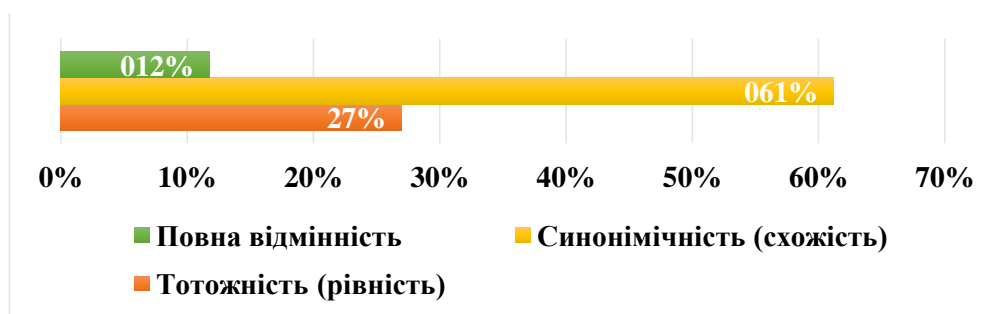


Рис. 2. Розподіл опитуваних за визначеннями

Щодо основних напрямів професійного розвитку керівника освітньої організації за останні 5 років, то найбільш популярними виявилися «організація освітнього процесу в закладі освіти» та «організація освітнього середовища» – 84 %.

Підтримку керівники закладів для покращення управлінської діяльності вбачають передусім у матеріальному та фінансовому забезпеченні – 70,6 %, лише 2,1 % не потребують жодної. Найбільше обмежує у виконанні своїх посадових обов'язків як керівника закладу бюджет 77,2 %, психологічне навантаження 24,6 %, низька престижність праці 26,6 %, недостатня підтримка з боку засновника 24,6 %, жодних перешкод 9,3 %. А 37 % керівників вважають, що працюють максимально ефективно для забезпечення якісної роботи закладу освіти.

Респондентам також було запропоновано сформулювати власне визначення терміну «управління закладом загальної середньої освіти».

Так, наприклад, значна частина респондентів переконані в тому, що «управління закладом загальної середньої освіти» – це насамперед діяльність, робота, забезпечення, пошук (з ознаками «цілеспрямований», «ефективний», «якісний», «активний», «доцільний»), інша група вважає, що це є (багатоскладовий) процес (планування,

організації, мотивації тощо), а менша частина ототожнює визначення з рішенням, впливом, розвитком, комплексом (системою) заходів тощо.

Також наявні в базі опитування емоційно забарвлені визначення, під впливом емоційно-вольової сфери самих респондентів: управління є «турбота та відповідальність», «гармонія», «бути господарем, порадником» тощо.

Незначна кількість визначень є простими витягами із Закону України «Про освіту» (ст. 24) про суб'єкти управління закладом освіти та їхні повноваження [7].

Отже, аналізуючи запропоновані варіанти, ми дійшли до висновку, що кожен респондент розуміє поняття «управління закладом загальної середньої освіти» по-різному, тобто усталеного розуміння та сприйняття не простежуємо.

Чеський дослідник Яромир Вебер зазначає, що школи функціонують згідно з чіткими й суворими правилами, що визначаються правовими нормами та є обов'язковими для всіх закладів держави відповідного ступеня [26, с. 246]. Теперішнім законодавством України чітко закріплені статус осіб, які відповідають за керівництво й управління закладами освіти, і станом на сьогодні немає жодної ініціативи, яка б рухалася в напрямі змін цих положень. Освітянські системи мають офіційно призначених осіб, відповідальних за управління, ведення закладу освіти та його функціонування в різних сферах – академічній, економічній та педагогічній.

Також результати досліджень демонструють, що якість шкільного менеджменту напряму пов'язана з ефективністю навчання в конкретному закладі. Тобто неефективні школи – це ті, де менеджмент лишається невидимим, усі процеси відбуваються неорганізовано та стихійно, можливо, під керівництвом окремих учителів, на відміну від шкіл, на чолі яких стоїть сильна особистість, здатна чітко формулювати своє бачення та мотивувати інших. З цього випливає, що наявність менеджменту закладу освіти як чітко окресленої групи осіб – це допомога в якісній реалізації функцій школи, тому що специфічне коло обов'язків, виконання яких гарантують ці люди, і цим самим допомагаючи закладу справитися з поставленими перед ним задачами, і можна назвати педагогічним менеджментом. Діяльність, яку можна об'єднати під поняттям «педагогічного менеджменту», відрізняється від діяльності суто педагогічної, що реалізовується педагогами. А оскільки існує специфічний вид діяльності, що провадиться на різних рівнях у закладі освіти, цей вид діяльності можна досліджувати, предметом чого є специфічні методи й техніки роботи, термінологія, яка характерна саме для цієї галузі дослідження, зв'язки з іншими науковими дисциплінами. Водночас це також навчальна дисципліна, що розвивається в університетських і наукових інститутах. Ці параметри свідчать, що педагогічний менеджмент – це також наукова дисципліна. Отже, педагогічний менеджмент можна розуміти у всіх трьох визначеннях, які має й термін «менеджмент» – група осіб, специфічний вид діяльності чи наукова дисципліна [25, с. 247].

Розглянемо визначення понять «управління», «менеджмент» та «керівництво», які вже більшою чи меншою мірою розроблені в сучасній науковій думці.

В. Г. Афанасьєв конкретизує термін ознакою усвідомленості цієї діяльності людиною, яка її здійснює, маючи свою мету для вироблення рішення, організації, що спрямована на втілення цього рішення в життя, з регулюванням системи згідно з поставленою метою, з підбиванням підсумків діяльності, з систематичним отриманням, обробленням та використанням інформації. І. Ф. Ісаєв під управлінням також розуміє «діяльність, спрямовану на вироблення рішень, організацію, контроль, регулювання об'єкта управління відповідно до заданої мети, аналіз і підбивання підсумків на основі дострокової інформації» [10, с. 32].

Визначенню Г. В. Єльнікової притаманний динамічний відкритий характер: «це особливий вид людської діяльності в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього середовища, який забезпечує цілеспрямований вплив на керувану

систему для збереження і впорядкування її в межах заданих параметрів на основі закономірностей її розвитку та дії механізмів самоуправління» [5, с. 64].

Дослідники В. С. Лазарєв, Б. М. Андрушків та О. Є. Кузьмін вказують на суб'єктно-об'єктні відношення в процесі управління, а саме: управління – це дії, у результаті яких формується і змінюється образ керованого об'єкта (його стан, поведінка тощо), встановлюються цілі сумісної діяльності, визначаються способи їхнього досягнення, розділяються роботи між її учасниками та інтегруються їх зусилля [9, с. 54].

Зарубіжні науковці М. Х. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт визначають управління як «процес планування, організації, мотивації і контролю, який необхідний для того, щоб сформулювати і досягти цілей організації» [10, с. 32].

Для визначення управлінської діяльності науковці й практики також широко використовують термін «менеджмент», що походить від англійського слова *management* – управління, уміння і мистецтво управляти, досягати мети. Італійське слово *managgiare* означає управління конем і асоціативно використовується при визначенні будь-яких форм жорсткого керування через опанування мистецтвом досягнення мети. Французький термін *manager* перекладається як господарювати, зберігати, а з латинської корінь поняття означає активну діяльність, владу [12, с. 7].

В Оксфордському словнику англійської мови термін «менеджмент» визначається як «спосіб або манера спілкування з людьми, влада і мистецтво управління, вміння організовувати ефективну роботу апарату управління; адміністративна одиниця» [14].

Частина зарубіжних учених розглядають менеджмент як особливий вид діяльності, який перетворює неорганізований натовп у ефективну, цілеспрямовану та продуктивну групу (П. Друкер), ефективно та продуктивно досягнення цілей організації за допомогою планування, організації, лідерства (керівника) і контролю над організаційними ресурсами (Р. Дафт) [10, с. 32].

Поняття менеджменту за В. Т. Жигаловим та Л. М. Шимановською є «складовою частиною управлінської діяльності, яка реалізує теорію та практику ефективного управління колективами підприємств, спрямованих на досягнення поставленої мети за умов оптимального використання трудових, матеріальних і фінансових ресурсів» [10, с. 33].

Ю. К. Конаржевський визначає менеджмент як «нову філософію управління, яка виокремлює роль управління і менеджера в суспільному житті, а також соціальну значущість професії управителя. Це вимога зробити процес управління цілком обґрунтованим, доцільним і складати плани досягнення цілей таким чином, щоб підлеглі працювали з усвідомленням власної гідності і отримувати від роботи задоволення» [10, с. 32].

Ф. І. Хміль убачає в понятті «систему організації колективної праці, ефективне використання ресурсів, концентрації зусиль на безперервному підвищенні якості роботи персоналу підприємства (організації)» [10, с. 33].

Отже, менеджмент є явищем багатограним, самостійним видом професійної діяльності, головним завданням якого є досягнення організацією поставлених цілей шляхом ефективного використання усіх видів ресурсів за допомогою специфічних функцій і методів управління. Менеджмент часто трактують як науку управління, мистецтво управління, функції та процес управління, органи управління, групи людей, котрі управляють організацією. При визначенні сутності і змісту менеджменту його розглядають як інтегрований процес, що формує організацію та управляє нею за допомогою встановлення цілей, розробки способів і методів їх досягнення [12, с. 8-9].

Ще одним терміном, який потребує роз'яснень, є **керівництво**. Дослідники Н. Р. Нижник та В. М. Олуйко стверджують, що з визначенням поняття «управління» не виникає істотних розходжень, тоді як з поняттям «керівництво» існують суперечності [4, с. 152].

Зокрема, у працях М. Вебера поняття «керівництво» пов'язується з владою: «Що ми розуміємо під політикою? Це поняття має надзвичайно широкий зміст і охоплює усі види діяльності з самостійного керівництва. Отже, політика означає прагнення до влади або розподіл владних повноважень». О. Є. Кузьмін, Н. Т. Мала та О. Г. Мельник також стверджують, що керівництво – це «процес використання влади задля досягнення впливу на людей» [9, с. 162].

У праці «Основи менеджменту» М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури стверджують, що «робота керівника зводиться до ефективного використання наданого йому статусу, впливу і влади» [10, с. 33].

Під іншим кутом зору О. Ю. Саврук визначає поняття «керівництво» в роботі «Стилі керівництва: сутність та характерні риси», а саме: «керівництво – це вид управлінської діяльності, який на засадах влади забезпечує виконання функцій менеджменту, формування методів менеджменту та їх трансформацію в управлінські рішення шляхом використання комунікацій» [16, с. 389]. У парадигмі вивчення менеджменту поняття керівництва також розглядають Л. І. Скібіцька, В. В. Матвеев, В. І. Щелкунов та С. М. Подреза: «цілеспрямована діяльність менеджера, який очолює якусь організацію (підприємство), яка здійснюється за допомогою функцій і методів менеджменту, комунікацій тощо, шляхом прийняття управлінських рішень» [18, с. 389].

З вищезазначеного випливає, що **управління** – це багатоцільовий діяльнісний процес, який передбачає можливість істотних змін організації, з прогнозування результатів такої діяльності, а також з використанням різноманітних засобів та методів. Керівництво, своєю чергою, є складовою управління, що відноситься саме до активності керівника організації для спрямування всього колективу на виконання завдань, що стоять перед організацією (підприємством, установою).

Беручи до уваги предмет нашого дослідження, а саме «управління закладом загальної середньої освіти», доречним буде розглянути також специфічні терміни, які впливають з уже проаналізованих нами вище.

Управління освітніми установами беззаперечно належить до **соціального управління**, яке за Філософським словником визначається як «вплив на суспільство з метою його упорядкування, збереження якостей, специфіки, удосконалення і розвитку. Це необхідна властивість будь-якого суспільства і витікає з його системної природи, суспільного характеру праці, необхідності спілкування людей у процесі праці та життя, обміну продуктами їх матеріальної та духовної діяльності» [10, с. 32], а за А. Свенцицьким як «цілеспрямований, планомірний і систематичний інформаційний вплив суб'єкта управління на його об'єкт з коригуючим врахуванням змін, що відбуваються в останньому» [17, с. 103].

У функціонуванні закладу загальної середньої освіти так тісно пов'язані всі види управління (соціальне, економічне, академічне, кадрове, правове тощо), що почасти ці види складно виокремити. Інтегруючись, вони спрямовані на реалізацію однієї мети: усебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [8], яка досягається шляхом ефективного педагогічного управління – управління освітнім процесом.

Зважаючи на це, також варто проаналізувати терміни «педагогічне управління», «управління освітою» та «педагогічний менеджмент».

За своєю суттю управління освітою є «цілеспрямований вплив суб'єктів управління різних рівнів (державного, регіонального, місцевого) на всі ланки освіти з метою гармонійного розвитку молодого покоління, життєдіяльність якого забезпечує

збереження і подальший розвиток соціального організму та культури суспільства» (Г. В. Єльнікова) [5, с. 65].

М. М. Поташник, А. М. Моїсєєв управління в освіті розглядають як «галузь соціального управління і відповідно – складову частину соціального управління як науки, її галузь». Ю. В. Васильєв педагогічне управління визначає як «педагогічна діяльність – це управління вихованням і навчанням молодих поколінь». В. С. Лазарєв, розкриваючи поняття управління школою зазначає, що це «особлива діяльність, під час якої її суб'єкт є засобом рішення управлінських задач, забезпечує організованість сумісної діяльності учнів, педагогів, батьків, технічного персоналу та її спрямованість на досягнення освітніх цілей та розвитку школи». Є. М. Хриков суть внутрішньошкільного управління вбачає в «діяльності управлінської підсистеми, що спрямована на створення соціально-прогностичних, педагогічних, психологічних, кадрових, організаційних, правових, матеріально-фінансових, санітарно-гігієнічних, медичних умов, які потрібні для нормального функціонування і розвитку навчально-виховного процесу та реалізації мети школи» [10, с. 34].

Оскільки управління, менеджмент та керівництво обов'язково передбачають об'єкт, щодо якого здійснюється така цілеспрямована діяльність, тож маємо за мету дослідити поняття **«заклад загальної середньої освіти»**. Розвиток змісту терміну можна простежити, аналізуючи поняття «заклад освіти», «навчальний заклад», «школа», «загальноосвітня школа». Саме в такому підході до визначення дефініцій ми вбачаємо шлях до виявлення ознак такої складної соціально-педагогічної категорії, як «заклад загальної середньої освіти».

Відповідно до визначення Інституту статистики ЮНЕСКО **навчальний заклад** – це «офіційна організація (школа, коледж, університет або навчальний центр), основною метою якої є надання освіти» [24]. У Законі України «Про повну загальну середню освіту» заклад загальної середньої освіти – це «заклад освіти, основним видом діяльності якого є освітня діяльність у сфері загальної середньої освіти» [8].

У досліджуваній період (80-ті роки ХХ століття – початок ХХІ століття) загальну середню освіту надавали різні заклади: середня школа, гімназія, ліцей тощо. Основним видом середніх навчальних закладів є середня загальноосвітня школа трьох ступенів: перший – початкова школа, що забезпечує початкову загальну освіту, другий – основна школа, що забезпечує базову загальну середню освіту, третій – старша школа, що забезпечує повну загальну середню освіту [7], тобто об'єднують дефініцією є **«школа»**. Та попри те, що існує типологія шкіл, привертає до себе увагу насамперед утилітарне трактування терміну. Сьогодні здобуття загальної середньої освіти забезпечують: початкова школа – заклад освіти І ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує початкову освіту; гімназія – заклад середньої освіти ІІ ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує базову середню освіту; ліцей – заклад середньої освіти ІІІ ступеня (або структурний підрозділ іншого закладу освіти), що забезпечує профільну середню освіту [6].

Дотримуючись логіки нашого дослідження, вважаємо за необхідне розкрити поняття «розвиток». В. Столяров аналізує зміни як специфічний предмет наукового дослідження, розглядаючи розвиток як процес і результат змін, при з'ясуванні сутності якого передбачається визначення предмета, який змінюється, та аналіз того, що з ним відбувається. Учений Л. Мельник визначає розвиток як «незворотну, спрямовану, закономірну зміну системи на основі реалізації внутрішньо притаманних їй механізмів самоорганізації». Науковець підкреслює, що розвиток – «це результат синергетичного ефекту проявів трьох властивостей: безповоротності, спрямованості, закономірності, а також упорядкованість та активна роль внутрішніх механізмів самоорганізації» [11, с. 23].

Своєю чергою Д. Горобець під розвитком розуміє «природні органічні зміни, що випливають із внутрішньої логіки системи управління». Важливим є те, що на процес змін впливає відносна стійкість предмета [3, с. 30].

У Новому тлумачному словнику української мови зазначається, що розвиток – це «зміна, яка виникає, коли поступові кількісні зміни призводять до глибоких, незворотних якісних зрушень, що виявляються у збагаченні й диференціації елементів суспільних структур і відношень між ними» [13, с. 79]. А беручи до уваги специфіку досліджуваного нами предмета, наслідуючи А. Прокопенка, наголошуємо, що зміни в системі освіти є цілеспрямованими, постійними, систематичними [15, с. 205].

З цього випливає, що розвиток теорії управління закладом освіти є беззаперечною умовою ефективного функціонування такої установи. Результатом розвитку в системах управління завжди є або якісні зміни, або зміни властивостей системи та її елементів, або зміни структури системи, або поява нових якостей [3, с. 30–31].

У ході генералізації досліджуваних джерел ми здійснили спробу визначення ключового досліджуваного поняття «управління закладом загальної середньої освіти», а також представлення графічного відображення співвідношення категорій управлінської науки у сфері освіти (рис. 3).

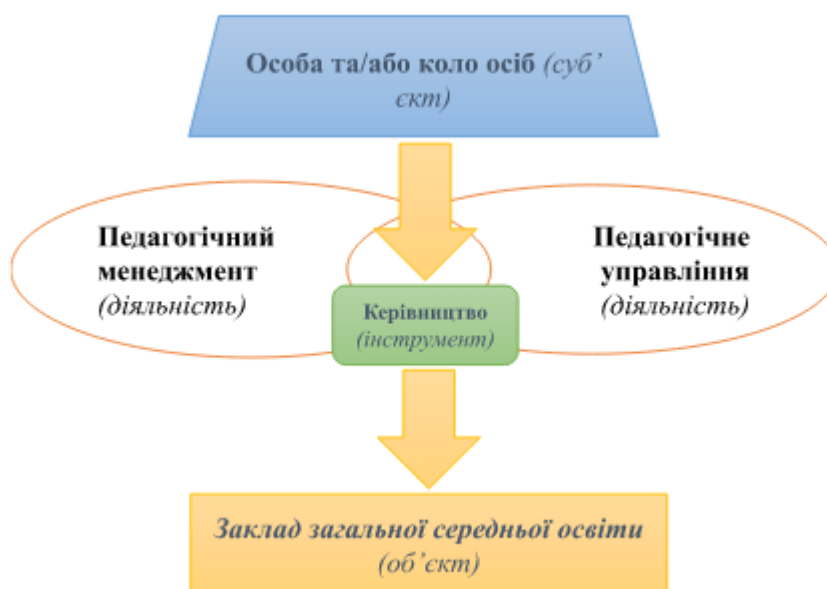


Рис. 3. Суб'єктно-об'єктні відношення системи управління освітою

Отже, управління закладом загальної середньої освіти – це багатоцільовий вид діяльності, під час якої суб'єкт управління (менеджер освіти) засобом ефективного розв'язання управлінських задач в умовах постійних змін внутрішнього та зовнішнього освітнього середовища здійснює комплекс заходів з планування, організації і мотивації, спрямованих на якісні зміни закладу загальної середньої освіти та гармонійний розвиток молодого покоління, удосконалення якого забезпечує прогрес суспільства.

**Висновки.** Послугуючись результатами аналізу вітчизняних та зарубіжних джерел, ми дійшли певних висновків, зокрема, існування широкого кола визначень термінів педагогічного менеджменту та управлінського аспекту закладу освіти. Цей факт впливає з постійно змінною сферою, що досліджується, та суб'єктом управління – освітня сфера та заклад освіти зокрема. Поняття «управління», «менеджмент» та «керівництво» утворюють синонімічний ряд у загальному контексті соціального управління, але не є повністю тотожними, мають відмінності. Це пов'язано також з інтеграцією вітчизняної педагогічної науки у світову, що викликає уніфікацію та утилітаризм термінології. Існує широке коло визначень понять педагогічного

менеджменту та управлінської діяльності освітньої організації, але трактування науковців відрізняються.

Поняття «управління» - загальне, «менеджмент» шляхом діяльності суб'єкта управління (менеджера) з відповідною спеціальною освітою передбачає ефективність процесу. Зіставляючи поняття «управління» та «керівництво», спостерігаємо різницю в суб'єктно-об'єктних відношеннях. А розвиток управління закладу освіти є якісні зміни, зміни властивостей, структури системи та її складових. Перспективним для подальшого дослідження є особливості функціонування науки управління закладами освіти в умовах військового стану.

#### Список використаних джерел:

1. Антикризисный менеджмент: навчальний посібник / [Л. І. Скібіцька, В. В. Матвеев, В. І. Шелкунов, С. М. Подреза]. К.: ЦУЛ, 2014. 584 с.
2. Горобець Д. В. Менеджмент освітніх інновацій як основа управління розвитком педагогічного коледжу. *Наука і освіта*. 2010. № 7. С. 64–67.
3. Горобець Д. В. Сутність і структура поняття «управління розвитком педагогічного коледжу». *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки*. 2012. № 7 (242). Ч. І. С. 24–33.
4. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади: навчальний посібник [Нижник Н. Р., Олуйко В. М]. Львів. 2002. 352 с.
5. Єльнікова Г. В. Наукові основи розвитку управління загальною середньою освітою в регіоні. Харків: Крок, 1999. 303 с.
6. Закон України «Про загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text>
7. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text>
8. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0#w1\\_7](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0#w1_7)
9. Керівництво організацією: навчальний посібник / [О. Є. Кузьмін, Н. Т. Мала, О. Г. Мельник, І. С. Процик]. Львів: Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. 250 с.
10. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації: навчальний посібник. Харків: ТОВ «Щедра садиба». 2017. 216 с.
11. Мельник Л. Г. Фундаментальные основы развития. Сумы : Университетская книга. 2003. 288 с.
12. Менеджмент: навчальний посібник / [Шкільняк М. М., Овсянюк–Бердадіна О. Ф., Крисько Ж. Л., Демків І. О.]. Тернопіль: Крок. 2017. 252 с.
13. Новий тлумачний словник української мови: 42000 слів: у чотирьох томах / уклад.: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. К.: Аконіт, 1998. Т. 4: РОБ – Я, 1998. 941 с.
14. Оксфордський словник. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/management?q=management>
15. Прокопенко А. І. Наукові основи управління в системі освіти: монографія; Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Харків: [Б. в.], 2005. 304 с.
16. Саврук О. Ю. Стилї керівництва: сутність та характерні риси. *Держава та регіони*. № 8. 2009. С. 387–393.
17. Свенцицький А. А. Психологія. К.: РНМК, 2002. 203 с.
18. Семенова М. В. Освітні процеси в Україні 90-х рр. ХХ ст.: між досягненнями та проблемами (за матеріалами колеги Міністерства освіти України). URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILE=&2\\_S21STR=Ltkp\\_2013\\_72\\_33](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Ltkp_2013_72_33)
19. Філоненко Р. С. Історія розвитку та сучасний стан управління освітою. *Наукові записки РДГУ*. Випуск 13 (56). Частина І. 2016. С. 164-166.
20. Фуко М. Наглядати і карати. Народження в'язниці. К.: Видавництво «Комубук». 2020. 452 с.
21. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навчальний посібник. К.: Видавництво «Знання», 2006. 365 с.
22. Claude S. George. The history of management thought / Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1972. 223 p.
23. Dizionario etimologico on-line della lingua italiana. URL: <http://www.etimo.it>

24. Educational institution: definition. URL: <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/educational-institution>
25. Lamanna E. Paolo. *Filosofia e pedagogia nel loro sviluppo storico*. Firenze: Felice Le Monnier, 1950.
26. Veber Jaromir. *Management: Základy, prosperita, globalizace*. Praha: Management Press. 2006. 700 s.

### References:

1. Skibitska, L. I., Matvieiev, V. V., Shchelkunov, V. I. , & Podreza, S. M. (2014). *Antykryzovyi menedzhment* [Anti-crisis management]. Kyiv: TsUL [in Ukrainian].
2. Horobets, D. V. (2010). Menedzhment osvितnikh innovatsii yak osnova upravlinnia rozvytkom pedahohichnoho koledzhu [Management of educational innovations as a basis for managing the development of the pedagogical college]. *Nauka i osvita*, 7, 64- 67 [in Ukrainian].
3. Horobets, D. V. (2012). Sutnist i struktura poniattia «upravlinnia rozvytkom pedahohichnoho koledzhu» [The essence and structure of the concept of "management of the development of the pedagogical college"]. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka: Pedahohichni nauky*, 7 (242), I, 24-33 [in Ukrainian].
4. Nyzhnyk, N. R., & Oluiko, V. M. (2002). *Derzhavne upravlinnia v Ukraini: naukovi, pravovi, kadrovi ta orhanizatsiini zasady* [Public administration in Ukraine: scientific, legal, personnel and organizational principles]. Lviv [in Ukrainian].
5. Yelnikova, H. V. (1999). *Naukovi osnovy rozvytku upravlinnia zahalnoiu serednoiu osvitoiu v rehioni* [Scientific foundations of the development of general secondary education management in the region]. Kharkiv: Krok [in Ukrainian].
6. On General Secondary Education, Law of Ukraine dated May 05, 1999 No. 651-XIV. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/651-14#Text> [in Ukrainian].
7. On Education: Law of Ukraine dated May 23, 1991 No.1060-XII. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text> [in Ukrainian].
8. On Complete General Secondary Education, Law of Ukraine dated January 16, 2020 No. 463-IX. Retrieved from [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0#w1\\_7](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20?find=1&text=%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%B0#w1_7) [in Ukrainian].
9. Kuzmin, O. Y., Mala, N. T., Melnyk, O. H., & Protsyk, I. S. (2008). *Kerivnytstvo orhanizatsiiei* [Management of the organization]. Lviv: Vydavnytstvo Natsionalnoho Universytetu «Lvivska politekhnikha» [in Ukrainian].
10. Marmaza, O. I. (2017). *Menedzhment osvitnoi orhanizatsii* [Management of an educational organization]. Kharkiv: TOV «Shchedra sadyba» [in Ukrainian].
11. Melnyk, L. H. (2003). *Fundamentalnye osnovy razvytytia* [Fundamental foundations of development]. Sumy: Unyversytetskaia kniha [in Russian].
12. Shkilniak, M. M., Ovsianiuk-Berdadina, O. F., Krysko, Zh. L., & Demkiv, I. O. (2017). *Menedzhment* [Management]. Ternopil: Krok [in Ukrainian].
13. Yaremenko, V. V., & Slipushko, O. M. (1998). *Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy v chotyrokh tomakh* [New explanatory dictionary of the Ukrainian language in 4 volumes]. (Vol. 4). Kyiv: Akonit [in Ukrainian].
14. Oxford dictionary. Retrieved from <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/management?q=management> [in English].
15. Prokopenko, A. I. (2005). *Naukovi osnovy upravlinnia v systemi osvity* [Scientific aspects of management in comprehensive education]. Kharkiv [in Ukrainian].
16. Savruk, O. Yu. (2009). Styli kerivnytstva: sutnist ta kharakterni rysy [Leadership styles: essence and characteristics]. *Derzhava ta rehiony*, 8, 387–393 [in Ukrainian].
17. Svetsytskyi, A. L. (2002). *Psykhohihiia* [Psychology]. Kyiv: RNMK [in Ukrainian].
18. Semenova, M. V. (2013). *Osvitni protsesy v Ukraini 90- kh rr. XX st.: mizh dosiahnenniamy ta problemamy* [Educational processes in Ukraine in the 90s of the 20th century: between achievements and problems, Proceedings of the College of the Ministry of Education of Ukraine]. Retrieved from [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP meta&C21COM=S&2 S21P03=FILA=&2 S21STR=Ltkp 2013 72 33](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP meta&C21COM=S&2 S21P03=FILA=&2 S21STR=Ltkp 2013 72 33) [in Ukrainian].
19. Filonenko, R. S. (2016). Istoriia rozvytku ta suchasnyi stan upravlinnia osvitoiu [The history of development and the current state of education management]. *Naukovi zapysky RDHU*, 13(56), I, 164-166 [in Ukrainian].

20. Fuko, M. (2020). *Nahliadaty i karaty. Narodzhennia viaznytsi* [Monitor and punish. The birth of the prison]. Kyiv: Komubuk [in Ukrainian].
21. Khrykov, Y. M. (2006). *Upravlinnia navchalnym zakladom* [Management of the educational institution]. Kyiv: Znannia [in Ukrainian].
22. Claude, S. George. (1972). *The history of management thought*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall [in English].
23. Dizionario etimologico on-line della lingua italiana [Online etymological dictionary of the Italian language]. Retrieved from <http://www.etimo.it> [in Italian].
24. Educational institution: definition. Retrieved from <http://uis.unesco.org/en/glossary-term/educational-institution> [in English].
25. Lamanna, E. P. (1950). *Filosofia e pedagogia nel loro sviluppo storico* [Philosophy and Pedagogy in their historical development]. Firenze: Felice Le Monnier [in Italian].
26. Veber, J. (2006). *Management: Základy, prosperita, globalizace* [Management: fundamentals, prosperity and globalization]. Praha [in Czech].

**Kasatkin O. S.,**  
[orcid.org/0000-0003-3323-8069](http://orcid.org/0000-0003-3323-8069)

### CONCEPTUAL AND CATEGORICAL APPARATUS FOR RESEARCHING THE DEVELOPMENT OF MANAGEMENT OF GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

*The article updates the conceptual-categorical apparatus used by describing the development of management of general secondary education institutions, which requires clarification and specification of the object and subject of research into the mechanism of management of general secondary education institutions, attention is focused on such concepts, terms and categories in the field of pedagogical management as "development", "management", "administration", "educational institution" and "school".*

*It is determined that in native and foreign science there are a lot of definitions of the concepts of pedagogical management and management activities of an educational institution. The concepts of "management" and "administration" are quite established and developed, while "management of a general secondary education institution" needs to be specified and detailed taking into account the signs and characteristics of the components of the term, "pedagogical management" is equated with "educational management", "general secondary education institution" has a fairly clear definition. However, interpretations of the definitions of these concepts by scientists are different.*

*The concept of "management" has a general meaning; "management", in turn, emphasizes precisely the effectiveness of management, through the activity of the subject of management (a manager) with the appropriate special education. The above terms are also used both to denote the practice of activity and the disciplines that study these practices. As for the concepts of "management" and "administration", here the difference in subject-to-object relations is followed.*

*Management of general secondary education institutions is the interaction of the subject of management, that is, the head of the institution (educational manager), with other participants in the educational process and the public, aimed at coordinating and directing efforts, streamlining the educational system and bringing it to a higher quality level.*

*Key words: development, pedagogical management, pedagogical management, education management, institution of general secondary education.*

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.  
 Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.*

УДК 37.07:005.95

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.403>

Одайник С. Ф.\*,  
[orcid.org/0000-0002-5675-0359](https://orcid.org/0000-0002-5675-0359)

## ПИТАННЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

У статті розглядаються змістові складові і структурні компоненти питання забезпечення управління якістю освітньої діяльності, визначено сутність професійної готовності керівника до здійснення ефективного управління якістю освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти.

Ураховуючи специфіку управління якістю освітньої діяльності, сутність професійної готовності керівника до здійснення цього виду загального менеджменту ми тлумачимо як цілісне динамічне полікомпонентне утворення, що забезпечує високий рівень управлінської діяльності й відтворює особистісно-професійні ціннісні ставлення і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійну (функціональну) компетентність. Структуру «професійної готовності» розроблено на основі системного підходу, вона є відображенням діалектичної єдності основних складових (функціонально-професійної й особистісної) і структурних компонентів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, процесуально-операційний, рефлексивний). Функціонально-професійна складова вміщує таке поняття як функціональна компетентність керівника, що виражається на основі аналізу цільових функцій-завдань управління якістю освітньої діяльності та визначення теоретичних положень, необхідних для обґрунтування вагомих управлінських рішень.

Визначено, що функціонально-професійна складова поняття «професійна готовність керівника до здійснення ефективного управління якістю освітньої діяльності ЗЗСО», з одного боку, чітко регламентує зміст управлінської діяльності, а, з іншого, - вказує на напрями безпосередньої професійної підготовки фахівців до цього виду загального менеджменту. Не менш важливою є особистісна складова структури базового поняття нашого дослідження, оскільки роль і місце керівника в системі управління якістю освітньої діяльності закладу освіти є визначальними.

Ключові слова: управління якістю освітньої діяльності, професійна готовність керівника ЗЗСО, управлінська діяльність.

**Постановка проблеми.** Одним із стратегічних напрямів управління закладом загальної середньої освіти є забезпечення якості освітньої діяльності – показника певного рівня організації та реалізації освітнього процесу задля створення сприятливих умов здобуття неповнолітніми якісної освіти, що відповідає сучасним освітнім стандартам.

Якість освітньої діяльності як один із компонентів внутрішньої системи якості освіти є індикатором ефективності управлінських процедур і заходів, спрямованих на налаштування і поліпшення процесу надання освітніх послуг. Звідси, досягнення закладом освіти такої якості освітньої діяльності, яка повною мірою відповідає вимогам, встановленим державою та затребуваним суспільством, є результатом цілісності управління якістю, коли всі компоненти освітнього процесу взаємопов'язані під впливом управлінських рішень і дій. Щоб забезпечити ефективне управління всіма компонентами і чинниками якості освітньої діяльності керівнику закладу освіти необхідно володіти спеціальними знаннями і технологіями, що актуалізує питання їх професійної підготовки до здійснення управління якістю освіти загалом.

\*© Одайник С. Ф.

**Аналіз досліджень.** У контексті побудови Нової української школи та модернізації управлінської практики, у сфері освітнього менеджменту спостерігається підвищений інтерес до розроблення різних моделей забезпечення якості освітньої діяльності закладу освіти, про що свідчить низка праць (С. С. Вітвицька, І. В. Єгорова, Т. О. Лукіна, Н. А. Панасюк, Т. В. Рогова, А. Л. Сушенцева) та розроблені науковцями і практиками методичні рекомендації для директорів для допомоги в розбудові внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти (М. В. Бобровський, С. І. Горбачов, О. О. Заплотинська, О. О. Ліннік).

Базові дослідження аспектів професійної підготовки керівників до управління якістю освіти в різні періоди розвитку освітнього менеджменту були проведені Л. І. Даниленко, Б. М. Жебровським, Г. В. Єльніковою, Л. М. Калініною, О. І. Мармазою, Л. А. Мартинець, В. І. Масловим, Г. М. Тимошко та ін., у результаті чого сформувався певна модель функціональної компетентності керівника, що сприяло розробленню і затвердженню на законодавчому рівні професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти.

Проте, не зважаючи на ґрунтовність наукових досліджень і методичних рекомендацій, в управлінській практиці керівники здебільшого стикаються з такими труднощами, як: розроблення внутрішньої системи якості освіти, організація самооцінювання якості освітньої діяльності, застосування ефективних управлінських механізмів та інструментів управлінського впливу, використання інформаційних технологій оцінювання якості освіти. Це свідчить про необхідність більш глибокого розгляду проблеми забезпечення управління якістю освітньої діяльності саме в контексті формування професійної готовності керівників закладів загальної середньої освіти.

**Метою статті** є визначення сутності професійної готовності керівника до здійснення ефективного управління якістю освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти та окреслення змістових складових і структурних компонентів цього поняття.

**Виклад основного матеріалу.** Освітня діяльність закладу загальної середньої освіти є багатовимірним явищем, оскільки вона пов'язана з:

- наданням освітніх послуг для здобуття певного ступеня освіти та отримання відповідного документу;
- організацією освітнього процесу, у якому беруть участь управлінська команда, педагоги і спеціалісти, здобувачі освіти;
- інтеграцією навчальних і позаурочних форм всебічного розвитку, навчання і виховання особистості;
- взаємовпливом чинників внутрішнього та зовнішнього середовищ;
- інноваційними процесами, необхідними для верифікації державних стандартів.

Увесь перелічений вище комплекс, який характеризує взаємопов'язані компоненти освітньої діяльності, може бути продуктивним за умови оптимальної кадрової політики, системного використання інноваційних технологій, соціальної взаємодії закладу освіти з іншими суб'єктами ринку освітніх послуг, застосування маркетингових механізмів фінансово-економічного господарювання, що є необхідним для забезпечення успішного засвоєння учнями освітніх програм, особистісного та професійного розвитку учасників освітнього процесу, зрештою – якості освітньої діяльності. Оскільки складниками освітнього процесу є не лише освітнє середовище, педагогічна діяльність, система оцінювання учнів, а й управлінська система [13], якість освітньої діяльності безпосередньо залежить від ефективності забезпечення й управління нею.

Як специфічний вид суспільної діяльності управління якістю освіти, на думку Т. О. Лукіної, спрямоване на підтримку і підвищення результатів функціонування освітньої галузі в цілому та загальноосвітній, культурний, професійний рівень здобувачів освіти на основі переведення наявної якості освіти – об'єкту управлінського впливу –

в стан, що характеризується попередньо визначеними й обґрунтованими показниками [5, с. 17]. За її визначенням, реалізація діяльності з управління якістю освіти не обмежується традиційною функцією контролю, а передбачає комплекс дій, спрямованих на удосконалення та циклічність процедур пошуку й ухвалення управлінських рішень, вироблення та запровадження пропозицій щодо її поліпшення [5, с. 19]. А, оскільки така діяльність є порівняно новим явищем у системі загального менеджменту [11], актуалізується питання формування професійної готовності керівника закладу освіти здійснювати управління якістю освіти загалом та якістю освітньої діяльності, зокрема.

Питання професійної готовності до управлінської діяльності в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях розглядається з позицій системного і функціонального підходів та відображає окремі аспекти освітнього менеджменту: управління змінами, мотиваційне управління, ухвалення управлінських рішень [1; 6; 7], які є дотичними до процесу управління якістю освіти та якістю освітньої діяльності.

Моделювання професійної готовності фахівців у контексті євроінтеграційних змін в освіті С. С. Вітвицька поєднує з формуванням у керівників закладів освіти здатності створювати умови для підвищення задоволеності замовників освітніх послуг, враховуючи зовнішні ризики, демонструвати відповідність встановленим вимогам до системи управління якістю [9].

За визначенням О. В. Лівшун, готовність до того чи іншого виду діяльності є цілеспрямованим вираженням фахівця, що вміщує його переконання, погляди, відносини, мотиви, відчуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, установки, налаштованість на певну поведінку та є результатом усебічного розвитку особистості з урахуванням вимог, що зумовлені особливостями певної діяльності, професії [4].

Готовність директора школи до управління якістю освіти в дослідженні Б. М. Жебровського розглядається як інтегративна здатність, що формується у процесі організованої професійної підготовки осіб, які потенційно готові до управлінської діяльності загалом, і мають відповідний рівень розвитку особистісно-професійних якостей [2].

Ураховуючи специфіку управління якістю освітньої діяльності, сутність професійної готовності керівника до здійснення цього виду загального менеджменту тлумачимо як цілісне динамічне полікомпонентне утворення, що забезпечує високий рівень управлінської діяльності й відтворює особистісно-професійні ціннісні ставлення і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійну (функціональну) компетентність.

Структура «професійної готовності» розроблена нами на основі системного підходу та є відображенням діалектичної єдності основних складових (функціонально-професійної й особистісної) і структурних компонентів (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, процесуально-операційний, рефлексивний).

Функціонально-професійна складова вміщує таке поняття як функціональна компетентність керівника, що виражається на основі аналізу цільових функцій-завдань управління якістю освітньої діяльності (ухвалення рішення, організація й регулювання, оцінювання результатів і корекція) та визначення теоретичних положень (тенденцій, моделей, закономірностей, законів, принципів), необхідних для обґрунтування вагомих управлінських рішень [6]. Зміст функціональної компетентності складають відповідні знання та практичний досвід управління якістю освітньої діяльності. Адаже для того, щоб організувати процес безперервного відстеження змін у стані об'єкту управління, менеджеру потрібно володіти:

- системним мисленням [10];

- навичками та вміннями кваліфікованого аналізу та інтерпретації даних, отриманих під час моніторингу якісних перетворень;
- технологіями оцінювання рівня нового стану освітньої діяльності;
- методами прогнозування наслідків змін і моделювання можливих ситуацій інноваційного розвитку освітнього середовища з урахуванням різних чинників зовнішнього впливу та внутрішнього потенціалу закладу освіти.

Саме тому формування функціонально-професійної складової готовності керівника до управління якістю освітньої діяльності є однією з умов вироблення вираженої освітньої політики та реалізації стратегії розвитку закладу освіти в цілому.

У зв'язку з цим, у нових вимогах до керівників шкіл в Україні [10] акцентується увага на забезпеченні відповідальної управлінської діяльності, основу якої складає і функціональна компетентність, що дає змогу здійснювати ефективне управління якістю освіти і якістю освітньої діяльності.

У професійному стандарті керівника (директора) закладу загальної середньої освіти [12] серед переліку трудових функцій зазначається функція управління якістю освіти, що передбачає сформованість компетентності забезпечення якості освітньої діяльності та функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти як здатності:

- забезпечувати організацію якісного освітнього процесу;
- запровадити функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освіти;
- проводити внутрішній моніторинг якості освіти;
- забезпечувати формування культури академічної доброчесності в учасників освітнього процесу [12, с. 10].

Практично вимір сформованості зазначеної вище компетентності передбачає вміння керівника:

- організовувати створення і затвердження освітніх програм;
- формувати мережу учнівських колективів (класів, факультативів, гуртків);
- формувати мережу освітніх послуг;
- здійснювати заходи щодо забезпечення умов навчання учнів за різними формами здобуття певного рівня освіти з метою реалізації їх прав і обов'язків;
- контролювати виконання учнями і педагогічними працівниками освітніх програм, програм індивідуального розвитку, індивідуального плану;
- оцінювати зміст навчальних занять, тренінгів, семінарів тощо та результатів навчання здобувачів освіти;
- створювати умови для забезпечення права учнів на справедливе, неупереджене, об'єктивне, незалежне, недискримінаційне та доброчесне оцінювання результатів їх навчання [12, с. 22].

Таким чином, функціонально-професійна складова поняття «професійна готовність керівника до здійснення ефективного управління якістю освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти», з одного боку, чітко регламентує зміст управлінської діяльності, а, з іншого, – вказує на напрями безпосередньої професійної підготовки фахівців до цього виду загального менеджменту.

Разом із тим, не менш важливою є особистісна складова структури базового поняття нашого дослідження, оскільки роль і місце керівника в системі управління якістю освітньої діяльності закладу освіти є визначальними.

Окрім того, функціональна компетентність, як зазначає В. І. Маслов, тісно пов'язана з особистісними якостями керівника, його патріотичною позицією, соціальною активністю, політичною культурою [8]. А, оскільки основу успішного менеджменту складають такі принципи, як дитиноцентризм, відкритість і прозорість, інтегративність, права і свободи слова, системність і взаємозв'язок, інноваційність, акмеологічний вплив, активність, динамічність і мобільність [3, с. 39], менеджеру в сучасних умовах управління

якістю освітньої діяльності закладу освіти мають бути властиві ініціатива, упевненість, здатність до соціального партнерства, мотивація до професійного самовдосконалення.

Особистісні якості керівника, які свідчать про професійну готовність до здійснення ефективного управління якістю освітньої діяльності закладу освіти виокремлюємо таким чином:

- психологічні (прагнення до лідерства; свідоме сприйняття змін; здатність ризикувати; гнучкість; адаптивність; вольові зусилля);
- інтелектуальні (креативне і продуктивне мислення; прогнозування; моделювання ситуацій; інформаційно-комунікаційні навички; здатність до багатофакторного аналізу; комплексного та часткового узагальнення; конструктивної критики; уміння розробляти управлінські рішення);
- соціальні (навички роботи в команді; здатність передбачати наслідки управлінських рішень; уміння попереджати, а за необхідності, вирішувати конфліктні ситуації; толерантність; уміння вести діалог, презентувати результати роботи; відповідальність; об'єктивність оціночних суджень).

Отже, особистісна складова є виразом особливого внутрішнього стану професійної готовності керівника здійснювати ефективне управління якістю освітньої діяльності, який потребує мотиваційного підкріплення.

Тому серед структурних компонентів ми зосереджуємо увагу передусім на ціннісно-мотиваційному, який вміщує професійні цінності і потреби, мотивацію до професійного саморозвитку.

Когнітивно-операційний компонент свідчить про оволодіння знаннями щодо особливостей управління якістю освіти (нормативно-правові, психологічні, соціальні, економічні, технологічні) та сукупністю вмінь, механізмів, інструментів, засобів реалізації управлінського функціоналу (формування стратегічної мети, тактичних і операційних цілей; конкретизація завдань; організація, забезпечення, управлінський консалтинг; моніторинг змін у стані об'єкту управління; вироблення й ухвалення управлінського рішення).

Рефлексивний компонент відображає навички й уміння здійснювати самоаналіз стану і результатів власної управлінської діяльності, корегувати управлінські дії та операції; прогнозувати наслідки управлінських рішень і заходів; виокремлювати професійні проблеми та визначати шляхи їх розв'язання.

Цілісність структури професійної готовності керівника до здійснення управління якістю освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти зумовлено взаємовпливом функціонально-професійної й особистісної складових, що відповідає системному підходу, та відображає відповідність науковим поглядам у сфері менеджменту, а динамічність характеризує властивість структури змінюватися з метою адаптації до нових вимог, умов, можливостей.

**Висновки.** Таким чином, професійна готовність керівників до здійснення управління якістю освітньої діяльності є одним із критеріїв успішного розв'язання проблеми підвищення ефективності цього процесу, що зумовлює необхідність об'єднання потенціалу закладів вищої і післядипломної освіти, науково-методичних і психологічних служб, органів управління освітою різного рівня. Адже відповідальність за результати освітньої діяльності має бути спільною, оскільки якість освіти – категорія суспільна, а управління нею є інструментом досягнення встановлених державою стандартів. З огляду на це, перспективним у подальших дослідженнях вважаємо розгляд теоретичних і методичних засад формування професійної готовності керівників закладів загальної середньої освіти до здійснення управління якістю освітньої діяльності в системі їх післядипломної освіти.

*Список використаних джерел:*

1. Вознюк А. В. Сутність та основні компоненти психологічної готовності керівників освітніх організацій до управління педагогічними працівниками. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*: зб. наук. праць / гол. ред. кол. Н. Є. Завацька. Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля. 2012. № 3 (29). С. 71–79.
2. Жебровський Б. М. Формування професійної готовності директора школи до управління якістю освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2002. 20 с.
3. Клокар Н. І. Концептуальні засади розвитку управлінських компетентностей директорів опорних шкіл у процесі підвищення кваліфікації. *Післядипломна освіта в Україні*. 2017. № 2. С. 39–49.
4. Лівшун О. В. Психологічна готовність як невід'ємна складова підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. *Професійна підготовка педагогічних кадрів: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку*: матеріали міжвузівської наук.-практ. конф. аспірантів та молодих учених (Хмельницький, 22 жовт. 2009 р). Хмельницький: ХГПА, 2009. С. 72–78.
5. Лукіна Т. О. Управління якістю загальної середньої освіти: навч.- метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2020. 230 с.
6. Мармаза О. І. Менеджмент освітньої організації. Харків: ТОВ «Щедра садиба», 2017. 126 с.
7. Мартинець Л. А. Управлінська діяльність керівника навчального закладу: навч. посіб. Вінниця, 2018. 196 с.
8. Маслов В. І. Концептуальні засади побудови змісту і структури орієнтовної моделі функціональної компетентності керівників навчальних закладів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2009. № 2. С. 3–10.
9. Моделювання професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграційних процесів: монографія / С. С. Вітвицька та ін.; за ред. С. С. Вітвицької. Житомир: Вид. О. О. Євенок, 2019. 304 с.
10. Нові вимоги до компетентностей керівників шкіл в Україні: посіб. для слухачів закладів післядипломної педагогічної освіти, керівників закладів загальної середньої освіти, здобувачів вищої освіти за спеціалізаціями «Управління навчальним закладом» та «Управління проектами» / О. М. Отич та ін.; за заг. ред. О. М. Отич, Л. К. О. де Фонтана. Київ; Одеса, 2018. 74 с.
11. Панасюк Н. Л. Роль та місце управління якістю освіти в системі загального менеджменту. *ScienceRise*. 2015. Т. 5 (9). № 4. С. 18–21.
12. Про затвердження професійного стандарту керівника (директора) закладу загальної середньої освіти: Наказ Міністерства економіки України від 17 вересня 2021 р. № 568-21. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf>
13. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і доп. / М. В. Бобровський, С. І. Горбачов, О. О. Заплотинська, О. О. Ліннік. Київ: Державна служба якості освіти, 2021. 350 с.

#### References:

1. Vozniuk, A. V. (2012). Sutnist ta osnovni komponenty psykhologichnoi hotovnosti kerivnykiv osvitnikh orhanizatsii do upravlinnia pedahohichnymy pratsivnykamy [The essence and main components of the psychological readiness of heads of educational organizations to manage teaching staff]. *Teoretychni i prykladni problemy psykhologii*, 3(29), 71-79 [in Ukrainian].
2. Zhebrovskiy, B. M. (2002). *Formuvannia profesiinoi hotovnosti dyrektora shkoly do upravlinnia yakistiu osvity* [Formation of the school director's professional readiness to manage the quality of education]. (Extended abstract of candidate's thesis). Kyiv [in Ukrainian].
3. Klokar, N. I. (2017). Kontseptualni zasady rozvytku upravlinskykh kompetentnosti dyrektoriv opornykh shkil u protsesi pidvyshchennia kvalifikatsii [Conceptual principles of development of managerial competences of principals of reference schools in the process of professional development]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2, 39-49 [in Ukrainian].
4. Livshun, O. V. (2009). Psykhologichna hotovnist yak nevidiemna skladova pidhotovky maibutnoho vchytelia do pedahohichnoi diialnosti [Psychological readiness as an integral component of the future teacher's preparation for pedagogical activities], *Profesiina pidhotovka pedahohichnykh kadri: suchasnyi stan, problemy, perspektyvy rozvytku*, materialy mizhvuzivskoi nauk.-prakt. konf. aspyrantiv ta molodykh uchenykh [Professional training of pedagogical personnel: current state, problems,

- prospects for development, Proceedings of the Interuniversity Scientific and Practical Conference of students and young scientists]. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
5. Lukina, T. O. (2020). *Upravlinnia yakistiu zahalnoi serednoi osvity* [Management of the quality of general secondary education]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
  6. Marmaza, O. I. (2017). *Menedzhment osvitnoi orhanizatsii* [Management of the educational organization]. Kharkiv [in Ukrainian].
  7. Martynets, L. A. (2018). *Upravlinska diialnist kerivnyka navchalnoho zakladu* [Administrative activities of the head of the educational institution]. Vinnytsia [in Ukrainian].
  8. Maslov, V. I. (2009). Kontseptualni zasady pobudovy zmistu i struktury oriientovnoi modeli funktsionalnoi kompetentnosti kerivnykiv navchalnykh zakladiv [Conceptual principles of building the content and structure of the indicative model of functional competence of heads of educational institutions]. *Pisliadyplomna osvita v Ukraini*, 2, 3-10 [in Ukrainian].
  9. Vitvytska, S. S. (2019). *Modeliuvannia profesiinoi pidhotovky fakhivtsiv v umovakh yevointehratsiinykh protsesiv* [Modeling professional training of specialists in the conditions of European integration processes]. Zhytomyr: Vyd. O. O. Yevenok [in Ukrainian].
  10. Otych, O. M. & Fontana, de L. K. O. (2018). *Novi vymohy do kompetentnosti kerivnykiv shkil v Ukraini* [New requirements for the competencies of school leaders in Ukraine]. Odesa [in Ukrainian].
  11. Panasiuk, N. L. (2015). *Rol ta mistse upravlinnia yakistiu osvity v systemi zahalnoho menedzhmentu* [The role and place of education quality management in the general management system]. ScienceRise [in Ukrainian].
  12. On the approval of the professional standard of the head (director) of the institution of general secondary education. Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated September 17, 2021. No. 568-21. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2021/09/22/Nakaz-568-zatverdzh.standartu.keriv.22.09.pdf> [in Ukrainian].
  13. Bobrovskiy, M. V., Horbachov, S. I., Zaplotynska, O. O. & Linnik, O. O. (2021). *Rekomendatsii do pobudovy vnutrishnoi systemy zabezpechennia yakosti osvity u zakladi zahalnoi serednoi osvity* [Recommendations for building the internal system for ensuring the quality of education in an institution of general secondary education]. Kyiv [in Ukrainian].

**Odainyk S. F.,**

*orcid.org/0000-0002-5675-0359*

### **THE ISSUES OF PROVIDING THE EDUCATIONAL ACTIVITIES' QUALITY MANAGEMENT IN THE CONTEXT OF FORMING THE EDUCATIONAL INSTITUTIONS HEADS' PROFESSIONAL READINESS**

*In the given article, the contents and structural components of issues providing educational activities quality management are examined, and the core of the leader's professional readiness for educational activities' efficient management quality within a general secondary education institution is defined.*

*Considering the quality of educational activity management specifics, the core of the leader's professional readiness to implement such type of general management is interpreted by us as a holistic dynamic multi-component formation that ensures a high level of managerial activity and reproduces personal and professional value attitudes and beliefs, the professional orientation of mental processes, professional (functional) competence.*

*The structure of "professional readiness" was developed by us based on a systematic approach and is a reflection of the dialectical unity of the main components (functional-professional and personal) and structural components (values-motivational, cognitive, procedural-operational and reflective). The functional and professional component includes a concept like a leader's functional competence, basically expressed through the analysis of the target functions-tasks of the educational activity quality management and the theoretical foundation needed for the valid management decisions justification.*

*It was determined that the functional and professional component of the concept was called "professional readiness of the leader of the unit to carry out effective management on educational activity quality within a general secondary education institution – GSEI", on one hand, this concept clearly regulates the content of the particular managerial activity, and, on the other hand, indicates the guidelines of direct professional training for such specialists.*

*The personal component of our research basic concept structure is no less important since the role and place of the general education institution leader within the system of quality management are crucial.*

*Key words: quality of educational activity management, professional readiness of the head of GSEI, managerial activity.*

*Дата надходження статті: 01.12.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Гура О. І.*

*Розділ 5*

**СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА**

УДК 37.01

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.404>

Дереш В. С.,  
orcid.org/0000-0003-3740-7288

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДЕСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

У статті розглянуто теоретичні аспекти деструктивної поведінки підлітків. Визначено, що деструктивність притаманна кожній людині, але в перехідний вік проявляється найбільш виражено. Розкрито характерні особливості деструктивної моделі поведінки неповнолітніх та відзначено, що така поведінка притаманна підліткам з низьким ступенем соціалізації, які уникають соціуму та погано адаптовані до умов суспільства. З'ясовано, що деструктивна поведінка є полідетермінованим явищем, тому що зумовлена системою взаємопов'язаних чинників.

У статті проаналізовано типи деструктивної поведінки підлітків та форми їх прояву. З'ясовано, що зовнішньо деструктивна поведінка має асоціальне спрямування, адже направлена на руйнування прийнятих у суспільстві соціальних норм поведінки. Підліток протиставляє себе тим моральним, етичним чи культурним нормам, які діють у суспільстві. Формами прояву зовнішньо деструктивної поведінки підлітків є лихослів'я, порушення соціальних норм і правил, моральне приниження інших, вандалізм, екоцид, жорстоке поводження з тваринами, яке може призвести до їх смерті, навмисне нанесення фізичної шкоди людям тощо.

Визначено, що внутрішньо деструктивний тип поведінки підлітків (аутодеструктивна поведінка) спрямований на саморуйнацію особистості та її дезінтеграцію. Така поведінка проявляється в таких формах: комп'ютерна адикція та ігроманія, відхилення в харчовій поведінці, хімічні адикції, зміна зовнішності засобами видозміни тіла, ризиковані вчинки, аутоагресія, ризикована статевая поведінка, суїцидальна поведінка тощо. Як окремий тип деструктивної поведінки підлітків виділено деструкції неповнолітніх в освітньому середовищі.

Розкрито зміст основних індикаторів деструктивної поведінки підлітків, якими є психологічні зміни особистості і зміни у зовнішньому вигляді дітей та їхній поведінці.

Ключові слова: підлітки, деструктивна поведінка, ризиковані вчинки, девіантна поведінка, адикції, асоціальне спрямування, аутодеструктивна поведінка, аутоагресія, булінг.

**Постановка проблеми.** Підлітковий вік може настільки сильно змінити людину, що її важко впізнати навіть найріднішим людям. Ніби нещодавно це була мила дитина, яка добре навчалася, слухалася батьків, із задоволенням відвідувала гуртки та спілкувалася з друзями, співпереживала іншим тощо. І в одну хвилину відбулися зміни: підліток став бунтівником з ризикованою поведінкою, що загрожує як самій дитині, так й іншим. Зрозуміло, що у підлітковому віці інформація обробляється мозком інакше, ніж у дорослої людини, проте не можна всю відповідальність за поведінкові зміни підлітків перекладати на вікову фізіологію. Ризиковані дії підлітків, які несуть небезпеку здоров'ю і життю, можуть бути проявом деструктивної поведінки, тому батьки, педагоги (насамперед класні керівники) і фахівці психологічної служби закладів освіти мають об'єднати свої зусилля у виявленні причин деструктивної поведінки підлітків і визначенні конкретних шляхів її подолання.

**Аналіз досліджень.** Проблема деструктивної поведінки підлітків є актуальною як у нашій країні, так і за кордоном. Досить часто деструктивну поведінку підлітків плутають з імпульсивною поведінкою і ризиковані вчинки пояснюють як норму для дітей цього віку, тому є необхідним ознайомлення з особливостями та індикаторами деструктивної поведінки підлітків.

Дослідженню проблеми відхилень поведінки в різних наукових галузях присвятили свої роботи такі українські і зарубіжні дослідники: О. Адамович, Л. Даукша, Е. Дюркгейм, О. Змановська, І. Іванюк, Ю. Клейберг, А. Реан, Т. Спіріна, Ю. Удовенко, З. Фрейд, Е. Фромм, О. Чуйко, Л. Шнейдер, О. Швед та ін. Вивченням булінгу займалися науковці та практики Т. Журавель, М. Лехолетова, Т. Лях та ін. У працях В. Лютого, Н. Пашко, А. Самойлова, В. Соловйової, О. Сорокіної, В. Суліцького, Л. Чепенко та ін. розкриваються різні аспекти прояву деструктивної поведінки та її профілактика. Однак варто більше уваги приділити індикаторам, чинникам та типології деструктивної поведінки, що дозволить батькам і педагогам вчасно розгледіти проблему, яка виникла, і надати підліткам необхідну підтримку.

**Мета статті** – розкрити теоретичні аспекти деструктивної поведінки підлітків.

**Виклад основного матеріалу.** Деструктивність притаманна кожній людині, але проявляється в складні переломні моменти. Таким моментом є перехідний вік, коли до психологічних і фізіологічних проблем додаються посилене навчальне навантаження у середній школі і ускладнення взаємостосунків із батьками. Крім цього, дорослішаючи, діти хочуть почувати себе «крутими», «своїми» у компаніях однолітків, бути взірцем для наслідування, тому найчастіше стають залежними від інтернету (соціальних мереж) та онлайн-ігор; мають ризиковану поведінку та беруть участь у булінгу. Деструктивна поведінка стає взірцем для наслідування та набуває все більшого прояву і популяризації в підлітковому середовищі. Вона притаманна дітям саме цього віку, адже підлітки хочуть самоствердитися в соціумі і відчутти себе «зовсім дорослими».

Деструктивна поведінка є різновидом девіантної поведінки, яка є більш ширшим поняттям і «є системою вчинків особистості, що відхиляються від загальноприйнятих норм, ролей та стереотипів (норми психічного здоров'я, права, культури, моралі тощо)» [6, с. 44]. Дослідники розуміють деструктивність як «особливість особистості, руйнівний вплив індивіда на себе чи зовнішній світ» [3] та розглядають деструкції як «практичні або вербальні прояви внутрішньої діяльності індивіда, спрямовані на руйнування будь-чого» [8, с. 77]. Даючи визначення поняттю «деструктивна поведінка», учені наголошують, що це «руйнівні дії підлітка (вербальні чи практичні), які можуть бути спрямовані на самого себе або зовнішній світ і проявлятися в нападах агресії, гніву чи ворожості» [4, с. 7]. Отже, деструктивна поведінка має руйнівний характер, руйнує як саму особистість, так і стосунки з іншими людьми та може мати негативний психологічний чи фізичний вплив на людину.

Особливостями деструктивної моделі поведінки є те, що вона не відповідає соціальним нормам, які діють у суспільстві, та викликає у переважної більшості людей негативну оцінку. Деструктивна поведінка є відповіддю на певну ситуацію і виникає у людей з низьким соціально-адаптаційним потенціалом і негативною спрямованістю мислення. Вона обов'язково несе небезпеку як самій особистості, так і іншим та має певні індивідуальні риси [3]. Отож, деструктивну модель поведінки мають особи з низьким ступенем соціалізації, які уникають соціуму та погано адаптовані до умов суспільства.

Деструктивна поведінка є полідетермінованим явищем, тому що зумовлена системою взаємопов'язаних чинників. Існують різні класифікації таких чинників. Так, деякі дослідники (О. Безпалько, О. Ворона, А. Капська, В. Оржеховська, М. Фіцула та ін.) виділяють соціально-економічні, соціально-педагогічні, соціально-культурні, психологічні та біологічні чинники, які впливають на підлітків та зміну їхньої поведінки на деструктивну [5, с. 28]. Інші науковці (О. Адамович, Л. Даукша, Ю. Клейберг та ін.) усі причини деструктивної поведінки підлітків розділяють на соціальні (соціально-економічні, політичні, культурні умови, у яких перебуває людина;), психолого-педагогічні (вплив різних інститутів виховання на формування особистості), особистісні (вибіркове ставлення особистості до прийнятих у суспільстві норм і цінностей, до батьків і педагогів, однолітків та до власних ціннісних орієнтацій, своїх здібностей, самоконтролю поведінки) та індивідуально-психологічні (зумовлені генетично, які ускладнюють

соціалізацію та адаптацію у соціумі) [1]. Досить цікавою є класифікація чинників, які обумовлюють формування деструктивної поведінки підлітків, які диференціював А. Самойлов: медико-біологічні (вроджені і набуті захворювання, які провокують відхилення в поведінці), індивідуально-психологічні (особливості типу темпераменту, характеру, емоційно-вольової і мотиваційної сфер тощо), патогенне сімейне виховання, негативний досвід міжособистісних стосунків із однолітками і дорослими; несприятливі чинники соціокультурного середовища [5, с. 30-32]. Заслужує уваги і класифікація чинників деструктивної поведінки, яка, як і попередня, окремим чинником виділяє неблагополучне сімейне середовище. Розкриємо характеристику чинників більш детально: суспільні масові відхилення, адикції, девіації (розповсюджені у суспільстві масові відхилення, які демонструють у ЗМІ і пропагують різного роду залежність: алкогольну, наркотичну, тютюнопаління, насилля та агресію тощо); ситуативні відхилення (популяризація низькоморальних вчинків, корупції, гонки за багатством; зміна вектора цінностей на збагачення; маніпулювання людьми); перебування дитини в середовищі, де прагнуть її дії дискредитувати, підірвати авторитет чи зіпсувати репутацію (дитина-підліток починає проявляти агресію, намагаючись вижити в такому середовищі); самоствердження за рахунок інших (коли підліток невпевнений у власних силах, має занижену самооцінку, то прагне самоствердитися за рахунок приниження однолітків чи менших дітей; дуже часто такі підлітки стають організаторами булінгу у шкільному середовищі); негативний вплив сімейного середовища (у дитини змалку формується світосприйняття відповідно до основ, закладених батьками. Якщо в родині панує гармонія у стосунках між усіма членами сім'ї, то таку модель поведінки дитина і буде засвоювати. І навпаки. Без тепла і любові, підтримки та розуміння у людини змалечку закладаються деструктивні основи); відчуття уседозволеності та відсутність покарання за порушення правил і норм, які діють у суспільстві (трапляється, що у сім'ї настільки потокають дитині у всьому, що у неї формується неправильне уявлення про існуючий суспільний устрій. Це негативно впливає на соціалізацію дитини в соціумі та формування її особистості); негативна спадковість [7].

Як бачимо, усі класифікації чинників, що впливають на формування деструктивної поведінки підлітків, схожі між собою і різняться лише певною класифікаційною ознакою, тому дуже важливим є знання, розуміння та випереджальне виявлення батьками і педагогами цих чинників для врахування їхнього впливу на становлення молодої особистості та проведенні первинної профілактики деструктивної поведінки підлітків. Крім цього, дорослим необхідно знати, які існують типи деструктивної поведінки підлітків. Залежно від цілей спрямування (зовнішніх і внутрішніх), деструктивна поведінка поділяється на два типи: зовнішньо і внутрішньо деструктивна поведінка [4, с. 7].

Перший тип деструктивної поведінки має асоціальне спрямування, адже направлений на руйнування прийнятих у суспільстві соціальних норм поведінки. Підліток протиставляє себе тим моральним, етичним чи культурним нормам, які діють у суспільстві. Виникає протиріччя між існуючими нормами і правилами та тими, якими керується дитина-підліток. Це може призвести до небезпеки як для самого підлітка, так і для інших людей. У подальшому підліток з деструктивною поведінкою цього типу може перейти межу правових норм, тобто його поведінка може стати антисоціальною і за неї треба буде нести юридичну відповідальність (цивільну, адміністративну чи кримінальну) [2]. Формами прояву зовнішньо деструктивної поведінки підлітків можуть бути лихослів'я; порушення соціальних норм і правил (ігнорування правил поведінки у школі і обов'язків школяра, агресивна поведінка, втечі з дому, безпритульність і бродяжництво, брехня); моральне приниження (булінг та конфліктна поведінка); вандалізм (псування матеріальних, історичних і культурних цінностей, створення непристойних графіті); екоцид (руйнування екосистем, забруднення природного середовища тощо); жорстоке

поводження з тваринами, яке може призвести до їх смерті; навмисне нанесення фізичної шкоди людям (бійки, хуліганство, вбивства) [1, с. 7].

Внутрішньо деструктивний тип поведінки підлітків (аутодеструктивна поведінка) спрямований на саморуйнацію особистості та її дезінтеграцію. Аутодеструктивна поведінка має складну структуру і включає в себе адиктивну, аутоагресивну (суїцидальна і самопошкоджуюча поведінка), соціально-пасивну і ризиковану поведінку [1, с. 79]. Така поведінка проявляється у таких формах: комп'ютерна адикція та ігроманія (залежність від ігор офлайн чи онлайн); відхилення в харчовій поведінці (анорексія, булімія та ін.); хімічні адикції (вживання алкоголю чи наркотичних речовин, тютюнопаління); зміна зовнішності засобами видозміни тіла (пірсинг, шрамування, татуювання та ін.); ризиковані вчинки (руфінг, зацепінг, дигерство, паркур та ін.); аутоагресія (нанесення собі порізів, опіків тощо); ризикована статеві поведінка (проституція, безладні статеві стосунки); суїцидальна поведінка (найвищий прояв аутоагресії – самогубство) [4, с. 8]. Усі ці форми деструктивної поведінки несуть у собі непоправну моральну шкоду підліткам і загрозу їхньому життю та здоров'ю. У майбутньому, щоб позбутися проявів і наслідків такої поведінки, потрібно буде проводити вторинну і третинну профілактичну роботу, залучаючи як батьків, найближче оточення дітей і педагогів, так і вузьких спеціалістів із різних сфер діяльності для комплексної допомоги неповнолітнім клієнтам.

Як окремий тип деструктивної поведінки підлітків виділяють деструктивну поведінку в освітньому середовищі. Вона проявляється в таких формах: недотриманні правил школяра; нанесенні шкоди шкільному майну; навмисних агресивних діяч стосовно учасників освітнього процесу (булінг, кібербулінг); невизнання шкільних авторитетів та протидії їм; саморуйнуванні [4, с. 8]. Деструктивна поведінка підлітків у школі негативно впливає на усіх учасників освітнього процесу, тому що діти не можуть повноцінно сприймати навчальний матеріал, а педагоги повинні постійно стримувати школярів з деструктивною поведінкою і не мають змоги продуктивно працювати. У школі деструктивна поведінка підлітків створює атмосферу непокори і всюдозволеності, якщо педагоги і керівництво загальноосвітнього закладу дистанціюються від цієї проблеми і роблять вигляд, що все добре. У такому закладі освіти про безпечне шкільне середовище взагалі не може йти мова. Адже під негативний вплив булера підпадають не тільки його жертви, але і спостерігачі, і він сам, тобто усі учасники булінгу страждають від такої поведінки. Як бачимо, деструктивна поведінка підлітків насамперед негативно впливає на саму дитину, руйнуючи її здоров'я (як фізичне, так і психологічне) та формує підґрунтя для девіацій у дорослої людини. Складність профілактики деструкцій підлітків полягає в тому, що неповнолітні вважають свою поведінку нормальною і не бачать ніяких проблем, тому важливо, щоб батьки і педагоги знали, на які особливості поведінки підлітків слід звернути увагу, щоб вчасно виявити прояви деструктивної поведінки і надати допомогу школярам.

Індикаторами деструктивної поведінки підлітків можуть бути як психологічні зміни особистості, так і зміни у зовнішньому вигляді дітей та їхній поведінці [4; 7]. Для кращого розуміння цих індикаторів розглянемо їх більш детально. Що стосується психологічних ознак зміни поведінки підлітків на деструктивну, то у дітей можуть з'явитися такі психологічні особливості: не реалізується повністю комунікативна функція, адже підліток спілкується із окремими дорослими, а друзів немає; прагнення бути у центрі уваги і задля цього підлітки готові на все; втрачається здатність співпереживати іншим людям, діти стають «черствими», їм байдуже, у кого які проблеми існують, головне – забезпечити власні потреби; зникає емоційний контакт із однокласниками, підліток намагається показати свою «безстрашність» у стосунках із дорослими; у освітньому середовищі підліток стає «чужим» як для однолітків, так і для педагогів; під час спілкування відсутній зоровий контакт; підліток заціклюється на негативних емоціях, стає схильним до депресій; виникає зацікавленість смертю; можуть з'явитися психосоматичні розлади, наприклад, часте кліпання очима, покашлювання, смикання

головою чи плечима, обкушування нігтів тощо; посилення тривожності чи збудливості, що переходить у прояви грубості і агресії.

У зовнішньому вигляді підлітків також можуть відбуватися негативні зміни, які мають насторожити дорослих: відсутність інтересу до своєї зовнішності, але застосування деструктивної символіки на одязі та взутті; ознаки травм на тілі підлітка (подряпини, синці, рани); забруднені аерозольною фарбою руки та одяг (після нанесення графіті); наявні у неповнолітніх матеріальні цінності та гроші, появу яких не можуть пояснити (це може бути плата за розповсюдження наркотиків чи результат вимагання). Педагогам освітнього закладу варто ретельно придивитися до підлітків, які мають такі зміни у зовнішності, і провести профілактичну роботу як з неповнолітніми, так і з їхніми батьками. Слід зауважити, що варто непокоїтися, коли є поєднання декількох з вищезазначених змін у психіці підлітків. Якщо ж спостерігаються окремі ознаки зміни поведінки, то їх причина криється в іншому (наслідування моди тощо).

Зовнішніми ознаками зміни поведінки підлітків на деструктивну є такі: різні форми прояву пасивного протесту (відмова розмовляти з батьками, голодування, втеча з дому тощо); різка негативна зміна поведінки у школі (втрата інтересу до улюблених навальних занять, систематичні спізнення на уроки та пропуски навчальних занять, небажання відвідувати гуртки і секції); втягування у суперечку людей з будь-якого приводу (при цьому підліток впевнений у своїй «правоті», навіть тоді, коли розуміє, що опонент має рацію); часте використання прийому узагальнення для відстоювання своєї точки зору; отримання задоволення від руйнування особистих кордонів людей, які оточують неповнолітніх; використання сарказму як інструменту для образи співрозмовника; застосування газлайтингу для маніпуляцій іншими; проектування недоліків власної поведінки на інших; прояви маніпулювання, тріангуляції (затягування у суперечку і нав'язування своєї точки зору); зацікавленість насильницькою і агресивною поведінкою у соціумі та ЗМІ; розповсюдження фото, відео деструктивного змісту в соціальних мережах; деструктивне розв'язання конфліктів, участь у булінгу; підпорядкування людей своїй волі через загрози і контроль; навмисне псування чужого майна; участь у розвагах з підпалами, вибухівкою тощо; агресивні нотатки та малюнки у зошиті стосовно інших людей; неусвідомлюване малювання страшних картинок загрозливого змісту чи суцільне штрихування паперу; участь (організація) у неформальних організаціях асоціального спрямування; прояви адикцій (алкогольної, наркотичної чи ігрової); насилля стосовно тварин і людей; наслідування асоціальних проявів поведінки «авторитетних» для підлітка людей; наявність у підлітків матеріалів, що використовуються для закладки наркотичних речовин; застосування у лексиці підлітків специфічних слів та виразів, притаманних кримінальному середовищу тощо [4; 7]. Якщо відбувається поєднання декількох ознак психологічних змін особистості, змін у зовнішньому вигляді підлітків та їхній поведінці одночасно, то дорослим потрібно бити на сполох і об'єднувати свої зусилля в допомозі неповнолітнім. Також потрібно звернути увагу на систематичність і повторюваність деструктивних дій, що вказує на рівень (глибину) деструктивної поведінки дітей. На початковому рівні у поведінці підлітків виявляються поодинокі ознаки деструктивної поведінки; ускладнений рівень характеризується посиленням як кількості, так і частоти та тривалості прояву ознак такої поведінки; екстремальний рівень передбачає, що деструктивна неповнолітніх несе безпосередню загрозу як самим дітям, так і іншим. Отже, якщо відхилення в поведінці мають системний характер, то це не «особливості і недоліки» підліткового віку, а прояв деструктивної поведінки особистості.

**Висновки.** Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що деструктивна поведінка підлітків може бути зовнішнього і внутрішнього спрямування та мати різні форми прояву. Для успішної профілактичної роботи з неповнолітніми необхідно знати, що саме впливає на формування деструктивної поведінки підлітків. Розвиток деструктивної поведінки зумовлюється не одним конкретним чинником, а їхньою взаємопов'язаною системою. Це також потрібно враховувати у роботі з неповнолітніми.

Батьки і педагоги повинні розрізняти індикатори прояву зміни поведінки на деструктивну. Такими індикаторами може бути емоційна нестабільність підлітків; неприйняття себе такими, які є насправді; відсутність відчуття власної значимості і цінності та здатності контролювати свої дії і вчинки; відчуття покори перед життєвими обставинами; деструктивне вирішення конфліктів; відсутність власної точки зору або навпаки, неприйняття чужої думки; імпульсивна поведінка; категоричність; максималізм; підвищена тривожність; втрата цінності життя, неадекватна самооцінка тощо. Дорослим варто розуміти, що випереджальне виявлення індикаторів зміни поведінки підлітків на деструктивну допоможе змінити не лише життя молодих людей на краще, але і все наше суспільство. Адже соціальними наслідками деструктивної поведінки дітей може бути формування суспільства, у якому панує насилля, агресія, де нормою є девіації і розповсюджені захворювання внаслідок різноманітних адикцій. Звісно, економіка країни з такими громадянами не буде розвинутою, адже усі вищезазначені проблеми потребують коштів на їх розв'язання, тому педагогам і батькам потрібно звернути увагу на профілактику деструктивної поведінки підлітків як умову повноцінного становлення особистості.

Отже, ураховуючи причини, особливості кожного типу та форми прояву деструктивної поведінки підлітків, батьки і педагоги можуть вчасно прийти на допомогу дітям і попередити перехід деструктивних думок неповнолітніх у деструктивну поведінку. Аналіз різних чинників ризику деструктивної поведінки та вчасне виявлення індикаторів деструкції сприяє налагодженню індивідуальної соціально-педагогічної і психологічної роботи з підлітками та визначає основні аспекти профілактичної роботи в закладі освіти, що потребують подальшого дослідження.

#### Список використаних джерел:

1. Даукша Л. М., Адамович О. В. Взаємозв'язок схильності до деструктивної поведінки та емоційного інтелекту підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2021. Вип. 4. С. 77-84. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-10>.
2. Правопорушення і злочини дітей: відповідальність дітей та їх батьків. URL: <https://ngaleshynska-gromada.gov.ua/news/1625746960/>
3. Прийоми конструктивної та деструктивної взаємодії у конфлікті. URL: <https://alexus.com.ua/prijomi-konstruktivno%D1%97-ta-destruktivno%D1%97-vzayemodi%D1%97-u-konflikti/>
4. Профілактика деструктивної поведінки підлітків : навч.-метод. посіб. / Т. Журавель та ін.; за ред. Т. Журавель, Ю. Удовенко. Київ : Вид-во ФО-П Буря О. Д., 2022. 144 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41510>
5. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Вінницький держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 282 с.
6. Самсін І. Л., Гачак-Величко Л. А. Основні чинники формування девіантної поведінки неповнолітніх. *Наукові записки Львівського університету бізнесу та права*. 2021. Вип. 28. С. 43-47. URL: <https://nzlubp.org.ua/index.php/journal/article/view/385>
7. Типи деструктивної поведінки. URL: <https://holdyou.net/news/nipy-destruktivnogo-povedeniya>
8. Яцишина А. М. Психологічні умови корекції емоційно-деструктивної поведінки дітей молодшого шкільного віку: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Держ. заклад «Південноукраїнський нац. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 2021. 248 с.

#### References:

1. Dauksha, L. M., & Adamovych, O. V. (2021). Vzaiemozviazok skhylnosti do destruktivnoi povedinky ta emotsiinoho intelektu pidlitkiv [Interrelation of a penchant for destructive behaviour and emotional intellect of teenagers]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu*, 4, 77-84. doi: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-10> [in Ukrainian].

2. Pravoporushennia i zlochyny ditei: vidpovidalnist ditei ta yikh batkiv [Offences and crimes of children: responsibility of children and their parents]. Retrieved from <https://ngaleshynska-gromada.gov.ua/news/1625746960/> [in Ukrainian].
3. Pryiomy konstruktyvnoi ta destruktivnoi vzaiemodii u konflikti [Techniques of constructive and destructive interaction in the conflict]. Retrieved from <https://alexus.com.ua/prijomi-konstruktivno%D1%97-ta-destruktivno%D1%97-vzayemodi%D1%97-u-konflikti/> [in Ukrainian].
4. Zhuravel, T., & Udovenko, Yu. (2022). *Profilaktyka destruktivnoi povedinky pidlitkiv* [Prevention of destructive behaviour of teenagers]. Kyiv: Vyd-vo FO-P Buria O. D. Retrieved from <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41510> [in Ukrainian].
5. Samoilov, A. M. (2017). *Profilaktyka deviantnoi povedinky pidlitkiv u sotsialno-vykhovnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoi shkoly* [The prevention of adolescent deviant behaviour in the social and educational environment of a secondary school]. (Candidate's thesis). Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University. Vinnytsia [in Ukrainian].
6. Samsin, I. L., & Hachak-Velychko, L. A. (2021). Osnovni chynnyky formuvannia deviantnoi povedinky nepovnolitnikh [The main factors of the formation of deviant behaviour of minors]. *Naukovi zapysky Lvivskoho universytetu biznesu ta prava*, 28, 43-47. Retrieved from <https://nzlubp.org.ua/index.php/journal/article/view/385> [in Ukrainian].
7. Typy destruktivnoi povedinky [Types of destructive behaviour]. Retrieved from <https://holdyou.net/news/nipy-destruktivnogo-povedeniya> [in Ukrainian].
8. Yatsyshyna, A. M. (2021). *Psykhologichni umovy korektsii emotsiino-destruktivnoi povedinky ditei molodshoho shkilnoho viku* [Psychological conditions for the correction of emotionally destructive behaviour of children of primary school age]. (Candidate's thesis). State institution "South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky". Odessa [in Ukrainian].

**Deresh V. S.,**

*orcid.org/0000-0003-3740-7288*

## **THEORETICAL ASPECTS OF DESTRUCTIVE BEHAVIOUR OF TEENAGERS**

*The article deals with the theoretical aspects of destructive behaviour of teenagers. It has been determined that destructiveness is inherent in every person, but it is most pronounced in the transitional age. The characteristic features of the destructive behaviour model of minors have been revealed and it has been noted that such behaviour is characteristic of teenagers with a low degree of socialization, who avoid society and are poorly adapted to its conditions. It has been found that destructive behaviour is a multi-determined phenomenon, because it is caused by a system of interrelated factors.*

*The types of destructive behaviour of teenagers and the forms of their manifestation have been considered in the article. It has been found that externally destructive behaviour has an antisocial direction, because it is aimed at destroying the social norms of behaviour accepted in society. A teenager opposes himself to the moral, ethical or cultural norms that operate in society. Forms of manifestation of outwardly destructive behaviour of teenagers are slander, violation of social norms and rules, moral humiliation of others, vandalism, ecocide, cruel treatment of animals that can lead to their death, intentional physical harm to people, etc. It has been established that the internally destructive type of behaviour of teenagers (self-destructive behaviour) is aimed at self-destruction of the personality and his/her disintegration. Such behaviour manifests itself in such forms as computer addiction and gambling, deviations in eating behaviour, chemical addictions, changing appearance through body modification, risky actions, auto-aggression, risky sexual behaviour, suicidal behaviour, etc. As a separate type of destructive behaviour of teenagers, the destruction of minors in the educational environment has been highlighted.*

*The content of the main indicators of destructive behaviour of teenagers, which are psychological changes in the personality and changes in the appearance of children and their behaviour, has been revealed.*

*Key words: teenagers, destructive behaviour, risky actions, deviant behaviour, addictions, antisocial orientation, self-destructive behaviour, auto-aggression, bullying.*

*Дата надходження статті: 27.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Примакова В. В.*

УДК 37.018.43:005-87.257

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.418>

Щетина Т. П.<sup>\*</sup>,  
 orcid.org/0000-0001-8615-7620  
 Колосовська Н. В.<sup>\*</sup>,  
 orcid.org/0000-0002-5024-9328

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті окреслено питання пов'язані з організацією дистанційного навчання в інклюзивних класах закладу загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. Також зроблено акцент на забезпеченні навчального процесу під час війни для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема наголошується на важливості зміщення фокусу уваги з академічних успіхів на підтримку і нормалізацію психічного стану учнів, на необхідності врахування психологічного стану таких дітей. Сконцентровано увагу на доцільності не перевантажувати школярів в інклюзивних класах, а відволікти їх на конструктивну діяльність, емоційно підтримувати, адже в умовах стресу, надмірного психологічного навантаження є велика потреба саме в позитивних емоціях.

Указано на важливість того, що в інклюзивних класах комунікація в колективі є важливою для соціалізації школярів. Тож треба у структуру занять вводити більше елементів спілкування, бо під час нього можна заспокоїти, відволікти дітей від тривожних новин та подій, що на певний час надасть відчуття мирного нормального життя, стабільності та відчуття безпеки і психологічно розрадить дитину.

Визначено, що діти з особливими освітніми потребами наразі мають велику потребу саме в емоціях. Тому вчителям доречно змістити увагу на підтримку і нормалізацію психічного стану учнів, бо специфіка полягає в тому, що навчання відбувається під час війни, тому необхідно враховувати психічний стан дітей, не навантажувати новими знаннями, відволікти їх на творчу діяльність, добирати такі завдання, щоб емоційно підтримувати, адже в умовах стресу, надмірного психологічного навантаження та постійних переживань школяреві важко сконцентруватися лише на здобутті знань.

Розкрито аспекти дистанційної роботи, в якій варто добирати більше завдань, що спрямовані на актуалізацію вивченого, повторення раніше засвоєного матеріалу.

Акцентовано увагу на тому, що важливу роль у дистанційному інклюзивному навчанні в умовах воєнного стану відіграють батьки, вони разом з педагогами надають емоційну підтримку, позбавляють відчуття надмірного психологічного навантаження.

Ключові слова: дистанційна освіта, інклюзивне навчання, воєнний стан, підходи, онлайн-уроки, якість освіти, інформаційні технології, психологічний комфорт.

**Постановка проблеми.** Глобалізаційні процеси, пандемія коронавірусу, введення воєнного стану «на сьогодні активно впливають на усі сфери нашого життя, не винятком є освітя» [3, с. 7]. Тому цілком логічно, що останніми роками дистанційна освіта набула свого активного розвитку в Україні. Звичайно, ми не можемо говорити про те, що онлайн-навчання не проводилося і не використовувалося педагогами раніше, але за умов сьогоднішнього воно стало більш масштабним і поширеним.

Тож сучасність, в якій перебуває наша країна, зумовила низку викликів для педагогічної спільноти, зокрема, пов'язаних з організацією процесу навчання в умовах воєнного стану. Тому альтернативою очному стало дистанційне проведення занять. Онлайн-уроки сьогодні є незамінними, бо дозволяють не припиняти навчання у зоні

<sup>\*</sup>© Щетина Т. П.

<sup>\*</sup>© Колосовська Н. В.

бойових дій, на тимчасово окупованих територіях та надають змогу мільйонам українських біженців продовжувати освіту з будь-якої точки світу. Більш того, для більшості дітей це єдина можливість здобувати знання.

Наразі в нашій державі дистанційно охоплено всі категорії здобувачів освіти, серед них і діти з особливими освітніми потребами.

Умови воєнного стану вплинули на те, що всі учасники освітнього процесу переживають надмірне психологічне навантаження, а наслідком цього стають прояви апатії у школярів та перевтомлення і вигоряння у вчителів. Подвійне напруження від цих умов спостерігається в дітей з особливими освітніми потребами, бо додатково вони постійно перебувають у стані невизначеності. Тож актуальним залишається вирішення педагогами питання щодо організації якісного освітнього процесу з максимальним рівнем працездатності всіх його учасників.

**Аналіз досліджень.** Аналіз наукових праць показав, що дослідження проблеми онлайн-освіти на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики проводяться за різними напрямками впровадження інформаційних технологій у освітній процес дітей з особливими потребами. Так у наукових доробках Г. Абрамовича, І. Захарової, В. Іванова, О. Ключевої, С. Новикова, В. Носкова, А. Полякова, Ю. Рашкевича, Д. Рупняка, В. Юзевича, та ін. описано визначення цілей використання, функції, принципи і моделі впровадження інформаційних технологій у навчання; М. Лебедова, Д. Матрос, Н. Мельникова, Д. Полевий, О. Шилова розглядали питання компетентності в галузі інформаційних і комунікаційних технологій та управління якістю інклюзивної дистанційної освіти; С. Богданов, Г. Гаврюшенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Н. Найда, Н. Софій, Н. Стадненко, І. Ярмошук розкривали процес залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах; Н. Заєркова, А. Клімчяускайте, К. Ляшенко та ін. висвітлювали шляхи дистанційного навчання дітей в інклюзивних класах.

Зважаючи на низку наукових праць, в яких розкрито різні аспекти, підходи, методики інклюзивної дистанційної освіти, питання організації якісного навчального процесу в умовах воєнного стану для дітей з особливими освітніми потребами є нагальним і потребує додаткового розгляду.

**Мета статті** полягає у висвітленні особливостей організації дистанційного інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану.

**Виклад основного матеріалу.** На сьогодні державна політика в Україні націлена на активне впровадження дистанційного навчання в освітніх закладах. Про це свідчить ухвалення низки важливих документів щодо інформатизації освітнього простору, серед них Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Закон України «Про Національну програму інформатизації», «Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні», «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» та ін.

Розвиток інтернет-технологій та інформаційно-комунікаційних технологій сприяв виникненню онлайн-освіти і створив умови для удосконалення різноманітного програмного забезпечення для однієї із форм навчання – дистанційної, що має чіткі характерні ознаки, принципи і певні методичні напрацювання.

Наразі маємо широкий спектр підходів до розуміння поняття «дистанційне навчання». Ми будемо спиратися на те, що дистанційне навчання є однією із форм організації навчального процесу, при якому усі або частина занять здійснюється з використанням сучасних інформаційних і телекомунікаційних технологій при територіальній віддаленості викладача й учнів [1; 6]. Саме дистанційна форма навчання відкриває можливості для здобувачів освіти, які пропускають школу з поважних причин (змагання, конкурси, хвороба та інше) та особливо для тих, хто за станом здоров'я навчається індивідуально, та допоможе якісно задовольнити власні потреби в здобутті освіти [2].

Підкреслимо, що в умовах воєнного стану онлайн-уроки одна із провідних форм організації освітнього процесу на тимчасово окупованих територіях та в районах проведення бойових дій. Саме тому актуальними є проблеми, пов'язані з організацією навчання різних вікових груп здобувачів освіти, з вибором інтернет-платформ для освітньої діяльності учнів, поєднанням традиційних методів навчання зі специфічними для дистанційної освіти, створення комфортних освітніх умов для задоволення потреб школярів із особливими потребами.

Онлайн-освіта для дітей з особливими освітніми потребами виступає в головній ролі, бо у цей непростий час війни вони переживають стрес і тривогу, їхні відчуття підсилені тим, що вони часто не завжди розуміють, що навколо відбувається і не завжди можуть адекватно відреагувати на військові події. До того ж діти з особливими потребами мають обмежені можливості швидкого реагування та обробки інформації з навколишнього середовища. Тому, педагогам для організації дистанційного інклюзивного навчання варто зважати на низку особливостей у роботі з такими дітьми.

У першу чергу вчителі мають перемістити фокус уваги з академічних успіхів на підтримку і нормалізацію психічного стану учнів, бо специфіка полягає в тому, що навчання відбувається в умовах воєнного стану, тому необхідно враховувати психологічний стан дітей, не перевантажувати, відволікати їх на конструктивну діяльність, емоційно підтримувати, адже в умовах стресу, надмірного психологічного навантаження та постійних переживань є велика потреба саме в позитивних емоціях. Тож освітянам варто зробити акцент на підтримку, а не на контроль.

Дистанційне навчання для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) можна застосовувати спираючись на чотири головні його принципи, а саме:

- принцип інтерактивності. Усі діти мають навчатися разом, в сучасних реаліях за допомогою комп'ютерно-інформаційного середовища. Дитина з ООП має продовжити контактувати з друзями, однокласниками, учителем, асистентом учителя;
- принцип диференціації. Дистанційне навчання передбачає використання можливостей кожного з учасників освітнього процесу, а тому слід застосовувати технології різнорівневого навчання;
- принцип індивідуального підходу. Обов'язково необхідно враховувати форму порушення дитини з ООП і можливості її комунікації, що сприятиме ефективності продовження навчання;
- принцип пластичності. Навчання має відбуватися в необхідному темпі учня. Якщо один учень з ООП швидко адаптувався до онлайн-уроків, може висідіти їх, то іншому буде складно адаптуватися. Не всі зможуть зрозуміти, що відбувається продовження освітнього процесу, і що на моніторі – живі люди, які його раніше бачили, яких він добре знає. Саме тому потрібно враховувати темп учня [8].

Працюючи дистанційно в інклюзивних класах, педагоги мають зважати й на те, що часто для дитини з особливими освітніми потребами відвідування уроків це стрес, а під час війни і поготів. Тому дуже важливо демонструвати власний спокій та врівноваженість – це найбільш простий спосіб допомогти заспокоїти дітям [5]. Заняття слід проводити невимушено, використовувати емоційно заряджений матеріал у вигляді онлайн-екскурсій, перегляду цікавих відеосюжетів, прослуховування пісень, що надасть можливість психологічно заспокоїти дітей і допоможе кращому його засвоєнню. Звичайно варто враховувати особливості інклюзії дітей, які присутні на заняттях.

Онлайн-уроки доречно проводити у спрощеній формі, максимально уникати різних стресових ситуацій, менше влітати в структуру уроку нового академічного матеріалу, враховувати часові межі заняття, залежно від запитів учнів та їхніх батьків.

Для нормалізації психічного стану в процесі дистанційної роботи варто добирати більше творчих завдань, що спрямовані на актуалізацію вивченого та повторення раніше засвоєного матеріалу. Важливо, щоб усі завдання були спрямовані на позитив, наприклад, якщо це література, то більше творів з позитивним сюжетом, про тварин,

природу, а якщо математика, то – нескладні нестандартні цікаві задачі з елементами відкриттів тощо.

Організовуючи навчання дітей в інклюзивних класах за дистанційною формою, варто враховувати те, що така категорія дітей є переважно візуалами, тому для кращого розуміння і сприйняття матеріалу їм необхідна візуальна підтримка. Особливо дітям з порушеннями слуху, адже вони сприймають світ очима, і все навантаження припадає на зоровий аналізатор, бо їх природньою рідною мовою є жестова мова.

Створити психологічний комфорт на заняттях допоможе спілкування. Це надасть можливість заспокоїти, відволікти дітей від тривожних новин та подій, на певний час створить відчуття мирного нормального життя, стабільності, безпеки. В інклюзивних класах комунікація в колективі є важливою для соціалізації школярів і ключовим елементом у навчанні. Коли учні в одній кімнаті, учитель може розуміти дитину через погляд, міміку обличчя, посмішку чи жест. Усе це значно складніше «прочитати» через вебкамеру. Тому доречно запропонувати школярам створити комунікативні малюнки-картки, за допомогою яких можна відповідати на запитання, висловлювати своє ставлення, а вчителю – підбадьорювати учнів.

Обов'язковими картками є: «Так», «Ні», «Привіт», «Бувай», знак питання (якщо дитина щось не зрозуміла або хоче поставити запитання), знак паузи, якщо комусь потрібна перерва під час уроку [7]. Можна використовувати різного роду емограми. Вони допоможуть розуміти настрій дитини, її емоційний стан та сприятимуть у подальшій підготовці до онлайн-заняття.

Для забезпечення дітей з особливими освітніми потребами психологічним комфортом варто використовувати синхронний і асинхронний режим навчання. Перший доречний як психологічно-підготовчий до сприйняття і усвідомлення навчального матеріалу, а другий, завдяки записам уроків та занять із можливістю їх перегляду в зручний час, використання матеріалів та ресурсів на інтерактивних освітніх платформах МОН України, сприятиме ознайомленню і засвоєнню матеріалу залежно від індивідуальних можливостей дитини її психологічного стану. Тож, ще на стадії планування дистанційного навчання важливо зрозуміти, які уроки краще записувати і монтувати на відео, а які слід проводити в живому онлайн-форматі.

Під час синхронного режиму проведення занять педагогам варто зважати й та те, що у дітей з особливими освітніми потребами під час стресу дихання стає поверхневим, відповідно за будь-якої можливості слід грати з дитиною в дихальні ігри. Для школярів з розладами аутистичного спектру необхідно більше завдань, під час виконання яких можна розминати і розтирати руки, частини тіла, бо часто у таких учнів втрачається зв'язок із тілом, особливо під час стресу. Тут у нагоді стануть такі форми як ліплення, колаж, розмальовка улюблених зображень, виготовлення поробок з ниток та тканин. Особливо добре допомагає нейрографіка. Діти з порушеннями зору, не можуть довго сидіти за онлайн-уроками й навчатися за комп'ютером. Якщо дитина тривожиться, емоційно вибухає або агресує, вона не може впоратися із собою, проконтролювати свої емоції й почуття, тому слід підбирати інші способи взаємодії.

Для навчання і заспокоєння школярів доречно, щоб педагог читав твори своїм знайомим для учнів тембром голосу, у певному ритмі, роблячи паузи, намагаючись передати емоції оповідання, вірша, прозового уривка. Ефективності у роботі додасть і покладений вірш на музику. Можна частіше слухали ще й різні варіанти пісень за поезією. Необхідно радити дітям аудіотвори, адже більшість з них вміють і люблять слухати, як їм читають, це їх розслабляє і заспокоює.

У період воєнного часу відсутня можливість провести екскурсії. Тому їх доречно замінити віртуальними екскурсіями, адже подорожуючи незнайомими місцями своєї країни чи іншими країнами є можливість познайомитися докладніше з національними та зарубіжними традиціями, культурою та побутом різних країн. З цією метою педагогам стануть у пригоді власні створені цікаві презентації або відібраний матеріал

на інтернет-ресурсах. Наприклад, діти можуть дивитися відео краєвидів тієї чи іншої країни, слухати музику чи пісні українські народні або іноземною мовою, дізнаватися про традиції народів [4]. Така діяльність надасть можливості, в першу чергу, відвернути увагу учнів від війни, а по-друге, на основі пізнавального матеріалу, збагатить їх позитивними емоціями і бажанням нових відкриттів. Звичайно готуючи такі онлайн-уроки варто зважати на особливості сприйняття інформації учнями в інклюзивних класах.

Важливу роль у дистанційному інклюзивному навчанні відіграють батьки, оскільки вони є партнерами педагогів, а в умовах воєнного стану, саме батьки стають каналом комунікації між учителем і учнем з ООП. Тому контакт з родиною вкрай важливий для організації навчання таких дітей.

Бажано, щоб батьки на заняттях знаходилися поряд з дитиною, спостерігали за нею, створювали атмосферу спокою і захисту. Якщо родина під час занять виявить певні негативні прояви у поведінці чи психічному стані дитини, вони мають звернутися до вчителя та асистента вчителя для корегування подальшого навчального навантаження. Також батьки допоможуть своїм дітям призвичаїтися до незвичного режиму дня, контролювати емоційний стан, позитивно впливати на рівень тривожності та емоційних спалахів. По суті, тільки в своїй єдності батьки-учитель-асистент учителя можуть створити максимально комфортне дистанційне інклюзивне навчання.

**Висновки.** В умовах воєнного стану дистанційне навчання в закладах загальної середньої освіти стало надзвичайно важливим, а для деяких здобувачів освіти єдиним засобом отримання знань. Затребуваним воно є й у роботі в інклюзивних класах, де має бути зроблено акцент на зміщенні фокусу уваги з академічних успіхів дітей на підтримку та нормалізацію їх психічного стану.

Для дітей з особливими освітніми потребами варто використовувати синхронний і асинхронний режим навчання. Під час першого доцільно добирати більше творчих завдань, що спрямовані на актуалізацію вивченого, повторення раніше засвоєного матеріалу. Важливе використання дихальних вправ, адже в таких дітей під час стресу дихання стає поверхневим. Для школярів з розладами аутистичного спектру необхідна добірка таких завдань, під час виконання яких вони розминають і розтирають руки, частини тіла.

Важливу роль у створенні ефективного дистанційного інклюзивного простору в умовах воєнного стану відіграють батьки, вони разом з педагогами надають емоційну підтримку, позбавляють відчуття надмірного психологічного навантаження, допомагають відчувати свої успіхи.

Перспективними для подальших наукових розвідок у цьому напрямі є дослідження особливостей створення дистанційного інклюзивного простору для учнів старших класів, які мають порушення інтелектуального розвитку, з використанням інформаційно-комунікативних технологій; розробка дистанційних корекційно-розвивальних занять з розвитку мовлення, корекції мовлення, корекції розвитку та складанням відновлювальних методик для поствоєнних інклюзивних класів.

#### Список використаних джерел:

1. Зозуля С. В. Дистанційне навчання. *Комп'ютер в школі та сім'ї*. 2010. № 3. С. 25–28.
2. Ковальська К. Р. Дистанційне навчання як перспективна форма розвитку предметно-орієнтованих професійних компетентностей учителів. URL: [file:///C:/Users/%D0%AE%D0%BB%D0%B8%D1%8F/Downloads/admin,+09krktci%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%AE%D0%BB%D0%B8%D1%8F/Downloads/admin,+09krktci%20(1).pdf)
3. Кузьменко Ю. В. Правнича освіта в Україні в умовах модернізації вищої школи. *Журнал східноєвропейського права*. 2019. № 62. С. 6–11.
4. Лайфхаки з дистанційного навчання: Інклюзія. URL: <https://osvitoria.media/experience/lajfhaky-z-dystantsijnogo-navchannya-inklyuziya/>
5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами у 2022/2023 навчальному році. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1025729-22#Text>

6. Морзе Н. В. Методика викладання інформатики. Київ: Навчальна книга, 2004. 230 с.
7. Як зробити онлайн-уроки інклюзивними: практичні рекомендації. URL: <https://uied.org.ua/praktychni-rekomendacziyi-yak-zrobyty-onlajn-uroky-inklyuzyvnyym/>
8. Як поєднати дистанційне навчання з інклюзивним. URL: <https://nus.org.ua/articles/yak-poyednaty-dystantsijne-navchannya-z-inklyuzyvnyym/>

### References:

1. Zozulia, S. V. (2010). Dystantsiine navchannia [Distance learning]. *Kompiuter v shkoli ta simi*, 3, 25–28 [in Ukrainian].
2. Kovalska, K. R. Dystantsiine navchannia yak perspektyvna forma rozvytku predmetno-orientovanykh profesiinykh kompetentnostei uchyteliv [Distance learning as a promising form of development of subject-oriented professional competences of teachers]. Retrieved from [file:///C:/Users/%D0%AE%D0%BB%D0%B8%D1%8F/Downloads/admin,+09krktci%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/%D0%AE%D0%BB%D0%B8%D1%8F/Downloads/admin,+09krktci%20(1).pdf) [in Ukrainian].
3. Kuzmenko, Yu. V. (2019). Pravnycha osvita v Ukraini v umovakh modernizatsii vyshchoi shkoly [Legal education in Ukraine in the conditions of modernization of higher education]. *Zhurnal skhidnoevropeiskoho prava*, 62, 6–11 [in Ukrainian].
4. Laifkhaky z dystantsiinoho navchannia: inkluziia [Distance learning life hacks: inclusion]. Retrieved from <https://osvitoria.media/experience/lajfhaky-z-dystantsijnogo-navchannya-inklyuziya/> [in Ukrainian].
5. Metodychni rekomendatsii shchodo orhanizatsii osvitnoho protsesu ditei z osoblyvymy osvitnimy potrebamy u 2022/2023 navchalnomu rotsi [Methodological recommendations regarding the organization of the educational process of children with special educational needs in the 2022/2023 academic year]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1025729-22#Text> [in Ukrainian].
6. Morze, N. V. (2004). *Metodyka vykladannia informatyky* [Methodology of teaching Informatics]. Kyiv: Navchalna knyha [in Ukrainian].
7. Yak zrobyty onlajn-uroky inkluzyvnyymy: praktychni rekomendatsii [How to make online lessons inclusive: practical recommendations]. Retrieved from <https://uied.org.ua/praktychni-rekomendacziyi-yak-zrobyty-onlajn-uroky-inklyuzyvnyym/> [in Ukrainian].
8. Yak poiednaty dystantsiine navchannia z inkluzyvnyym [How to combine distance learning with inclusive]. Retrieved from <https://nus.org.ua/articles/yak-poyednaty-dystantsijne-navchannya-z-inklyuzyvnyym/> [in Ukrainian].

**Shchetyna T. P.,**

*orcid.org/0000-0001-8615-7620*

**Kolosovska N. V.,**

*orcid.org/0000-0002-5024-9328*

## PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION

### OF DISTANCE INCLUSIVE EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

*The article outlines issues related to the organization of distance learning in inclusive classes of a general secondary education institution under martial law. Emphasis is also placed on ensuring the educational process during the war for children with special educational needs. In particular, it is highlighted the importance of shifting the focus of attention from academic success to the support and normalization of the mental state of pupils, the need to take into account the psychological state of such children. Attention is focused on the expediency of not overloading schoolchildren in inclusive classes, but distracting them for constructive activities, emotional support, because in conditions of stress, excessive psychological load, there is a great need for positive emotions.*

*It is pointed out the importance of the fact that in inclusive classes, communication in the team is important for the socialization of schoolchildren. Therefore, it is necessary to introduce more elements of communication into the structure of classes, because during it you can calm down, distract children from disturbing news and events, which for a certain time will give a feeling of a peaceful normal life, stability and a sense of security and psychological comfort the child.*

*It was determined that children with special educational needs currently have a great need for emotions. Therefore, it is appropriate for teachers to shift their attention to supporting and normalizing the mental state of pupils, because the specifics are that learning takes place during the war, so it is necessary to take into account the mental state of children, not to overload them with new knowledge, distract them from creative activities, select such tasks that emotionally support, because in conditions of stress, excessive psychological stress and constant worries, it is difficult for a schoolchild to concentrate only on acquiring knowledge.*

*Aspects of remote work in which it is worth choosing more tasks aimed at actualizing the studied, repetition of previously learned material are revealed.*

*Attention is focused on the fact that parents play an important role in remote inclusive education under martial law, they, together with teachers, provide emotional support and relieve the feeling of excessive psychological stress.*

*Key words: distance education, inclusive education, martial law, approaches, online lessons, quality of education, information technologies, psychological comfort.*

*Дата знаходження статті 03.11.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Кузьменко Н.М.*

*Розділ 6*

**ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ**

УДК 378.1

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.419>Кохановська О. В.<sup>\*</sup>,  
orcid.org/0000-0001-7294-173X

## ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ВИМОГ ОНОВЛЕНОГО БАЗОВОГО КОМПОНЕНТА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ «КОМП'ЮТЕРНА ГРАМОТА» (ПОЧАТОК ХХІ СТ.)

У статті проаналізовано питання підготовки педагогів закладів дошкільної освіти на початку ХХІ століття до реалізації вимог оновленого Базового компонента дошкільної освіти «Комп'ютерна грамота». Зазначено, що в цей період з метою якісної організації освітнього процесу та його урізноманітнення вихователі під час підготовки та проведення занять активно почали використовувати інформаційно-комунікаційні технології. Наголошено, що з 2021 року вимоги щодо володіння педагогами закладів дошкільної освіти інформаційно-цифровою компетентністю та необхідності формування її у дітей знайшли своє відображення в новій редакції Державного стандарту дошкільної освіти. Зокрема, акцентовано, що в межах формування в педагогів здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, вихователі тепер повинні знати основи медіаграмотності, способи та правила використання сучасного медіапростору, культури користування мережею Інтернет, а також уміти знаходити, критично оцінювати, опрацьовувати зміст, достовірність, надійність інформаційних джерел та застосовувати їх у професійній діяльності. А отже, відповідне питання на початку ХХІ століття постало перед організаціями та установами, які провадять підвищення кваліфікації педагогів закладів дошкільної освіти. Для забезпечення якісного оволодіння вихователями цифровими технологіями, програми підвищення кваліфікації повинні містити теми, опрацювання яких допоможе підготуватися до реалізації складової оновленого Базового компонента дошкільної освіти «Комп'ютерна грамота».

Визначено, що на початку ХХІ століття ефективними формами роботи з педагогами стали ділові та рольові ігри, ігри-імітації, тренінги, проєктна діяльність, командна робота та ін.

Зауважено, що навчання обов'язково повинне супроводжуватись аналізом практичних кейсів з тем, які вивчаються, а також практичною роботою з цифровими пристроями з обов'язковим виконанням практичних завдань.

Зроблено висновок, що на початку ХХІ століття розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти надає можливість зацікавити дітей сучасного покоління та успішно реалізувати інваріантну складову оновленого Базового компонента «Комп'ютерна грамота», а якісна підготовка вихователів закладів дошкільної освіти до реалізації цієї складової в умовах закладів післядипломної освіти здатна суттєво підвищити якість освітнього процесу в дитячих садках.

Ключові слова: заклад дошкільної освіти, початок ХХІ століття, інформаційно-цифрова компетентність, післядипломна освіта, вихователі, комп'ютерна грамотність.

**Постановка проблеми.** Сучасні реалії сьогодення диктують низку вимог до професіоналізму педагогів освітньої галузі, зокрема й дошкільної освіти. На початку ХХІ століття стрімкий розвиток, пов'язаний із науково-технічним прогресом, упевнено рухається вперед, а нові виклики, можливості й наявність відповідних ресурсів спонукають педагогів до постійного вдосконалення, розвитку, навчання. На сьогодні для урізноманітнення та якісної організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти (ЗДО) педагоги запроваджують інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ). Відповідні вимоги й орієнтири для педагогів дошкільної освіти знайшли своє відображення у новій

<sup>\*</sup>© Кохановська О. В.

редакції Державного стандарту дошкільної освіти (2021). У зв'язку з цим для успішної реалізації вимог, зазначених у Стандарті, постало питання відповідної підготовки педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

**Аналіз досліджень.** На зламі ХХ-ХХІ століть питання розвитку інформаційного суспільства знайшло відображення в працях В. Бикова, С. Квіта, В. Кременя, В. Осадчого; питання інформатизації освітньої галузі досліджували Т. Архіпова, Ю. Горошко, О. Співаковський; питання розвитку цифрової компетентності в системі післядипломної освіти стали об'єктом аналізу І. Воронькової, Г. Дегтярьової, Н. Слюсаренко та ін.

**Метою статті** є визначення особливостей підготовки педагогічних працівників закладів дошкільної освіти до реалізації вимог оновленого Базового компонента щодо організації освітнього напрямку «Комп'ютерна грамота».

**Виклад основного матеріалу.** На початку ХХІ століття реформування освітньої галузі розпочалося, зокрема, з прийняття Концепції Нової української школи (2016), затвердження Державного стандарту початкової освіти (2018), що знайшло своє продовження в новій редакції Базового компонента дошкільної освіти як Державного стандарту дошкільної освіти.

У січні 2021 року затверджено нову редакцію Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти), у якій висвітлено основні вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку, а також умови за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти [4]. Згідно з критеріями якості дошкільної освіти, закладеними в Стандарт умови, безумовно, передбачають підготовку кваліфікованих педагогів, які б могли реалізувати становлення зазначених компетентностей дитини у різних видах діяльності та сприяти її всебічному розвитку.

У зв'язку з активним розвитком науково-технічного прогресу та інтенсивною революцією різноманітних гаджетів, які заповнили життя дітей на початку ХХІ століття, розробники нової редакції вищезгаданого Державного стандарту звернули увагу на формування цифрової компетентності у здобувачів дошкільної освіти. При цьому під цифровою компетентністю розуміється здатність використовувати інформаційно-комунікаційні технології для задоволення власних потреб і розв'язання ігрових або освітніх завдань [4]. Оновлена редакція Базового компонента дошкільної освіти, зокрема його варіативна частина, передбачає розвиток цифрової компетентності дитини дошкільного віку. Мова йде про формування основ цифрової грамотності в межах освітнього напрямку «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі. Комп'ютерна грамота».

Запровадження формування цифрової компетентності в дітей дошкільного віку передбачає застосування таких форм роботи, як бесіди про інформаційно-комунікаційні та цифрові технології та практичні заняття, спрямовані на засвоєння елементарних прийомів роботи з комп'ютерною технікою, розширення уявлення про навколишній світ за допомогою спеціальних комп'ютерних програм. До таких програм відносимо навчально-розвивальні та ігрові комп'ютерні програми, спеціально розроблені для організації навчання дітей з особливими освітніми потребами (інтерактивні пісочниця, панель, підлога, логопедичне дзеркало та інші предмети для облаштування сенсорних кімнат) [6].

Загальновідомо, що інформаційно-комунікаційні технології можуть застосовуватися під час освітнього процесу, якщо вони мають розвивальний характер, створюють і підтримують ігровий характер навчання, соціально прийнятні в цьому суспільстві, відповідають санітарно-гігієнічним вимогам, визначеними нормативними документами.

Для становлення компетентностей, зазначених у Державному стандарті, групою науковців запропоновано використання наступних прикладних програмних засобів, призначених для застосування в освітньому процесі закладів дошкільної освіти, а саме:

- сенсорно-пізнавальні (онлайн-ігри та ігрові завдання на класифікацію, орієнтування у просторі);
- мистецько-творчі (ігрові завдання з ознайомлення з творами мистецтва, онлайн-ігри на музичних інструментах, караоке);
- природничо-екологічні (програми для ознайомлення з об'єктами далекого довкілля, спостереження за довготривалими процесами у прискореному варіанті, елементи STEM-, STEAM-освіти; перегляд навчальних відео екологічної тематики тощо);
- мовленнєві (комп'ютерні логотренажери, ігри для вивчення рідної та іноземної мови, основ грамоти; використання аудіоказок);
- здоров'язбережувальні (віртуальна візуалізація ранкової гімнастики, руханок);
- програми для створення мультфільмів, відеороликів з об'єктів довкілля або матеріалів самостійної художньої діяльності дошкільнят, за участі дітей [2, с. 148].

Залежно від завдань та способу взаємодії прикладних програм виділяють такі їх типи: демонстраційні засоби, інформаційні джерела, моделювальні засоби, інструментальні засоби, навчальні програми, тренажери, розвивальні ігри, електронні навчальні посібники тощо [6].

Формування цифрової компетентності дошкільнят відбувається й під час використання смарт-дошки, мультимедійного проектору тощо.

Реалізація освітнього напрямку «Комп'ютерна грамотність» вихователями закладів дошкільної освіти передбачає високий рівень сформованості у них інформаційно-комунікаційної компетентності.

Так, у професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021) однією з ключових компетентностей визначено інформаційно-комунікаційну. Вихователі повинні бути здатні орієнтуватися в інформаційному просторі, ефективно використовувати ІКТ та електронні освітні ресурси в професійній діяльності, дотримуватись правил безпечної поведінки в цифровому середовищі [5].

Підготовка педагогів закладів дошкільної освіти до реалізації освітньої лінії «Комп'ютерна грамотність» може здійснюватися: 1) в межах ЗДО шляхом участі в методичних семінарах, обміну досвідом, навчання педагогів; 2) закладами післядипломної педагогічної освіти; 3) центрами професійного розвитку; 4) іншими суб'єктами підвищення кваліфікації.

Стратегічні вектори підготовки педагогів закладів дошкільної освіти для реалізації базового компонента повинні узгоджуватися зі світовими та європейськими вимогами, стандартами і практиками, а також з потребами сучасного суспільства та ринку праці. Крім того, ці стратегічні вектори повинні враховувати національні особливості, культурні та історичні традиції, а також враховувати потреби та інтереси дітей дошкільного віку.

Програми підвищення кваліфікації вихователів ЗДО повинні включати теми з цифрової грамотності та реалізації освітньої лінії «Комп'ютерна грамотність».

На нашу думку, актуальними темами, що доцільно обговорювати й опрацьовувати на курсах підвищення кваліфікації вихователів дитячих садків є інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті; використання пізнавального інтересу дошкільнят засобами ІКТ; використання комп'ютерних ігор у розвитку мовлення дошкільнят; використання інтерактивних систем при формуванні уявлень про рахункову діяльність у дошкільнят; використання мультимедійних технологій на заняттях образотворчого мистецтва з дошкільнятами; організація комунікативних навичок дошкільнят за допомогою ІКТ; про встановлення форм навчання в дошкільній освіті; про організацію взаємодії з батьками за допомогою цифрових технологій.

У межах формування у педагогів здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, вихователі повинні знати основи медіаграмотності, способи та правила використання сучасного медіапростору, культури користування мережею інтернет, а також уміти знаходити, критично оцінювати, опрацьовувати зміст, достовірність, надійність інформаційних джерел та застосовувати їх у професійній діяльності [5].

З метою формування у вихователів даного профілю компетентності пропонуються для вивчення такі теми, як «Медіаграмотність в освіті», «Основи роботи в мережі інтернет».

Актуальність першої обґрунтована тим, що медіасередовище є невід'ємним фактором впливу на дошкільника, а оволодіння дітьми дошкільного віку вмінням використовувати пізнавальний, соціокультурний потенціал медіа має величезне значення. Одним із способів, яким медіасередовище впливає на розвиток дітей дошкільного віку, є передача та ілюстрування інформації про навколишній світ у доступному форматі для дітей. Сьогодні сприйняття світу дітьми сильно залежить від того, як він подається засобами масової інформації, які надають різноманітну інформацію про світ, а також практичні приклади певного способу життя та діяльності людини, що в подальшому формує життєві цінності дітей дошкільного віку. Тому, важливим аспектом формування медіаграмотної особистості дитини стає медіаосвіта.

Щодо основ роботи в мережі Інтернет, то цей напрям підготовки педагогів має охоплювати навчання пошуку інформації, дотримання академічної доброчесності при користуванні інтернет-джерелами, уміння критично аналізувати та оцінювати інформацію.

Для формування здатності використовувати ІКТ та електронні освітні ресурси в професійній діяльності вихователі мають знати нормативно-правове забезпечення використання ІКТ та цифрових ресурсів у професійній діяльності, особливості та санітарно-гігієнічні вимоги використання ІКТ в професійній діяльності, дотримуватися правових вимог використання ЕОР в професійній діяльності, санітарно-гігієнічних вимог використання ІКТ в професійній діяльності [5].

У межах цього профілю компетентності вихователів потрібно ознайомити з основними віковими особливостями дітей дошкільного віку щодо їх здатності до навчання. Хоча інформаційно-комунікаційні технології мають багато переваг, але використання їх може призвести до проблем, особливо коли мова йде про дітей. Одна з найбільших проблем - це загроза здоров'ю, яка може виникнути при занадто ранньому привчанні маленьких дітей до комп'ютерів.

При використанні цих технологій вихователь, перш за все, повинен керуватися Санітарно-епідеміологічними вимогами щодо влаштування, утримання та режиму роботи дошкільних закладів (СанПін 2.4.1.2660-10): «12.21. Безпосередньо освітню діяльність з використанням комп'ютерів для дітей 5-7 років слід проводити не більше одного разу протягом дня і не частіше за три рази на тиждень у дні найвищої працездатності: у вівторок, середу та четвер. Після роботи з комп'ютером із дітьми проводять гімнастику для очей. Безперервна тривалість роботи з комп'ютером у формі ігор для дітей 5 років не повинна перевищувати 10 хвилин і для дітей 6-7 років – 15 хвилин. Для дітей, які мають хронічну патологію, часто хворіють (більше 4 разів на рік), після перенесених захворювань протягом 2 тижнів тривалість безпосередньо освітньої діяльності з використанням комп'ютера має бути скорочена: для дітей 5 років – до 7 хвилин, для дітей 6 років – до 10 хвилин. Для зниження втоми дітей у процесі здійснення безпосередньо освітньої діяльності з використанням комп'ютерної техніки необхідно забезпечити гігієнічно раціональну організацію робочого місця: відповідність меблів зростанню дитини, достатній рівень освітленості. Екран відеомонітора повинен перебувати на рівні очей або трохи нижче, на відстані не ближче 50 см. Дитина, яка носить окуляри, повинна займатися за комп'ютером у них. Неможливо використовувати один комп'ютер для одночасного заняття двох або більше дітей. Безпосередньо освітню діяльність із використанням дітьми комп'ютерів проводять у присутності педагога чи вихователя (методиста)» [1].

Для формування здатності дотримуватись правил безпечної поведінки в цифровому середовищі, педагоги закладів дошкільної освіти мають знати правила безпечної поведінки в цифровому середовищі, способи контролю контенту та реагування

на ризики в цифровому середовищі, а також дотримуватися вимог щодо безпечної поведінки та використання інструментів контролю контенту, захисту персональних даних, охорони прав інтелектуальної власності в цифровому середовищі [5].

Ураховуючи, що на початку XXI століття все більше закладів дошкільної освіти отримують інтерактивне обладнання, обов'язковими лекціями програм підвищення кваліфікації педагогів закладів дошкільної освіти є моделювання сучасного заняття за допомогою мультимедійної дошки.

Використання підготовлених вихователем матеріалів на інтерактивній дошці дозволяє заощадити час на занятті. Важливо розуміти, що інтерактивна дошка сама по собі не є засобом навчання. Це інструмент, який може бути ефективним тільки за умови творчого використання педагогом. У результаті такого підходу до проведення занять, вони стають цікавими, зрозумілими і запам'ятовуються дітьми краще.

Одним з найбільш актуальних сервісів для вихователів є ресурс LearningApps. Цей ресурс можливо використовувати як в роботі з мультимедійною дошкою, так і для створення індивідуальних вправ для дітей.

Окрім створення інтерактивних вправ, актуальним для педагогів є забезпечення можливості малювання на заняттях. А тому на початку XXI століття на курсах підвищення кваліфікації та семінарах варто більше уваги приділити пакетам графічних програм для малювання на мультимедійній дошці.

Для супроводу освітньої діяльності в умовах дистанційного та змішаного навчання, актуальним є відпрацювання з педагогами ЗДО програм та ресурсів для створення інтерактивних мультимедійних презентацій (Power Point, Genially, Prezi, Canva та ін.).

Нині, на початку XXI століття, підготовка педагогів відбувається за допомогою як традиційних, так і інтерактивних методів. Ефективними формами роботи з педагогами стали ділові та рольові ігри, ігри-імітації, тренінги, проектна діяльність, командна робота та ін.

Навчання обов'язково повинне супроводжуватись аналізом практичних кейсів з тем, які вивчаються, а також практичною роботою за ПК з обов'язковим виконанням практичних завдань. Такий підхід допоможе максимально залучити педагогів у процес цифрової взаємодії [3].

Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогів дошкільної освіти, їх оволодіння ІКТ дозволяє повною мірою використати їх потенціал на заняттях, у вихованні й розвитку творчих здібностей дитини, формуванні її особистості, збагаченні інтелектуальної сфери. Інтерес дітей до мультимедійних технологій створює додатковий мотиваційний фактор, дозволяє зацікавити й активізувати їх увагу й пізнавальний інтерес.

**Висновки.** Отже, на початку XXI століття розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти надає можливість зацікавити дітей сучасного покоління та успішно реалізувати інваріантну складову оновленого Базового компонента «Комп'ютерна грамота», а якісна підготовка вихователів ЗДО до реалізації цієї складової в умовах закладів післядипломної освіти здатна суттєво підвищити якість освітнього процесу в дитячих садках.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці авторського курсу щодо ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій та освітніх ресурсів у професійній діяльності педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

#### **Список використаних джерел:**

1. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі. URL: <https://sadmria14.jimdofree.com/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/>
2. Державний стандарт дошкільної освіти: особливості впровадження / Упоряд.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Куземко. Харків: «Ранок», 2021. 240 с.

3. Комп'ютерна грамота для старших дошкільників. URL: <https://oplatforma.com.ua/article/2988-kompyuterna-gramota-dlya-starshih-doshklniky>
4. Про затвердження базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція: Наказ Міністерства освіти і науки України № 33 від 12.01.2021 р. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf)
5. Про затвердження професійного стандарту «Вихователь закладу дошкільної освіти»: наказ Міністерства економіки України від 19 жовтня 2021 року № 755-21. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti>
6. Щодо методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти: лист Міністерства освіти і науки України від 16 березня 2021 року № 1/9-148. URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/npd-doc?npmid=94&npid=61019>.

### References:

1. Vykorystannia informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii v osvitnomu protsesi [Use of information and communication technologies in the educational process]. Retrieved from <https://sadmria14.jimdofree.com/%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BE%D1%82%D0%B0/> [in Ukrainian].
2. Kosenchuk, O. H., Novyk, I. M., Venhlovska, O. A., & Kuzemko, L. V. (2021). *Derzhavnyi standart doshkilnoi osvity: osoblyvosti vprovadzhennia* [State Standard of Preschool Education: features of implementation]. Kharkiv: «Ranok» [in Ukrainian].
3. Kompiuterna hramota dlia starshykh doshkilnykiv [Computer literacy for older preschoolers]. Retrieved from <https://oplatforma.com.ua/article/2988-kompyuterna-gramota-dlya-starshih-doshklniky> [in Ukrainian].
4. On the approval of the Basic Component of Preschool Education (State Standard of Preschool Education), Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine No. 33 dated January 12, 2021. Retrieved from [https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro\\_novu\\_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf) [in Ukrainian].
5. On the approval of the Professional Standard "Preschool Teacher", Order of the Ministry of Economy of Ukraine dated October 19, 2021 No. 755-21. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-profesijnogo-standartu-vihovatel-zakladu-doshkilnoyi-osviti> [in Ukrainian].
6. Regarding Methodological Recommendations for the Updated Basic Component of Preschool Education, Letter of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated March 16, 2021 No. 1/9-148. Retrieved from <https://ezavdnz.mcfra.ua/npd-doc?npmid=94&npid=61019> [in Ukrainian].

**Kokhanovska O. V.,**  
[orcid.org/0000-0001-7294-173X](https://orcid.org/0000-0001-7294-173X)

### TRAINING PEDAGOGUES OF PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS TO IMPLEMENT THE REQUIREMENTS OF THE UPDATED BASIC COMPONENT OF PRESCHOOL EDUCATION NAMED "COMPUTER LITERACY" (THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY)

*The article analyses the issue of training pedagogues of preschool education institutions at the beginning of the 21st century to implement the requirements of the updated basic component of preschool education named "Computer Literacy". It is noted that during this period, with the aim of quality organization of the educational process and its diversification, pedagogues actively began to use information and communication technologies during the preparation and conduct of classes.*

*It is emphasized that from 2021, the requirements for pedagogues of preschool education institutions to possess information and digital competence and the need to develop it in children were reflected in the new edition of the State Standard for Preschool Education. In particular, it is highlighted that within the framework of the formation of the ability of pedagogues to navigate in the information space, educators must now know the basics of media literacy, the ways and rules of using modern media space, the culture of using the Internet, as well as be able to find, critically evaluate, work out the content, accuracy, reliability of information sources and apply them in professional activities. Therefore, at the*

beginning of the 21st century, organizations and institutions that improve the qualifications of pedagogues of preschool education institutions faced a relevant question.

In order to ensure high-quality mastering of digital technologies by pedagogues, professional development programs should include topics, the study of which will help prepare for the implementation of the Updated Basic Component of Preschool Education named "Computer Literacy".

It is determined that at the beginning of the 21st century, business and role-playing games, simulation games, trainings, project activities, teamwork, etc. became effective forms of working with pedagogues. It is noted that training must necessarily be accompanied by the analysis of practical cases on the topics being studied, as well as practical work with digital devices with mandatory performance of practical tasks.

It is concluded that at the beginning of the 21st century, the development of the information and digital competence of pedagogues of preschool education institutions provides an opportunity to interest children of the modern generation and successfully implement the invariant component of the Updated Basic Component named "Computer Literacy", and the high-quality training of educators of preschool education institutions for the implementation of this component in the conditions of postgraduate education institutions can significantly improve the quality of the educational process in kindergartens.

*Key words:* preschool education institution, the beginning of the 21st century, information and digital competence, postgraduate education, pedagogues, computer literacy.

*Дата надходження статті:* 28.10.2022 р.

*Рецензент:* доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

УДК 373.2.011.3-51:378.046-021.68 (477)

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.405>

Кузьменко В. В.\*,

[orcid.org/0000-0002-5424-8234](https://orcid.org/0000-0002-5424-8234)

## РОЛЬ МЕТОДИЧНИХ КАБІNETІВ НА ГРОМАДСЬКИХ ЗАСАДАХ У ПРОФЕСІЙНОМУ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УКРАЇНИ В 60-Х РОКАХ ХХ СТОЛІТТЯ

Статтю присвячено висвітленню історико-педагогічного аспекту особливостей становлення й організації нової форми підвищення кваліфікації педагогічних працівників дошкільних закладів – методичні кабінети на громадських засадах.

Установлено, що першу спробу організувати подібний методичний кабінет було прийнято у м. Феодосія Кримської області в 1960 році. Як стало відомо, пізніше кабінет на громадських засадах займався щорічним проведенням курсів для педагогічних працівників дошкільних закладів, які не мали спеціальної освіти. Установлено, що досвід цього кабінету було висвітлено та рекомендовано до ознайомлення колегією Міністерства освіти УРСР на сторінках Збірника наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР у 1964 році.

Розглянуто та схарактеризовано основні напрямки роботи методичних кабінетів на громадських засадах різних областей Української РСР, зокрема Кримської, Херсонської та Дніпропетровської областей.

Також висвітлено роль таких кабінетів у професійному розвитку педагогічних працівників дошкільної галузі Херсонської області, увагу яких було спрямовано не тільки на проведення курсів підвищення кваліфікації, але й на організацію шефства над районними дитячими садками щодо організації педагогічної просвіти серед населення.

\*© Кузьменко В. В.

Окреслено коло питань, які розглядали на рівні подібних методичних кабінетів на громадських засадах у Дніпропетровській області, зокрема це курсова, семінарська перепідготовка, ознайомлення з новинками педагогічною й методичною літературою. Визначено, що вищезазначені методичні кабінети на громадських засадах працювали спільно з інститутами удосконалення кваліфікації вчителів.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у вивченні питання практичного використання матеріалів цього дослідження в професійному розвитку педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: професійний розвиток, підвищення кваліфікації, педагогічні працівники, методичні кабінети на громадських засадах.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освітньої галузі спостерігаємо зміни в законодавстві, що стосуються питання підвищення кваліфікації педагогічних працівників, зокрема й педагогів закладів дошкільної освіти (2019 р.). Відповідно до вищезгаданої Постанови суб'єктом підвищення кваліфікації може бути освітній заклад, наукова установа, юридична чи фізична особа, зокрема громадська організація, що має програму підвищення кваліфікації згідно з вимогами Міністерства освіти і науки України [1].

Під час історико-педагогічного дослідження особливостей організації післядипломної освіти педагогічних працівників закладів дошкільної освіти у 50-х – 90-х роках подібні форми підвищення кваліфікації на громадських засадах створювали й на початку 60-х років ХХ століття на території України, що було пов'язано з неспроможністю інститутом удосконалення кваліфікації охопити велику кількість педагогічних працівників. Проте, на відміну від сучасного «прототипу» підвищення кваліфікації, такі громадські установи працювали спільно з інститутами удосконалення кваліфікації вчителів.

**Аналіз досліджень.** Особливості організації професійного розвитку педагогів різного профілю висвітлено в дисертаційних дослідженнях таких вітчизняних науковців, як-от: І. Жорова, С. Крисюк, А. Кузьмінський, А. Опольська, В. Примакова, Г. Чух та ін.

Проте питання становлення, розвитку та організації подібної форми професійного розвитку педагогів дошкільної галузі зазначеного хронологічного проміжку досліджено в наукових колах недостатньо, тому **метою статті** є висвітлення ролі методичних кабінетів на громадських засадах у професійному розвитку педагогічних працівників дошкільних закладів України в 60-х роках ХХ століття.

**Виклад основного матеріалу.** Суттєвою допомогою в професійному зростанні педагогічних працівників дошкільної галузі в 60-ті роки ХХ століття стало створення методичних кабінетів, які діяли на громадських засадах та розвивали творчу думку вихователя. Така форма підвищення кваліфікації стала своєрідною новацією періоду 60-х років ХХ століття.

Досліджуючи архівні джерела, у доповідній записці знаходимо інформацію щодо роботи одного з перших методичних кабінетів дошкільного виховання на громадських засадах, який було організовано у м. Феодосія Кримської області в 1960 році. У складі активу кабінету було 30 осіб, кожен з яких відповідав за певну ділянку роботи: за проведення масових заходів, консультацій, за організацію педагогічних виставок, тематичних гуртків, педагогічної пропаганди серед населення [3].

Основна увага кабінету була спрямована нововідкритим дитячим закладам, зокрема яслам-садкам, створенню в них педагогічних та дитячих колективів; питанням наступності у вихованні дітей переддошкільного і дошкільного віку, дитячого садка та школи.

З 1961 року кабінет щорічно проводив на громадських засадах курси для вихователів дошкільних закладів, які не мали спеціальної освіти. Для читання лекцій на курсах залучали актив кабінету й практичних працівників дошкільних закладів. Курси

висвітлювали методики дошкільного виховання, прийоми роботи кращих вихователів, надавали практичні вміння.

Значне місце в діяльності кабінету займала робота з керівниками методичних об'єднань. З метою удосконалення змісту й урізноманітнення форм методичної роботи для керівників методоб'єднань проводили одноденний семінар-практикум. Окрім цього, проводилася робота по вивченню, узагальненню та поширенню передового досвіду роботи дитячих закладів і педагогів-майстрів, яка пізніше ставала надбанням для усіх працівників дошкільної галузі міста. Значну увагу було приділено й працівникам колгоспних дошкільних закладів, зокрема для яких, актив кабінету систематично організовував курси на місцях, надавав консультативну допомогу вихователям і завідувачам.

Пізніше (1964 р.) колегією Міністерства освіти УРСР затверджено постанову «Про схвалення досвіду роботи методичного кабінету дошкільного виховання на громадських засадах м. Феодосії Кримської області», у якій було рекомендовано обласним, міським, районним відділам народної освіти ознайомитися з досвідом роботи цього методичного кабінету та використовувати його в роботі [3].

У 1963 році подібний кабінет було створено в Херсонській області (м. Нова Каховка), яким, окрім проведення обласних курсів підвищення кваліфікації для колгоспних і радгоспних дитячих садків, також було організовано шефство над районними дитячими садками щодо організації педагогічної просвіти серед населення (доповіді, бесіди, батьківські конференції). Попри роботу 4 методичних об'єднань, 2 шкіл передового педагогічного досвіду, на той момент методичний кабінет на громадських засадах не мав суттєвого впливу на професійний розвиток педагогічних працівників дитячих садків, оскільки тільки розпочинав свою діяльність у цьому напрямі [4].

У 1965 році в Дніпропетровській області налічувалося 14 таких кабінетів. У наступні роки аналогічні методичні кабінети створювали в Дніпропетровську, Кривому Розі, Марганці, Нікополі, Новомосковську, Жовтих Водах, у П'ятихатському, Павлоградському, Петропавлівському районах. Кабінети очолювали досвідчені педагоги, найкращі дошкільні працівники з великим стажем роботи і організаторськими здібностями. керівництво діяльністю кабінетів на громадських засадах здійснювала рада кабінету, до складу якої входило 9–14 осіб [2, с. 29].

Особливо велику допомогу надавали під час вивчення проекту нової програми виховання в дитячому садку. Перехід дитячих садків на роботу за цим проектом викликав безліч труднощів, зокрема в організації життя дітей за новим режимом дня, у здійсненні принципу поступовості та послідовності в роботі з дітьми. У зв'язку з цим методичні кабінети проводили курси та семінари-практикуми, організовували взаємовідвідування дитячих закладів, лекції з різних питань життєдіяльності дітей у дитячому садку. Багато з них мали постійнодіючі виставки, вітрини з новинками педагогічної та художньої літератури, списки рекомендованої літератури для завідувачів та вихователів дошкільних закладів [там само]. Поза увагою не залишалися й колгоспні дошкільні заклади, оскільки для них у вищезазначених кабінетах було створено стенд, оформлений матеріалами щодо організації дитячого садка в колгоспі. На ньому розташовували інформацію про планування та облік виховної роботи з дітьми, орієнтовні плани роботи завідуючих і вихователів, також збірники літератури та музичних матеріалів.

**Висновки.** Отже, методичні кабінети на громадських засадах стали новою формою підвищення кваліфікації в професійному розвитку педагогічних працівників дошкільних закладів України в період 60-х років. Також треба зазначити, представлена форма стала суттєвим методичним доповненням до роботи кабінетів дошкільного виховання при обласних інститутах удосконалення вчителів, що мало позитивний вплив на підготовку компетентних педагогів, здатних реалізовувати освітню політику досліджуваного періоду.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у вивченні питання практичного використання матеріалів цього дослідження в професійному розвитку педагогічних працівників закладів дошкільної освіти.

**Список використаних джерел:**

1. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних та науково-педагогічних працівників: постанова кабінету міністрів України від 21 серпня 2019 року № 800. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text>
2. Лозовська Т. На громадських засадах. *Дошкільне виховання*. 1965. № 10. С. 29–34.
3. Про досвід роботи методичного кабінету дошкільного виховання на громадських засадах м. Феодосії Кримської області. *Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти Української РСР*. 1964. № 14. С. 2–6.
4. Справка и информация о работе методического кабинета на общественных началах работников детских садов г. Новой Каховки. *Державний архів Херсонської області*. Ф. Р-2419, оп. 2, спр. 245. 26 арк.

**References:**

1. Some issues of improving the qualifications of teaching and scientific-pedagogical workers, Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated August 21, 2019 No. 800. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
2. Lozovska, T. (1965). Na hromadskykh zasadakh [On a voluntary basis]. *Doshkilne vykhovannia*, 10, 29–34 [in Ukrainian].
3. Pro dosvid roboty metodychnoho kabinetu doshkilnoho vykhovannia na hromadskykh zasadakh m. Feodosii Krymskoi oblasti [About the work experience of the methodical office of preschool education on a voluntary basis in Feodosiia, Crimean region]. (1964). *Zbirnyk nakaziv ta instruksii Ministerstva osvity Ukrainiskoi RSR*, 14, 2–6 [in Ukrainian].
4. Spravka i informatciia o rabote metodicheskogo kabinetu na obshchestvennykh nachalakh rabotnikov detskikh sadov g. Novoi Kakhovki [Certificate and information about the work of the methodical office on a voluntary basis for kindergarten workers in Nova Kakhovka] (Fund R-2419. Inventory 2. File 245. Leaf 26). Central State Historical Archive of Kherson region, Kherson [in Russian].

**Kuzmenko V. V.,**  
*orcid.org/0000-0002-5424-8234*

**THE ROLE OF METHODOLOGICAL OFFICES ON A VOLUNTARY BASIS IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHING STAFF OF PRESCHOOL INSTITUTIONS OF UKRAINE IN THE 60S OF THE 20TH CENTURY**

*The article is devoted to highlighting the historical and pedagogical aspect of the peculiarities of the formation and organization of such a new form of professional development of teaching staff of preschool institutions as methodical offices on a voluntary basis.*

*It has been found in the article that the first attempt to organise a similar methodical office was made in Feodosiia, Crimean region, in 1960. As it became known later, the office was engaged in conducting annual courses for teachers of preschool institutions who didn't have special education on a voluntary basis. It has been established that the experience of this office was highlighted and recommended for review by the board of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR on the pages of the Collection of Orders and Instructions of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR in 1964.*

*The main directions of the work of methodical offices on a voluntary basis of various regions of the Ukrainian SSR, in particular: Crimean, Kherson and Dnipropetrovsk regions, have been examined and characterized.*

*We have also highlighted the role of such offices in the professional development of teaching staff in the preschool branch of the Kherson region, whose attention was directed not only to conducting advanced training courses, but also to the organization of patronage over district kindergartens regarding the organization of pedagogical education among the population.*

The range of issues that were considered at the level of similar methodical offices on a voluntary basis in the Dnipropetrovsk region has been outlined, in particular, course, seminar retraining, familiarization with new pedagogical and methodical literature. It has been determined that the above-mentioned methodical offices worked together with institutes for improving the qualifications of teachers on a voluntary basis. The prospects of the following scientific researches consist in the study of the practical use of the materials of this study in the professional development of teaching staff of preschool education institutions.

*Key words:* professional development, advanced training, teaching staff, methodical offices on a voluntary basis.

*Дата надходження статті:* 27.10.2022 р.

*Рецензент:* доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.

UDC 378.1

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.408>

**Petrenko H. O.\***,

[orcid.org/0000-0002-5233-4219](https://orcid.org/0000-0002-5233-4219)

### THE MUSICAL CULTURE AND EDUCATION DEVELOPMENT IN THE TAVRIA GOVERNORATE IN THE SOUTH OF UKRAINE IN THE LATE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES

The article examines musical culture and education formation and development in the Tauria governorate in the late 19th and early 20th centuries. This period in the Southern region of Ukraine is characterized as an era of social and cultural uplift, progressive changes in the educational system, and enhancing the role and place of music and singing in students' education. Moreover, it is marked by increased attention of the governorate residents to the problems of musical and aesthetic education of children and youth, the growth of public and private educational initiatives, and the formation of general and professional music education.

The article identifies the reasons for the greater intensity of the education system development in the Crimean districts compared to the mainland ones; it also provides statistical data on the people's literacy and education rate in the Tauria governorate in the early 20th century. The article also explains the role of private musical institutions and the influence of the artistic intelligentsia, outstanding musicians and composers on the musical culture and education development in the region.

The article highlights that in the late 19th century, Yalta became – to a certain extent – a cultural centre of the Tauria governorate due to its well-developed concert and theatre infrastructure. Yalta and Simferopol have become a focus of establishing public associations with outreach, organizational, musical and educational functions. Activities of the members of these musical societies in Crimean cities resulted in the opening of music courses and classes and one of the first people's music schools in the Russian Empire with free-of-charge tuition. Besides, they arranged public concerts, music evenings, and tours of prominent composers and musicians.

The article provides a historical analysis of the establishment of branches of the Imperial Russian Musical Society (IRMS) in the Tauria governorate, the role of the IRMS in the concert, performance and educational activities, its impact on the cultural, educational and social processes in the South of Ukraine, in particular, the establishing the institution of a secondary level of professional musical education – the Simferopol Musical College.

*Key words:* musical culture, musical education, musical classes, musical school, musical college, Russian Musical Society, Tauria governorate, South of Ukraine.

---

\*© Petrenko H. O.

**The statement of the issue.** Reconstruction of the comprehensive picture of events comprising the history of the development of music education in Ukraine cannot be performed without summarizing the experience of prominent educators, musicians, and educational institutions of the particular regions. The formation of musical culture and education in Ukraine had both national and regional specifics. Education and upbringing in the Tavria governorate in the late 19th and early 20th centuries were significant not just from a historical and pedagogical perspective but also for their socio-political meaning. This region has been a place of residence and interaction of different national cultures for centuries. The ethnic traditions of these nations contributed to the formation of a specific multicultural musical environment in the South of Ukraine.

**The analysis of relevant research.** Public education in Ukraine is highlighted in the works of many scientists, namely: L. Vovk, E. Hovorov, N. Demianenko, N. Dunduk, I. Zhorova, N. Koliada, N. Kostiantynov, E. Kokhanovskaia, V. Kuzmenko, L. Moiseenkova, L. Marshall, L. Moskalenko, A. Popov, I. Prudchenko, T. Sedova, N. Slyusarenko, K. Shumskiy, and others.

Regional features of musical culture and education were reflected in the works of N. Bovsunyvskaia, A. Zhelan, A. Lehkun, S. Matvyenko, Ya. Melnychuk, A. Poiasyk, L. Protsiv, N. Rudycheva, I. Frait, M. Cherepanyn, and others.

Various aspects of the education formation and development in the Tavria governorate in the late 19th and early 20th centuries are covered in the research works of S. Vyshnevskiy, A. Hluzman, T. Holovan, M. Kanyshev, E. Kostyleva, A. Motsovkin, A. Novikova, L. Redkin, A. Sheliahov, T. Shushara, D. Prokhorov, Y. Shyntiapina and others.

The special attention of researchers to the formation of the educational system of different regions of Ukraine determines the relevance of this study. The distinctive musical culture and musical education in the Tavria governorate in the South of Ukraine in the late 19th and early 20th centuries, its historical and cultural heritage is of common interest and requires a more thorough analysis.

**The purpose of the article.** The article aims to scientifically substantiate and characterize the formation and development of musical culture and musical education in the Tavria governorate in the late 19th and early 20th centuries.

**The body of the research.** In 1802, the Tavria region was transformed into a governorate with seven counties. Yevpatoria, Perekop, Simferopol, Feodosia and Yalta (since 1837) counties were located on the Crimean peninsula, while Dnipro, Melitopol and Berdyansk (since 1843) counties – were on the mainland [4]. From the end of the 18th century, imperial laws were extended to this region, followed by intense cultural expansion.

The education system in the peninsula counties developed more intensively compared to the mainland ones. This can be explained by the following regional specifics of Crimea:

- a greater number of cities (by the end of the 19th century, the number of cities and the percentage of the urban population in Crimea were twice as large as in the mainland counties of the governorate [5]);

- a much greater share of the urban population and the intelligentsia (only in the second half of the 19th century in the Crimea, the urban population grew by 190 %; and by 1897, the number of townspeople in the Crimean counties accounted for 41.9 % of the total population [3]);

- a higher rate of socio-economic development, ethnic and cultural features (according to the population census of 1897, the residents of the Tavria governorate were of the following nationalities: Russians, Ukrainians, Belarusians, Tatars, Crimean Karaites and Crimean Tatars, also Germans, Jews, Bulgarians, Greeks, Poles, Armenians, Moldovans, Estonians, Turks, Czechs, Gypsies, and others [7]).

Educational reforms of the 60s in the 19th century in the Russian Empire contributed to establishing educational institutions of different types and purposes in the South of Ukraine. The increase in the population of Crimea and the intensively increasing demand for education resulted in the fact that in the mid-90s of the 19th century, the Tavria governorate held the first

place in the level of public education development among governorates in the European part of the Russian Empire [2]. In addition, if you compare Bessarabia, Katerynoslav, Kherson, Tavria, Stavropol and Don regions in the early XX century, the Tavria governorate had the highest percentage of literate people who had a certificate of graduation from an educational institution. This exceeded the corresponding figures in other regions by 2-3 times [11]. The Tavria governorate had the highest number of girls among the students. And the percentage of educated people in the region was 1.3 1.7 times higher compared to the above-mentioned neighbouring regions [11].

Up to the end of the 19th century, many believed that making music required particular talents and thus could not be mandatory for all students. On January 15, 1889, the Ministry of National Education issued a circular to implement and improve singing and music teaching in educational institutions for both genders, acknowledging music as an element contributing to students' aesthetic feelings development. This document facilitated a more thorough approach to the teaching of these subjects. From this period, the enrichment of the forms and content of musical education began [12]. In addition to church singing, the music education content expanded with instrumental and vocal pieces, passages from operas, overtures, choirs, small musical works, cantatas, songs, music theory, and folk music. Vocal, choral and instrumental performances were the most common forms of musical activities. The extracurricular forms of musical education – musical and poetic programs, concerts, and musical performances – became a significant part of the educational process.

The prominent role in the formation of the system of musical education in the late 19th and early 20th centuries in the South of Ukraine belonged to private educational institutions, usually founded by individuals or associations. Compared with state institutions, the private ones were distinguished by better study conditions and funding.

The Kushnikov Girls' Institute in Kerch, founded in 1835, was the first private educational institution of the Tavria governorate to pay special attention to music education. The main area of musical education there was instrumental and choral music. At the concert on April 1, 1885, the students of the Institute performed *Fantaisie-Improptu* and *Nocturne* by F. Chopin, *Rondo* by Carl Weber, *Sonata* by W. Mozart, *Cherubic Hymn* by D. Bortniansky, *Choir of Magical Maidens* from the *Ruslan and Lyudmila* opera by M. Glinka, and others, which indicates a high level of tutoring of the students [1].

A. Dyakonov, the director of the Tavria governorate public schools, noted the remarkably professional setting of the pedagogical process in the 3rd-grade private school of K. Egiz, which operated in Simferopol from 1880 to 1914. Music lessons were held by a guest specialist four times a week. In March 1899, the school established a students' brass band featuring cornet-a-piston, clarinet, flute, bassoon, etc. The school selected musical instruments appropriate to the age-related capabilities of young musicians [8].

Due to its favourable climatic conditions, Crimea has been frequented by plenty of musicians, singers and composers, who further influenced the development of musical culture and education in the Tavria governorate to a greater or lesser extent. Among them, it is worth mentioning N. Amani, A. Arensky, F. Blumenfeld, P. Vedenysov, V. Kalinikov, and V. Rebykov. Prominent composers A. Glazunov, N. Rimsky-Korsakov, M. Mussorgsky, S. Rachmaninov, famous singers F. Shalyapin, D. Usatov, E. Zbrueva, and others also visited Crimea several times [9].

Many famous composers expressed their bright impressions of visiting Crimea in musical works. For example, M. Mussorgsky wrote piano pieces – *capriccio On the Southern Shore of the Crimea (Gurzuf at Ayu-Dag)*, *Near the Southern Shore of the Crimea*, a big musical scene *Storm on the Black Sea* [13].

The socio-musical activity of the Ukrainian creative intelligentsia was significant and quite intense. Thus, to the musical legacy of the region contributed L. Ukrainka, K. Kvitka, S. Rudansky, K. Alchevska, who had been living lived in Yalta for a longer time.

An interesting phenomenon was the Ukrainian choral and music-theatrical art. The choir and drama group in Massandra, headed by leading musician P. Voskov, performed Ukrainian traditional songs and choral works by Ukrainian composers [16]. One of the most significant representatives of professional choral art was Y. Sakun, a choirmaster and music teacher who laid the foundation of choral performance in Crimea. Musician, art historian, and cultural scientist A. Nyrko mentioned in his memoirs that during the revolutionary upsurge, Y. Sakun set up a hundred-voice revolutionary choir with which he performed in the streets [9].

In the late 19th century, Yalta became a cultural centre of the Tavria governorate due to its well-developed concert and theatre infrastructure. The opening of the City Garden at the beginning of May 1882 contributed to the emergence of musical touring culture. Here took place the first performance of the city military orchestra. In 1883, musical and theatre stages were built in the garden, and the city theatre was opened soon after. In this theatre performed A. Vialtseva, M. Ilinskaia, V. Komisarzhavskaia, S. Rakhmanynov, L. Sobinov, P. Strepetova, F. Shaliapyn, M. Figner, and many others. [6].

Yalta is known for a tradition of self-organization of musical groups – orchestras (symphonic ensembles), choirs, and music and theatre groups that performed over the entire southern coast. Thus, in the mid-1880s, the city's cultural elite united into the Founders of Family-Musical Evenings in Yalta club. This music lovers club included Fortunato's spouses, Dr F. Weber, music teacher E. Myasoedova, P. Vedenisov, and others.

In 1892, the club was transformed into the Yalta Society of Musical and Dramatic Art Lovers. The teachers V. Golubinina and S. Magit were members of the Society, the composer N. Amani, academician of painting H. Myasoedov and Dr F. Weber were honorary members. The Yalta Society arranged musical, dramatic and literary evenings and had its own library and music classes. The Pfeifer's music store on the Yalta waterfront became a music club of a kind [9].

In September 1902, a famous pianist V. Pohl – a graduate of the Kyiv Conservatory, a student of the founder of the Kyiv Piano School professor V. Puhalsky and an honorary member of the Kyiv branch of the Moscow Art Institute – together with his wife M. Pohl launched in Yalta public music courses, which became one of the first in the Russian Empire people's music school with free-of-charge tuition. The music course tutors in this school considered their mission to make musical education available to all those interested. They admitted to the courses children from 7 years old of both genders without any requirements. The designed course duration was four years. At the time of the opening of the school, eight students were admitted. In the 2nd half of 1902 – 1st half of 1903, there were already 15 students, plus the school opened special singing classes (teacher – N. Savelyeva, a graduate of the Moscow Conservatory) and choral singing classes (teacher – M. Pohl). The entrance and final exams were held in the presence of assistants – E. Myasoedova (a graduate of the Kharkiv Music School) and composer A. Spendiarov [13]. In December 1904, the musicians organized the first concert featuring their students, at which they performed classical compositions [17].

A significant milestone in the cultural life and musical education development in the Tavria governorate was the opening of the Yalta branch of the Imperial Russian Musical Society (IRMS) on May 27, 1905, and the renaming of M. Paul's music courses to the Musical School at the IRMS Yalta branch. The same year, the IRMS opened another Crimean branch – in Kerch [17]. The activities of the IRMS branches developed in two main directions: the organization of concert life and the opening of new music classes and schools.

V. Pohl headed the IRMS, and the composer C. Cui initiated and founded the Yalta branch. The Yalta branch opened the piano, violin, cello, singing, solfeggio and music theory classes. Later, A. Spendiarov and P. Vedenisov joined the IRMS board [10].

Almost simultaneously with M. Paul's music classes, a private music school was opened in Yalta in 1905 by V. Golubinina, a graduate of the Moscow Conservatory and teacher of music and singing at the Yalta Girls' Gymnasium. This school taught playing musical instruments, music theory, solfeggio, special and choral singing, and ensemble playing. Since 1910, the music

school became a part of the music classes at the IRMS Yalta branch, and V. Golubinina was elected as its director. By 1911, there were more than 50 students (57 for piano, 4 for violin, and 6 for singing) and 10 teachers in that school [10].

At the end of the 19th century, musical culture has been actively developing also in Simferopol. In 1883, the Simferopol Musical Society launched musical classes, allowing acquiring an elementary musical education over six years. In January 1909, the grand opening of the Simferopol branch of IRMS and associated music classes headed by A. Maksutova took place. The honourable role of opening these classes fell to the IRMS inspector S. Rachmaninov [15].

In the first years of the music classes' functioning, the number of students amounted to approximately 80 people taught by nine teachers. The lessons were held on special subjects by choice of the students: piano, violin, cello, wind instruments, and solo singing. All students studied music-theoretical subjects: music theory, harmony, and solfeggio. Music classes gave concerts actively and performed chamber music [15].

Transforming the music classes into the Simferopol Musical College in 1910 played a valuable role in professional musical education development. In 1910–1911, there were studying about 100 people. The school was headed by the cello class teacher P. Fedorov. The classes on music theory and harmony were held by a composer I. Chernov (a student of N. Rimsky-Korsakov), violin class – by S. Sapelnikov (a student of L. Auer), and piano class – by a talented teacher E. Seferova [15]. The concert-pedagogical activities of the Simferopol Musical College laid the basis for the development of professional music education in the Tavria governorate.

Thus, the late 19th and early 20th centuries are characterized by a flourishing of the musical culture of the Tavria governorate thanks to the intensification of the concert-performing and musical-educational life of the region. According to A. Semilet, musical education formation and development in the Tavria governorate could be divided into four stages:

- the first stage (1864-1888) – the organizational phase: radical economic and social changes, primary school reform, improving the education content;
- the second stage (1889-1904) – the social and cultural phase: establishing the musical societies and opening the associated music schools and classes, the opening of private music schools. In addition to classroom lessons, the most common forms of general musical education were choral singing, orchestral performance, and participation in musical and literary evenings;
- the third stage (1905-1910) – the educational phase: the opening of local branches of the Imperial Russian Musical Society (IRMS) and the operation of music classes on their basis, which became the lowest link of the professional music education system;
- the fourth stage (1910-1917) – professionalization of music education: expansion of school music-educational practice, the opening of the secondary level of professional music education – the Simferopol Musical College at IRMS, which contributed to the transition to a new high-quality level of music education, and also provided for the training of qualified personnel for educational institutions [16].

**Conclusions.** The intense cultural life of the Tavria governorate in the late 19th and early 20th centuries contributed to the establishment of general and professional musical education in the Southern region, as well as the formation of the musical culture of Ukraine. Researching the musical culture and education of the Tavria governorate and systematizing the accumulated experience will allow determining and outlining the ways of solving modern problems in musical education and tutoring.

The author sees prospects for further research in a more in-depth study of the musical and educational life in the Tavria governorate in the late 19th and early 20th centuries, the specifics of musical tutoring in the state, private and theological educational institutions, which will help create a holistic picture of the musical culture and education development in the South of Ukraine.

### Bibliography:

1. Говоров Д. Историческая записка о Керченском Кушниковском девичьем институте с основания его в 1835 г. до 1885 г.: в 2 ч. Керчь: Скоропечатная типография А. В. Холева, 1886. 2 ч.
2. Дьяконов А. Н. Общий очерк состояния народных училищ Таврической губернии за 1897 г. Бердянск: Тип. Нутис, 1898. 213 с.
3. Дюличев В. П. Рассказы по истории Крыма. Симферополь: Бизнес-Информ, 1996. 288 с.
4. Історія Криму та кримськотатарського народу: навчальний посібник / Бекірова Г., Іванець А., Тищенко Ю., Громенко С., Аблаєв Б. К.: «Кримська родина»; «Майстер Книг», 2020. 200 с.
5. Календарь и памятная книжка Таврической губернии на 1893 год. Симферополь: Тип. Таврического губ. земства, 1893. 154 с.
6. Летний театр городского сада. *Южное слово*, 1912. 19 сент.
7. Первая Всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. 41: Таврическая губерния / под редакцией Н. А. Тройницкого. СПб.: Изд-во Центрального статистического комитета МВД, 1904. 341 с.
8. Прохоров Д. А. Элементы музыкального воспитания в учебном процессе русско-караимских школ и училищ Таврической губернии (1870–1917 гг.). *Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского. Научный журнал*. Симферополь: ТНУ, 2008. Т. 21 (60), № 1: Исторические науки. С. 75–80.
9. Разбеглова Т. П. Музыка в культурном ландшафте Южного бережья Крыма. *Проблемы современного гуманитарного знания и крымский культурный ландшафт: материалы Международной научной конференции* (г. Ялта, 20 ноября 2014 г.) / отв. ред. Масаев М. В. Ялта, 2015. С. 50-53.
10. Розанова-Свердловская Л. Г. Ялта музыкальная. Симферополь: «Н. Орианда», 2011. С. 81–82.
11. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества: настольная и дорожная книга: в 19-ти т. / под ред. В. П. Семенова-Тяньшанского. СПб.: А. Ф. Девриен, 1910. Т. 14. 983 с.
12. Рудічева Н. К. Етапи становлення співу як навчального предмета у початкових школах Слобожанщини (друга половина XIX – початок XX ст. *Хуманитарні Балканські дослідження*. 2019. Т. 3. № 2 (4). С. 35-39. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3258/1/%D1%80%D1%83%D0%B4%D1%96%D1%87%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D1%85%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%96%D1%82%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%96.pdf>
13. Русская музыкальная газета. 1898. № 11. С. 26-34.
14. Семилет А. Е. Этапы становления и развития музыкального образования в Таврической губернии в конце XIX – в начале XX века. *Scientific research and their practical application. Modern state and ways of development 2013: материалы конференции*. URL: <https://sworld.com.ua/konfer32/521.pdf>
15. Семухина И. С. Развитие академического музыкального образования в Крыму на примере Симферопольского музыкального училища им. П. И. Чайковского: истоки и перспективы. *Таврические студии*. Симферополь: ГБОУ ВО РК «Крымский университет культуры, искусств и туризма», 2016. № 11. С. 123-130. URL: <https://kukiit.ru/docs/ts/archive/ts11-2016.pdf>
16. Український театр у Криму: XIX – XX століття. *Крим - український вимір*. URL: <https://crimeanua.wixsite.com/main>
17. Шинтяпина И. В. Ялтинское отделение ИРМО в культурно-образовательном пространстве крымского Южного бережья начала XX столетия *Наука. Искусство. Культура*. 2018. Выпуск 1(17). С. 60–66.

### References:

1. Govorov, D. (1886). *Istoricheskaia zapiska o Kerchenskom Kushnikovskom devichem institute s osnovaniia ego v 1835 g. do 1885 g.: v 2 ch.* [Historical note on the Kerch Kushnikov Girls' Institute from its foundation in 1835 to 1885: in 2 volumes]. (Vol. 2). Kerch: Skoropechatnaia tipografiia A. V. Kholeva [in Russian].
2. Diakonov, A. N. (1898). *Obshchii ocherk sostoiianiia narodnykh uchilishch Tavricheskoi gubernii za 1897* [General outline of the state of public schools in the Tauride province in 1897]. Berdiansk [in Russian].
3. Diulichhev, V. P. (1996). *Rasskazy po istorii Kryma* [Stories on the history of Crimea]. Simferopol: Biznes-Inform [in Russian].

4. Bekirova, H., Ivanets, A., Tyshchenko, Yu., Hromenko, S., & Ablaiiev, B. (2020). *Istoriia Krymu ta krymskotatarskoho narodu* [History of Crimea and the Crimean Tatar people]. Krymska rodyna; Maister Knyh [in Ukrainian].
5. Tipografiia Tavricheskogo gubernskogo zemstva. (1893). *Kalendar i pamiatnaia knizhka Tavricheskoi gubernii na 1893 god* [Calendar and commemorative book of the Tauride province in 1893]. Simferopol [in Russian].
6. Letnii teatr gorodskogo sada [Summer Theater of the City Garden]. (1912, September 19). Yuzhnoe slovo [in Russian].
7. Troinitckogo, N. A. (Ed.). (1904). *Pervaia Vseobshchaia perepis naseleniia Rossiiskoi imperii, 1897 g.: Tavricheskaia guberniia* [The First General Census of the Russian Empire, 1897: the Taurida province]. SPb.: Izd-vo Tcentralnogo statisticheskogo komiteta MVD [in Russian].
8. Prokhorov, D. A. (2008). Elementy muzykalnogo vospitaniia v uchebnom protsesse russko-karaimskikh shkol i uchilishch Tavricheskoi gubernii (1870–1917) [Elements of musical education in the educational process of Russian-Karaim schools and colleges in the Taurida province (1870–1917)]. *Uchenye zapiski Tavricheskogo natsionalnogo universiteta im. V. I. Vernadskogo. Nauchnyi zhurnal. Istoricheskie nauki*, 21 (60), 1, 75–80 [in Russian].
9. Razbeglova, T. P. (2015). Muzyka v kulturnom landshafte Iuzhnoberezhia Kryma [Music in the cultural landscape of the South Coast of Crimea], *Problemy sovremennogo gumanitarnogo znaniia i krymskii kulturnyi landshaft, materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Problems of modern humanitarian knowledge and the Crimean cultural landscape, Proceedings of the International Scientific Conference]. Yalta [in Russian].
10. Rozanova-Sverdlovskaia, L. G. (2011). *Yalta muzykalnaia* [Musical Yalta]. Simferopol: N. Orianda [in Russian].
11. Semenova-Tianshanskii, V. P. (Ed.). (1910). *Rossia. Polnoe geograficheskoe opisaniie nashego Otechestva: nastolnaia i dorozhnaia kniga: v 19-ti t.* [Russia. A complete geographical description of our Fatherland: a desktop and travel book: in 19 volumes]. (Vol. 14). SPb.: A. F. Devrien [in Russian].
12. Rudichieva, N. K. (2019). Etapy stanovlennia spivu yak navchalnogo predmeta u pochatkovykh shkolakh slobozhanshchyny (druha polovyna XIX – pochatok XX st.) [Stages of formation of singing as a subject in primary schools of the Slobozhan region (the second half of the 19th - beginning of the 20th century)]. *Khumanitarni Balkanski izsledvaniia*, 3, 2(4), 35-39 [in Ukrainian].
13. Russkaia muzykalnaia gazeta [Russian musical newspaper]. (1898). 11 [in Russian].
14. Semilet, A. E. (2013). Etapy stanovlennia i razvitiia muzykalnogo obrazovaniia v Tavricheskoi gubernii v kontse XIX – v nachale XX veka [Stages of formation and development of musical education in the Tauride province at the end of the 19th - at the beginning of the 20th century], *Scientific research and their practical application. Modern state and ways of development*, Proceedings of the Conference. Retrieved from <https://sworld.com.ua/konfer32/521.pdf> [in Russian].
15. Semukhina, I. S. (2016). Razvitie akademicheskogo muzykalnogo obrazovaniia v Krymu na primere Simferopolskogo muzykalnogo uchilishcha im. P. I. Chaikovskogo: istoki i perspektivy [The development of academic musical education in Crimea on the example of P. I. Tchaikovskyi Simferopol Musical College: origins and perspectives]. *Tavricheskie studii*, 11, 123-130. Retrieved from <https://kukiit.ru/docs/ts/archive/ts11-2016.pdf> [in Russian].
16. Ukrainyskiy teatr u Krymu: XIX - XX stolittia [Ukrainian theatre in the Crimea: 19th – 20th centuries]. *Krym: ukrainyskiy vumir*. Retrieved from <https://crimeanua.wixsite.com/main/-----> [in Ukrainian].
17. Shintiapina, I. V. (2018). Ialtinskoe otделение IRMO v kulturno-obrazovatelnom prostranstve krymskogo Iuzhnoberezhia nachala XX stoletii [Yalta Branch of the Imperial Russian Musical Society in the Cultural and Educational Space of the Crimean South Coast at the Beginning of the 20th Century]. *Nauka. Iskusstvo. Kultura*, 1(17), 60-66 [in Russian].

Петренко Г. О.,

[orcid.org/0000-0002-5233-4219](https://orcid.org/0000-0002-5233-4219)

## РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ОСВІТИ ТАВРІЙСЬКОЇ ГУБЕРНІЇ ПІВДНЯ УКРАЇНИ НАПРИКІНЦІ ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

У статті розглядається становлення та розвиток музичної культури та освіти Таврійської губернії наприкінці ХІХ - на початку ХХ ст. Цей період охарактеризувався в житті Південного регіону України суспільно-культурним піднесенням, прогресивними змінами в освітній системі, підвищенням ролі та місця музики та співу в навчанні та вихованні учнів,

збільшенням уваги громадськості губернії до проблем музично-естетичного виховання дітей та молоді, зростанням суспільної та приватної просвітницької ініціативи, становленням загальної та професійної музичної освіти.

У статті визначено причини більшої інтенсивності розвитку системи освіти в кримських повітах порівняно з материковими; наведено статистичні дані про рівень грамотності та освіченості населення Таврійської губернії на початку ХХ ст. Розкрито роль приватних закладів, а також вплив творчої інтелігенції, видатних музикантів та композиторів на розвиток музичної культури та освіти регіону.

Акцентовано увагу на тому, що в кінці ХІХ ст. Ялта стає своєрідним культурним центром Таврійської губернії із розвинутою концертно-театральною інфраструктурою. У Ялті та Сімферополі з'являються громадські об'єднання, що реалізують просвітницьку, організаторську, музично-освітню функції. Завдяки діяльності членів цих музичних товариств у містах відкривалися музичні курси та класи, з'явилась одна з перших народних музичних шкіл у Російській імперії з безкоштовним навчанням, організовувалися публічні концерти, музичні вечори, гастролі видатних композиторів та музикантів.

У статті здійснено історичний аналіз становлення відділень Імператорського російського музичного товариства в Таврійській губернії, роль ІРМТ у концертно-виконавчій та просвітницькій роботі, вплив на культурно-освітні та соціальні процеси Південного регіону, зокрема відкриття середньої ланки професійної музичної освіти – Сімферопольського музичного училища.

Ключові слова: музична культура, музична освіта, музичні класи, музична школа, музичне училище, Російське музичне товариство, Таврійська губернія, Південь України.

Дата знаходження статті 02.11.2022 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С.С.

УДК 373.2.011.3-51:378.046-021.68 (477)

DOI <https://doi.org/10.37915/pa.vi52.406>

Швед Г. В.\*,

[orcid.org/0000-0002-7931-885X](https://orcid.org/0000-0002-7931-885X)

## ОСОБЛИВОСТІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ МЕДСЕСТЕР-ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ УРСР (60 – 70-ТІ РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ)

Статтю присвячено висвітленню історико-педагогічного аспекту особливостей підвищення кваліфікації медсестер-вихователів дошкільних закладів УРСР (60 – 70-ті роки ХХ століття).

Висвітлено основні події, що вплинули на зміни в роботі дошкільних установ зазначеного хронологічного проміжку. Зазначено труднощі, які виникли на шляху працівників дошкільних установ нового типу та призвели до необхідності охопити перепідготовкою педагогічних працівників таких установ, а саме: категорію медсестер-вихователів, які працювали в групах ясельного (переддошкільного) віку.

Установлено, що центром керівництва методичною роботою працівників ясельних і дошкільних установ Української РСР був Республіканський навчально-методичний кабінет дошкільного виховання. Основними формами професійного розвитку медсестер-вихователів були курсова та семінарська перепідготовка, методичні об'єднання, навчання в опорних дошкільних закладах та школах передового педагогічного досвіду, відвідування гуртків при педагогічних кабінетах опорних дошкільних закладів.

\*© Швед Г. В.

*Під час теоретичних та практичних занять зі зазначеною категорією працівників дошкільних закладів велику увагу було приділено питанням дошкільної педагогіки, дитячої психології, анатомо-фізіологічним та психологічним особливостям дітей раннього віку, питанням фізичного виховання, організації самостійної діяльності дітей, плануванню роботи в групах раннього віку та забезпеченню наступності в роботі переддошкільних і дошкільних груп.*

*Перспективи наступних наукових розвідок полягають у вивченні питання практичного використання матеріалів дослідження в сучасній післядипломній освіті щодо організації підвищення кваліфікації педагогічних працівників груп раннього віку закладів дошкільної освіти.*

*Ключові слова: післядипломна освіта, перепідготовка, підвищення кваліфікації, групи раннього віку, медсестри-вихователі.*

**Постановка проблеми.** Актуальність питання удосконалення професійного розвитку працівників освітньої галузі визначається трансформаційними процесами в освітній політиці нашої держави. Запровадження якісних змін у системі сучасної післядипломної освіти, які б впливали на удосконалення підготовки педагогічних працівників, їхньої професійної майстерності та культури можливе за умови ретроспективного аналізу історичного досвіду підвищення кваліфікації різних категорій педагогічних працівників, зокрема дошкільної галузі.

Загальновідомо, що дошкільна освіта є основою особистісного та всебічного розвитку дитини, зокрема формування наскрізних умінь, які в поєднанні, згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти, визначають її життєву компетентність, тож для досягнення мети сучасної дошкільної освіти професійний розвиток педагога повинен базуватися на засвоєнні міжнародних стандартів якості освіти, сучасних соціокультурних запитах, технологічних змінах у суспільстві.

**Аналіз досліджень.** Наукові розвідки щодо особливостей підвищення кваліфікації педагогічних працівників дошкільних установ України в 60 – 70-ті роки ХХ століття є недостатньо висвітленими. Окремі аспекти професійного розвитку педагогів галузі дошкільної освіти розглядали у своїх дослідженнях Л. Меленець (розвиток дошкільних закладів у сільській місцевості), О. Самсонова (розвиток професіоналізму педагогів дошкільних закладів), Ю. Сирова (особливості методичної роботи в дошкільних закладах), приділяючи більшу увагу особливостям розвитку дошкільної освіти.

**Метою статті** є дослідження особливостей підвищення кваліфікації медсестер-вихователів дошкільних закладів УРСР (60 – 70-ті роки ХХ століття).

**Виклад основного матеріалу.** З метою створення єдиної системи виховання дітей дошкільного віку, яка б відповідала завданням дошкільної та початкової освіти, ЦК КПУ і Рада Міністрів Української РСР ухвалили постанову щодо об'єднання дитячих ясел і садків у єдину дошкільну установу «ясла-садок» [1]. Відтоді метою органів охорони здоров'я та народної освіти стало забезпечення принципу наступності в організації роботи таких закладів з дітьми ясельного і дошкільного віку, що, у свою чергу, викликало ряд труднощів.

Серед основних труднощів, які постали на шляху працівників об'єднаних установ, стала організація єдиного освітнього процесу з перших місяців життя дитини до школи, зокрема забезпечення реалізації принципу наступності у вихованні дітей ясельного і дошкільного віку. З початку існування дошкільних установ нового типу можна було спостерігати відмінність у методах виховання, особливостях організації режимних моментів та життєдіяльності дітей суміжних вікових груп – переддошкільної (ясельної) і дошкільної, що пояснювалося відсутністю єдиної системи виховання [7]. Як наслідок – неправильна організація освітнього процесу, зокрема: проведення протягом дня декількох занять з усією групою, організація освітнього процесу без урахування вікових особливостей навчального матеріалу без урахування вікових можливостей дітей, відсутність роботи з фізичного виховання тощо

На рівні дошкільної установи для вирішення цієї проблеми було організовано взаємовідвідування вихователів старшої ясельної і молодшої дошкільної груп, де медсестри-вихователі спостерігали правильну організацію режимних моментів, ігрової діяльності та занять, навчалися планувати виховну роботу з дітьми. Важливою формою керівництва виховною роботою в об'єднаній дошкільній установі також були педагогічні наради, під час яких окремо з медсестрами-вихователями обговорювалися питання щодо організації освітнього процесу, зокрема: «Ігри з дидактичними іграшками», «Робота над розвитком мови дітей раннього віку», «Організація сну і туалету» тощо [7].

Отже, для якісної організації навчально-виховної роботи з дітьми переддошкільної групи постала необхідність охопити перепідготовкою педагогічних працівників дошкільних установ нового типу. Зокрема, для правильної організації діяльності закладу велику увагу було приділено таким категоріям працівників: завідувачі (для правильної організації й керівництва закладом) та медсестри-вихователі (у зв'язку з відсутністю педагогічної освіти).

Республіканський навчально-методичний кабінет дошкільного виховання як центр керівництва методичною роботою працівників ясельних і дошкільних установ Української РСР, у свою чергу, розробив плани місячних курсів підвищення кваліфікації для медсестер-вихователів об'єднаних дошкільних установ. У розподілі годин переважала фахова підготовка – педагогічна й медична, проте обов'язковим елементом була й політична складова (8 год.). Тематика розподілу навчального часу з фахової підготовки висвітлювала такі питання: особливості розвитку і виховання дітей першого року життя – немовлят (10 год.), розвиток дітей другого і третього року життя (16 год.), особливості виховання дітей другого і третього років життя в різноманітній діяльності (8 год.), виготовлення іграшок для дітей переддошкільного віку (10 год.), вигодовування дітей до року та організація харчування дітей другого року життя (8 год.), загартування дітей раннього віку та організація оздоровчих заходів (4 год.), медичне обслуговування, профілактика і боротьба з захворюваннями (8 год.), робота сестри-виховательки з сім'єю (2 год.). Невід'ємною складовою курсів була практика (40 год.), що проводилася у підгрупах по 5 осіб і відбувалася на базі об'єднаних дошкільних закладів та дитячих ясел [4, арк. 16-17].

У навчальному плані 1972 р. тематика лекційних і практичних занять для медсестер-вихователів значно розширюється за рахунок появи нових тем, яких не було в 1962 р., а саме: «Підвищення ідейно-політичного, науково-теоретичного та фахового рівня» (4 год), «Використання технічних засобів у навчально-виховній роботі з дітьми раннього віку» (4 год), «Нові досягнення педіатрії» (2 год), «Нервово-психічний розвиток дітей раннього віку» (4 год), «Масаж і гімнастика дітей раннього віку» (6 год), «Організація зображувальної діяльності в дітей раннього віку» (4 год) [6, арк. 12-16]. Слід звернути увагу на диференціацію в організації виховної роботи, ігрової діяльності, розвитку мовлення, виховання культурно-гігієнічних навичок і планування виховної роботи згідно з віковими категоріями кожної вікової групи (окремо для дітей першого, другого та третього років життя), виокремлення в тематиці навчального плану фізичного, розумового, морального, сенсорного та естетичного виховання дітей раннього віку. Загальний обсяг навчальних годин також збільшено на 56 годин (1962 р. – 82 год, 1972 р. – 138 год), що свідчить про позитивні зміни змістової складової курсової перепідготовки та відповідність тематики тогочасним вимогам галузі дошкільної освіти

Дослідивши низку джерел з досліджуваного питання, слід зазначити, що, крім курсів підвищення кваліфікації, методичною підтримкою для медсестер-вихователів були й тематичні семінари (обласні, міжрайонні), методичні об'єднання, навчання в опорних дошкільних закладах та школах передового педагогічного досвіду.

Так, у Львівській, Дніпропетровській, Черкаській, Харківській та інших областях склався певний досвід організації постійнодіючих обласних семінарів для медичних

сестер дошкільних закладів. Під час таких семінарів розглядалися питання дошкільної педагогіки та дитячої психології, анатомо-фізіологічні та психологічні особливості дітей раннього віку, фізичного виховання, організації самостійної діяльності дітей, планування роботи в групах раннього віку тощо [3].

Роботу методичних об'єднань було спрямовано на вивчення й удосконалення методів і прийомів виховної роботи з дітьми за програмою виховання, забезпечення наступності в роботі переддошкільних і дошкільних груп, організацію індивідуального підходу до дітей. Зміст роботи методичних об'єднань складався з теоретичних і настановних доповідей, обговорення методів роботи з певних розділів програми, ознайомлення з новинками методичної літератури тощо. Практикували також колективний перегляд роботи груп раннього віку, окремих занять і режимних процесів.

У системі методичної роботи з медсестрами-вихователями значне місце відводили опорним дошкільним закладам та школам передового педагогічного досвіду. На той час вони стали ефективною формою підвищення кваліфікації медичних сестер, поширення і впровадження педагогічного досвіду та забезпечення глибокого вивчення і виконання програми виховання в дитячому садку. Опорні дошкільні заклади та школи передового педагогічного досвіду одержали широке визнання серед практиків дошкільної галузі. Однією з перших областей, де з'явилися ці нові форми роботи, була Харківська. Про це свідчить доповідна записка Колегії Міністерства освіти УРСР, яка містить інформацію про те, що опорні дошкільні заклади Харківської області стали справжніми центрами розповсюдження кращих зразків педагогічної праці і експериментальної роботи по застосуванню нових методів навчання і виховання дітей. На момент 1965 р. В області працювало 27 опорних дошкільних закладів різного типу як у місті, так і в сільській місцевості [5, с. 17].

Підвищенню науково-теоретичного рівня та педагогічної майстерності сприяла робота педагогічних кабінетів опорних дошкільних закладів, які працювали над питанням навчання і виховання дітей раннього віку. У куточку самоосвіти медсестри-вихователі могли знайти необхідний матеріал для підвищення ідейно-політичного та професійного рівня. На базі такого кабінету проводили групові та індивідуальні консультації, до яких залучали завідуючих та методистів прикріплених дошкільних закладів. Консультації розкривали питання планування виховної роботи з дітьми раннього віку, контролю за психічним і фізичним розвитком дітей, організації ігрової діяльності та її значення для розумового розвитку дітей. Цікавою формою роботи педагогічного кабінету була організація роботи гуртка з виготовлення посібників до занять та атрибутів до сюжетно-рольових ігор та періодичне проведення виставки матеріалів, виготовлених медсестрами-вихователями та методистами дошкільних закладів [2].

**Висновки.** Підсумовуючи, зазначимо, що зміни в структурі дошкільних закладів, які відбулися на початку 60-х років (створення дошкільних установ нового типу), призвели до необхідності професійного удосконалення працівників ясельних груп таких закладів. Аналіз особливостей підвищення кваліфікації медсестер-вихователів дошкільних закладів УРСР у 60 – 70-ті роках ХХ століття засвідчує, що для удосконалення професійного розвитку цієї категорії дошкільних закладів, Республіканським навчально-методичним кабінетом дошкільного виховання як центром керівництва методичною роботою було організовано широкий спектр форм підвищення кваліфікації (курси, семінари, методичні об'єднання, навчання в опорних закладах та школах передового педагогічного досвіду).

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у більш детальному дослідженні історичного аспекту з метою виокремлення позитивних надбань практичного використання матеріалів дослідження в сучасній післядипломній освіті.

**Список використаних джерел:**

1. Вказівки про порядок об'єднання дитячих ясел і садків в єдину дошкільну дитячу установу «Ясла-садок». Збірник наказів та розпоряджень Міністерства освіти Української РСР. 1959. № 17. С. 6–8.
2. Гончаренко М. Педагогічний кабінет дошкільного закладу. *Дошкільне виховання*. 1974. С. 31–35.
3. Кунько Т. Зміст і форми методичної роботи з медичними сестрами. *Дошкільне виховання*. 1974. № 1. С. 7–10.
4. Навчальні плани місячних курсів підвищення кваліфікації працівників дошкільних установ. *Державний архів Херсонської області*. Ф. 4631, Оп. 3. Спр. 15. 17 арк.
5. Про роботу опорних дошкільних закладів Харківської області. Збірник наказів та інструкцій Міністерства освіти УРСР. 1965. № 15. С. 16–20.
6. Учебные планы и тематика курсов и семинаров по повышению квалификации учителей на 1972–1973 учебный год. *Державний архів Вінницької області*. Ф. Р-4903. Оп. 1. Спр. 687. 17 арк.
7. Шведюк Л., Подлевська М. Виховання дітей в об'єднаній дошкільній установі. *Дошкільне виховання*. 1960. № 5. С. 23–26.

**References:**

1. Vkazivky pro poriadok obiednannia dytiachykh yasel i sadkiv v yedynu doshkilnu dytiachu ustanovu «Iasla-sadok» [Instructions on the procedure for merging nurseries and kindergartens into a single preschool institution "Nursery-kindergarten"]. (1959). *Zbirnyk nakaziv ta rozporiadzhen Ministerstva osvity Ukrainsoi RSR*, 17, 6–8 [in Ukrainian].
2. Honcharenko, M. (1974). Pedagogichnyi kabinet doshkilnoho zakladu [Teacher's office of a preschool institution]. *Doshkilne vykhovannia*, 31–35 [in Ukrainian].
3. Kunko, T. (1974). Zmist i formy metodychnoi roboty z medychnymy sestramy [Content and forms of methodical work with nurses]. *Doshkilne vykhovannia*, 1, 7–10 [in Ukrainian].
4. Navchalni plany misiachnykh kursiv pidvyshchennia kvalifikatsii pratsivnykiv doshkilnykh ustanov [Curriculums for monthly professional development courses for employees of preschool institutions] (Fund 4631. Inventory 3. File 15. Leaf 17). State Archive of Kherson region, Kherson [in Ukrainian].
5. Pro robotu opornykh doshkilnykh zakladiv Kharkivskoi oblasti [About the work of supporting preschool institutions of the Kharkiv region]. (1965). *Zbirnyk nakaziv ta instruktsii Ministerstva osvity URSR*, 15, 16–20 [in Ukrainian].
6. Uchebnye plany i tematika kursov i seminarov po povysheniiu kvalifikatsii uchitelei na 1972 – 1973 uchebnyi god [Curricula and themes of teachers' professional development courses and seminars for the 1972-1973 academic year] (Fund R-4903. Inventory 1. File 687. Leaf 17). State Archive of Vinnytsia region, Vinnytsia [in Russian].
7. Shvediuk, L., & Podlevska, M. (1960). Vykhovannia ditei v obiednani doshkilnii ustanovi [Children upbringing in a joint preschool institution]. *Doshkilne vykhovannia*, 5, 23–26 [in Ukrainian].

*Shved H. V.,*

*orcid.org/0000-0002-7931-885X*

**PECULIARITIES OF IMPROVING THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT  
OF NURSE EDUCATORS OF PRESCHOOL INSTITUTIONS  
OF THE USSR (THE 60-70'S OF THE XX CENTURY)**

*The article is devoted to highlighting the historical and pedagogical aspect of the peculiarities of professional development of nurse educators of preschool institutions of the Ukrainian SSR (the 60-70's of the XX century).*

*The main events that influenced changes in the work of preschool institutions during the specified chronological period have been highlighted. The difficulties that encountered in the way of employees of preschool institutions of a new type and led to the need to retrain pedagogical workers of such institutions, namely the category of nurse educators who worked in nursery (toddler) age groups, have been noted.*

*It has been established that the center of management of the methodical work of nursery and preschool workers of the Ukrainian SSR was the Republican Educational and Methodical Office*

of Preschool Education. The main forms of professional development of nurse educators were course and seminar retraining, methodical associations, training in model preschool institutions and schools of advanced pedagogical experience, visiting circles at the pedagogical offices of model preschool institutions.

During theoretical and practical classes with the specified category of employees of preschool institutions, great attention was paid to issues of preschool pedagogy, child psychology, anatomical, physiological and psychological features of young children, issues of physical education, organization of independent activities of children, planning of work in early age groups and ensuring continuity in the work of toddler and preschool groups.

The prospects for further research lie in the study of the practical use of research materials in modern postgraduate education regarding the organization of professional development of pedagogical workers of early age groups of preschool education institutions.

Key words: postgraduate education, retraining, professional development, early age groups, nurse educators.

*Дата надходження статті: 26.10.2022 р.*

*Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Данилюк С. С.*

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

**Біницька Олена Петрівна** – кандидат економічних наук, доцент, проректор з економічних питань Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

**Богданов Євген Павлович** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Болотникова Тетяна Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри охорони здоров'я ПЗВО «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика».

**Борин Галина Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної та спеціальної освіти Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

**Гевко Ігор Васильович** – доктор педагогічних наук, професор, проректор з навчально-методичної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

**Дереш Валентина Станіславівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії й методики виховання, психології та інклюзивної освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Дражко Олена Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

**Задорожня Олена Іванівна** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Касаткін Олег Сергійович** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Кобаль Василь Іванович** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Мукачівського державного університету.

**Колдовський Артем Володимирович** – аспірант кафедри фізичного виховання і спорту Сумського державного університету.

**Колосовська Наталія Вікторівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи Херсонського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I-III ступенів» № 33 Херсонської міської ради.

**Кохановська Олена Вікторівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Крутій Катерина Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

**Кузьменко Василь Васильович** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Ліпшиць Лариса Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови в судноводінні Херсонської державної морської академії.

**Лю Чжицянь** – аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Марушко Лариса Петрівна** – кандидат хімічних наук, доцент, декан факультету хімії, екології та фармації Волинського національного університету імені Лесі Українки.

**Одайник Світлана Федорівна** – доктор філософії, доцент, проректор з питань зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти, доцент кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Петренко Ганна Олександрівна** – аспірант кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Редька Ірина Василівна** – кандидат біологічних наук, доцент кафедри гігієни та соціальної медицини Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

**Розман Ірина Іллівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри англійської мови, літератури з методиками навчання Мукачівського державного університету.

**Савіцька Вікторія Василівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри освітології і педагогіки Західноукраїнського національного університету.

**Сотер Марія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри соціальних та загально-технічних дисциплін Первомайського навчально-наукового інституту Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова.

**Цзи Фенлай** – аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

**Швед Ганна Володимирівна** – викладач кафедри теорії й методики дошкільної, початкової освіти та мовних комунікацій, здобувач вищої освіти ступеня доктора філософії поза аспірантурою КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

**Шмалей Світлана Вікторівна** – доктор педагогічних наук, кандидат біологічних наук, професор, професор кафедри інженерії та технологій Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**Шоробура Інна Михайлівна** – доктор педагогічних наук, професор, ректор Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

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

**Щетина Тетяна Павлівна** – кандидат педагогічних наук, директор Херсонського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I-III ступенів» № 33 Херсонської міської ради.

Наукове видання

# ПЕДАГОГІЧНИЙ АЛЬМАНАХ

Збірник наукових праць

Випуск 52

ISSN 2616-5597

Коректори – Марецька Л. П., Сотер М. В., Худенко О. М., Чух Г. П.  
Технічний редактор – Кохановська О. В.

Підписано до друку 29.12.2022 р. Формат 210x297/8 (А-4)  
Папір офсетний. Друк ризографний. Гарнітура Palatino Linotype.  
Умовн.друк.арк. 24,5. Наклад 50.

Друк здійснено з оригінал-макету  
у видавництві КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»  
Свідоцтво ХС № 74 від 30.12.2011 р.

Адреса видавництва:

вул.Покришева, 41

м.Херсон

73034

тел. (0552) 37-02-00

E-mail: info@academy.ks.ua