

# ІМІДЖ

сучасного педагога

**IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE**

№6 (201)  
**2021**

**Базова середня освіта  
в умовах змін**  
●  
**Basic Secondary Education  
under conditions of change**

Website: [isp.poippo.pl.ua](http://isp.poippo.pl.ua)



№ 6(201), 2021

«Тема: «Базова середня освіта в умовах змін»

ISSN: електронне – 2522-9729

Спеціальність: 011 освітні, педагогічні науки (02.07.2020)

Категорія: «Б»

УДК: 37.004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-6(201)

**Проблематика публікацій:** актуальні питання педагогіки, педагогічних технологій навчання та виховання, післядипломної педагогічної освіти, педагогічної майстерності, освіти та навчання дорослих, педагогічного менеджменту

**Періодичність видання:** 6 разів на рік

**Рукописні мови:** українська, англійська, польська

**Журнал заснований офіційно** 1 червня 1999 року, як електронне наукове видання – 22 травня 2017 року

«ІМІДЖ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА» – електронне наукове фахове видання, яке постачає читачам контент у відкритому доступі

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 15; i10-index: 35)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

## ГОЛОВНА РЕДАКТОРКА

**Білик Надія Іванівна**, докторка педагогічних наук, доцентка,

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

## РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

**Аніщенко Олена Валеріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Боднар Оксана Степанівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

**Вовк Мирослава Петрівна**, докторка педагогічних наук, старша наукова співробітниця, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Горошко Юрій Васильович**, доктор педагогічних наук, професор, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, Україна

**Гриньова Марина Вікторівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

**Дудак Анна**, докторка габілітована, професорка, Інститут педагогіки і психології, Університет Марії Кюрі-Склодовської в Любліні (Республіка Польща)

**Сльникова Галина Василівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Українська інженерно-педагогічна академія, м. Харків, Україна

**Зелюк Віталій Володимирович**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, заступник головного редактора, Україна

**Ільченко Віра Романівна**, докторка педагогічних наук, професорка, дійсна членкиня НАПН України, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

**Калініченко Ірина Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

**Королюк Світлана Вікторівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

**Кравченко Ганна Юріївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна

**Кравченко Любов Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

**Кучерявий Олександр Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

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

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

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

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

**Отіч Олена Миколаївна**, докторка педагогічних наук, професорка, ДЗ «Державна екологічна академія післядипломної освіти та управління» Мінкоенерго України

**Палічук Юрій Іванович**, кандидат педагогічних наук, доцент, ВНЗ України «Буковинський державний медичний університет», м. Чернівці, Україна

**Пікула Норберт**, доктор габілітований, професор, директор, Інститут соціальної педагогіки, Державний педагогічний університет ім. Комісії Народової в Кракові (Республіка Польща)

**Рибалко Людмила Сергіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна

**Самодурин Анатолій Петрович**, доктор педагогічних наук, доцент, Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана», м. Дніпро, Україна

**Сотська Галина Іванівна**, докторка педагогічних наук, професорка, член-кореспондентка НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Стрельников Віктор Юрійович**, доктор педагогічних наук, професор, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

**Федій Ольга Андріївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

**Хомич Лідія Олексіївна**, докторка педагогічних наук, професорка, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

**Шпак Валентина Павлівна**, докторка педагогічних наук, професорка, Навчально-науковий інститут педагогічної освіти спеціальної роботи і мистецтва, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

### Засновники

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

Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України

### Видавець

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

### Адреса редакції

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, Україна, 36014

### Контактна інформація

тел. /факс: 0532) 56 3852, e-mail: [root@poippo.pl.ua](mailto:root@poippo.pl.ua)  
контактна особа: (066) 033 1422, e-mail: [biyik@poippo.pl.ua](mailto:biyik@poippo.pl.ua)

Website: [isp.poippo.pl.ua](http://isp.poippo.pl.ua)

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

### Рекомендовано вченою радою

Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України  
(протокол № 12 від 13.12.2021 року)

### Редакційна рада:

Білик Н.І., Зелюк В. В. (голова ради), Ільченко В. Р.,  
Канівець З. М., Пилипенко В. В., Хомич Л. О.

Підписано до друку: 05.01.2022 р.

Формат: 60x84 1/8.

© «Імідж сучасного педагога», 2021  
© ПОІПО, 2021





№ 6 (201), 2021

«IMAGE OF THE MODERN PEDAGOGUE» –  
electronic scientific professional edition,  
which provides readers with open access content

Topic: «Basic secondary education in conditions of change»

ISSN: electronic - 2522-9729

Specialty: 011 education, pedagogical sciences (02.07.2020)

Category «B»

UDC 37:004

DOI 10.33272/2522-9729-2021-6(201)

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

Periodicity: 6 issues per year

Manuscript languages: Ukrainian, English, Polish

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

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

- CrossRef
- Index Copernicus ICV 2019 (63,25)
- BASE
- Google Академія (h-index: 15; i10-index: 35)
- WorldCat
- OpenAIRE
- Наукова періодика України

#### EDITOR IN CHIEF

**Nadiia Bilyk**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

#### MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:

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

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

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

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

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

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

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

**Vitaliy Zeliuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Rector, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine, deputy of the editor in chief

**Vira Ilchenko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Full Member of National Academy of Sciences of Ukraine, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

**Iryna Kalinichenko**, Candidate of Pedagogical Sciences, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

**Svitlana Koroliuk**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

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

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

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

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

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

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

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

**Olena Otych**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, State Organization «State Ecological of Post-Graduate Education and Management», Ukraine

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

**Norbert Pikula**, habilitated doctor, professor, director. Institute of Social Pedagogics, Pedagogical University named after People's Commission in Cracow (*Republic of Poland*)

**Liudmyla Rybalko**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

**Anatolii Samodryn**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, International Humanitarian and Pedagogical Institute «Beit Khan», Dnipro, Ukraine

**Halyna Sotska**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Sciences of Ukraine, Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

**Viktor Strelnikov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

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

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

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

#### Founders

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine,  
Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine

#### Publisher

M.V. Ostrogradsky Poltava Regional  
Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

#### Address

Sobornosti st. 64-Zh, Poltava, Ukraine, 36014

#### Contact information

tel. / fax: 0532) 56 3852, e-mail: [root@poippo.pl.ua](mailto:root@poippo.pl.ua)  
contact person: (066) 033 1422, e-mail: [bilyk@poippo.pl.ua](mailto:bilyk@poippo.pl.ua)

Website: [isp.poippo.pl.ua](http://isp.poippo.pl.ua)

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

#### Recommended by the Academic Council

Ivan Ziaziun Institute of Pedagogical and Adult Education NAES of Ukraine  
(protocol № 12, .13.12.2021)

#### Editorial Board

Bilyk Nadiia, Zeliuk Vitaliy (Chairman of the Board), Ilchenko Vira,  
Kanivets Zoya, Kyryliuk Maryna, Koriagin Natalia, Khomych Lidiya

Signed for print: 05.01.2022

Format: 60x84 1/8

© «Image of the Modern Pedagogue», 2021  
© Poltava-INSETT, 2021



**ТОЧКА ЗОРУ**

Функції управління закладом загальної середньої освіти в умовах змін **Боднар Оксана, Горішна Оксана**..... 5  
Система якості освіти крізь призму діяльності закладу загальної середньої освіти **Канівець Зоя**..... 11



**ПРЕЗЕНТАЦІЯ АВТОРА**

Підготовка вчителів базової середньої освіти до впровадження формульованого оцінювання учнів  
(з досвіду роботи) **Бабко Тетяна**..... 15



**ПСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА**

Оцінка ефективності застосування компетентісно зорієнтованих технологій у професійній підготовці вчителів  
природничо-наукових дисциплін **Воробійова Оксана, Куценко Наталія**..... 19  
Особливості професійного розвитку педагога Нової української школи **Денищук Інна**..... 24



**ВИЩА ШКОЛА**

Професійна підготовка майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін **Бойко Марія**..... 28  
Підготовка майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти  
**Ніколаєску Інна, Михальчук Олена, Нікітська Юлія**..... 32



**ПЕДАГОГІЧНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ**

Management competences of officers the National Guard of Ukraine  
**Romanovskiy Oleksandr, Malko Nataliia, Ponomarenko Pavlo**..... 36  
Організаційно-педагогічні вимоги до обладнання технічних майстерень військових ЗВО **Бухун Іван**..... 44



**ДОСВІД ЗАРУБІЖНИХ КРАЇН**

Формування академічної доброчесності майбутніх учителів хімії в освітньому процесі закладів вищої освіти  
**Рибалко Людмила (Україна), Хоу Ісюань (Китай)**, ..... 50  
Організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва  
**Кравченко Ганна (Україна), Лю Мейхуань (Китай)**..... 55  
Популярність як складник творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників  
**Ло Юаньвень (Китай)**..... 60  
Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в полікультурних реаліях **Янь Лі (Китай)** ..... 65



**ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА**

Using mobile applications during the English language learning in the higher educational military establishments  
**Pasichnyk Susanna, Serhienko Tetiana, Mankovska Khrystyna** ..... 68



**ПОРАДИ СПЕЦІАЛІСТА**

Формування емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників **Кундій Жанна, Андрейко Світлана** ..... 72  
Підготовка соціальних працівників до фандрейзингової діяльності **Коваленко Інна** ..... 77



**РЕЖИСУРА УРОКУ**

Використання популярних рухових програм як засіб підвищення рейтингу та якості уроку фізкультури у школі  
**Біліченко Олена, Кравченко Анастасія, Лошицька Тамара, Скурта Олег** ..... 82  
Особливості формульованого оцінювання в початковій школі **Чорна Віра, Богер Наталія** ..... 88





**POINT OF VIEW**

- Functions of general secondary education institution management in the conditions of change  
**Bodnar Oksana, Horishna Oksana** ..... 5
- The quality system of education through the prism of the activities of general secondary education **Kanivets Zoya** ..... 11



**AUTHOR'S PRESENTATION**

- Training of basic secondary education teachers to the introduction of formative assessment of pupils  
(from the experience of work) **Babko Tetyana** ..... 15



**POSTGRADUATE EDUCATION**

- The evaluation of application efficiency of competency-oriented technologies in professional training of natural sciences teachers **Oksana Vorobyova, Natalia Kutsenko** ..... 19
- Features of professional development of the New Ukrainian School Teacher **Denyshchuk Inna** ..... 24



**HIGH SCHOOL**

- Future teacher professional training in the conditions of paradigmatic changes **Boyko Mariya** ..... 28
- Training of future teachers for professional and pedagogical activity in the conditions of special education  
**Nikolaesku Inna, Mykhalchuk Olena, Nikitska Yuliia** ..... 32



**PEDAGOGICAL MANAGEMENT**

- Management competences of officers the National Guard of Ukraine **Romanovskiy Oleksandr, Malko Nataliia, Ponomarenko Pavlo** ..... 36
- Organizational and pedagogical requirements for the equipment of technical workshops of military institutions of higher education **Bukhun Ivan** ..... 44



**EXTERNAL EXPERIENCE**

- Academic integrity development in future chemistry teachers in the educational process of higher education institutions  
**Rybalko Liudmila (Ukraine), Hou Isuan (China)** ..... 50
- Organizational and pedagogical conditions for the spiritual culture development in future teachers of music art  
**Kravchenko Hanna (Ukraine), Liu Meihuan (China)** ..... 55
- Popularity as a component of creative self-expression of future music and pedagogical staff **Luo Yuanwen (China)** ..... 60
- Professional training of future teachers of music art in polyculture realities **Yan Li (China)** ..... 65



**PROFESSIONAL EDUCATION**

- Using mobile applications during the English language learning in the higher educational military establishments  
**Posichnyk Susanna, Serhiienko Tetiana, Mankovska Khrystyna** ..... 68



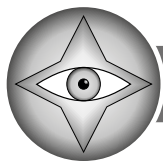
**SPECIALIST'S ADVICE**

- Formation of empathy abilities of future medical workers **Kundii Zhanna, Andreiko Svitlana** ..... 72
- Social workers' preperation for fundraising activities **Kovalenko Inna** ..... 77



**TUTORIAL LESSON**

- Use of popular movement programs as a means of improving rating and quality of physical education lesson at school  
**Bilichenko Olena, Kravchenko Anastasiya, Loshytska Tamara, Skyrta Oleh** ..... 82
- Features of formative evaluation at primary school **Chorna Vira, Boher Natalia** ..... 88



УДК 37.07:005.21

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-5-10](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-5-10)Оксана Боднар  
Оксана ГорішнаORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-4207-0624>  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-3127-1316>

## ФУНКЦІЇ УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЗМІН

**A** Досліджено структуру та зміст функцій управління змінами. Проаналізовано специфіку змісту «функція» у вітчизняному та зарубіжному менеджменті. Встановлено, що концептами всіх дефініцій функцій є дія, операція, вплив, вид праці тощо. Проілюстровано різні підходи до класифікації функцій. Доведено, що в управлінні змінами використовуються переважно всі функції. Подано визначення загальних, циклічно-локалізованих, функцій суб'єктів. Наголошено на відмінності в реалізації різних функцій менеджера і лідера в управлінні змінами. Подано визначення загальних, циклічно локалізованих і функцій суб'єктів. Показано реалізацію функцій управління змінами за класичними моделями. Встановлено залежність змісту і структури функцій суб'єктів управління змінами від вибраної моделі управління змінами, ініціювання змін на певних рівнях ієрархії та компетентності керівника.

**Ключові слова:** управління; управління змінами; функції; функції управління; функції управління змінами

**S** *Bodnar Oksana, Horishna Oksana. Functions of general secondary education institution management in the conditions of change.*

*In the theory of modern management, management functions are one of the most studied issues, but the functions of change management are still underdeveloped. The article analyses the theoretical basis of the concept «management function». Based on the analysis of scientific sources it is determined that there is no consensus on the content and interpretation of definitions and their classifications, because this concept is complex, has no clear structure and depends directly on the competence of the head. The concepts of definitions of functions are defined; there are actions, operation, influence, type of work, etc. Different approaches to the classification of functions are illustrated. It is proved that in change management, all functions are used. The differences in the implementation of different functions of managers and leaders in change management are emphasized. It is emphasized that effective change management requires a consultative approach and coaching functions: persuasion and mentoring. Definitions of general, cyclically localized functions of subjects are given. The functions of change management are defined as narrowly focused activities of the entity that ensure the implementation of a certain type of change in a particular model of change management, considering the mechanisms of resistance to change. Some types of functions according to the classification features of changes in the institution of general secondary education are considered. The ways of realization of change management functions according to classic models are shown. The dependence of the content and structure of the functions of change management entities on the chosen model of change management and the competence of the manager are revealed. The types of change management functions according to the criterion of the job status of the subject and the place in the defined management hierarchy are demonstrated. It is emphasized that cyclically localized functions have specific actions associated with change. It is proved that the functional component of change management will differ only in the context of narrow, localized functions. The main concepts of change management functions are the formation, planting, grafting, development, development, promotion of adjustment. It is determined how on the basis of classifications of changes it is possible to identify cyclically localized functions of change management in educational institutions. It is proved that the functions are implemented at different levels of management of the educational institution. It was found that the direction and strength of the functions depend on their starting point. It is defined that the initiation of functions by the head of the educational institution leads to the branching of these functions and their specification. Prospects for further research may be following: specification of activities in the perspective of functions by job status.*

**Key words:** management; change management; functions; management functions; change management functions

**Боднар Оксана Степанівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

**Bodnar Oksana**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Pedagogy and Management, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

**E-mail:** [Bodnarotern@ukr.net](mailto:Bodnarotern@ukr.net)

**Горішна Оксана Мирославівна**, аспірантка, 011 – «Освітні, педагогічні науки», ДВНЗ «Університет менеджменту світу» НАПН України; заступниця директора, ЗОШ I-III ступенів №14 ім. Богдана Лепкого, Україна

**Horishna Oksana**, postgraduate student in major 011 – «Educational, pedagogical sciences», State Institution of Higher Education «University of World Management» NAPS Ukraine; Deputy Director, Secondary School I-III degrees №14 named after Bogdan Lepkyi, Ukraine

**E-mail:** [gorishna83@gmail.com](mailto:gorishna83@gmail.com)



**Актуальність дослідження і постановка проблеми.**

Прискорений розвиток світової економіки й суспільних відносин безпосередньо впливає на концептуальний контент менеджменту. Останнім часом активно розвивається такий його складник як «управління змінами». Попри спільність загальних наукових поглядів і концепцій, цей вид менеджменту різниться динамічним складником, який знаходить своє відображення у поняттях і термінах в управлінні змінами. Найвагомішими показниками для ідентифікації такої підсистеми менеджменту як управління змінами є такі: види змін, діапазон змін, частота змін, динамічність контенту у функціонуванні, опір змінам, механізми подолання опору змінам, моделі управління змінами, і, безумовно, функції управління змінами.

Функціональний складник управління змінами загалом досліджений у теорії зарубіжного менеджменту. Хоча і вітчизняні науковці вже зробили спробу окреслити сутнісні характеристики функцій управління змінами. Актуальність досліджень цієї проблеми обумовлена активним упровадженням реформ в освіті, що вимагає уточнення змісту та структури функцій управління в умовах змін.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Поняття «функція» в освітньому менеджменті є загальновідомим; у вітчизняних довідкових виданнях трактується як «явище, яке залежить від іншого явища, є формою його виявлення і змінюється відповідно до його змін; обов'язок, коло діяльності когось, чогось» [10], а у зарубіжних – як групи пов'язаних дій, що сприяють реалізації більшої дії [18].

Дослідники менеджменту «функції управління» трактується по-різному, як: сукупність особливих дій та операцій, які виражають психологічну специфіку управлінської діяльності, цілеспрямованого впливу на зв'язки і відносини людей у процесі життєдіяльності організації [6]; напрями діяльності в організації, що забезпечують управлінські дії, поєднуючи принципи, зміст і методи управлінської діяльності, що відображаються на всіх рівнях системи управління [5]; вид діяльності, що заснований на поділі й кооперації управлінської праці й характеризується визначеною однорідністю, складністю і стабільністю впливу на об'єкт і суб'єкт управління [8, с. 26]; основні види діяльності керівника, які утворюються шляхом ретардації (зведення) різноманітних видів робіт, які виконує керівник, до загальніших [6, с. 42]; конкретні форми цілеспрямованої дії на систему з урахуванням реальних ситуацій із метою отримання конкретно визначеного результату [2, с. 24-25].

Подані визначення доводять, що фундаментальним концептом дефініцій є види діяльності, а також напрями та сукупність дій. Зрозуміло, що пошук механізмів уточнення класичного розуміння функцій і надалі продовжується, зокрема у дослідженні їхніх якісних характеристик. У своїх працях М. Кириченко і В. Маслов звертають увагу на те, що функція «розкриває стосунки взаємозалежності та взаємовідносин двох та більше об'єктів, у яких зміни в одному викликають зміни в іншому або інших» [6, с. 93]. Це тверд-

ження доводить, що функції апіорі є основними інструментами в управлінні змінами.

Неможливість повного пізнання глибини сутності функцій пов'язують із багатогранністю управлінських процесів в організаціях будь-якого типу. «Щоб зрозуміти справжню природу складності управління, – цитуємо за Д. Джонсоном, – необхідно визнати, що організація має глибину, ширину та висоту» [15].

Відтак менеджери одного типу організацій можуть виконувати одну і ту ж саму функцію в управлінні змінами, реалізувати одні й ті ж самі завдання навіть при однакових умовах (кадрових, матеріально-технічних, фінансово-економічних тощо) отримуватимуть різної якості управлінські продукти, тобто рішення та результати їх реалізації.

У зарубіжному менеджменті науковці та дослідники класифікують функції переважно за критерієм їхньої залежності від сфери дослідження проблеми. Як стверджує Л. Юрвік, появи функцій управління завдячуємо Г. Файоллю, який розглядає їх з точки зору завдань керівника [20, с. 115].

Л. Гуллік функції управління деталізував в абревіатурі POSDCORB, де кожна літера відповідає назві: *planning* (планування); *organizing* (організація); *staffing* (кадрове забезпечення); *directing* (спрямування); *co-ordination* (координація); *reporting* (звітність); *budgeting* (формування бюджету) [14, с. 13]. Як бачимо з переліку, в освіті не виокремлюється функція управління *звітність* та *формування бюджету*.

Оглядаючи історичний розвиток менеджменту, зокрема зарубіжні науковці Х. Кунз та С. Дж. О'Доннелль, свою класифікацію функцій управління бачать у такому порядку: планування, організація, кадрове забезпечення, керівництво та контроль [17].

Доктор наук Т. Рамасамі схиляється до думки, що більшість науковців поверхнево досліджують функції управління. Тому він подає власну класифікацію. До основних відносить: *планування, організацію, укомплектування персоналу, керівництво, координацію, мотивацію та контроль*. Ці функції зосереджуються на щоденній діяльності організації та підтримці заведеного режиму праці. Другий тип – це допоміжні функції: *інновації, представництво, прийняття рішень та комунікація, які спрямовані на сталий розвиток організації* [19, с. 7-8].

У сучасному вітчизняному менеджменті існує безліч підходів щодо класифікації функцій управління, зокрема виділяють: спеціальні (конкретні) та загальні (або технологічні) (В. Пікельна); цільові або функції мети; функції, які висвітлюють алгоритм дій; соціально-психологічні (В. Маслов); загальні і цільові, основні (стрижневі) та циклічно-локалізовані (Г. Єльнікова); стратегічно-цільові, операційно-управлінські, соціокультурні (Л. Ващенко); цільові функції; функції-завдання (О. Мармаза) [3].

Науковці вважають, що функції управління реалізуються періодично, або за мірою виникнення необхідності, тобто для виконання певного управлінського завдання. Зміст функцій залежить від підходу до управління, що використовується у конкретній ситуації [7, с. 88-89].

Тому О. Антонюк розглядає функції як частину управлінського циклу, якому властивий перманентний вид управлінської діяльності незалежно від місця її прояву, характеру і масштабу. Загальні функції з абстрактного стану трансформуються в конкретні через управління певними об'єктами, процесами, елементами освітньої діяльності та реалізуються за допомогою їхнього послідовного застосування з метою отримання наперед визначеного результату. Натомість специфічні функції «виникають унаслідок горизонтального поділу праці в освітній системі будь-якої держави, визначають його спрямованість на конкретний об'єкт управління» [1].

Окрім класичних функцій, в освітньому менеджменті з'явилася низка новітніх управлінських функцій: *мотивування поведінки працівників*, які здійснюють певні процеси діяльності в освітянській сфері [1], *моніторингу, маркетингу, проектної діяльності* [7, с. 88-89]. До інноваційних належать функції *саморозвитку, самовдосконалення і аналізу* [11, с. 190].

Разом з тим у царині освітнього менеджменту виділяють функції управління різними об'єктами: *аналітико-експертною діяльністю* [4]; *процесом навчання* [11]; *науково-методичною роботою*; розвитком соціальної та матеріально-технічної бази освіти [1].

Варто підкреслити, що класичне розуміння та використання функцій присутнє й у сфері управління змінами. У нашому дослідженні будемо дотримуватися класифікації Г. Єльникової, тобто розглядати в управлінні змінами функції основні (стрижневі) та циклічно-локалізовані. Проаналізовані вище види функцій зустрічаються у сфері управління змінами (загальні, циклічно-локалізовані, функції суб'єктів). Загальні функції управління змінами є однотипними до класичних. Однак конкретно-локалізовані функції та функції керівника дещо різняться.

Т. Пічугіна та ін. стверджують, що успішне управління змінами полягає більше в лідерських здібностях, ніж в управлінських навичках. Автори наголошують, що управління змінами подібне до управління чимось бурхливим, непорядкованим, хаотичним за своєю природою. Крім цього, дослідники наголошують на відмінності в реалізації різних функцій менеджера і лідера в управлінні змінами. Зокрема, менеджер виконує такі функції: планування роботи і бюджетів для змін; формування організаційної структури та відбір персоналу, контроль за своєчасністю вирішення проблем. Водночас серед функцій керівника-лідера: встановлення напрямку дії, підбір партнерів і союзників, створення мотивацій у сфері управління змінами [9, с. 45].

Отже, автори переконані, що керівники-менеджери в управлінні змінами послуговуються переважно класичними функціями, адміністративними методами і здебільшого віддають перевагу жорсткому підпорядкуванню, а керівники-лідери роблять наголос на пошуку партнерів, виявлення мотиваторів і сам процес управління змінами їм дається легше, тому що вони володіють певною харизмою, яка дає їм відповідну перевагу в колективі.

Перевагу керівникам-лідерам в управлінні змінами віддають достатньо багато авторів. Окремі із них вважають, що для ефективного управління змінами варто використовувати консультативний підхід, у якому вони виокремлюють дві функції: *переконання і наставництво*. Автори вважають, що для управління трансформацією змінами потрібен повний коучинг для виявлення поведінкових тенденцій в організації, тобто для ефективної реалізації функцій управління змінами керівникам-лідерам варто поставити у центрі уваги працівника, а не прибуток чи заощадження. Ефективна реалізація функцій конкретизується, на думку авторів, за допомогою таких інструментів, як матриці розподілу відповідальності (діаграми RACI), дорожніх карт змін тощо [16].

Сутність понятійного апарату у сфері управління змінами проаналізовано у статтях [2; 3]. Функціональний складник управління змінами різнитися лише в контексті вузьких локалізованих функцій і функцій суб'єктів, що будемо досліджувати далі.

**Викладення нового матеріалу.** Усі функції управління змінами ділимо на такі групи: загальні, циклічно-локалізовані, функції суб'єктів управління змінами. З нашої точки зору, *загальні функції управління змінами* – це цілеспрямована та скоординована робота усіх суб'єктів освітнього процесу на основі використання інноваційних технологій і моделей управління закладом освіти з метою пошуку швидких шляхів адаптації до змін у динамічному середовищі. *Циклічно-локалізовані функції управління змінами* розуміємо як вузькоспрямовані види діяльності, що забезпечують реалізацію певного типу змін у виокремленій моделі управління з урахуванням механізмів опору змінам. *Функції суб'єктів управління змінами* – самостійно ініційовані або делеговані окремі види діяльності, що забезпечують локальні зміни у визначеному об'єкті, якість реалізації яких залежить від лідерських компетентностей керівників на різних рівнях управління закладом освіти.

Розглянемо сутність циклічно-локалізованих функцій у системі управління змінами з урахуванням різних класифікацій змін (табл. 1):

Таблиця 1

**Зміст функцій управління змінами відповідно до різних класифікацій**

Критерії змін	Види змін	Трактування	Функція
За напрямками здійснення	Агресивні	Пов'язані зі зміною управлінських ролей реорганізації системи стимулювання у наказовому порядку для швидкого впровадження нововведень в організаційній культурі (П. Бейт) [13].	Перерозподілу посадових обов'язків; насаджування змін; формування змін; пошуку агресивних методів впливу з метою швидшого прищеплення змін.



Таблиця 1 (подовження)

За напрямками здійснення	Інструкційні	Основаються на компетентності керівників і вміннях упроваджувати зміни для забезпечення швидких інноваційних процесів (П. Бейт) [13].	Розроблення інструктивних матеріалів для швидшої популяризації змін; стимулювання інтенсивної самоосвіти для освоєння шляхів швидкого впровадження змін.
	Корозійні	Зміни, що ініціюються знизу, позитивно впливають на розвиток організації, але при некомпетентній реалізації мають деструктивний характер і можуть визвати деградацію організації (П. Бейт) [13].	Просування змін найнижчими рівнями управління, генерування ідей без теоретичного підґрунтя та доведення їхньої доцільності; пошуку конструктивних рішень для залагодження конфліктів при деструктивних змінах.
	Миротворчі	Проводяться поступово з урахуванням специфіки організаційної культури (П. Бейт) [13].	Охорони цінностей організаційної культури при змінах; визнання пріоритету особливостей організації та ресурсних умов; алгоритмізації поступальних послідовних кроків у процесі впровадження змін.
За динамікою	Еволюційні	Зміни, що впроваджується поступово через взаємопов'язану діяльність (Дж. Балогун, Хейлі, В. Хоуп) [12].	Регулювання всього процесу діяльності за принципом повільного послідовного руху до змін.
	Револьюційні	Це зміни там, де одночасно діяльність відбувається на багатьох рівнях, розглядаються, як вимушена реактивна дія (Дж. Балогун, Хейлі, В.Хоуп) [12].	Спонування до сприйняття змін; переорієнтації уваги усіх суб'єктів на важливість змін; пошуку посередників для регулювання змін на усіх рівнях; моніторингу реагування на зміни;
За ступенем інтенсивності	Адаптаційні	Перебудови того, як працює організація, що здійснюється через низку контрольованих кроків (Дж. Балогун, Хейлі, В.Хоуп) [14].	Реструктуризація основної діяльності для підготовки максимальних умов сприйняття змін; підкріплення та зміцнення основ змін за допомогою перевірених механізмів контролю.
	Реконструктивні	Конвергентні зміни, що спрямовані на перепідпорядкування функціонування організації (Дж. Балогун, Хейлі, В.Хоуп) [14].	Технологічної конвергентності для мінімізації опору; психологічного супроводу для зближення різних поглядів щодо змін та отримання компромісів; активного впливу на дивергенцію (розщеплення) сприйняття змін і пошук шляхів вживання конвергенції (зближення суб'єктів у процесі прийняття змін).
	Координаційні	Зміни спрямовані на узгодження діяльності організації між з запитами суспільства та організаційного бачення колективу (авторське пояснення).	Мінімізації невідповідності між цілями змін і механізмами їх досягнення; регулювання взаємовідносин у неформальних групах шляхом підготовки неформальних лідерів-агентів змін; організація чіткої взаємодії між суб'єктами на всіх рівнях управління.

У першому стовпці подано критерії змін, у другому – наведено зміни певних видів; у третьому – включено трактування змін за певними авторами, і в останньому сформульовано циклічно-локалізовані функції, що застосовуються в управлінні змінами.

Отже, функції управління залежать від певних видів змін, їхніх трактувань та особливостей спрямування управлінських дій. Незважаючи на те, що функції управління змінами можуть реалізуватися й у системі класичних функцій (планування, організація, контроль тощо), однак циклічно-локалізовані функції мають у собі специфічні дії, що передусім пов'язані зі змінами. Основними концептами тих функцій є формування, насаджування, прищеплення, розроблення, освоєння, просування, коригування.

Функції суб'єктів управління змінами у закладах освіти ризяться за посадовим статусом і реалізуються у визначеній ієрархії управління, що відображено на рис. 1:

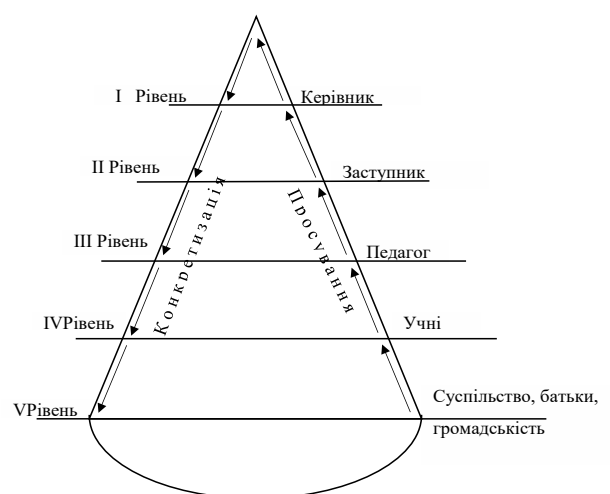


Рис. 1. Траєкторія розвитку реалізації функцій суб'єктів функцій управління змінами

Як бачимо, на *рис. 1* розмах влади управління залежить від ієрархічного рівня. Крім цього, видно, що чим нижчий рівень управління, тим конкретніші функції працівників. Однак просування змін рухається знизу вгору, тому так важливо, щоб зміни були закріплені на нижчих рівнях (III, IV, V). Траєкторія розвитку суб'єктів функцій управління змінами здійснюється на п'яти рівнях, які є взаємозалежними між собою і носять циклічний характер, що спрямований на конкретизацію та просування їх.

Розглянемо сутність функцій суб'єктів на усіх рівнях управління змінами.

*Перший рівень:* генерування та ініціювання лінійних або планових змін, забезпечення нормативно-правової підтримки змін і делегування повноважень і прийняття управлінських рішень щодо ефективної реалізації змін.

*Другий рівень:* функція підтримки і популяризація змін серед педагогічного колективу закладу освіти. Перший і другий рівні розвитку суб'єктів функцій управління змінами пов'язані з адміністративною системою управління в школі: керівник закладу освіти забезпечує концептуально продукування змін, а заступники директорів здійснюють просування та реалізацію процесів змін.

*Третій рівень:* сприйняття опору змін і переналаштування методів і форм діяльності педагогів. Третій рівень суб'єктів функцій змін є одним із фундаментальним етапом впровадження змін, який безпосередньо впливає на кінцевий продукт або результат змін і вимагає додаткових мотиваційних інструментів, ресурсних затрат та певного методичного і психологічного супроводу.

*Четвертий рівень:* здобувачі освітніх послуг є активними учасниками управління змінами і забезпечують функції розуміння й сприйняття змін, часткового долучення до змін, пропагування змін серед учнівського самоврядування.

*П'ятий рівень:* відповідно до Концепції НУШ та впровадження педагогіки партнерства батьки та суспільні групи населення є клієнтами та замовниками якісних освітніх послуг, які безпосередньо впливають на розвиток освітніх процесів у школі, впровадження інновацій та їхньої підтримки у галузі освіти. Батьківські комітети або наглядові комісії опікунів за підтримкою громадських організацій і місцевих управлінь закладів освіти здійснюють функції контролю змін: з'ясування нагальності й доцільності змін, їхній вплив на розвиток освітньої траєкторії учня, визнання змін, залучення до результативного впровадження змін, оцінка очікуваного і наявного результату змін, просування та прищеплення змін у закладі освіти.

Однак зміст і структура функцій суб'єктів управління змінами залежить від вибраної моделі управління змінами, а також від класифікаційних характеристик змін. Управління змінами ідентифікуємо за його видами. Ініціювання змін керівником закладу освіти в подальшій конкретизації й забезпечення їх реалізації наступними рівнями з поетапним контролем визначаємо як *ієрархічне управління; лінійне управління*, що побудоване на принципах єдиноначальства. Таке управління визначається лінійними формами

зв'язку між усіма рівнями суб'єктів змін, які здійснюють усі функції, а окремі представники педагогічної спільноти надають інформацію керівнику щодо ефективності впровадження змін на кожному рівні. Треба зазначити, що батьки та представники громадськості можуть долучатися до продукування управлінських рішень. *Системне управління змінами* пов'язане з так званним інтеграційним підходом, де ініціація змін і процеси реалізації їх можуть виникати на будь-якому рівні і, відповідно до ситуаційного підходу, всі функції управління можуть бути властиві будь-якому рівню функціонування закладу освіти. Управління змінами, що побудоване на демократичних принципах і законах синергетики, передбачає, що найнижчий рівень продукує зміни, а наступні суб'єкти на рівнях управління просувають його, а керівник – оцінює їх ефективність і доцільність, і тоді реалізує.

**Висновки.** Отже, управління змінами є важливою сферою менеджменту, в якій ще недостатньо досліджена функціональний складник. З нашої точки зору, функції управління змінами – це вузькоспрямовані види діяльності суб'єкта, що забезпечують реалізацію певного типу змін у виокремленій моделі управління змінами з урахуванням механізмів опору змінам. Ці функції реалізуються на різних рівнях управління закладу освіти. Спрямованість і сила реалізації функцій залежить від їх початкової точки ініціювання. Якщо ці функції ініціює керівник закладу освіти, то відбувається розгалуження цих функцій та їх конкретизація. Коли найнижчий рівень управління здійснюватиме ці функції – відбуватиметься згортання й абстрагування певних видів діяльності. Нами показано, як на основі класифікацій змін можна ідентифікувати циклічно локалізовані функції управління змінами.

**Перспективами досліджень** можуть бути: конкретизація видів діяльності у ракурсі функцій за посадовим статусом.

### Список використаних джерел

1. Антонюк О. Менеджмент в освітній сфері: концептуальні засади. URL: <http://personal.in.ua/article.php?id=381> (дата звернення 03.06.2021 року).
2. Боднар О., Горішна О. Взаємозв'язок основних понять в теорії управління змінами та їх інтерпретації з урахуванням механізмів адаптивного управління. *Адаптивне управління: теорія і практика. Педагогіка*. 2020. Вип. 8 (15). URL: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-02/](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-02/)
3. Боднар О., Горішна О. Механізми подолання опору змінам у закладах загальної середньої освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2020. № 2. С. 180–189. URL: <http://nzs.tnpu.edu.ua/issue/archive>
4. Боднар О. С. Управління аналітико-експертною діяльністю у загальноосвітніх навчальних закладах за допомогою посадових сертифікатів. *Педагогічна практика. Народна освіта*. Вип. 2 (14). URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua> (дата звернення 03.06.2021 року).
5. Данчак Л. І. Загальні функції управління процесом фінансування формування житлового фонду: сутність і класифікація. *Ефективна економіка*. 2013. № 11. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2520> (дата звернення 3.06.2021 року).
6. Кириченко М. О., Маслов В. І. Наукові засади та функції компетентного менеджменту у загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Луцьк: ВІППО, 2015. 188 с.
7. Немченко С. Г., Крижко В. В., Шумілова І. Ф., Старокожко О. М., Голік О. Б. Управління закладом освіти: підручник для здобувачів другого рівня вищої освіти педагогічних університетів. 2-ге вид. перероб. і допов. Бердянськ: БДПУ, 2020. 603 с.



8. Павлютенков Є. М. Мистецтво управління школою. Харків : Основа, 2011. 320 с.
9. Плічугіна Т. С., Ткачова С. С., Ткаченко О. П. Управління змінами : навч. посіб. Харків : ХДУХТ, 2017. 226 с.
10. Словник української мови : в 11 т. Т. 10. Київ, 1979. 653 с. URL: <http://sum.in.ua/s/funkcija> (дата звернення 06.06.2021 року).
11. Хлебнікова Т. М. Управління навчальною діяльністю : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2013. 224 с.
12. Balogun Julia, Hailey Veronica Hope. Exploring strategic change: Prentice Hall, 2008. 21 p.
13. Bate P. Strategies for Cultural Change. Oxford : Butterworth-Heinemann, 1994. 316 p. URL: <https://www.elsevier.com/books/strategies-for-cultural-change/bate/978-0-7506-0519-9> (дата звернення 03.06.2021 року).
14. Gulick L. Notes on the theory of organization. With Special Reference to Government in the United States. Papers on the science of administration institute of public administration. Columbia University New York 1937. URL: <https://archive.org/stream/paperscience00guli#page/12/mode/2up/search/function+of+managment> (дата звернення 04.06.2021 року).
15. Johnson D. Management: The four functions. LIGS University the USA. URL: <https://www.ligsuniversity.com/en/blogpost/management-the-four-functions> (дата звернення 04.06.2021 року).
16. Kirchoff D., Kumar A., Lutz M., Messenböck R., and Meyding G. The Elements of a Good Change Management Function. URL: <https://www.bcg.com/publications/2020/elements-good-change-management-function> (дата звернення 04.06.2021 року).
17. Koontz H., O'Donnell C. J. Principles of management : an analysis of managerial functions. 2nd ed. New York (N.Y.): McGraw-Hill, 1959.
18. Merriam-webster. Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/model> (дата звернення 04.06.2021 року).
19. Ramasamy Dr. T. Principles of management himalaia publishing house. 2017. 198 p. URL: <http://www.himpub.com/documents/Chapter1804.pdf> (дата звернення 14.06.2021 року).
20. Urwick L. The function of administration with special reference to the work of Henri Fayol. Papers on the science of administration institute of public administration. Columbia University New York, 1937. URL: <https://archive.org/stream/paperscience00guli#page/12/mode/2up/search/function+of+managment> (дата звернення 30.06.2021 року).
21. Danchak, L. I. (2013). Zahalini funktsiyi upravlinnya protsesom finansuvannya formuvannya zhytlovoho fondu: sutnist' i klasyfikatsiya [General functions of management of process of financing of formation of housing stock: essence and classification]. *Efficient economy [Effective economy]*, 11. Retrieved from <http://www.economy.nayka.com.ua/?Op=1&z=2520> [in Ukrainian].
22. Kyrychenko, M. O., & Maslov, V. I. (2015). *Naukovi zasady ta funktsiyi kompetentnoho menezhmentu u zahal'noosvitn'omu navchal'nomu zakladi: monohrafiya [Scientific principles and functions of competent management in a secondary school: monograph]*. Lutsk: VIPPO [in Ukrainian].
23. Nemchenko, S. G., Kryzhko, V. V., Shumilova, I. F., Starokozhko, O. M., & Golik, O. B. (2020). *Upravlinnya navchalynym zakladom [Management of an educational institution]: a textbook for applicants for the second level of higher education of pedagogical universities*. Berdyansk: BSPU [in Ukrainian].
24. Pavlyutenkov, E. M. (2011). *Mystetstvo upravlinnya shkolyu [The art of school management]*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
25. Pichuhina, T. S., Tkachova, C. C., & Tkachenko, O. P. (2017). *Upravlinnya zminamy [Change management]: navchalinyy posibnyk*. Kharkiv: KHDUKHT [in Ukrainian].
26. Slovnyk ukrainskoi movy [Dictionary of the Ukrainian language]. (1979). (Vol. 10). Kyiv. Retrieved from <http://sum.in.ua/s/funkcija> [in Ukrainian].
27. Khlebnikova, T. M. (2013). *Upravlinnya osvitr'noyu diyal'nistyu: vykhovni i metodychnyy posibnyk [Management of educational activity: educational and methodical manual]*. Kharkiv: Osнова [in Ukrainian].
28. Balogun, Julia, Hailey, Veronica Hope. (2008). *Exploring strategic change*: Prentice Hall.
29. Bate P. (1994). *Strategies for Cultural Change*. Oxford : Butterworth-Heinemann. Retrieved from <https://www.elsevier.com/books/strategies-for-cultural-change/bate/978-0-7506-0519-9>.
30. Gulick, L. (1937). *Notes on the theory of organization. With Special Reference to Government in the United States*. Papers on the science of administration institute of public administration. Columbia University New York. Retrieved from <https://archive.org/stream/paperscience00guli#page/12/mode/2up/search/function+of+managment>.
31. Johnson, D. *Management: The four functions*. LIGS University the USA. Retrieved from <https://www.ligsuniversity.com/en/blogpost/management-the-four-functions>.
32. Kirchoff, D., Kumar, A., Lutz, M., Messenböck, R., & Meyding, G. *The Elements of a Good Change Management Function*. Retrieved from <https://www.bcg.com/publications/2020/elements-good-change-management-function>
33. Koontz, H., & O'Donnell, C. J. (1959). *Principles of management : an analysis of managerial functions*. New York (N.Y.): McGraw-Hill.
34. Merriam-webster. Dictionary. Retrieved from <https://www.merriam-webster.com/dictionary/model>.
35. Ramasamy, Dr. T. (2017). *Principles of management himalaia publishing house*. Retrieved from <http://www.himpub.com/documents/Chapter1804.pdf>.
36. Urwick, L. (1937). *The function of administration with special reference to the work of Henri Fayol*. Papers on the science of administration institute of public administration. Columbia University New York. Retrieved from <https://archive.org/stream/paperscience00guli#page/12/mode/2up/search/function+of+managment>.

## References

1. Antonyuk, O. (2020). *Menedzhment u osvityans'kij sferi: kontseptual'ni zasady [Management in the educational sphere: conceptual principles]*. Retrieved from <http://personal.in.ua/article.php?lda=381> [in Ukrainian].
2. Bodnar, O., & Horishna, O. (2020). Vzaïmozv'язok osnovnykh poniat v teorii upravlinnya zminamy ta yikh interpretatsii z urakhuvanniam mekhanizmiv adaptivnoho upravlinnya [Interrelation of basic concepts in the theory of change management and their interpretation taking into account the mechanisms of adaptive management]. *Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Pedagogika [Adaptive control: theory and practice. Pedagogy]*, 8 (15). Retrieved from [https://doi.org/10.33296/2707-0255-8\(15\)-02/](https://doi.org/10.33296/2707-0255-8(15)-02/) [in Ukrainian].
3. Bodnar, O., & Horishna, O. (2020). Mekhanizmy podolannia oporu zminam u zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Mechanisms for overcoming resistance to change in general secondary education institutions]. *Naukovi zapysky Ternopil'skoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Pedagogika [Scientific notes of Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatiuk. Pedagogy]*, 2, 180-189. Retrieved from <http://nnp.tnpu.edu.ua/issue/archive> [in Ukrainian].
4. Bodnar, O. Upravlinnya analityko-ekspertnoyu diyal'nistyu u zahalinoosvitnikh navchalinykh zakladakh za dopomohoyu posadovykh sertyfikativ [Management of analytical and expert activities in secondary schools with the help of job certificates]. *Pedahohichna praktyka. Narodna osvita [Pedagogical practice. Public education]*, 2 (14). Retrieved from [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna\\_osvita/vupysku/14/statti/bodnar.htm](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/14/statti/bodnar.htm) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.12.2021

# СИСТЕМА ЯКОСТІ ОСВІТИ КРІЗЬ ПРИЗМУ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

**А** Представлено зв'язок процедур зовнішньої та внутрішньої систем забезпечення якості освіти. Виокремлено процедуру ліцензування як найменш зрозумілу для закладів загальної середньої освіти. У частині ліцензування визначено місце перевірки ліцензійних умов упровадження освітньої діяльності закладу. Проілюстровано особливості формування ліцензійної справи. Проаналізовано недостатній рівень вивчення окресленого питання у вітчизняних публікаціях і дослідженнях. Розкрито особливості дотримання закладами загальної середньої освіти ліцензійних умов провадження освітньої діяльності як системного явища. Визначену як одну з проблем: виконання закладами загальної середньої освіти ліцензійних умов провадження освітньої діяльності як системного забезпечення «якості освітньої діяльності».

**Ключові слова:** якість освіти; якість освітньої діяльності; зовнішня система; внутрішня система; ліцензування; виконання ліцензійних умов; заклад загальної середньої освіти

**С** *Kanivets Zoya. The quality system of education through the prism of the activities of general secondary education.*

The study presents the relationship between the procedures of the external quality assurance system of education with the internal education quality assurance system. The licensing procedure is singled out as the least clear for general secondary education institutions. In the part of licensing, the place of checking the licensing conditions of the educational activities of the institution is determined. The peculiarities of the formation of the license case are illustrated. The insufficient level of studying the outlined issue in domestic publications and research is analyzed. The study reveals the peculiarities of general secondary education institutions' observance of licensing conditions for conducting educational activities as a systemic phenomenon. The problem is identified as follows: the implementation of the institutions of the general secondary council licensing conditions for educational activities, as a system of «quality of educational activities».

**Key words:** quality of education; quality of educational activity; external system; internal system; licensing; fulfillment of license conditions; general secondary education institution

**Канівець Зоя Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцента кафедри методики змісту освіти, Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти ім. М. В. Остроградського, Україна

**Kanivets Zoya**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Methods of Educational Content, M. V. Ostrogradsky Poltava Regional Institute of In-Service Teacher Training, Ukraine

**E-mail:** [zoya.kanivets@gmail.com](mailto:zoya.kanivets@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Система якості освіти відповідно до чинного законодавства складається із зовнішньої та внутрішньої систем забезпечення якості освіти. У свою чергу зовнішня система доволі розгалужена. Внутрішню систему має розбудовувати сам заклад відповідно до нормативно-правових актів і рекомендацій Державної служби якості освіти України. Разом із тим можна стверджувати, що заклади загальної середньої освіти нині опинилися в доволі складній ситуації певного нерозуміння, як урахувати в діяльності закладу всі ці нововведення. Особливо проблемною, на нашу думку, для школи полишається така процедура зовнішньої системи забезпечення якості освіти, як ліцензування. Виконання ж закладами ліцензійних умов опинилося взагалі поза зоною їхнього розуміння. Нагадаємо, що ліцензування як процедура зовнішньої системи на пряму спроектована на внутрішню систему забезпечення якості освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Аналіз окресленого питання вказує на те, що воно залишається нині недостатньо вивченим. Однак окремі аспекти щодо системи якості освіти і діяльності сучасного закладу загальної середньої освіти знайшли своє безпосереднє ви-

дображення в публікаціях, зокрема це рекомендації Державної служби якості освіти щодо розбудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти та щодо особливостей здійснення школами самооцінювання [1] чи підготовки школи до інституційного аудиту, як процедури зовнішньої системи. Однак системного представлення визначеної проблеми не знаходимо у вітчизняних публікаціях.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Для закладу загальної середньої освіти зовнішня система забезпечення якості освіти представлена такими процедурами: ліцензування освітньої діяльності; зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання; інституційний аудит; моніторинг якості освіти; атестація педагогічних працівників; сертифікація педагогічних працівників; громадський нагляд.

Серед названих процедур саме ліцензування освітньої діяльності є найпроблемнішою та малозрозумілішою. Спровоковано це тим, зокрема, що заклади, які на час прийняття Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності» вже надавали таку освітню послугу, отримали ліцензії без процедури ліцензування, тобто вони



підтвердили своє право на існування суто технічно. Нині ж постала проблема виконання цими закладами ліцензійних умов провадження, як системного забезпечення «якості освітньої діяльності».

**Мета статті.** Зважаючи на представлене вище, спробуємо розкрити саме особливості дотримання закладами загальної середньої освіти ліцензійних умов провадження освітньої діяльності як системного явища.

**Викладення основного матеріалу.** Окреслена тема є абсолютно новою щодо стану розроблення її як у наукових дослідженнях, так і окремих публікаціях. Ураховавши це, при викладенні основного матеріалу в першу чергу скористалися положеннями нормативно-правових актів України, що нині регулюють освітній процес у державі, а саме: законів України «Про ліцензування видів господарської діяльності», «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», постанов Кабінету Міністрів України. Також при підготовці до висвітлення означеного питання використані матеріали сайту Державної служби якості України.

Освітня діяльність закладів загальної середньої освіти незалежно від форми власності стала обов'язково ліцензуватися у зв'язку із прийняттям у 2015 році Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності», відповідно до ст. 7. Перелік видів господарської діяльності, що підлягають ліцензуванню, пункт б) освітня діяльність, яка ліцензується з урахуванням особливостей, визначених спеціальними законами у сфері освіти [2]. Закон України «Про освіту» [3] 2017 року закріпив цю вимогу. І нарешті з набранням чинності Постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» [9] стала зрозуміла сама процедура ліцензування закладів загальної середньої освіти.

Разом із тим вищезгадана Постанова Кабінету Міністрів України в останні роки набувала суттєвих змін у частині самого порядку ліцензування, остання ж редакція відбулася 24 березня 2021 р. № 365, що ще більше ускладнило процедуру ліцензування, а з нею відповідно і дотримання ліцензійних умов для закладів загальної середньої освіти.

Посилаючись на дослідження розробників «Дорожньої карти реформ 2019–2023 рр.», у цілому погоджуємося з їхніми висновками: «...залишаються незмінними багато підзаконних нормативних документів різного рівня, що суперечать новим законам, а також застарілі практики роботи багатьох місцевих органів управління освітою та закладів освіти» [7, с. 63].

Розглянемо два основні поняття, що пов'язані із системою якості освіти, а саме: якість освіти та якість освітньої діяльності.

Нагадаємо, що якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, установленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [3]; якість освітньої діяльності – рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що

забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг [3].

Це ті два поняття, які тісно пов'язані із зовнішньою та внутрішньою системами забезпечення якості освіти.

На нашу думку, перш ніж розбудувати внутрішню систему забезпечення якості освіти, закладу варто відповідати свою діяльність процедурам зовнішньої системи забезпечення якості освіти, зокрема процедурі ліцензування та дотримання ліцензійних умов.

Разом із тим для школи нині виявилось важко зрозуміти саме поняття «ліцензійні умови провадження освітньої діяльності»: що це, як їх дотримуватися і як це впливає на якість освітньої діяльності закладу.

Нагадаємо, що нині заклади загальної середньої освіти можуть провадити освітню діяльність виключно на підставі відповідної ліцензії, що видається органом ліцензування відповідно до вимог Закону України «Про ліцензування видів господарської діяльності».

Здійснимо короткий огляд основних вимог щодо започаткування та провадження освітньої діяльності.

По-перше, заклади повинні мати окремі ліцензії на кожен рівень повної загальної середньої освіти: початкова освіта, базова середня освіта, профільна середня освіта.

По-друге, поняття «ліцензіат» й «орган ліцензування». Ліцензіат – це власне заклад освіти, органом же ліцензування для закладів загальної середньої освіти є обласні державні адміністрації. Саме останні мають право і видачі ліцензії, і перевірки виконання ліцензійних умов.

По-третє, термін дії ліцензії – безстроковий. Однак можливе розширення провадження діяльності, звуження провадження освітньої діяльності, призупинення дії ліцензії і, звичайно, анулювання останньої, наприклад, за результатами перевірки дотримання закладом ліцензійних умов.

По-четверте, що таке «ліцензований обсяг»? Ще кілька місяців тому ми б говорили про це, але остання редакція постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності», яка відбулася 24 березня 2021 р., зняла визначення ліцензованого обсягу в частині дошкільної, повної загальної середньої та позашкільної освіти.

По-п'яте, чи повинна бути в закладі освіти, що отримав ліцензію без процедури ліцензування, сформована ліцензійна справа? Вимоги такої не існує, але, зважаючи на те, що наші уявні заклади мають ліцензію на освітню діяльність, убачаємо за доречне формувати такі ліцензійні справи, наприклад, в електронному вигляді, власне для внутрішнього використання. У першу чергу це дасть можливість чіткого розуміння закладом особливостей дотримання ліцензійних умов провадження освітньої діяльності.

З чого ж варто розпочати закладу освіти, якщо він планує укласти ліцензійну справу? З детального вивчення основних положень Постанови Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 р. № 1187 (в редакції Постанови Кабінету Міні-

стрів України від 24 березня 2021 р. № 365) [9], яка регулює порядок ліцензування освітньої діяльності та як результат і встановлює розуміння щодо виконання ліцензійних умов.

Отже, звертаємо увагу – це так званий опис, він є універсальним, тому заклад, звичайно, підходить виважено до вказаних пунктів.

Окремим і доволі проблемним питанням є забезпечення ліцензіатом доступності навчальних приміщень для осіб із інвалідністю та інших маломобільних груп населення, зокрема безперешкодний доступ до будівлі, навчальних класів та іншої інфраструктури відповідно до державних будівельних норм, правил і стандартів. І тут письмового зобов'язання у довільній формі недостатньо. Це повинно бути документально підтверджено фахівцем із питань технічного обстеження будівель і споруд, який має кваліфікаційний сертифікат, або відповідною установою, вповноваженою на проведення зазначених обстежень.

Чи варто формувати закладу окремі ліцензійні справи, якщо він провадить діяльність на кількох рівнях повної загальної середньої освіти? На нашу думку, так. Окрема ліцензійна справа на рівні початкової, базової середньої та профільної середньої освіти.

Отже, після ретельного вивчення опису документів стане зрозумілим, що певний акцент припадає на три основні позиції, зокрема у частині дотримання ліцензійних умов:

- кадрове забезпечення освітньої діяльності закладу освіти;
- матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності закладу освіти;
- навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності закладу освіти.

Окреслимо основні вимоги щодо кадрового забезпечення.

Заклад повинен бути забезпечений педагогічними працівниками, які мають право провадити педагогічну діяльність у сфері загальної середньої освіти. У ліцензіата допускається наявність вакантних посад не більш як 10 % загальної чисельності педагогічних працівників згідно зі штатним розписом.

Які ж вимоги до керівника закладу: бути громадянином України; вільно володіти державною мовою; мати вищу освіту ступеня не нижче магістра; мати стаж педагогічної та/або науково-педагогічної роботи не менше трьох років (крім керівників приватних, корпоративних закладів освіти); мати стан фізичного і психічного здоров'я, що не перешкоджає виконанню посадових обов'язків, який підтверджується відповідним записом в особистій медичній книжці встановленого зразка.

Вищезгаданою постановою чітко визначені вимоги до педагогічних працівників закладу: педагогічна освіта, вища освіта та/або професійна кваліфікація; вільне володіння державною мовою (для громадян України) або володіння державною мовою в обсязі, достатньому для спілкування (для іноземців та осіб без громадянства); стан фізичного і

психічного здоров'я, що не перешкоджає виконанню професійних обов'язків, який підтверджується відповідним записом в особистій медичній книжці встановленого зразка.

Зауважимо, що педагогічні працівники перший рік своєї роботи можуть не мати педагогічної освіти, мати вищу, фахову передвищу чи професійну (професійно-технічну) освіту за іншою спеціальністю, не мати професійної кваліфікації педагогічного працівника за умови, що вони проходять педагогічну інтернатуру. На другий рік своєї роботи такі педагогічні працівники повинні отримати професійну кваліфікацію педагогічного працівника.

До цих вимог доєднуються таблиці, встановленої форми, що ілюструють кількісні та якісні показники кадрового забезпечення. Саме ці таблиці і мають бути представлені на сайті закладу на виконання ст. 30 Закону України «Про освіту» щодо інформаційної відкритості закладу.

Незаперечним є те, що аналіз кадрового складу дасть можливість керівнику закладу у подальшому якісно представити один із напрямів внутрішньої системи забезпечення якості освіти, а саме: педагогічна діяльність педагогічних працівників закладу освіти [1].

До ліцензійних умов провадження освітньої діяльності на кожному рівні повної загальної середньої освіти визначені чіткі вимоги щодо матеріально-технічного забезпечення, а саме: обладнання навчальних приміщень, забезпечення спортивними залами та спортивними майданчиками в обсязі, достатньому для виконання освітньої програми, медичним пунктом, бібліотекою, ресурсною кімнатою, медіатекою та пунктом харчування; і, звичайно, мати документи, що підтверджують право власності чи користування майном для кожного місця провадження освітньої діяльності.

Дана інформація подається закладом освіти також у табличному форматі уніфікованої форми [9].

До навчально-методичного забезпечення освітньої діяльності на певному рівні повної загальної середньої освіти встановлюються такі вимоги, як: наявність затвердженої освітньої програми; наявність на кожного учня по одному примірнику підручника з обов'язкових для вивчення навчальних предметів та/або забезпечення постійного доступу до їхніх електронних версій; наявність вебсайту закладу освіти або сторінок на вебсайті його засновника з інформацією про його діяльність; наявність бібліотечного фонду закладу освіти; довідкової літератури: словників перекладних, тлумачних, орфографічних, іншомовних слів тощо.

Підсумовуючи, нагадаємо, що виконання ліцензійних умов закладом освіти у частині такої процедури як ліцензування знаходиться у зовнішній системі забезпечення якості освіти і напряму пов'язане з внутрішньою системою якості освіти.

**Результати дослідження.** У статті було представлено особливості формування ліцензійної справи з чіткими рекомендаціями та посиланнями на чинну нормативну базу. Проілюстровано тісний зв'язок між виконанням ліцензій-



них умов провадження освітньої діяльності, розбудовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти та особливості виконання закладами загальної середньої освіти ст. 30 Закону України «Про освіту» щодо інформаційної відкритості як складника системи забезпечення якості освіти.

**Висновки з даного дослідження.** Нами доведено, що ліцензування освітньої діяльності, а особливо виконання закладами ліцензійних умов, опинилося поза зоною розуміння для закладів загальної середньої освіти.

Продемонстрували, що процедура ліцензування знаходиться в зовнішній системі забезпечення якості освіти, тобто напряду пов'язана із внутрішньою системою, яку покликаний розбудувати сам заклад. Розбудова ж внутрішньої системи забезпечення якості освіти ніяк не можлива без дотримання закладом освіти вимог зовнішньої системи забезпечення якості освіти.

**Перспективи подальших розвідок.** Наступні дослідження з окресленої теми будуть стосуватися зв'язку таких процедур зовнішньої системи, як, наприклад, громадський нагляд, атестація педагогічного працівника із зовнішньою системою забезпечення якості освіти.

#### Список використаних джерел

1. Бобровський М. В., Горбачов С. І., Заплотинська О. О., Ліннік О. О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ : Державна служба якості освіти, 2021. 350 с. URL: [https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka\\_dyrektora\\_2021\\_SQE\\_SURGe.pdf](https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2021/08/Abetka_dyrektora_2021_SQE_SURGe.pdf) (дата звернення 15.11.2021).
2. Закон України «Про ліцензування видів господарської діяльності». URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/222-19/> (дата звернення 12.11.2021).
3. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/> (дата звернення 11.15.2021).
4. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення 14.11.2021).
5. Канівець З. М., Шпак В. П. Організація і методика інспектування шкіл у системі управління освітою в Україні другої половини ХХ ст. : монографія. Полтава : ПОІППО, 2014. 189 с.
6. Лавриченко Н. Стратегії управління якістю шкільної освіти у країнах ЄС та США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 2-3 (16–17). С. 75–87.
7. Дорожня карта реформ 2019–2023 рр. / упоряд. Б. Яцун. Київ, 2018. URL: <https://rpr.org.ua/wp-content/uploads/2019/02/DKR-RPR-2019-2023.pdf> (дата звернення 14.11.2021).
8. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення 14.11.2021).
9. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/> (дата звернення 15.11.2021).
10. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/NT1078.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT1078.html).

#### References

1. 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 an internal system for ensuring the quality of education in general secondary education]*. 2-ge vyd., pererob. i dopov. Kyiv, Derzhavna sluzhba yakosti osvity [in Ukrainian].
2. *Zakon Ukrainy «Pro litsenzuvannia vydiv hospodarskoi diialnosti» [Law of Ukraine «On Licensing of Economic Activities»]*. Retrieved from <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/222-19/> [in Ukrainian].
3. *Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «About education»]*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/> [in Ukrainian].
4. *Zakon Ukrainy «Pro povnu zahalnu seredniu osvitu» [Law of Ukraine «About complete general secondary education»]*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
5. Kanivets, Z. M., & Shpak, V. P. (2014). *Orhanizatsiia i metodyka inspektuvannia shkil u systemi upravlinnia osvitoiu v Ukraini druhoi polovyny XX st. [Organization and methods of inspecting schools in the education management system in Ukraine in the second half of the twentieth century]: monohrafiia*. Poltava: POIPPO [in Ukrainian].
6. Lavrychenko, N. (2013). *Stratēhii upravlinnia yakistiu shkilnoi osvity u krainakh YeS ta SSHA [Strategies for managing the quality of school education in the EU and the US]. Porivnialno-pedahohichni studii [Comparative and pedagogical studies]*, 2-3 (16–17), 75–87 [in Ukrainian].
7. Yatsun, B. (Comp.). (2018). *Dorozhnia karta reform 2019–2023 rr. [Roadmap for reforms in 2019–2023]*. Kyiv [in Ukrainian].
8. *Nova ukrainska shkola: kontseptualni zasady reformuvannia serednoi shkoly [The new Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]*. Retrieved from <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> [in Ukrainian].
9. *Pro zatverdzhennia litsenziinykh umov provadzhennia osvitnoi diialnosti zakladiv osvity [On approval of the License conditions for educational activities of educational institutions]: postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 30.12.2015 r. №1187*. Retrieved from <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/> [in Ukrainian].
10. *Proekt Kontseptsii rozvytku osvity Ukrainy na period 2015–2025 rokiv [Draft Concept of Education Development of Ukraine for the period 2015–2025]*. Retrieved from [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/NT1078.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/NT1078.html) [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 03.12.2021



УДК 378.011.3-051:373.5.091.26

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-15-18](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-15-18)

Бабко Тетяна

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0003-1066-7290>

## ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ (з досвіду роботи)

**A** Презентовано розроблену на кафедрі менеджменту освіти та психології Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти тренінгову програму «Розробка інструментів формуального оцінювання: психолого-педагогічний аспект», спрямовану на розвиток предметно-методичної та оцінювально-аналітичної компетентностей учасників. Описано зміст тренінгової програми, розкрито використані практичні методи й техніки. Представлено результати опитування учасників. Ця навчальна програма може використовуватись під час підготовки і підвищення кваліфікації керівників і вчителів базової та профільної середньої освіти у закладах вищої та післядипломної освіти.

**Ключові слова:** Нова українська школа; оцінювальна діяльність учителя; формувальне оцінювання

**S** *Babko Tetyana. Training of basic secondary education teachers to the introduction of formative assessment of pupils (from the experience of work).*

*The article is devoted to the experience of postgraduate theoretical and practical training of basic secondary education teachers to the introduction of formative assessment. The relevance of the chosen topic is substantiated by the fact that from the standpoint of competency methodology and education of the New Ukrainian School partnership provides for the creation of other conditions for assessing the educational achievements of students, changing emphasis on formative assessment and self-assessment of students.*

*The article presents the training program «Development of tools for formative assessment: psychological and educational aspect» developed at the Department of Educational Management and Psychology Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education.*

*The article describes the content of the training program aimed at mastering the management team and primary and secondary school teachers with theoretical knowledge and practical skills to develop and use modern tools of formative assessment in the teaching of any subject. The results of the entrance and final survey of participants are presented. The practical methods and techniques used during the training are revealed, the application of which will promote the development of subject-methodical and assessment and analytical competencies of the participants defined by the professional standard of the profession «Teacher of general secondary education».*

*This curriculum can be used in the training and retraining of managers and teachers of basic and senior levels in higher and postgraduate education.*

**Key words:** New Ukrainian School; teacher assessment activity; formative assessment

**Бабко Тетяна Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри менеджменту освіти та психології, Кошарський заклад «Запорізький інститут післядипломної педагогічної освіти та психології» Запорізької обласної ради, Україна

**Babko Tetyana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Management of Education and Psychology, Municipal institution «Zaporizhzhia Regional Institute of Continuing Pedagogical Education and Psychology» of the Zaporizhzhia Regional Council, Ukraine

**E-mail:** [tet.babko@ukr.net](mailto:tet.babko@ukr.net)

**Актуальність проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими практичними завданнями.** Розбудова Нової української школи (НУШ) передбачає помітні зміни всієї сукупності взаємовідносин між учасниками освітнього процесу. Із позицій компетентнісної методології та педагогіки партнерства передбачається створення нових умов для оцінювання освітніх досягнень здобувачів освіти, зміну акцентів на формувальне оцінювання й самооцінювальну діяльність учнів, коли вони будуть не просто діяльними учасниками освітнього процесу, а й візьмуть на

себе частину відповідальності за власні освітні результати. Однак сучасні моніторингові дослідження рівня сформованості в учителів оцінювально-аналітичної компетентності [6] констатують, що існує проблема недостатньої поінформованості вчителів про інструменти формуального оцінювання та й, взагалі, усвідомлення практичної значущості цього напрямку оцінювальної діяльності вчителя.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Психолого-педагогічною основою формуального оцінювання виступають теоретичні положення та технології реалізації систе-



ми оцінювальної діяльності на засадах компетентнісного підходу, що представлені у роботах О. Овчарук, О. Онопрієнко, К. Пономарьової, Н. Пархоменко, Ю. Найди, А. Цимбалару, Р. Шияна та ін. Виходячи із цих позицій, зміст і методи оцінювальної діяльності визначаються на основі зіставлення очікуваних результатів навчання з ієрархією його цілей, сформульованих згідно з таксономічною теорією Б. Блума.

Термін «формульоване оцінювання» ввели англійські вчені П. Блек і Д. Вільям [7, с. 11], які підкреслювали важливість самооцінювальної діяльності учнів та отримання вчителем зворотного зв'язку від них із метою використання цієї інформації для корекції освітнього процесу.

Вітчизняна дослідниця О. Локшина на основі аналізу тлумачень поняття «формульоване оцінювання» зарубіжними вченими Ф. Перрену, Б. Коуві, Б. Беллом та П. Блеком, наголошує, що «... це вид інтерактивного оцінювання учнівського прогресу, що дає змогу вчителям визначати потреби учнів, адаптуючи до них процес навчання» [2, с. 223–224].

Методологічною основою для запровадження формульованого оцінювання вважають положення когнітивної психології (Л. Виготський) та філософії конструктивізму (Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Дж. Брунер). Адже із цих теоретичних позицій контрольо-оцінювальна освітня діяльність є важливою частиною процесу отримання учнем пізнавального досвіду, а навчальні результати учіння мають особистісний характер і визначають зону подальшого найближчого розвитку дитини.

Отже, згідно з висновками міжнародних науковців та експертів, формульоване оцінювання є однією з найефективніших досліджених стратегій підвищення рівня навчальних досягнень учнів.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття.** Згідно із Законом України «Про повну загальну середню освіту» (ст. 17 [6]) запровадження формульованого оцінювання передбачено на всіх рівнях освіти. Варто зауважити, що у початковій школі формульоване оцінювання вже досить широко використовується педагогами й унормовано на державному рівні [там само], у той же час цей вид оцінювальної діяльності ще недостатньо системно використовується у базовій і старшій школах.

З огляду на це, провідне завдання сучасної післядипломної педагогічної освіти полягає в тому, щоб допомогти педагогічним працівникам усвідомити сутність і практичну значущість формульованого оцінювання. А також допомогти вчителям оволодіти найоптимальнішими способами використання методик і засобів запровадження формульованого оцінювання освітньої діяльності учнів.

**Мета статті:** висвітлити досвід післядипломної теоретичної та практичної підготовки вчителів базової середньої освіти до запровадження формульованого оцінювання.

**Викладення основного матеріалу.** Із 1 вересня 2022 року викладання всіх навчальних предметів у 5 класах буде здійснюватись в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» та у відповідності до вимог Державного

стандарту базової середньої освіти (далі ДСБСО), текст якого подає опис компетентнісного потенціалу та вимог до загальних і конкретних результатів навчання учнів 5–9 класів у різних галузях освіти.

Система оцінювання, яка має здійснюватися в НУШ, спрямовується на докладнішу конкретизацію навчальних досягнень учнів і включає не лише підсумковий бальний підхід (виставлення поточної, семестрової та річної оцінки), а й поточне формульоване оцінювання («оцінювання для навчання»).

Саме системне запровадження формульованого оцінювання сприяє підвищенню якості освітнього процесу та забезпечує наступність між підходами до оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової та базової середньої освіти.

Поточне формульоване оцінювання здійснюється з метою допомоги учням усвідомити способи досягнення кращих результатів навчання; підтримати навчальний поступ усіх без винятку учнів; діагностувати їхні досягнення на кожному з етапів навчання; вчасно виявляти проблеми й запобігати їх нашаруванню. Його запровадження вимагає оновлення алгоритму оцінювально-аналітичної педагогічної діяльності й, відповідно, обумовлює необхідність системної підготовки вчителів до реалізації цього процесу.

Із метою цілеспрямованої підготовки освітян до здійснення формульованого оцінювання, у межах діяльності кафедри менеджменту освіти та психології КЗ «Запорізький ОІППО» ЗОР, автором цієї статті було розроблено і протягом другого півріччя 2021 року апробовано тренінгову програму «Розробка інструментів формульованого оцінювання: психолого-педагогічний аспект».

Самооцінювання вчителями рівня обізнаності щодо визначення сутності формульованого оцінювання показало такі результати: 36% опитуваних «знають, що це таке й уже використовують його окремі елементи та прийоми»; 7% – «знають і вже систематично використовують»; 55% – «ще мало знають про формульоване оцінювання, але хочуть дізнатись»; 2% – «знають, що це таке, але й не бачать сенсу у його використанні». При цьому, визначаючи рівень своєї теоретичної/практичної готовності до запровадження формульованого оцінювання, лише 9/15% вважають його високим, 83/74% – посереднім, 0/4% – низьким, а ще 9/7% – вагаються його оцінити.

З огляду на отримані результати опитування зміст даної тренінгової програми було спрямовано на вирішення наступних завдань: ознайомити учасників тренінгу із сутністю сучасних підходів до організації формульованого оцінювання в НУШ; сприяти вдосконаленню вмінь освітян до оновлення системи оцінювання успішності й результативності освітньої діяльності учнів різних вікових категорій; створити умови для практичного оволодіння педагогами досвідом використання сучасних інструментів формульованого оцінювання у власній професійній діяльності.

Представлена тренінгова програма розрахована на 8, 16 і 30 годин. Вона може проводитись в очному, очно-ди-

станційному та дистанційному форматах. Реалізується через фронтальні, групові та індивідуальні форми організації освітньої діяльності, ігрові технології, проектування, самостійну та дистанційну роботу.

Модульна побудова програми забезпечує як розгляд й усвідомлення найважливіших теоретичних аспектів, так і відпрацювання певних практичних навичок учасників.

Навчально-тематичний план тренінгу складається з трьох модулів.

Під час вивчення першого модуля «Сучасні вимоги до системи оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти» досить важливим аспектом підготовчої роботи вчителя до оновлення власної системи оцінювальної діяльності має стати створення умов для усвідомлення ними відмінностей реалізації поточного бального та формульованого оцінювання. Із цією метою проводиться докладний теоретичний аналіз, у першу чергу, аспектів невідповідності поточного бального оцінювання результатів навчання здобувачів базової освіти сучасним вимогам компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходів. У результаті розв'язання такого теоретичного завдання вчителі, що брали участь в апробації, відзначають низку несприятливих психолого-педагогічних аспектів, зокрема: досягнення учня порівнюються не з його попередніми здобутками, а з результатами однолітків або еталоном/нормою (64%); така система оцінювальної діяльності не дає уявлення про динаміку пізнавальних процесів учнів, а лише фіксує рівень засвоєння навчального матеріалу (52%); критерії оцінювання не завжди зрозумілі учням та їхнім батькам (43%); це механізм ранжування учасників освітнього процесу (37%); зміст та якість діагностичного інструментарію застарілі (24%); традиційна система бального оцінювання не враховує диференційований підхід (22%) та характеризується певною необ'єктивністю (11%).

Разом з тим, оцінюючи здобутки поточного формульованого оцінювання результатів і процесу освітньої діяльності здобувачів базової освіти, вчителі відзначають те, що цей напрям оцінювальної діяльності має наступні переваги: дозволяє оцінити індивідуальні досягнення кожного учня і не передбачає порівняння результатів різних учнів і формулювання адміністративних висновків за результатами навчання – 70%; сприяє відстежуванню індивідуального прогресу учнів у навчанні – 67%, створює умови для залучення учня до процесу учіння та самооцінювальної діяльності – 59%; надає можливість учителю об'єктивніше визначити освітній результат для кожного учня – 57%; ефективніше організувати подальшу корекційну роботу – 46%; сприяє усвідомленню учнями причин труднощів і помилок у навчанні, допомагає виявляти проблеми засвоєння учнями навчального матеріалу, щоб із максимальною ефективністю компенсувати недоліки – 39%; підвищує рівень довіри учнів і батьків до вчителя – 17%.

Після проведення теоретичного аналізу вчителі формулюють нові педагогічні завдання, які мають ураховувати: паралельне запровадження формульованого та поточного

бального оцінювання; залучення учнів до розроблення критеріїв оцінювання навчальних досягнень із теми чи уроку; запровадження різних форм для самооцінювання та взаємооцінювання учнів; використання прийомів відзначення досягнень та індивідуального поступу учнів; забезпечення позитивного підходу до оцінювання тощо.

Другий змістовно-тематичний модуль тренінгової програми «Використання сучасних інструментів формульованого оцінювання у професійній діяльності вчителя» спрямований на вдосконалення практичних умінь учасників.

Отже, перше тренінгове завдання цього модуля спрямоване на відпрацювання вмій учителів у формулюванні об'єктивних і зрозумілих для учнів навчальних цілей, які потім легко перетворюватимуться у критерії для самооцінювання. Це здійснюється шляхом відпрацювання з учасниками логічного мисленнєвого ланцюжка: аналіз конкретних результатів навчання (за ДСБСО) – вибір очікуваних результатів (робота з текстом навчальної чи модульної програми) – формулювання цілей і завдань освітньої діяльності – адаптація очікуваних результатів у критерії для оцінювання – підбір інструментів формульованого оцінювання для конкретного уроку – аналіз отриманих учнями результатів для надання їм рекомендацій щодо корекції подальшої освітньої діяльності [1].

Для ефективного використання потенціалу формульованого оцінювання під час відпрацювання вмій формулювання критеріїв для самооцінювання учнів радимо вчителям враховувати SMART-технологію формулювання цілей за Д. Доурденом та піраміду когнітивних цілей Б. Блума [8, с. 36–38].

Також звертаємо увагу учасників тренінгу на важливість використання «Орієнтовних вимог до критеріїв і шкал оцінювання» [3, с. 24–25].

Особливо наголошуємо на дотриманні наступного: «чіткість і зрозумілість критеріїв», «чіткість розмежування між рівнями досягнень», «підтримка розвитку метакогнітивних навичок учнів» тощо.

Досить важливою у цьому модулі є практика ознайомлення учасників зі зразками різних інструментів формульованого оцінювання, що умовно класифіковано за трьома групами:

1) *сигнально-графічні інструменти*, сутність яких полягає в тому, що за допомогою певних сигналів (смайлів, сигнальних малюнків, жестів, рухів, переміщень тощо) вчитель отримує швидкий зворотній зв'язок від учнів;

2) *знаково-схематичні інструменти* (листи-оцінювання, «карти успіху» тощо), працюючи з якими, учні роблять позначки або ставлять собі оцінки відповідно до визначених критеріїв та індикаторів;

3) *змішані (вербальні) інструменти* – це листи-оцінювання чи чек-листи, що передбачають уже словесну (стислу, лаконічну, тезову) або комбіновану (позначки із власними коментарями) відповідь учнів.

Ознайомлення слухачів із особливостями створення та оформлення різних оцінювальних форм реалізується



через практику «Методичний аналіз». Під час її виконання учасникам пропонується познайомитись із наданими тренером зразками й визначити методичні «здобутки» та «труднощі» використання певної групи інструментів у власній професійній діяльності. Завершується процес проходження учасниками другого модуля тим, що кожен із них формує для себе «методичну колекцію» найприйнятніших для використання інструментів формуального оцінювання та розробляють листи оцінювання, які вони використовуватимуть під час викладання свого фахового предмета.

Третій модуль «Технології педагогічного аналізу результатів самооцінювання і рефлексивної діяльності учнів» передбачає ознайомлення учасників тренінгу із особливостями вербального оцінювання учнів і вдосконалення вмінь формулювання власних педагогічних рекомендацій для тих учнів, які утруднювались під час вивчення обраної навчальної теми або потребують значної уваги та допомоги під час досягнення визначених очікуваних результатів.

Тренінгові практики цього модуля спрямовані на засвоєння учасниками правил конструктивного формулювання вербальних характеристик; оволодіння вміннями їхнього застосування у власній професійній діяльності.

**Висновки.** Отже, реалізація представленого тренінгу сприяє розвитку важливих професійних компетентностей, визначених професійним стандартом професії «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2020): предметно-методичної (здатність здійснювати оцінювання та моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу) та оцінювально-аналітичної (здатність здійснювати оцінювання результатів учнів і забезпечувати самооцінювання та взаємооцінювання результатів навчання учнів).

Вважаємо підтвердженням результативності апробації даної програми те, що під час підсумкового опитування учасників тренінгу на питання «Чи готові ви докласти додаткові зусилля для запровадження формуального оцінювання під час викладання свого предмета?» однозначно схвальну відповідь дало 57,4% опитаних, «більше «так», ніж «ні» – 36,1%, вагаються 11,4% опитаних і лише 1,6% – категорично проти.

Ця навчальна тренінгова програма може використовуватись під час підготовки і підвищення кваліфікації керівників і вчителів базової та профільної середньої освіти у закладах вищої та післядипломної освіти.

**Перспективи подальших розвідок.** До наступних напрямів подальшого розгляду цієї теми можна віднести: докладніше розкриття механізмів урахування результатів формуального оцінювання під час бального поточного оцінювання учнів; розгляд можливостей оптимізації формуального оцінювання засобами інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

#### Список використаних джерел

1. Бабко Т. М., Фокша С. Є. Підвищення якості математичної освіти засобами формуального оцінювання. *Розвиток сучасної природничо-математичної освіти: реалії, проблеми якості, інновації* : матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Запоріжжя, 10–11 листоп. 2021 р.). URL: <https://drive.google.com/file/d/1LCE1L7Nj1jCvkwykpgsysfZxCdIFxbUE/view>

2. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу : теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : Богдана А. М., 2009. 404 с.
3. Методичні рекомендації щодо особливостей організації освітнього процесу у першому (адаптивному) циклі / 5 класах закладів загальної середньої освіти за Державним стандартом базової середньої освіти в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» : Лист МОН України від 06.08.2021 № 4.5/2303-21.
4. Покрова С. В. Розвиток оцінювальної компетентності вчителів початкових класів як педагогічна проблема. *Нова українська початкова школа: нові виміри професійного розвитку вчителя* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (Запоріжжя, 16–17 верес. 2021 р.). URL: <https://drive.google.com/file/d/1TrHxDv-MYpXUEO9MRwldcMCTFtaMxHFU/view>
5. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання результатів навчання учнів 1–4 класів закладів загальної середньої освіти : Наказ МОН України від 13.07.2021 № 813. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-metodychnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>
6. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16 січня 2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
7. Фідкевич О., Богданець-Білокаленко Н. Нова українська школа: теорія і практика формуального оцінювання у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти : навч.-метод. посіб. Київ : Генеза, 2020. 96 с.
8. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навч.-метод. посіб. Вид. 2-ге, перероб. та доп. / авт.-уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

#### References

1. Babko, T. M., & Foksha, S. Ye. (2021). Pdivyshchennia yakosti matematychnoi osvity zasobamy formualnoho otsiniuvannia [Improving the quality of mathematics education by means of formative assessment]. *Rozvytok suchasnoi pryrodnycho-matematychnoi osvity: realii, problemy yakosti, innovatsii [Development of modern natural and mathematical education: realities, quality problems, innovations]*: materialy V vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1LCE1L7Nj1jCvkwykpgsysfZxCdIFxbUE/view> [in Ukrainian].
2. Lokshyna, O. I. (2009). *Zmist shkilnoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: teoriia i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI st.) [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half of XX – early XXI century)]*: monohrafiya. Kyiv: Bohdana A.M. [in Ukrainian].
3. *Metodychni rekomendatsii shchodo osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu u pershomu (adaptivnomu) tsykli / 5 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity za Derzhavnym standartom bazovoi serednoi osvity v umovakh realizatsii kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Methodical recommendations on the peculiarities of the organization of the educational process in the first (adaptive) cycle / 5 classes of general secondary education institutions according to the State standard of basic secondary education in the implementation of the concept of «New Ukrainian Schools»]*: Lyst MON Ukrainy vid 06.08.2021 № 4.5/2303-21 [in Ukrainian].
4. Pokrova, S. V. (2021). Rozvytok otsiniuvanoi kompetentnosti vchyteliv pochatkovykh klasiv yak pedahohichna problema [Development of assessment competence of primary school teachers as a pedagogical problem]. *Nova ukrainska pochatkova shkola: novi vimiri profesiinoho rozvytku vchytelia [New Ukrainian primary school: new dimensions of teacher professional development]*: materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. z mizhnar. uchastiu. Retrieved from <https://drive.google.com/file/d/1TrHxDv-MYpXUEO9MRwldcMCTFtaMxHFU/view> [in Ukrainian].
5. *Pro zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia rezultativ navchannia uchniv 1-4 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity [About the statement of methodical recommendations concerning an estimation of results of training of pupils of 1-4 classes of establishments of general secondary education]*: Nakaz MON Ukrainy vid 13.07.2021 № 813. Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodychnih-rekomendacij-shodo-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-1-4-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> [in Ukrainian].
6. *Pro povnu zahalnu seredniu osvitu [About complete general secondary education]*: Zakon Ukrainy vid 16 sichnia 2020 r. № 463-IX. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> [in Ukrainian].
7. Fidkevych, O., & Bohdanets-Biloskalenko, N. (2020). *Nova ukrainska shkola: teoriia i praktyka formualnoho otsiniuvannia u 3-4 klasakh zakladiv zahalnoi serednoi osvity [New Ukrainian school: theory and practice of formative assessment in 3-4 grades of general secondary education]*: navch.-metod. posibnyk. Kyiv: Heneza [in Ukrainian].
8. Larionova, N. B., & Streltsova, N. M. (Comps.). (2020). *Formuvalne otsiniuvannia v osvitnomu protsesi pochatkovoї shkoly [Formative assessment in the educational process of primary school]*: navch.-metod. posibnyk. Kharkiv: Drukarnia Madryd [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.12.2021



УДК 378.011.3-050:57

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-19-23](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-19-23)Воробйова Оксана  
Куценко НаталіяORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-8592-4872>ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-5615-7697>

## ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЕТЕНТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ДИСЦИПЛІН

**A** Обґрунтовано показники і критерії готовності вчителів природничо-наукових дисциплін до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій у професійній діяльності. Проведено характеристику змісту й організації експериментального дослідження, наведено дані аналізу результатів експериментальної роботи з використанням статистичних методик. Підтверджено достовірність отриманих результатів і правильність сформульованих робочих гіпотез. Запропоновано практичні рекомендації щодо оптимізації процесу підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін на засадах компетентісного підходу.

**Ключові слова:** учитель природничо-наукових дисциплін; компетентісний підхід; професійна компетентність; освітня (педагогічна) технологія; інформаційно-комунікаційні технології; здоров'язберезувальні технології

**S** *Oksana Vorobyova, Natalia Kutsenko. The evaluation of application efficiency of competency-oriented technologies in professional training of natural sciences teachers.*

*The article justifies the indicators and criteria for the readiness of natural sciences teachers to introduce competently oriented technologies in professional activities. A description of the content and organization of the experimental study was carried out; data of the analysis of the experimental work results were given. Using statistical methods, the reliability of the results was obtained and the correctness of the formulated working hypotheses was confirmed, practical recommendations to optimize the process of future biology teachers' training on the principles of a competent approach were proposed.*

**Key words:** natural science teacher; competency approach; professional competence; educational (pedagogical) technology; information and communication technologies; health saving technologies

**Воробйова Оксана Миколаївна**, докторка філософії, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного університету, Україна

**Vorobyova Oksana**, PhD, Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University, Ukraine

**E-mail:** [nazarenko.oksan@gmail.com](mailto:nazarenko.oksan@gmail.com)

**Куценко Наталія Петрівна**, викладачка, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного університету, Україна

**Kutsenko Natalia**, teacher, Professional Medical and Pharmaceutical College of Poltava State Medical University, Ukraine

**E-mail:** [natalya.kutsenko82@gmail.com](mailto:natalya.kutsenko82@gmail.com)

**Актуальність.** Інтеграція системи освіти України у Європейський освітній простір передбачає підготовку компетентних, висококваліфікованих викладачів природничих спеціальностей, які будуть відповідати міжнародним вимогам і потребам сучасного українського суспільства.

Ефективність викладання природничих дисциплін, як зазначалося вище, визначають рівнем сформованості готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій у педагогічній діяльності. Вважаємо доцільним оцінювати рівень сформованості такої готовності через комплекс критеріїв і показників, для визначення яких

здійснено наукове обґрунтування на теоретичному і методичному рівнях.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Висвітленню загальних проблем професійно-педагогічної підготовки педагогічних працівників присвячено праці таких українських учених як А. Алексюк, І. Зязюн, Г. Балл, Н. Кичук, Н. Ничкало, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін. Проблема туди впровадження компетентісного підходу в загальній середній і вищій школі вивчали І. Бех, Н. Бібік, І. Зимня, Е. Зеєр, Л. Кравченко, В. Оніпко, О. Савченко, Т. Суценко, П. Хоменко, А. Хуторський, Ю. Шапран та ін. Окремі аспекти

методичної підготовки й відповідних компетентностей викладачів природничо-наукових дисциплін висвітлюються в дослідженнях Л. Булавинцевої, М. Верзиліна, О. Мітіної, В. Оніпко, Л. Орлової, Л. Соловей.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Водночас у ході комплексного аналізу джерел з'ясовано, що системно проблема ефективності застосування компетентіснозорієнтованих технологій у професійній діяльності вчителів природничо-наукових дисциплін ще не розглядалася. Також відсутні методичні розробки системи показників і критеріїв готовності вчителів природничо-наукових дисциплін до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій у професійній діяльності.

**Мета статті:** проаналізувати й оцінити ефективність застосування компетентіснозорієнтованих технологій у професійній підготовці вчителів природничо-наукових дисциплін.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Проблема професійної підготовки майбутнього вчителя розглядається в контексті загальнонаукових, соціально-філософських, соціокультурних і морально-етичних процесів, передбачає не лише розширення обсягу професійних і загальнонаукових знань, а, насамперед, новий спосіб їх формування й функціонування в практичній діяльності.

Професійна компетентність учителя природничо-наукових дисциплін трактується як інтегральне, інтелектуальне, особистісне, професійне об'єднання, яке починає формуватися у процесі професійної підготовки вчителя у ЗВО, розвивається й удосконалюється в процесі професійної діяльності.

На основі аналізу літературних джерел виділено знанневий, діяльнісний і ціннісно-орієнтований компоненти компетентності вчителя природничо-наукових дисциплін. *Знанневий компонент природничо-наукової компетентності* зорієнтований на засвоєння фундаментальних понять, фактів, законів і теорій, які базуються на розкритті: усіх рівнів організації життя, загальних властивостей живих систем. *Діяльнісний компонент природничо-наукової компетентності* зорієнтований на застосування знань під час виконання практикозорієнтованих робіт, спрямованих на розвиток гігієнічних умінь, виконання різного роду навчальних завдань із виходом їх на рівень життєвих ситуацій. *Ціннісно-орієнтований компонент природничо-наукової компетентності* базується на засвоєнні таких фундаментальних ціннісних категорій, як знання, природа, життя, здоров'я; оцінюванні ролі природничо-наукових знань для суспільного розвитку, формуванні свідомого ставлення до екологічних проблем, усвідомленні біосферної етики [3; 5].

На основі аналізу комплексу літературних джерел визначено принципи застосування компетентісного підходу в освіті: принцип варіативності і відкритості, принцип цілісності й багатоаспектності, принцип культуродоцільності, принцип гуманності, принцип інтегративності. Функції

компетентісного підходу в підготовці вчителя природничо-наукових дисциплін: операційна, діяльнісно-технологічна, виховна, діагностувальна.

Узагальнюючи окреслені вище позиції, під поняттям «компетентісний підхід майбутнього вчителя природничо-наукових дисциплін» розуміємо спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [1; 3].

У процесі наукового пошуку встановлено, що компетентісно орієнтовані технології зводяться до трьох трактувань:

- як сукупності основних методів (науково обґрунтованих способів діяльності), спрямованих на досягнення мети;
- як програми (проєкту певної педагогічної діяльності), що послідовно реалізується на практиці;
- як сукупності дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують отримання прогнозованого результату.

На основі аналізу літературних джерел встановлено, що всі технології розділено на чотири групи:

- *метатехнології* (загальнодидактичні) технології;
- *макротехнології* (галузе ві педагогічні технології);
- *мезотехнології* (модульно-локальні технології);
- *макротехнології* (контактно-особистісний рівень).

За ознакою можливості застосування під час викладання предметів виокремлено три групи технологій:

- а) універсальні, тобто такі, які доцільно використовувати до викладання майже кожного предмета;
- б) локальні або обмежені – для викладання декількох предметів;
- в) специфічні – для одного-двох предметів або окремих тем.

Встановлено, що компетентісно орієнтована технологія має відповідати й основним методологічним вимогам (т. зв. критеріям технологічності): *концептуальність* (кожна педагогічна технологія має спиратися на відповідну наукову концепцію, що охоплює філософське, психологічне, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); *системність* (педагогічна технологія повинна мати всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок усіх його частин, цілісність); *керованість*, яка припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проєктування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів; *ефективність* (сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними витратами, гарантувати досягнення запланованого стандарту навчання); *відтворюваність*, що передбачає можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами.



Встановлено, що в освітній практиці педагогічна технологія може функціонувати на таких рівнях: загальнопедагогічному, предметно-методичному, локальному (модульному). Структуру технології навчання утворюють концептуальна, змістова та процесуальна частина, а також заключна оцінка результатів. Розроблено критерії оцінювання компетентісно зорієнтованих технологій на різних етапах її функціонування: проєктування, функціонування та оцінювання.

Із метою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін нами було впроваджено в освітньому процесі вищих педагогічних закладів освіти України авторську методику та науково-методичне забезпечення формування готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій, перевірено її у ході формувальної дослідно-експериментальної роботи.

Беручи до уваги аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень і теоретичні уявлення про змістовні характеристики і специфічні особливості процесу формування готовності майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін до впровадження технологій формування професійних компетентностей, вважаємо за необхідне виділити такі критерії сформованості: *мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і професійно-адаптивний*.

*Мотиваційний критерій* передбачає формування ієрархії професійних мотивів, інтересу, установок, позитивного ставлення, потреб в оволодінні знаннями, вміннями і навичками здоров'язбереження, застосування тестових та інформаційно-комунікаційних методик.

*Когнітивний критерій* готовності включає в себе систему інтегрованих природничо-наукових знань, педагогіки, психології, вікової психології, необхідних майбутнім учителям природничо-наукових дисциплін у процесі організації здоров'язбережувальної діяльності учнів, їх підготовці до зовнішнього стандартизованого тестування та застосування інформаційно-комунікаційних технологій.

*Операційно-діяльнісний критерій* готовності характеризується як система умінь і навичок, якими має володіти майбутній учитель природничо-наукових дисциплін для моделювання та поетапної реалізації технологій здоров'язбереження, впровадження інформаційно-комунікаційних і тестових технологій.

*Професійно-адаптивний критерій* містить рефлексивні характеристики, що передбачають уміння: аналізувати та адекватно оцінювати свою здатність до професійної діяльності (самооцінка, самоконтроль); координувати і регулювати діяльність усіх учасників освітнього процесу обирати (взаємооцінка, взаємоконтроль); організувати свою подальшу самоосвіту, самовдосконалення, саморозвиток у галузі природничо-наукової діяльності.

**Результати дослідження.** Критеріальний аналіз даних констатувального експерименту дозволив встановити:

– усі критерії сформованості готовності до застосування здоров'язбережувальних технологій знаходяться на елементарному рівні, в той же час відмічаємо стабільні показники за мотиваційними і гносеологічними критеріями;

– усі критеріальні показники сформованості готовності до застосування технологій зовнішнього стандартизованого тестування у професійній діяльності також знаходяться на елементарному рівні; найнижчі показники відмічаються за професійно-рефлексивним критерієм, досить стабільні показники за мотиваційним й операційно-діялісним критеріями;

– сформованість готовності майбутнього вчителя природничо-наукових дисциплін до застосування інформаційно-комунікаційних технологій також характеризується переважно показниками, сформованими на елементарному рівні; стабільні показники відмічаються за операційно-діялісним критерієм сформованості готовності, що пояснюємо зростання інтересу до інформаційно-комунікаційних технологій серед студентської молоді.

Експериментальна перевірка пропонованої методики відбувалася за трьома етапами, що відповідали визначеним на теоретичному рівні етапам формування готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій.

На початковому професійно-орієнтувальному етапі найвищий приріст спостерігається за мотиваційним критерієм сформованості готовності до застосування компетентісно зорієнтованих технологій – +13,4 %; на фундаментальному професійному етапі – за гносеологічним критерієм + 16,2%; на професійно-адаптивному – стабільне зростання всіх показників готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій, при цьому найвищі прирости спостерігаємо за професійно-рефлексивним критерієм – +16,3%.

У цілому в експериментальній групі відмічаємо позитивну динаміку всіх груп показників: констатуємо зменшення кількості студентів, що виявили елементарний рівень сформованості готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій на 76 осіб, що становить 34 %. На 27 осіб (12%) в експериментальній групі збільшилася кількість досліджуваних, які виявили базовий рівень сформованості готовності до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій. У той же час відмічається збільшення кількості респондентів, що виявили високий (49 осіб – 22 %) рівень. Це зумовило висновок щодо педагогічної доцільності розробленої науково-методичної системи формування готовності майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін до впровадження компетентісно зорієнтованих технологій у професійній діяльності.

За результатами дослідження відповідно до розробленого діагностичного інструментарію визначено рівні сформованості кожного з критеріїв готовності майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін до застосування компетентісно зорієнтованих технологій: моти-

Узагальнені результати впровадження експериментальної методики (абсолютні одиниці/кількість осіб)

Рівень	Контрольна група до експерименту		Експериментальна група до експерименту		Контрольна група після експерименту		Експериментальна група після експерименту	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Елементарний	119	56	121	54	110	49	45	20
Базовий	83	35	81	36	87	39	108	48
Високий	22	9	23	10	27	12	72	32
Всього	224	100	225	100	224	100	225	100

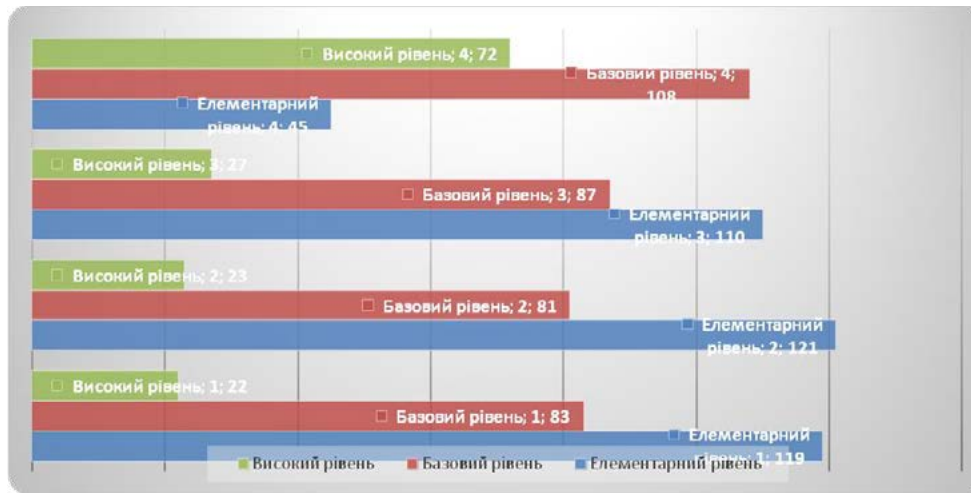


Рис. 1. Узагальнені результати динаміки готовності майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін до застосування компетентісно зорієнтованих технологій

ваційного, гносеологічного, операційно-діяльнісного та професійно-рефлексивного. Також відстежено динаміку сформованості показників кожного з критеріїв на етапах підготовки майбутнього вчителя.

Дослідження сформованості показників готовності майбутнього вчителя природничо-наукових дисциплін до застосування здоров'язбережувальних технологій дозволило зробити висновки, що найвищі результати в експериментальній групі відзначаються за такими показниками як: позитивна мотивація студентів до формування власного здорового способу життя і здорового способу життя учнів і сформованість здоров'язбережувальних ціннісних орієнтацій майбутніх учителів (мотиваційний критерій); знання основ соціального та психічного здоров'я, основних профілактичних заходів щодо збереження здоров'я (гносеологічний критерій); дотримання принципів здорового способу життя, піклування про власне здоров'я та здоров'я учнів (операційно-діяльнісний критерій) [3; 4].

Також високі результати відзначаємо за показником здатності до застосування здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності, що характеризує професійно-рефлексивний критерій готовності.

Одночасно відносно низькі показники динаміки відзначаємо за здатністю майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін адекватно оцінювати результати здоров'язбережувальної діяльності та здатністю до само-

регуляції фізичного і психічного стану та самоаналізу, що характеризують професійно-рефлексивний критерій.

Аналіз результатів сформованості готовності майбутнього вчителя природничо-наукових дисциплін до застосування технологій зовнішнього стандартизованого тестування засвідчує, що за мотиваційним критерієм найвищі результати відмічаємо за показником особистісної спрямованості майбутніх учителів на використання педагогічного тестування. За цим показником відсоток респондентів, які виявили елементарний рівень сформованості в експериментальній групі зменшився з 41 до 31%, при цьому зріс відсоток (з 21% до 35) осіб, які виявили високий рівень. За гносеологічним критерієм готовності в експериментальній групі найвищі результати виявлено за сформованістю знання методичних особливостей підготовки та проведення зовнішнього незалежного тестування: кількість респондентів з елементарним рівнем зменшилася з 39 до 24%, а кількість студентів з високим рівнем збільшилася з 22 до 46%. За операційно-діялісним критерієм готовності до застосування технологій зовнішнього стандартизованого тестування варто відмітити позитивну динаміку вміння розробляти і реалізовувати тестові стратегії (зменшення на 14% респондентів з елементарним рівнем і збільшення на 18% – з високим). За професійно-рефлексивним критерієм готовності майже ідентичні прирости спостерігаються сформованістю навичок методично коректно вико-

ристовувати тестування як метод контролю у професійній діяльності та здатністю адекватно оцінювати результати власної діяльності із застосування тестових технологій під час викладання природничо-наукових дисциплін.

На основі аналізу експериментальних даних нами визначено динаміку показників сформованості готовності майбутнього вчителя природничо-наукових дисциплін до застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Найвищий приріст показників спостерігаються за операційно-діяльнісним критерієм, зокрема варто відмітити в експериментальній групі зростання показників здатності самостійно створювати відповідну інформаційну та навчально-методичну продукцію, системно і систематично застосовувати у своїй професійній діяльності. Також суттєва позитивна динаміка характеризує здатність синтезувати різні програмні засоби для підвищення ефективності науково-педагогічної діяльності: кількість респондентів із високим рівнем сформованості зазначених показників в експериментальній групі збільшилася з 22% до 46%, в з елементарним – зменшився з 39% до 24%. За професійно-рефлексивним критерієм в експериментальній групі найвищий ступінь сформованості відмічається за показником здатність до об'єктивного самооцінювання як суб'єкта інформаційного суспільства, що пояснюємо широким застосуванням в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема розробленої навчальної комп'ютерної програми. За мотиваційним критерієм сформованості варто відмітити стабільні показники осмислення цінності науково-педагогічної діяльності із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій: кількість респондентів, що виявили елементарний рівень зменшилася на 11%, а респондентів з високим рівнем – збільшилася на 14%. За гносеологічним критерієм сформованості всі визначені показники мають рівний і стабільно високий приріст в експериментальній групі: знання теоретичних положень ІКТ, знання методичних особливостей застосування ІКТ на різних етапах природничо-наукової освіти і знання технологій розроблення програмних засобів [2].

Достовірність отриманих результатів і правильність сформульованої гіпотези доведено шляхом статистичних розрахунків критерію Крамера-Уелча та критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні [6]. Результати завершеної дослідницько-експериментальної роботи дозволяють стверджувати, що мета дослідження досягнута, поставлені завдання реалізовані, гіпотези дослідження підтверджені.

У дослідженні представлено теоретичне узагальнення й практичне розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін у педагогічних закладах вищої освіти. Розроблено систему підготовки майбутніх учителів до застосування компетентнісно зорієнтованих технологій та експериментально перевірено ефективність її застосування в умовах закладу вищої педагогічної освіти. Результати проведеного науково-педагогічного пошуку підтверджують успішне виконан-

ня сформульованих у роботі завдань і досягнення мети дослідження.

**Перспективами подальших наукових розвідок.** Проведене дослідження не претендує на вичерпність усіх аспектів проблеми застосування компетентнісного підходу в системі професійної підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін. Актуальним для подальших наукових пошуків є розроблення та впровадження нових компетентнісно зорієнтованих технологій, подальше системне вивчення досвіду впровадження компетентнісного підходу в закладах освіти Європи та світу, створення комплексу методичного забезпечення для змішаного та дистанційного навчання майбутніх учителів, розроблення діагностичних методик і критеріїв оцінювання якості професійної підготовки майбутніх учителів природничо-наукових дисциплін тощо.

### Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. *Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. С. 45–50.*
2. Воробйова О. М., Соловей Л. В., Хоменко П. В., Оніпко В. В. Навчальна комп'ютерна програма «Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів природничих дисциплін в. 1.0». А. с. № 77277. Україна. Оpubl. 03.03.2018.
3. Воробйова О. М. *Нормативно-правове забезпечення компетентнісного підходу у підготовці вчителя біології. Імідж сучасного педагога.* 2019. № 6 (189). С. 14–18.
4. Дяченко-Богун М. М. *Теоретичні і методичні засади реалізації здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності майбутніх учителів біології*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Умань, 2016. 40 с.
5. Коренева І. М. *Педагогічна система підготовки майбутніх учителів біології до реалізації функцій освіти для сталого розвитку. Інноваційна педагогіка.* 2018. Вип. 4 (2). С. 7–12.
6. Новиков Д. А. *Статистические методы в педагогических исследованиях (типичные случаи)*: учеб. пособ. Москва, 2004. 67 с.

### References

1. Bibik, N. M. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyivnyi analiz zastosuvannia [Competence approach: reflective application analysis]*. In O. V. Ovcharuk (Ed.), *Kompetentnisnyi pidkhd u suchasni osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektivy. Biblioteka z osvithoi polityky [Competence approach in modern education: world experience and Ukrainian perspectives. Library of Educational Policy]* (pp. 45-50). Kyiv [in Ukrainian].
2. Vorobiova, O. M., Solovei, L. V., Khomenko, P. V., Onipko, V. V. (2018). *Navchalna komp'iuterna prohrama «Kompetentnisnyi pidkhd u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv pryrodnychkh dystsyplin v. 1.0» [Curriculum «Competence approach in the training of future teachers of natural sciences v. 1.0»]*. A. s. № 77277. Ukraina. Opubl. 03.03.2018 [in Ukrainian].
3. Vorobiova, O. M. (2019). *Normatyvno-pravove zabezpechennia kompetentisnoho pidkhdou u pidhotovtsi vchytelia biolohii [Regulatory support of the competence approach in the training of biology teachers]. Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 6 (189), 14-18 [in Ukrainian].
4. Diachenko-Bohun, M. M. (2016). *Teoretychni i metodychni zasady realizatsii zdorov'iazberezhuvalnykh tekhnolohii u profesiinii diialnosti maibutnikh uchyteliv biolohii [Theoretical and methodical bases of realization of health-preserving technologies in professional activity of future teachers of biology]*. (Extended abstract of D diss.). Uman [in Ukrainian].
5. Koreneva, I. M. (2018). *Pedahohichna systema pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do realizatsii funktsii osvity dlia staloho rozvytku [Pedagogical system of training future biology teachers to implement the functions of education for sustainable development]. Innovatsiina pedahohika [Innovative pedagogy]*, 4 (2), 7-12 [in Ukrainian].
6. Novikov, D. A. (2004). *Statisticheskie metody v pedagogicheskikh issledovaniakh (tipovye sluchai) [Statistical Methods in Pedagogical Research (Typical Cases)]*: ucheb. posob. Moskva [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.12.2021



## ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**A** *Висвітлено особливості та напрями професійного розвитку сучасних педагогів у контексті завдань нової української школи, а також змін, зазначених у нормативно-правових документах. Визначено професійно важливі якості та вміння сучасного вчителя, здатного працювати в умовах нової української школи. Проаналізовано роль інтегральних характеристик особистості, що визначають успіх у професійній діяльності. На підставі аналізу джерел та літератури виокремлено основні напрями професійного розвитку вчителя.*

**Ключові слова:** нова українська школа; педагог; професійний розвиток; професійні якості та вміння

**S** *Denyshchuk Inna. Features of professional development of the New Ukrainian School Teacher.*

*The article highlights the features and directions of professional development of modern teachers in the context of the tasks of the New Ukrainian School, as well as changes in the legal documents.*

*The contemporary state of the society and the reform development of the education system highlights the need to increase the professional competence of teachers, their professional development and self-development. Performing a variety of roles and tasks, a modern teacher must have flexible and non-standard thinking, the ability to adapt to rapid changes and living conditions, to have lifelong learning skills.*

*The article identifies professionally important qualities and skills of a modern teacher who can work in the New Ukrainian School. The role of integral personality characteristics that determine success in professional activity is analyzed. Based on the analysis of sources and literature, four main areas of professional development of teachers are identified: meaningful, dynamic, institutional, technological.*

*Particular attention is paid to the personal potential of the teacher, his general and professional culture. It is impossible to solve existing problems of teaching and education, to search for new pedagogical ideas, technologies, methods, and approaches according to new requirements.*

*Based on the theoretical analysis of sources and literature, the author reveals professionally important qualities and skills that contribute to the development of modern teachers in the New Ukrainian School: readiness for change, the value of personality, flexibility, continuous professional development, child-centeredness, commitment to meaningful participation in the educational process of all the pupils, promotion of democratic values, reflection on their professional activities. The main directions of professional development (continuous training, career development, and self-education of a teacher) are characterized.*

**Key words:** New Ukrainian School; educator; teacher; professional development; professional qualities and skills

**Денищук Інна Петрівна**, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, Україна

**Denyshchuk Inna**, PhD in Pedagogy, Senior Lecturer, Department of Pedagogy, Psychology and Correctional Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Education, Ukraine

**E-mail:** [inna\\_shpychak@ukr.net](mailto:inna_shpychak@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** В умовах модернізації системи освіти зростають вимоги до особистісних і професійних якостей педагогічних працівників. Адже сучасні педагоги є носіями змін у реалізації реформ. Одним із пріоритетів розвитку освіти, зазначеного у Концепції «Нова українська школа», є учитель нової формації, який перебуває в авангарді суспільних і освітніх перетворень, успішний, компетентний, вмотивований. Становлення педагога нової школи як особистості та професіонала передбачає якісно новий рівень психолого-педагогічної культури, ціннісних орієнтацій, творчого потенціалу, самовдосконалення.

Окрім вимог, які висуваються до професійної компетентності педагогічних працівників, на фахівців також впливають й інші фактори: суспільні трансформації, пандемія, зміна звичного ритму життя.

Твердження К. Ушинського про те, що «учитель живе до тих пір, поки він вчиться, як тільки він перестає вчитися, в ньому помирає вчитель», у сучасних умовах набуває особливого значення. Саме життя поставило на порядок денний проблему неперервної педагогічної освіти. А. Дістервег писав, маючи на увазі вчителя: «Він лише до тих пір

здатний насправді виховувати й творити, доки сам працює над своїм власним вихованням і освітою».

В. Сухомлинський стверджував «Якщо ви хочете бути улюбленим учителем, дбайте про те, щоб вихованцеві було що у вас відкривати. Якщо ж ви кілька років однаковий, якщо минулий день нічого не додав до вашого багатства, ви можете стати обридлим і навіть ненависним...» [15, с. 50].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблема професійного розвитку педагогічних працівників зумовила значну кількість розроблень теоретичних засад цього процесу з метою досягнення відповідності становлення й рівня професійного та особистісного розвитку вчителя сучасним потребам і запитам суспільства. Питання професійного розвитку сучасних педагогів розглянуто у працях Б. Ананьєва, І. Бега, Ю. Завалевського, В. Зелюка, М. Кириченка, В. Кременя, М. Лещенко, В. Мельника, І. Підласого, В. Рибалки, О. Огієнка, О. Романовського, О. Савченко, М. Фіцули та ін. [2; 4; 5; 7; 9].

**Мета статті:** висвітлити особливості професійного розвитку педагога в умовах нової української школи.

**Викладення основного матеріалу.** Стрімкий розвиток глобалізованого суспільства і технічний прогрес вимагають

від людини будь-якої професії постійного та неперервного самовдосконалення в різних галузях. Прагнення до саморозвитку є рушійною силою, що допомагає стати не просто професіоналом, а митцем своєї справи. Забезпечення творчого підходу у виконанні професійних обов'язків дозволяє розвиватися як професійно, так і особистісно.

Одним із найактуальніших завдань освіти є формування і розвиток компетентностей, які визначатимуть успішність учнів у повсякденному житті, охоплюючи як соціальні мотиви, знання, навички, необхідні для успішної взаємодії із соціальним середовищем, так і самопочуття та самосприйняття особистості у мінливому соціумі.

Задля того, щоб виконати ці завдання, сучасному педагогу необхідні гнучкість і нестандартність мислення, вміння адаптуватися до швидких змін та умов життя. А це можливе лише за наявності високого рівня професійної компетентності, розвинених професійних здібностей, неперервного професійного розвитку.

Досягнення мети сучасної освіти пов'язане з особистісним потенціалом учителя, його загальною та професійною культурою, без яких неможливе розв'язання наявних проблем навчання і виховання відповідно до нових освітніх парадигм. У сучасному освітньому середовищі педагоги мають самостійно й творчо здобувати інформацію, виконувати ролі наставників, фасилітаторів, консультантів, менеджерів, володіти навичками навчання впродовж життя, випереджувального планування й організації навчання, розроблення навчально-методичного забезпечення, оцінювання тощо.

Метою професійного розвитку вчителя в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» є інтегральні характеристики його особистості: спрямованість, компетентність, емоційна й поведінкова гнучкість. Важливою умовою розвитку інтегральних характеристик особистості професіонала є усвідомлення ним необхідності перетворення свого внутрішнього світу й пошук нових можливостей самореалізації в праці, тобто підвищення рівня професійної самосвідомості.

Варто зауважити, що розвиток інтегральних характеристик особистості визначає успіх у професійній діяльності, а разом з тим, визначає стратегію подальшого розвитку особистості. Тому професійний розвиток учителя – це й результат, і засіб розвитку особистості.

За свідченням наукових досліджень освітніх закладів початку XXI століття, значний вплив на формування особистості вчителя мають такі чотири чинники: спадковість, виховання, соціальне середовище й особисте прагнення педагога до самовдосконалення й саморозвитку.

У контексті професійного розвитку педагога в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» виділяємо такі основні напрями професійного розвитку: змістовний, динамічний, інституційний, технологічний.

Основою змістовного напрямку є філософсько-педагогічне наповнення діяльності; динамічного – поле професійного розвитку через ідентифікацію до творчої самореалізації; інституційного – організація позитивного гуманного

середовища; технологічного – адекватні форми, методи і засоби професійного розвитку особистості вчителя, засновані на співпраці. Особливе значення у цьому контексті набуває метод проєктів, який, на думку С. Ізбаш, орієнтований насамперед на самостійну діяльність – індивідуальну, групову або колективну, яку учасники виконують упродовж певного часу [6, с. 94].

У процесі професійного розвитку педагога можна виділити такі стадії становлення особистості: самовизначення, самовираження, самореалізація. Саме на останній стадії формується життєва філософія людини, усвідомлюється сутність життя, утверджується суспільна позиція. У результаті суб'єкт, досягнувши професійної майстерності, гармонійно розвиває свою особистість.

Професійний розвиток учителя є основною умовою успішності його учнів. Саме тому дуже важливо педагогам постійно професійно розвиватися та не «вигорати» у рутині повсякденних обов'язків.

Відповідно до Закону України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя» [13]. Успіх цих змін залежить від кожного вчителя.

У контексті змін, зазначених у нормативно-правових документах, важливим стає новий ментальний підхід учителя до учнів, який включає такі аспекти: повага до особистості дитини; презумпція талановитості дитини; підтримка її життєвого оптимізму; радість пізнання; розвиток самостійності, незалежного мислення, креативності дитини, її самоповаги та впевненості в собі; взаємодія на основі партнерства; створення атмосфери довіри і взаємоповаги [8].

Основні завдання професійної діяльності педагога полягають у створенні умов для гармонійного розвитку учнів, реалізації їхніх здібностей, можливостей і талантів [10]. Задля цього учитель має усвідомлювати унікальність і неповторність кожного учня як особистості із властивими їй індивідуальними особливостями, враховувати складність, неоднозначність і суперечність процесу його становлення, а також свою відповідальність як фахівця, професіонала в контексті змін.

Сучасний педагог має володіти різними стилями керівництва дитячим колективом і вміло застосовувати в конкретній ситуації відповідний рівень вимог. Як показує практика, найвищий результат навчання досягається там, де переважає демократичний стиль спілкування педагога з учнями. Демократичний стиль характеризується доступністю вчителя, зразковим виконанням усіх його вимог, урахуванням думки колективу, активна участь учнів. Замість наказів вживаються пропозиції, поради, прохання, ураховуються індивідуальні особливості членів колективу. Важливою є орієнтація партнерської діяльності вчителя та учня на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових умовах.

Сучасна педагогічна етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утверд-

ження людської гідності, довіра); передбачає використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Орієнтуючись на ідеї педагогіки партнерства, педагогу необхідно виявляти ініціативу і будувати навчання і виховання таким чином, щоб дитина була постійно залучена до спільної діяльності [11].

Нині ми живемо у суспільстві, де навчання протягом життя стає нормою. В умовах постійних, динамічних змін людство постало перед фактом, що знання оновлюються навіть швидше ніж відбувається зміна поколінь [12, с. 6]. Така ситуація обумовлена тим, що отримані знання дуже швидко «старіють», виникає потреба не лише в здобутті нових, а й у постійному їх оновленні. Навчання протягом життя – це постійне навчання й перенавчання в умовах, коли зовнішні обставини постійно змінюються. Успіх в освіті більше не пов'язаний із відтворенням знань. Натомість важливо вміти відштовхнутися від наявних знань і творчо застосувати знання в нових ситуаціях. Навчити цьому учнів здатні педагоги, які постійно вчать і співпрацюють з іншими, творять інновації та працюють із високим рівнем автономії.

У зв'язку з реалізацією на практиці принципу дитиноцентризму, варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Особлива увага у новій українській школі приділяється особистісно-орієнтованому підходу, який вимагає від педагога високого рівня знань, зокрема й різних аспектів психології особистості [1, с. 252].

Однією з важливих особливостей нової української школи є дослідницький компонент у системі навчання й науково-методичній діяльності вчителя. Науковцями доведено, що дослідників-педагогів формують у власному колективі. Цьому сприяють методичні об'єднання, предметні асоціації, залучення учителів до розроблення нагальних шкільних проблем, педради тощо. Про високий рівень методичної й педагогічної майстерності педагога свідчать такі характеристики, як: уміння донести навчальний матеріал до рівня сприйняття кожним учнем; уміння створити сприятливий психологічний клімат під час занять, керувати настроєм аудиторії; мати почуття гумору [1, с. 223].

Вимоги сучасного суспільства спонукають педагогів до пошуку нових педагогічних ідей, технологій, методів і підходів відповідно до нових вимог. Учитель нової української школи має бути обізнаний з новими освітніми технологіями в нашій країні та за її межами, знати, що провідні педагогічні технології на перше місце ставлять вивчення особистості, її особливості з позиції біосоціальних характеристик, які необхідно враховувати в педагогічній діяльності.

На думку В. Вітюка, в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває інноваційна діяльність закладів освіти, яка характеризується системним експериментуванням, апробацією та застосуванням інновацій в освітньому процесі [3, с. 6].

Реалізація нових функцій і професійних ролей у новій українській школі, впровадження нових освітніх технологій, спонукає учителя володіти інформацією щодо власного психічного стану, своїх сильних і слабких сторін, ставлення до своєї професії. Тому важливе значення у професійному розвитку педагога набуває здатність до рефлексії, формування навичок аналізувати та оцінювати свої сильні й слабкі сторони, прагнення до подальшого самовдосконалення, створення своєрідної моделі роботи над собою.

Процес формування рефлексивних умінь у педагогів веде до розв'язання багатьох кардинально важливих питань: підготовки до духовно-творчої самореалізації, що проявляється насамперед у відході від шаблонів і стереотипів; вироблення програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності; усвідомлення змісту обраної професії; формування зацікавленого, критичного ставлення до різних аспектів власної професії; збагачення професійного досвіду і майстерності; розвиток готовності до інновацій у власній професійній діяльності.

Ключову роль у підвищенні рівня професійного розвитку педагогів, у готовності діяти по-новому відіграє мотивація. Лише вмотивований педагог, готовий до змін і самовдосконалення, буде адекватно реагувати на виклики сучасного світу, вирішувати основні проблеми освіти та виховання підростаючих поколінь, упроваджувати нові освітні технології. Мотивація педагогів до професійного зростання в умовах нової української школи зумовлена їхніми професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами, психологічною готовністю до змін та інновацій.

Ефективним засобом самопізнання і самовдосконалення педагогів є самоосвіта. Адже це шлях педагогічного розвитку, який сприяє формуванню індивідуального стилю педагогічної діяльності, допомагає в осмисленні педагогічного досвіду і власної самостійної праці.

Одним із вагомих аспектів професійного зростання педагогів виступає здатність керувати власним розвитком. Насамперед, це вміння брати на себе відповідальність за власне життя і професійну діяльність, вибудувати таку професійну освітню стратегію, яка б урахувала індивідуальні особливості, можливості, запити, задовольняла потребу в освіті, підвищенні кваліфікації в обраній сфері, інтелектуальному, фізичному, духовному розвитку. А це все передбачає оволодіння навичками самоорганізації та саморегуляції.

У самоорганізації виявляється психологічна готовність до педагогічної діяльності, в саморегуляції – свідоме управління своєю поведінкою, психікою, енергетичним потенціалом, контроль над емоціями, збереження здатності критично мислити і розв'язувати складні проблеми.

Ефективна організація процесу професійного зростання вчителя можлива за умови існування професійної свободи. А це, в свою чергу, стимул до ефективної організації процесу професійного зростання, певного пошуку власного професійного шляху. Педагог, що володіє свободою самовираження, вміє керувати власним розвитком, може спря-



мувати свої творчі сили на пошук нових шляхів навчання та виховання учнів.

Дуальна роль учителя в освітніх реформах – бути суб'єктом й об'єктом трансформацій – робить професійний розвиток учителів «зоною виклику» [14, с. 97]. Професійний розвиток неодмінно супроводжується змінами в структурі особистості педагога: відбувається посилення та інтенсивний розвиток якостей, що сприяють успішному здійсненню діяльності, а також придушуються і навіть руйнуються структури, що не беруть участі в цьому процесі.

Вплив професії на особистість учителя може мати як позитивні, так і негативні наслідки. Позитивний вплив виявляється у формуванні професійної самосвідомості, педагогічної спрямованості, педагогічного мислення, у розвитку професійно важливих якостей, оволодінні педагогічним досвідом тощо. Деякі негативні наслідки можуть проявлятися у різкому загостренні небажаних особистісних якостей, винесенні назовні стереотипів поведінки, мислення, спілкування. Усе це спричиняє ускладнення у взаємодії з іншими людьми, призводить до виникнення професійних деформацій особистості.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, професійний розвиток – це не тільки зростання та вдосконалення, а й руйнування та професійні деструкції, які характеризуються як зміни психологічної структури особистості в процесі педагогічної діяльності.

Серед професійно важливих якостей і вмінь, які сприяють розвитку сучасного педагога в умовах нової української школи, нами виокремлено: готовність до змін, цінність особистості, гнучкість, постійний професійний розвиток; дитиноцентризм, відданість ідеї щодо значущої участі в освітньому процесі всіх учнів, просування демократичних цінностей (повага до різноманіття, право вибору, формування спільноти, полікультурність), рефлексія власної професійної діяльності.

Основними напрямками розвитку педагога є постійне навчання, розвиток кар'єри і самоосвіта педагога. Професійний розвиток веде до принципово нового способу життєдіяльності вчителя – творчої самореалізації у професії, яка дає змогу виявити свої індивідуальні та професійні можливості. Дієва формула професійної діяльності педагога нової формації – постійна праця, творчість, гармонія знань, почуттів і поведінки.

### Список використаних джерел

1. Аносов І. П. Педагогічна антропологія : навч. посіб. Київ : Твім інтер, 2005. 264 с.
2. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. URL: <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> (дата звернення: 19.11.2020).
3. Вітюк В. В. Готовність педагогів до змін в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа». *Педагогічний пошук*. 2017. № 2 (94). С. 3–6.
4. Завалевський Ю. І. Формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 5. С. 76–84.
5. Зелюк В. В. «Імідж сучасного педагога» як трибуна розвитку інноваційного потенціалу педагогів України. *Імідж сучасного педагога*. 2014. № 1. С. 4–8.
6. Ізбаш С. С. Реалізація творчих проєктів у навчальному процесі сучасної школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2010. Вип. 5. С. 92–97.

7. Кириченко М. О., Маслов В. І. Наукові засади та функції компетентного менеджменту у загальноосвітньому навчальному закладі : монографія. Луцьк : ВІППО. 2015. 188 с.
8. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/Новини/2016/12/05/konczepczija.pdf> (дата звернення: 22.11.2020).
9. Кремень В. Г. Феномен інновації: освіта, суспільство, культура : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка. 2008. 472 с.
10. Нова українська школа: порадник для вчителя : навчально-методичні матеріали / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ВД «Плеяди», 2017. 206 с.
11. Нові професійні ролі і завдання сучасного вчителя в контексті концепції Нової української школи. Всеосвіта: проєкт. URL: <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannja-sucasnogo-vcitela-vkonteksti-konczepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> (дата звернення: 22.11.2020).
12. Огнев'юк В. Багатомірна людина. Епоха трансформації. Освіта. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 1/2. С. 6–11.
13. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 18.11.2021.).
14. Пуховська Л. Теоретичні засади професійного розвитку педагогів: рух до концептуальної карти. *Порівняльна професійна педагогіка*. Хмельницький : ХНУ. 2011. № 1. С. 97–106.
15. Сухомлинский В. О. Письмо о педагогической этике. *Народное образование*. 1970. № 11. С. 48–52.

### References

1. Anosov, I. P. (2005). *Pedahohichna antropohiia [Pedagogical Anthropology]: navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Tvim inter [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti [Competence approach in modern education]*. Retrieved from <http://ipv.org.ua/component/content/article/8-beh/56-2012-09-04-22-32-01.html> [in Ukrainian].
3. Vityuk, V. V. (2017). Hotovnist pedahohiv do zmin v umovakh realizatsii Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» [Readiness of teachers to change in the implementation of the Concept «New Ukrainian School»]. *Pedahohichni poshuk [Pedagogical search]*, 2 (94), 3-6 [in Ukrainian].
4. Zavalevskiy, Yu. I. (2014). Formuvannia vchytelia yak konkurentospromozhnoho fakhivtsia [Formation of a teacher as a competitive specialist]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnogo universytetu imeni Ivana Franka [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko]*, 5, 76-84 [in Ukrainian].
5. Zeliuk, V. V. (2014). Imidzh suchasnoho pedahoha yak trybuna rozvytku innovatsiinoho potentsialu pedahohiv Ukrainy [Image of a modern teacher as a platform for the development of Ukrainian teachers innovative potential]. *Imidzh suchasnoho pedahoha [The image of a modern teacher]*, 1, 4-8 [in Ukrainian].
6. Izbash, S. S. (2010). Realizatsiia tvorchykh proektiv u navchalnomu protsesi suchasnoi shkoly [Realization of creative projects in the educational process of a modern school]. *Naukovyi visnyk Melitopolskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu. Pedagogy [Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy]*, 5, 92-97 [in Ukrainian].
7. Kyrychenko, M. O., & Maslov, V. I. (2015). *Naukovi zasady ta funktsii kompetentnoho menedzhmentu u zahal-noosvitnomu navchalnomu zakladi [Scientific principles and functions of competent management in a secondary school]: monohrafiia*. Lutsk: VIPPO [in Ukrainian].
8. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [Concept of the New Ukrainian School]*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/Новини/2016/12/05/konczepczija.pdf> [in Ukrainian].
9. Kremen, V. (2008). *Fenomen innovatsii: osvita, suspilstvo, kultura [The phenomenon of innovation: education, society, culture]: monohrafiia*. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].
10. Bibik, N. M. (Ed.). (2017). *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia vchytelia [New Ukrainian school: a guide for teachers]: navchalno-metodychni materialy*. Kyiv: VD «Pleady» [in Ukrainian].
11. *Novi profesiini roli i zavdannia suchasnoho vchytelia v konteksti kontseptsii Novoi ukrainskoi shkoly [New professional roles and tasks of a modern teacher in the context of the concept of the New Ukrainian school. Universal education: project]*. Vseosvita: proiekt. Retrieved from <https://vseosvita.ua/library/novi-profesijni-rol-i-zavdannja-sucasnogo-vcitela-vkonteksti-konczepcii-novoi-ukrainskoi-skoli-87162.html> [in Ukrainian].
12. Ohnev'iuik, V. (2013). Bahatomirna liudyna. Epokha transformatsii. Osvita [Multidimensional human. The epoch of transformation. Education]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 1/2, 6-11 [in Ukrainian].
13. *Pro osvitu: Zakon Ukrainy [On education: Law of Ukraine]: vid 05.09.2017 № 2145-VIII*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].
14. Pukhovska, L. (2011). Teoretychni zasady profesiinoho rozvytku pedahohiv: rukh do kontseptualnoi karty [Theoretical bases of professional of teachers development: movement to a conceptual map]. *Porivnialna profesiina pedahohika [Comparative professional pedagogy]*, 1, 97-106 [in Ukrainian].
15. Sukhomlinskii, V. O. (1970). Pismo o pedagogicheskoi etike [Letter about pedagogical ethics]. *Narodnoe obrazovanye [Public education]*, 11, 48-52 [in Russian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 10.12.2021



УДК 378:373.091.12.011.3-051

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-28-31](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-28-31)

Бойко Марія

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3864-1044>

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ В УМОВАХ ПАРАДИГМАЛЬНИХ ЗМІН

**A** Розкрито основні тенденції розвитку системи вищої освіти, актуалізовано проблему професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах сучасних змін в освіті, реалізації низки нормативно-правових освітніх документів.

Розкрито зміст та особливості професійної підготовки майбутнього вчителя в контексті гуманістичної, компетентнісної, особистісно-орієнтованої парадигм.

Доведено, що якісна професійна підготовка майбутнього вчителя неможлива без реалізації студентоцентрованого підходу, формування загальних і професійних компетентностей, досягнення здобувачами результатів навчання.

**Ключові слова:** парадигма; освіта; професійна підготовка; підхід; компетентність; майбутній учитель; викладач; заклад вищої освіти

**S** **Boyko Mariya. Future teacher professional training in the conditions of paradigmatic changes.**

The changes in educational paradigms at all levels are the basis of the transformation processes in education. The competent, spiritual, competitive personality is the focus of the study. Nowadays it is important to consider new requirements for the training of a new generation of teachers, who should not only navigate in typical educational situations, but also organize educational activities based on the concepts of innovative, humanistic, personality-oriented, competence education. Such changes are an important means of innovative renewal of the higher education system, because they direct future teachers to professional activities in the new conditions of development of education in the XXI century. The article outlines the main trends in the development of higher education, highlights the problem of training future teachers in the context of modern education changes, reveals its essence, content and features in the implementation of the Law of Ukraine «On Higher Education», National Doctrine of Education in Ukraine in the XXI century, Concepts of the New Ukrainian School, Professional Standard of Teachers, Professional Standard of Teachers of Higher Education Institutions. The peculiarities of professional training of future teachers in higher education, which is implemented in the pedagogical process as an open, dynamic and self-developing system, are outlined. It has been proved that in the process of future teacher training, it is important to consider the following trends: educational direction of national and international development programs, internationalization and globalization of higher pedagogical education; the relationship and interaction of the development of innovative technologies and interdisciplinarity in training; improving the system of external and internal quality assurance of education in modern free economic zones; modernization of methods and means of increasing the motivation of future specialists to obtain quality higher education; the introduction of a competency-based, personality-oriented approach in the educational process; general and professional competency development of the student; strengthening the practical component of pedagogical training, maximum achievement of learning outcomes.

**Key words:** paradigm; education; training; approach; competence; future teacher; lecturer; institution of higher education

**Бойко Марія Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Україна

**Boyko Mariya**, Associate professor, Candidate of pedagogical Sciences/PhD, Department of Pedagogy and Methods of Primary and Preschool Education, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ukraine

**E-mail:** [maryboyko@tnpu.edu.ua](mailto:maryboyko@tnpu.edu.ua)

**Актуальність проблеми.** Сучасне суспільство ставить перед освітою нові виклики, спричинені глобальними та локальними змінами у світогляді людини, ієрархії цінностей, вимогами на ринку праці, якісно іншими компетентностями тощо. З огляду на це змінюється й освітня парадигма: увага акцентується на компетентній, духовній, конкурентоздатній особистості. Відтак окреслюються

нові вимоги до підготовки майбутнього фахівця, зокрема вчителя нової генерації, який має організувати освітню діяльність на основі концепцій інноваційної, гуманістичної, особистісно-орієнтованої, компетентнісної освіти.

Такі зміни є стратегічним засобом інноваційного оновлення вітчизняної системи педагогічної освіти, оскільки спрямовують майбутніх педагогів на професійну діяль-

ність у нових умовах розвитку освітньої галузі. Водночас існує дисбаланс між суспільним запитом на висококваліфікованих педагогічних працівників, перспективами розвитку суспільства, глобальними технологічними змінами та існуючою системою педагогічної освіти, рівнем готовності сучасних педагогів до сприйняття та реалізації освітніх реформ в Україні [6].

Актуальною в цьому аспекті залишається проблема професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах парадигмальних змін.

**Аналіз попередніх досліджень.** Проблему пошуку нової парадигми освіти в контексті підготовки майбутнього вчителя розкрито в роботах Н. Ничкало, В. Олійника, В. Бутенка, В. Гриньової, О. Мороз, О. Пехоти, О. Савченко, М. Ярмаченко. Дослідники розглядають модернізацію педагогічної освіти як чинник, що планомірно оптимізує процес професійної підготовки вчителя XXI століття. Науковці, педагоги-практики визначили домінуючі імперативи нової стратегії професійної підготовки фахівців із позицій нової філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень та ін.), неперервності освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, О. Дубасенюк та ін.), тенденцій розвитку вищої педагогічної освіти (В. Луговий, Г. Терещук, В. Олійник, Л. Мартинець, Л. Петриченко та ін.), управління якістю вищої освіти (О. Боднар, Г. Єльнікова, Н. Черняшук, А. Прокопенко, Л. Калініна, К. Прасяк та ін.).

Як зазначають учені, освітні трансформації в Україні – це не лише система використання кредитів, і не тільки модулі, рівні, експерименти, рейтинги тощо, а й передусім – нова філософія освітньої діяльності, нові принципи організації освітнього процесу, нові технології професійної підготовки майбутнього вчителя [3, с. 52].

Водночас аналіз сучасних тенденцій в освіті актуалізує проблему підготовки соціально мобільного вчителя, здатного до постійного професійного розвитку, оволодіння ним загальними, професійними компетентностями та досягнення результатів навчання тощо.

**Мета статті:** проаналізувати особливості професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах сучасних змін в освіті; окреслити основні освітні парадигми; розкрити зміст та особливості підготовки в освітньому процесі закладу вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Стратегія розвитку вищої педагогічної освіти України передбачає створення такої системи, яка дає змогу сучасним ЗВО максимально реалізувати свій потенціал та адаптувати її до принципів, норм, стандартів, основних положень європейського простору вищої освіти, прийнятних й ефективних для держави і суспільства загалом [1].

Болонська декларація, Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, Закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Концепція Нової української школи, Професійний стандарт вчителя ви-

сують нові вимоги професійної підготовки майбутнього вчителя.

Реалізація концепції розвитку педагогічної освіти передбачає врахування сукупності соціальних, національних, соціокультурних ідей, принципів і моделей розвитку суспільства, спрямованих на створення сприятливих умов для повноцінного становлення особистості майбутніх фахівців, їхньої успішної інтеграції в суспільне життя, а також залучення до управління на місцевому, регіональному й національному рівні; ґрунтується на моделі відкритого розвитку, що спонукає проявляти ініціативу, самостійно визначати власні цілі та цінності, бути залученими і мати змогу визначати пріоритети, методи здійснення освітньої політики [5].

За О. Савченко, основою професійної підготовки майбутнього вчителя є її зміст, який має забезпечити випереджувальну підготовку фахівця, згармонізувати загальнокультурні, психолого-педагогічні й методичні знання, вміння, способи діяльності, посилити їхню професійну спрямованість, забезпечити фундаментальність базової підготовки [10].

Нині процес професійної підготовки майбутнього вчителя розглядається у трьох аспектах: 1) як процес, у ході якого відбувається професійне становлення майбутніх фахівців; 2) як мета і результат діяльності закладу вищої освіти; 3) як рівень досягнень здобувача освіти.

Дослідження інтеграційних процесів у сфері вищої освіти дозволило виокремити зміни та інноваційні підходи до професійної підготовки, а саме: нормативні – здійснюються в процесі модернізації й стандартизації вищої педагогічної освіти і мають відповідне нормативно-правове забезпечення; локальні – охоплюють сукупність чинників, обумовлених особливостями розвитку певного регіону країни, традиціями науково-педагогічної школи університету або ініційовані та реалізовані в конкретному ЗВО [6, с. 16].

Окремі зміни знаходяться на стадії інституалізації (багатофункціональність, інтернаціоналізація, компетентнісно-орієнтований характер освітніх програм); інші – на стадії реалізації (міждисциплінарність, цифровізація, практикоорієнтованість професійної підготовки).

Підготовка майбутнього фахівця у вищій школі реалізується в педагогічному процесі як відкрита, динамічна та саморозвивальна система, яка містить такі компоненти:

- цілі підготовки (стратегічні і тактичні);
- зміст підготовки, який розглядається як мета та результат фундаментальної, психолого-педагогічної, фахової підготовки відповідно до рівня вищої освіти та освітньої кваліфікації;
- учасники освітнього процесу ЗВО;
- педагогічний інструментарій (методи, прийоми, технології, способи взаємодії, організаційні форми підготовки);
- суб'єкт навчання (здобувач освіти) як активний учасник освітньої діяльності, результатом якої є оволодін-



ня ним загальними, професійними компетентностями з метою їхньої реалізації у майбутній професійній діяльності.

Оновлення змісту професійної підготовки майбутнього вчителя передбачає покращення якості професійної підготовки, підґрунтям якої є розвиток необхідних компетентностей, що зумовлює актуальність компетентнісної парадигми.

В. Луговий зазначає, що утвердження в теорії й практиці освіти парадигми на основі компетентнісного підходу супроводжується становленням відповідного поняттєво-категоріального апарату, що дають змогу на системних засадах уточнити сутність і співвідношення ключових понять освіти; базові системно взаємопов'язані поняття освітньої науки, здатної характеризувати освіту на основі компетентнісного підходу та результативної парадигми, зокрема освіта, навчання/навченість, комунікація, інформація, результати освіти, навчальні результати, компетентності, кваліфікація (освітні досягнення), освітня програма, кредит (академічний). З'ясування та застосування базових освітніх понять у межах зазначеного підходу і парадигми дає змогу вірогідно описувати, пояснювати, прогнозувати та ефективно проєктувати продуктивні системи вищої освіти [4, с. 32].

Концепція Нової української школи, Професійний стандарт учителя основою професійної підготовки визначають формування загальних (громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) і професійних компетентностей учителя: мовно-комунікативна; предметно-методична; інформаційно-цифрова; психологічна; емоційно-етична; педагогічне партнерство; інклюзивна; здоров'язбережувальна; проєктувальна; прогностична; організаційна; оцінювально-аналітична; інноваційна; рефлексивна; здатність до навчання впродовж життя [3; 8].

Серед ключових компетентностей майбутнього вчителя можна виділити такі: здатність адаптуватися до нових ситуацій; здатність до самостійної науково-дослідницької діяльності; здатність застосовувати знання на практиці; здатність працювати в міжкультурному середовищі, здатність до організації й планування своєї діяльності, розроблення й управління проєктами, ініціативність і підприємницький дух, здатність до критики і самокритики, дотримання етичних цінностей, робота в команді, письмова й усна комунікація державною та іноземною мовами; здатність генерувати нові ідеї; здатність до саморозвитку (планування й вирішення задач власного професійного й особистісного зростання), наполегливість у досягненні мети, здатність до формування професійного іміджу, високого рівня самостійності та інноваційності в контексті побудови успішної кар'єри. Формування цих компетентностей допоможуть майбутньому фахівцю швидко адаптуватися до вимог ринку праці, успішно розв'язувати особистісні, життєві, професійні проблеми і будуть сприяти самореалізації, самовизначенню особистості майбутнього вчителя [2, с. 123].

Сучасний ринок праці вимагає від майбутнього вчителя не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних ситуаціях. Освітній процес у вищій школі характеризується гуманістичною спрямованістю, яка проявляється в орієнтації на універсальні цінності; відповідальності за свій вибір, як умову розвитку особистості та її самореалізацію; формування професійно орієнтованих знань здобувача освіти; залучення студентів до роботи в інформаційному освітньому середовищі; ціннісному самовизначенні; зміщенні акцентів від засвоєння знань до їх конструювання [8, с. 78]. Розвиток гуманістичних цінностей майбутнього вчителя базується на особистісно-орієнтованій парадигмі, ключовими ознаками якої є індивідуалізація навчання, створення сприятливих умов для самовизначення та розвитку тих компетентностей, які відповідають внутрішній самоідентифікації особистості майбутнього фахівця. У процесі особистісно-орієнтованої фахової підготовки в майбутнього вчителя формується індивідуальна освітня траєкторія та готовність до професійного саморозвитку, які вимагають уміння організувати власне навчання, коригувати зміст, форми, методи, засоби навчання відповідно до освітніх потреб і професійно-особистісних якостей [там само, с. 79].

Сутність педагогічного процесу у ЗВО полягає в його бінарному характері, оскільки в ньому поєднується педагогічна діяльність викладача вищої школи та навчальна діяльність здобувача. Гуманістичне спрямування професійної підготовки майбутніх педагогів змінило позицію викладача та студента у спілкуванні, що є основою для створення комфортного освітнього середовища, розуміння та поваги до особистості. Освітній процес базується на взаємодії педагога та студента, управлінні викладачем пізнавальною діяльністю студента (вибір форм, методів навчання, засобів мотивації, комунікативна взаємодія відповідно до цілей і змісту фахової підготовки). Досить ефективними в практиці педагогічних ЗВО є діалог, дискусія, інтерактивні технології навчання, дослідницький пошук, використання різних форм рефлексії. Особистісно-орієнтована професійна освіта передбачає проєктування індивідуальної траєкторії та фахового становлення кожного студента. Із цією метою освітній процес у закладі вищої освіти має бути побудований на основі таких концептуальних принципів: забезпечення гнучкості освітніх програм, їх відповідність вимогам ринку праці; реалізація студентоцентрованого підходу; індивідуалізація освітніх траєкторій; підвищення ефективності індивідуальної та самостійної роботи; оптимізація змісту освітніх компонентів.

Отже, професійна підготовка майбутнього вчителя має бути спрямована на формування високого професіоналізму і компетентності; креативного мислення; активної, творчої, ініціативної особистості; конкурентоспроможного фахівця, здатного працювати в нових умовах ринку праці.

З погляду компетентнісної та особистісно-орієнтованої парадигми сучасні випускники педагогічних закладів вищої освіти мають ґрунтовно володіти, здатностями ефективною педагогічною взаємодією, вміти вирішувати професійні завдання: проектувати освітнє середовище для досягнення результатів навчання, виховання і розвитку особистості учнів; брати участь в управлінні закладом, класом, іншими об'єднаннями учнів, батьків, учителів тощо; організувати взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу; вивчати потреби, можливості і досягнення учнів, моделювати їх освітні індивідуальні траєкторії, а також власну професійну кар'єру [11].

Отже, сучасний випускник педагогічного університету має бути здатним успішно планувати й організувати як власну професійну діяльність, так і діяльність своїх вихованців.

**Висновок.** У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах парадигмальних змін визначальними є освітнє спрямування національних і міжнародних програм системи вищої педагогічної освіти; інтернаціоналізація та глобалізація системи вищої школи; взаємозв'язок і взаємовплив розвитку сучасних технологій і міждисциплінарність у підготовці фахівців. Якісна професійна підготовка вимагає вдосконалення системи зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості освіти в сучасному ЗВО; модернізацію методів і форм мотивації майбутнього фахівця на здобуття вищої освіти; впровадження компетентнісного, особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі вищої школи. Забезпечення формування загальних і професійних компетентностей, посилення практичного, психолого-педагогічного та методичного складників педагогічної підготовки, їхня відповідність вимогам ринку праці, виховання соціально зрілої особистості майбутнього вчителя.

**Перспективними напрямками** дослідження професійної підготовки майбутніх педагогів у теперішніх умовах парадигмальних змін є науково обґрунтоване вирішення проблеми переосмислення цілей, змісту, форм і засобів підготовки конкурентоспроможних фахівців відповідно до вимог ринку праці.

#### Список використаних джерел

1. Боднар О., Івасів О. Специфіка розвитку експертно-консультативної діяльності в умовах модернізації освіти. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2019. Вип. 34. С. 3–13. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/10568/10663>
2. Державний стандарт професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Нічкало. Хмельницький : ТУП, 2002. 334 с
3. Коваль Л. В. Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Збірник наукових праць БДПУ. Педагогічні науки*. Бердянськ, 2016. Вип. 2. С. 74–82.
4. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації : матеріали метод. семінару / редкол.: В. Г. Кремень, В. І. Луговий, О. І. Ляшенко. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. Ч. 1. 214 с.

5. Концепція розвитку педагогічної освіти. 2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/prapro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
6. Кучай Т., Кучай О. Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. *Освітній простір України*. 2019. № 16. С. 15–19.
7. Про вищу освіту: Закон України від 1.07.2014 року № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
8. Професійний стандарт вчителя. 2021. URL: <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv>
9. Професійний стандарт на групу професій «Викладачі закладів вищої освіти». 2021. URL: [https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610\\_Vikladachi\\_zakladiv\\_vishoyi\\_osviti.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf)
10. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у вищій школі. URL: [http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/)
11. Boyko Mariya, Turko Olha, Dluhopolsky Oleksandr, Henseruk Halyna. The Quality of Training Future Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Case from TNPU. *Education Sciences an Open Access Journal by MDPI: Special Issue Higher Education Quality Assurance*. 2021. Vol. 11, is. 11. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/11/660>.

#### References

1. Bodnar, O., & Ivasiv, O. (2019). Spetsyfika rozvytku ekspertno-konsultatyvnoyi diialnosti v umovakh modernizatsii osvity [The specifics of the development of expert advisory activities in the modernization of education]. *Visnyk Lvivskoho universytetu: Seriiia pedahohichna* [Bulletin of Lviv University: Pedagogical series], 34, 3-13. Retrieved from <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/pedagogics/article/view/10568/10663> [in Ukrainian].
2. Nychkalo, N. (Ed.). (2002). *Derzhavnyi standart profesiinoyi osvity: teoriia i metodyka* [State standard of vocational education: theory and methodology]. Khmelnytskyi [in Ukrainian].
3. Koval, L. V. (2016). Retrospektyvnyi analiz profesiinoyi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly [Retrospective analysis of professional training of future primary school teachers]. *Zbirnyk naukovykh prats BDPU. Pedahohichni nauky* [Collection of scientific works of the Belarusian State Pedagogical University. Pedagogical sciences], 2, 74-82 [in Ukrainian].
4. Kremen, V. H., Luhovyi, V. I., & Liashenko, O. I. (Eds.). (2014). *Kompetentnisnyi pidkhid v osviti: teoretychni zasady i praktyka realizatsii* [Competence approach in education: theoretical principles and implementation practice]: materialy metod. seminaru. Kyiv: In-t obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
5. *Kontseptsiiia rozvytku pedahohichnoyi osvity* [The concept of development of pedagogical education]. (2018). Retrieved from <https://mon.gov.ua/ua/prapro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> [in Ukrainian].
6. Kuchai, T., & Kuchai, O. (2019). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v yevropeiskomu osvitnomu prostori. [Ensuring the quality of higher education in the European educational space]. *Osvitnii prostir Ukrainy* [Educational space of Ukraine], 16, 15-19 [in Ukrainian]
7. *Pro vyshchu osvitu* [Law of Ukraine]: Zakon Ukrainy. Retrieved from <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> [in Ukrainian].
8. *Profesiinyyi standart vchytelia* [Professional standard of a teacher]. (2021). Retrieved from <https://www.me.gov.ua/Documents/Detail?lang=uk-UA&id=22469103-4e36-4d41-b1bf-288338b3c7fa&title=RestrProfesiinikhStandartiv> [in Ukrainian].
9. *Profesiinyyi standart na hrupu profesii «Vykladachi zakladiv vyshchoi osvity»* [Professional standard for the group of professions «Teachers of higher education institutions»]. (2021). Retrieved from [https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610\\_Vikladachi\\_zakladiv\\_vishoyi\\_osviti.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/819/81950/610_Vikladachi_zakladiv_vishoyi_osviti.pdf) [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. P. *Kompetentnisnyi pidkhid u vyshchii shkoli* [Competence approach in higher education]. Retrieved from [http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n3\\_2010\\_st\\_16/](http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/) [in Ukrainian].
11. Boyko, M., Turko, O., Dluhopolsky, O., Henseruk, H. (2021). The Quality of Training Future Teachers during the COVID-19 Pandemic: A Case from TNPU. *Education Sciences an Open Access Journal by MDPI: Special Issue Higher Education Quality Assurance*, 11, 11. Retrieved from <https://www.mdpi.com/2227-7102/11/11/660>.

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.12.2021

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

- A** Проаналізовано особливості спеціальної освіти як одного з важливих напрямів розвитку системи освіти дітей з особливими освітніми потребами. Розглянуто основні моделі інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище закладу дошкільної освіти. Обґрунтовано важливість фахової підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти. Визначено особистісні якості, якими має володіти педагог для успішної професійної діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами. Окреслено педагогічні умови, що спрямовані на здійснення підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти. Проаналізовано педагогічні технології та методи, що спрямовані на підвищення якості професійної підготовки майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки.

**Ключові слова:** спеціальна освіта; дошкільна освіта; діти з особливими освітніми потребами; підготовка майбутніх педагогів; професійно-педагогічна діяльність

- S** *Nikolaesku Inna, Mykhalchuk Olena, Nikitska Yuliia. Training of future teachers for professional and pedagogical activity in the conditions of special education.*

The article analyzes the features of special education as one of the important areas of the education system development for children with special educational needs. It is emphasized that the training of future teachers for professional and pedagogical activities in the context of special education is becoming a priority of modern society and the state. The authors state that special education provides wide opportunities for social adaptation for children with special needs: it allows children to live in a family with their parents, rather than in boarding schools, provides constant communication with their peers. It is investigated that teachers working in special education must have a thorough knowledge of the basics of correctional pedagogy and special psychology, features of psychophysical development of children with special educational needs, methods and technologies of educational and rehabilitation process. The article substantiates that in the new special conditions the teacher cannot limit himself to knowledge of educational standards, educational programs and traditional learning technologies because the development of special education requires adjustments and changes to the organization of professional training of future teachers. The authors determined that for successful professional and pedagogical activities in special education, the teacher must have certain personal qualities, such as mercy, empathy, tolerance, tact, psychological stability, optimism. The article analyzes the pedagogical technologies and methods aimed at improving the quality of professional training of future teachers in the process of professional training.

**Key words:** special education; preschool education; children with special educational needs; training of future teachers; professional and pedagogical activity

**Ніколаеску Інна Олександрівна**, докторка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

**Nikolaesku Inna**, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate professor, Associate professor at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**E-mail:** [nikolaesky@ukr.net](mailto:nikolaesky@ukr.net)

**Михальчук Олена Олександрівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

**Mykhalchuk Olena**, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Associate professor, Associate professor at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**E-mail:** [mikhalchuklena@gmail.com](mailto:mikhalchuklena@gmail.com)

**Нікітська Юлія Мирославівна**, кандидатка педагогічних наук, старша викладачка кафедри дошкільної освіти, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Україна

**Nikitska Yuliia**, PhD (Candidate of Pedagogical Sciences), Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

**E-mail:** [nikitska.y@outlook.com](mailto:nikitska.y@outlook.com)

**Актуальність проблеми.** Нині спеціальну освіту розглядають як один з найперспективніших напрямів розвитку системи освіти дітей з особливими освітніми потребами. Цей підхід пов'язано із включенням дітей із особливими освітніми потребами у звичайні заклади дошкільної освіти. У зв'язку з цим, підготовка майбутнього педагога до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти стає пріоритетним завданням сучасного суспільства та держави.

Спеціальна освіта надає широкі можливості для соціальної адаптації дітей з особливостями розвитку: дозволяє дітям проживати в сім'ї разом з батьками, а не в закладах інтернатного типу, забезпечує постійне спілкування з однолітками.

Особливості організації освітнього процесу в умовах спеціальної освіти зумовлюють необхідність професійної підготовки педагогів, які забезпечують інтегровану освіту.



Педагоги, які працюють в умовах спеціальної освіти мають володіти ґрунтовними знаннями основ корекційної педагогіки та спеціальної психології, особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, методики та технології організації освітнього та реабілітаційного процесу, тощо.

Пріоритетною метою сучасної системи освіти виокремлено підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних до професійного самовдосконалення та мобільності в сучасних умовах розвитку суспільства, тому державою визнається провідна роль педагога у досягненні цілей системи освіти, а отже, висувуються нові вимоги до особистості педагога, його професійної компетентності, що особливо актуально в контексті розвитку окремого напрямку освіти – спеціальної освіти.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Сучасні наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних науковців порушують низку актуальних проблем спеціальної освіти та підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності, зокрема: теоретико-методологічні засади інклюзивної освіти є предметом вивчення у дослідженнях Н. Назарової, О. Таранченка, А. Шевцова та ін.; стратегії супроводу інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами висвітлено у наукових доробках В. Бондара, В. Засенка, Л. Коваль, Т. Скрипник та ін.; провідні засади професійної підготовки фахівців педагогічного профілю відображено у наукових працях В. Андрущенко, В. Лугового, В. Огнев'юк та ін.; результати пошуку оптимальних шляхів фахової підготовки педагогів у галузі спеціальної освіти представлено у дослідженнях В. Гладуша, Т. Дегтяренко, Н. Пахомової, Д. Супрун та ін.

Попри різнопланову розробленість означеної проблематики, питання підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти й досі потребує ґрунтовних досліджень і комплексного розв'язання.

**Мета статті:** теоретично обґрунтувати особливості професійної підготовки майбутніх педагогів до фахової діяльності в умовах спеціальної освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Нині все більша увага суспільства приділяється соціально вразливому прошарку населення країни, а саме дітям з особливими освітніми потребами, для яких створено систему спеціальної освіти, до якої входять спеціальні (корекційні) заклади освіти різних видів: для глухих та слабочуючих, сліпих та слабозорих, для дітей з тяжкими порушеннями мови, опорно-рухового апарату, затримкою психічного розвитку та розумовою відсталістю [7, с. 156].

Зазначені заклади освіти здійснюють діяльність за адаптованими освітніми програмами, де діти навчаються в однорідних за складом групах, перебуваючи серед однолітків зі схожими особливостями розвитку.

Однак через відокремленість закладів освіти даного типу відбувається поділ суспільства на «здорових» та «інвалідів», що негативно впливає на інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами у повноцінне суспільне життя.

Тому, як альтернатива системи спеціальної освіти відбувається включення дітей з особливими освітніми потребами до звичайних закладів дошкільної освіти.

Спеціальний підхід став утверджуватись у зв'язку з тим, що в сучасному суспільстві на зміну «медичної» моделі, що визначає інвалідність як порушення стану здоров'я, поступово приходиться «соціальна» модель, при якій як причина інвалідності виступає не певне захворювання, а існуючі в суспільстві фізичні та відносні бар'єри, стереотипи. Якщо за «медичної» моделі розуміння дитина з особливими освітніми потребами розглядається як «носії проблеми», то за «соціальної» моделі, навпаки, вважається, що проблеми та бар'єри в навчанні таких дітей створює саме суспільство та недосконала система дошкільної освіти, яка не може відповідати різноманітним потребам дітей в умовах закладу дошкільної освіти [10].

Зазначимо, що для успішного здійснення спеціального навчання дітей з особливими освітніми потребами варто запроваджувати зміни у систему дошкільної освіти.

Існує декілька моделей інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище закладу дошкільної освіти. Перша модель передбачає навчання дітей з особливими освітніми потребами у корекційних групах закладів дошкільної освіти спеціального типу. Інша модель – передбачає організацію навчання дітей з особливостями розвитку в одній групі разом з іншими дітьми [3, с. 40].

Безперечно, згідно з принципами спеціальної освіти цінність дитини не повинна залежати від її стану здоров'я, здібностей чи досягнень. Однак у дітей з певними особливостями розвитку існують певні освітні потреби, що вимагають обліку при виборі форм навчання та побудови індивідуальної траєкторії.

Вважаємо, що для дитини з особливими освітніми потребами індивідуальна траєкторія розвитку має будуватися так, щоб дитині та оточуючим одноліткам було максимально комфортно здобувати освіту, тому мають бути створені умови для ефективного освітнього процесу всіх дітей у колективі.

Незважаючи на велику увагу з боку вчених та громадськості до проблеми спеціальної освіти, безліч питань залишається невирішеними. Особливо актуальною залишається проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Для організації ефективної системи спеціальної освіти, безумовно, потрібен розвиток системи фахової підготовки педагогів до роботи в інклюзивному середовищі.

Дослідниця Н. Назарова зазначає, що однією з найважливіших умов розвитку спеціальної освіти є професійна підготовка компетентних педагогів, здатних до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами [5, с. 48].

Міжнародний досвід організації системи спеціальної освіти показує, що вимоги до професійної діяльності педагогів підвищуються, їхні обов'язки розширюються, а також відбувається зміна особистісних якостей фахівця.

У нових соціальних умовах педагог не може обмежитись знаннями освітніх стандартів, освітніх програм і традицій-

них технологій навчання, оскільки, розвиток системи спеціальної освіти потребує внесення коригувань і змін до організації фахової підготовки майбутніх педагогів.

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутнього педагога присвячено велику кількість наукових праць.

В. Сластьонін, розкриваючи структуру кваліфікаційної характеристики педагога, включає в неї, нарівні зі спеціальною предметною та методичною підготовкою, професійно-педагогічну спрямованість фахівця, виражену, по-перше, у позитивному емоційному відношенні до дітей, педагогічної діяльності, по-друге, у прагненні до оволодіння педагогічними компетентностями [2, с. 55].

Отже, професійно-педагогічна спрямованість педагога розглядається у нерозривному зв'язку з мотивацією.

До змісту професійної підготовки педагога спеціальної освіти, науковці включають і психологічну підготовку, в основі якої закладено процес формування мотиваційної готовності: моральних принципів педагога щодо інклюзії, здатності емоційного прийняття дітей з особливими освітніми потребами тощо [9, с. 157].

Констатовано, що для успішної професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти педагог має володіти певними особистісними якостями, а саме: милосердя, емпатія, толерантність, тактовність, терпимість, психологічна стійкість, оптимізм.

Педагогу, який здійснює власну професійну діяльність в умовах спеціальної освіти, відводиться важлива роль, тому що він не просто має здійснювати на високому рівні освітній процес, формувати у дитини з особливими освітніми потребами комплекс необхідних компетентностей, а й надавати допомогу у соціальній адаптації, встановленні контактів із навколишнім світом, оточуючими людьми.

Нині професійна підготовка майбутніх педагогів, які готові ефективно працювати в умовах масової інклюзії, є найактуальнішою та гострою проблемою сучасної системи освіти.

Практика показує, що випускники педагогічних закладів вищої освіти, як правило, мають професійну та методичну готовність до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти: володіють різноманітними методами та технологіями, знають основи спеціальної психології та педагогіки, індивідуальні особливості дітей дошкільного віку, тощо. Проте, засвоєння знань спеціальної освіти не сприяє вирішенню психологічних проблем педагога, не знімає напругу, що виникає за наявності в групі дитини з особливими освітніми потребами. Як наслідок, із загальної кількості випускників педагогічних закладів вищої освіти, лише деякі виявляють бажання працювати в закладах спеціального типу.

Цей факт потребує реформування змісту освітніх програм професійної підготовки майбутніх педагогів, що спеціалізуються на роботі в умовах спеціальної освіти.

Отже, однією з найважливіших умов успішної реалізації системи спеціальної освіти – є професійно-педагогічна спільнота, кожен член якої готовий до роботи з дітьми з

особливими освітніми потребами, має набір особистісних якостей, орієнтований на гуманістичну модель освітнього процесу, готовий постійно професійно самовдосконалюватись, цілеспрямовано підвищувати рівень власної професійної компетентності тощо.

У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів багато науковців виділяють педагогічні умови, що спрямовані на здійснення підготовки фахівців до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти, а саме: організація тренінгів, спрямованих на формування особистісних якостей майбутнього педагога, необхідні для діяльності в умовах спеціальної освіти; побудова освітнього процесу з урахуванням особистісно-орієнтованого навчання; формування мотиваційного компонента освітнього середовища, спрямованого на розвиток сталого інтересу та необхідності у професійному самовдосконаленні; побудова освітнього процесу на основі тісного зв'язку теоретичного матеріалу та практичної діяльності [1; 4].

Досліджено, що спеціальна освіта включає професійно-гуманістичну спрямованість особистості, яка проявляється в усвідомленні педагогом гуманістичних цінностей професійно-педагогічної діяльності, задоволеності нею.

У дослідженнях американського вченого Дж. Кіма аналізуються особливості модифікації освітніх програм професійної освіти у закладах вищої освіти [6, с. 8].

Науковець виділяє три види освітніх програм: комбіновані, фахові та загальнопрофесійні. Варто зазначити, що тільки в комбінованих і фахових освітніх програмах передбачені спеціальні блоки для засвоєння теорії та практики спеціальної освіти. Дослідження науковців підтвердили, що навчання на комбінованій освітній програмі сприяє формуванню не лише позитивного ставлення до спеціальної освіти, а й сприяє глибшому засвоєнню теоретичних знань і практичних навичок.

Визначено, що з метою підвищення рівня професійної підготовки майбутніх педагогів, науковці рекомендують використовувати інтерактивний комплекс вправ, що дозволяє створювати та проживати різні ситуації з реальної дійсності. Така стратегія занурення в освітній процес сприяє опануванню глибоких знань у галузі спеціальної освіти, а також розуміння проблем сімей, які виховують дитину з особливими освітніми потребами.

Цікавими є думки Н. Михайлової, яка розробила модель професійної підготовки майбутніх педагогів як команди, які проєктують майбутню професійно-педагогічну діяльність в умовах спеціальної освіти [1].

Дана модель сприяє розвитку компетентності аналізувати власні практичні вміння, визначати проблеми, знаходити шляхи вирішення, здійснювати рефлексію власної професійно-педагогічної діяльності. Дослідниця аргументує власну позицію тим фактом, що, незважаючи на існування загального колективу педагогів, зазвичай вони працюють роз'єднано, що у свою чергу, створює труднощі в освітньому процесі дитини, оскільки за неузгодженості дій різних педагогів, усі їхні зусилля можуть бути взаємонівелюючими.

Із метою здійснення ефективної професійної підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти багато науковців пропонують застосовувати педагогічну технологію «організації стажувального майданчика». Головною перевагою застосування даної технології – є розвиток проєктувальних компетентностей майбутніх педагогів [7, с. 160].

Під час роботи з даною технологією майбутні педагоги навчаються розробляти плани-конспекти занять для закладів спеціального типу, розробляють індивідуальні освітні траєкторії для дітей з особливими освітніми потребами, знайомляться з диференційованими підходами щодо організації освітнього процесу дітей з особливими освітніми потребами.

Науковець В. Возняк акцентує увагу на емоційно-інтелектуальному мотивуванні майбутніх педагогів до професійного розвитку та самовдосконалення. Автор констатує, що під час семінарських і практичних занять студенти спільно з викладачем переглядають фрагменти фільмів про проблеми дітей з особливими освітніми потребами, особливості організації їх освітнього процесу та адаптації, знайомство з їхнім складним внутрішнім світом [3, с. 41].

Дискусія за результатами перегляду, на думку автора, сприяє емоційно-особистісному зануренню в проблеми спеціальної освіти, осмисленню та прийняттю ідей спеціальної освіти, розумінню необхідності роботи в команді фахівців (дефектологів, психологів, логопедів та ін.), а також за активної взаємодії з батьківською громадськістю.

**Висновки з даного дослідження.** Отже, проаналізувавши науково-педагогічні дослідження, присвячені особливостям підготовки майбутніх педагогів до професійно-педагогічної діяльності в умовах спеціальної освіти варто зазначити, що таку підготовку необхідно розглядати як цілеспрямований процес розвитку професійної компетентності педагога, спрямований на досягнення гуманістичної мети та становлення системи педагогічних цінностей фахівця. Внаслідок цього процесу у педагога формується здатність вирішувати професійні завдання у сфері дошкільної та спеціальної освіти.

**Перспективи подальших розвідок.** Для того, щоб ідеї спеціальної освіти дійсно впроваджувались в систем у дошкільної освіти, необхідно, щоб вони стали невід'ємною частиною професійного мислення майбутнього педагога. Цей факт потребує подальшого вивчення та реформування змісту освітніх програм професійної підготовки майбутніх педагогів, які спеціалізуються на роботі в умовах спеціальної освіти.

#### Список використаних джерел

1. Андрійчук Р. Г. Логіко-психологічні аспекти формування моделей професійної підготовки майбутніх вчителів. *Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту ім. І. Франка*. 2018. № 13. С. 209–210.
2. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя : монографія. Харків : Іванченко, 2015. 140 с.
3. Васильєва К. І., Хребтова Н. П. Підготовка майбутніх педагогів до роботи в межах інклюзивного освітнього простору. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2017. № 37. С. 39–47.
4. Гладуш В. А., Баранець Я. Ю. До питання формування професійної компетентності педагога інклюзивного закладу. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (9). С. 73–79.

5. Гноєвська О. Ю. Формування корекційної компетентності вчителя загальноосвітнього закладу з інклюзивною формою навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 220 с.
6. Колупаєва А. А. Освітнє реформування : методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2018. № 1 (85). С. 7–13.
7. Лещій Н. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку в умовах інклюзивної освіти. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2017. Вип. 3. С. 156–164.
8. Листопад О. В. Модернізація професійної підготовки вчителя в контексті розвитку інклюзивної освіти : зарубіжний досвід. *Науковий вісник Чернівецького нац. ун-ту. Педагогіка та психологія*. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2019. Вип. 573. С. 82–89.
9. Мартинчук О. В. Готовність педагогів дошкільної освіти до організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. *Наукові записки. Психолого-педагогічні науки*. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2017. № 4. С. 156–160.
10. Федоренко О. Професійна готовність педагогів як чинник успішного впровадження інклюзивного навчання дітей із порушенням слуху. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : зб. статей молодих вчених / за ред.: В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої*. Київ, 2018. Вип. 4, ч. 2. С. 362–370.

#### References

1. Andriichuk, R. H. (2018). Lohiko-psykholohichni aspekty formuvannya modelei profesinoini pidhotovky maibutnix vchyteliv [Logical and psychological aspects of forming models of professional training of future teachers]. *Visnyk Zhytomyr. derzh. ped. un-tu im. I. Franka [Bulletin of Zhytomyr. state ped. University named after I. Franko]*, 13, 209-210 [in Ukrainian].
2. Boichuk, Yu. D., Borodina, O. S., & Mykytiuk, O. M. (2015). *Inklyuzivna kompetentnist maibutnoho vchytelia [Inclusive competence of future teacher]: monohrafiia*. Kharkiv: Ivanchenko [in Ukrainian].
3. Vasylieva, K. I., & Khrebtova, N. P. (2017). Pidhotovka maibutnix pedahohiv do roboty v mezhakh inklyuzyvnoho osvitnoho prostoru [Training of future teachers to work within an inclusive educational space]. *Zasoby navchalnoi ta naukovo-doslidnoi roboty [Means of educational and research work]*, 37, 39-47 [in Ukrainian].
4. Hladush, V. A., & Baranets, Ya. Yu. (2015). Do pytannia formuvannya profesinoini kompetentnosti pedahoha inklyuzyvnoho zakladu [On the issue of forming the professional competence of a teacher of an inclusive institution]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky [Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnepropetrovsk. Pedagogy and psychology. Pedagogical sciences]*, 1 (9), 73-79 [in Ukrainian].
5. Hnoievska, O. Yu. (2016). *Formuvannya korektsiinoini kompetentnosti vchytelia zahalnoosvitnoho zakladu z inklyuzyvnoiu formoiu navchannia [The formation of correctional competence of a teacher of a general educational institution with an inclusive form of education]*. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Kolupaieva, A. A. (2018). Osvitnie reformuvannia : metodolohichni ta stratehichni vymiry osvity ditei z osoblyvymy potrebamy [Educational reform: methodological and strategic dimensions of education of children with special needs]. *Osoblyva dytyna: navchannia i vykhovannia [Special child: education and upbringing]*, 1 (85), 7-13 [in Ukrainian].
7. Leshchii, N. P. (2017). Profesiina pidhotovka maibutnix fakhivtsiv do roboty z ditmy z porushenniamy psykho-fizychnoho rozvytku v umovakh inklyuzyvnoyi osvity [Professional training of future specialists to work with children with mental and physical disabilities in inclusive education]. *Aktualni pytannia korektsiinoini osvity [Current issues of correctional education]*, 3, 156-164 [in Ukrainian].
8. Lystopad, O. V. (2019). Modernizatsiia profesinoini pidhotovky vchytelia v konteksti rozvytku inklyuzyvnoyi osvity : zarubizhnyi dosvid [Modernization of teacher training in the context of inclusive education: foreign experience]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho nats. un-tu. Pedahohika ta psykholohiia [Scientific Bulletin of Chernivtsi National University. Pedagogy and psychology]*, 573, 82-89 [in Ukrainian].
9. Martynchuk, O. V. (2017). Hotovnist pedahohiv doshkilnoi osvity do orhanizatsii korektsiino-rozvyvalnoi roboty z ditmy z osoblyvymy potrebamy v zahalnoosvitnomu prostori [Readiness of preschool teachers to organize correctional and developmental work with children with special needs in the general educational space]. *Naukovi zapysky. Psykholoho-pedahohichni nauky [Scientific notes. Psychological and pedagogical sciences]*. Nizhyn, 4, 156-160 [in Ukrainian].
10. Fedorenko, O. (2018). Profesiina hotovnist pedahohiv yak chynnyk uspishnoho vprovadzhennia inklyuzyvnoho navchannia ditei iz porushenniam slukhu [Professional readiness of teachers as a factor in the successful implementation of inclusive education for children with hearing impairments]. In V. V. Zasenka, A. A. Kolupaieva (Eds.), *Osvita osib z osoblyvymy potrebamy: shliakhy rozbudovy [Education of persons with special needs: ways of development]*. (Is. 4, p. 2, pp. 362-370). Kyiv [in Ukrainian]

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 06.12.2021





УДК 378:355.233

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-36-43](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-36-43)

Romanovskyi Oleksandr  
Malko Nataliia  
Ponomarenko Pavlo

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-0602-9395>  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-3272-1836>  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2320-8732>

## MANAGEMENT COMPETENCIES OF OFFICERS OF THE NATIONAL GUARD OF UKRAINE

- S** The article reveals the features of managerial competence, the urgent need which requires new development and qualitative changes in the professional activities of officers in the National Guard and Armed Forces of Ukraine, increasing the importance of their competence as managers. The main source of the competent military personnel providing must have a dynamic system that is capable to analyze changes, predicting the future, increase the managerial competence importance of officers to ensure the main state goals. Indeed, the urgent need to improve governance mechanisms creates objective conditions for the national military education system development. Undoubtedly, the task of modern higher professional education is to become a competent officer who can act responsibly and professionally in difficult situations. Therefore, the article reveals the essence of the terms «competence» and «competency» because the world dictates rules for improving education at the national level, finding effective ways to improve its quality, the introduction of innovative systems, the modernization of its content and the organization according to the world trends [13]. The content of the competence concept is embedded in a very important criterion, as an educational activity. This approach focuses not only on the accumulation of knowledge by officers, but also on the ability to use them, to implement them in the process of their activities.

**Key words:** Armed Forces of Ukraine; National Guard of Ukraine; competence; officers; managerial competency; education of officers; managerial activity of officers

- A** Романовський Олександр, Малько Наталія, Пономаренко Павло. Управлінські компетенції офіцерського складу Національної Гвардії України.

Розкриваються особливості управлінської компетенції, гостра потреба переосмислення якої потребує нового формування та якісних змін у професійній діяльності офіцерів Національної Гвардії України та Збройних Сил України, підвищення значення їхньої компетентності як управлінців. Основне джерело забезпечення компетентними військовими кадрами повинні мати динамічну систему, що спроможна до аналізу змін, прогнозування майбутнього, підвищення значення управлінської компетенції офіцерського складу задля забезпечення основних державних цілей. Дійсно, нагальна потреба вдосконалення управлінських механізмів викликає об'єктивні умови необхідності розвитку національної системи військової освіти. Безперечно, завданням сучасної вищої професійної освіти є становлення саме компетентного офіцера, який здатний відповідально та професійно діяти у складних ситуаціях. У статті розкрито сутність термінів «компетенція» і «компетентність», тому що світовий простір диктує свої правила вдосконалення освіти на національному рівні, пошук дієвих способів підвищення її якості, впровадження інноваційних систем, модернізації її змісту й організація згідно зі світовими тенденціями [13]. Зміст поняття компетентності вкладає дуже важливий критерій, як педагогічна діяльність. Цей підхід орієнтує не тільки на накопичення офіцерами знань, але й на вміння їх використовувати, запроваджувати в процес власної діяльності.

**Ключові слова:** Збройні Сили України; Національна Гвардія України; НГУ; компетентність; офіцерський склад ЗСУ; управлінська компетенція; виховання офіцерів; управлінська діяльність офіцерів

**Romanovskiy Oleksandr**, Doctor of pedagogical sciences, professor the head of Department of Pedagogy and Psychology of Social Systems Management named after academic I. A. Ziazyun, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Ukraine

**Романовський Олександр Георгійович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І. А. Зязюна, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Україна

**E-mail:** [romanovskiy\\_a\\_khpi@ukr.net](mailto:romanovskiy_a_khpi@ukr.net)

**Malko Nataliia**, Senior teacher, Foreign language department, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Ukraine

**Малько Наталія Олександрівна**, старша викладачка кафедри іноземних мов, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», Україна

**E-mail:** [natamalko872@gmail.com](mailto:natamalko872@gmail.com)

**Пonomarenko Pavlo**, Senior instructor, Tactical and special disciplines department, Military institute of tank forces of National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Ukraine

**Пономаренко Павло Миколайович**, старший викладач кафедри тактико-спеціальних дисциплін, Військовий інститут танкових військ Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», Україна

**E-mail: pashaukr@ukr.net**

**The formulation of the problem.** It is well known that the National Guard and Armed Forces, as a separate institutions of the state, takes a special place. The specifics of the activity, the need for a high psychological and physical strain in the performance of military duties not only theirs, but also a heightened sense of duties to the state, contribute to their allocation in an extraordinary social community. It is the community that is characterized by the presence of a special system of traditions, specific mentality, discipline and fighting ability, which depend on the competence and personal qualities of the National Guard and the Armed Forces of Ukraine officers.

It happened that **the relevance** of the managerial competencies further study of the National Guard and Armed Forces of Ukraine officers is due to the fact that their activities, both in peacetime and wartime are regulated by law, and the duty of officers is not only the compliance with legal requirements, but also the requirement for the proper performance of tasks by subordinate servicemen.

To achieve this goal, officers need skills not just perception, but perception that will help their subordinates to absorb the spirit of attitude to the common cause as a value that can directly educate a person who has the art of thinking and communicating, organizing his intellectual and physical work, interest in using professional knowledge, live by the laws of morality and be able to apply the ability to self-realization in their professional activities.

In view of this, the standard proven principles, methods and forms of the officer training, in the conditions of the formed standard management styles, are not enough to improve the managerial competency of military officers.

**The analysis of recent researches and publications.** The analysis of sources on the problems of social and educational systems management, namely the managerial competence of servicemen, leads us to believe that the possibility of forming managerial competence must be directed precisely in improving the arrangement of the military management, coverage of the future officers training, the development of the scientific and methodological subsoiling. In view of this, the works of V. Aleshchenko, O. Barabanshchikov, P. Bogutsky, E. Grigorenko, M. Kravchuk, V. Luneyev, Y. Migachev, R. Moroz, V. Pashinsky, S. Solovyov, I. Tsarenko and others were considered; the problems of officers military management in the sphere of the leadership of O. Boyko, T. Matsevko, O. Prokhorov, O. Romanovsky, I. Rusnak, V. Stasiuk, V. Teply, etc.; pedagogical conditions for improving the professional training of officers for their readiness to manage units in the work of D. Gorbach, L. Merzlyak, I. Radvansky, M. Zhilenko, V. Shemchuk, etc. were taken into account.

It became clear that the standard, proven principles, methods and forms of officers training in the formation of sustainable management styles, really focused on typical situations in modern conditions are not enough. The present dictates the conditions for the further development of managerial competency of the National Guard and Armed Forces of Ukraine officers, which is due to a number of reasons and require the subjects of military management flexible adjustment of management decisions, the ability to assess the situation in conditions of high responsibility for their own management, this issue is revealed in the works of O. Boyka, N. Kolominsky, T. Tytarenko, V. Yagupov and others.

**The selection of previously unsolved parts of the general problem** to which this article is devoted. It must be emphasized that the issue of managerial competencies of the National Guard and Armed Forces of Ukraine officers remains not thoroughly studied, as it requires the increased attention not only in terms of philosophical and methodological, but also in terms of military and legal issues and their separation into a separate system of military law of Ukraine as a complex branch of law. There is a need to improve the organization and management of the National Guard and Armed Forces of Ukraine officers, there is the insufficient development of theoretical foundations of their activities in the military formation with law enforcement functions, imperfection of the legal support these are required careful study of the National Guard and Armed Forces of Ukraine.

**The formulation of the article goals.** The purpose, which will be pursued in the study of the material for the article, was simple: based on the generalization of theoretical provisions, current legislation, to determine the essence of managerial competencies of officers, to formulate and propose to consider this problem through the prism of legal socialization in the National Guard and Armed Forces of Ukraine. After all, the managerial functions of officers contrast sharply with the traditional concept of management, as they are characterized by a unique model of managerial decision-making by the personnel of the National Guard and Armed Forces of Ukraine: willingness to take risks, ability to be responsible for personal development of subordinates. In turn, the willingness of officers to use a personal approach will provide such a definition of individual characteristics of subordinates, which will allow to predict, warn, identify and solve any problems.

**The presentation of the study main material** with a full justification of the obtained scientific results. It must be noted that the modern military education is undergoing its reform [6, p. 150], the purpose of which is to ensure the stability of qualified officers staffing, as an organizational and staffing structure of the military, given the improvement of training

and the resource management. Thus, the problem of forming the managerial competency of officers of the Armed Forces must be considered as a segment of professional competency of military professionals and as a global foundation of internal resources of officers in the application of effective training (principles, goals, technologies, etc.) and leadership between subordinates and personnel [5, p. 24].

Management competency marked its beginning through an understanding of the competency approach, which includes:

- an intellectual context, based on the psychological characteristics of the individual (personality-oriented);
- an analysis of job responsibilities, where the employee's activities are based on established job responsibilities (functional-analytical). Here it can be said that these aspects, as a rule, can be based on the general characteristics of managerial competence, but the essence remains the same [1, p. 103];

– focus on executive activities, rather than natural qualities, intelligence or education of the manager;

- the desire to develop the concept of managerial competence, based on a broad empirical analysis of the actual behavior of the subjects.

It allows to state that the concept of «managerial competence» must be considered as a special complex quality of subjects endowed with management functions, combining essential tools for the effective management, expressed motivational-value and communicative components: knowledge, skills and abilities.

Also, managerial competency can be considered as the willingness and ability of the leader to identify, accurately formulate, value and deeply analyze problems and find the largest number of alternative approaches to solve a particular situation [26, p. 166]. Moreover, managerial competence and the peculiarity of its formation is revealed through the performance of specific functions number by a manager within the management activities [16, p. 45], the structure of which is presented in Fig. 1.

The structure of managerial competency essence can be considered through its functions:

- organizational and executive;
- the establishment of permanent and temporary relationships between all subjects of management, by determining the order and conditions of an operation [15, p. 127];
- planning and diagnostic
- considering both the beginning of the management cycle and the result of a certain management decision, which must be relevant, timely and targeted;
- information-analytical
- reduction to the development of the information base of management objects;
- motivational-target which consists of the parameters of military specialists, the ability to set a goal and the formation of knowledge to understand the motives of activity. It is

known that informing the motives of subjects occur under the influence of norms, patterns, rules of conduct that already exist in society, so it is clear that the motivational-target function is nothing more than the coordination of individual, group and collective goals [5, p. 23];

– the regulatory-corrective function is a comparison of the achieved results with the planned goals and reflects the control, constant diagnosis and correction of the managed objects. This makes it possible to say that the process of managerial competence formation is the mastery of managerial skills that are able to ensure the competent performance of managerial functions by officers of the Armed Forces.

Thus, the managerial competency of servicemen is revealed in their activities:

- implementation of advanced planning and modeling;
- forecasting the learning process;
- independent acquisition of new knowledge, skills and abilities;
- improvement of professional competence;
- acquisition of new theoretical and practical knowledge in the field of management and arrangement of their own activities and subordinate servicemen, etc. [26, p. 165-166].

Indeed, certain stereotypes have already developed in the statutory activities of servicemen, which regulate their behavior. At the same time, the activity of the Armed Forces is based on the constant legal communication between employees. The provisions of military law strictly regulate the relationship between commanders and subordinates. Therefore, the quality of relations between servicemen is expressed through value-normative functions, behavior and managerial competencies depend on the understanding of their role in the structure of army life, its acceptance, the ability to perform official duties. In turn, legal norms in the Armed Forces contribute to the formation of unity and cohesion of officers; regulate the submission of existing rules by subordinate officers. But, unfortunately, this is not enough for the proper implementation of rights and responsibilities in everyday relationships. The knowledge of managerial competencies must be more detailed, specific managerial powers [24, p. 65].

It so happened that the educational orientation of officers to the managerial competence approach requires the thorough and comprehensive training of personnel to work in different conditions of complexity. That is why the need to master the managerial competencies of a serviceman becomes the main reference point. And here it must be paid attention to the pedagogical contradiction between the need to train ordinary servicemen for military operations to the maintain peace, security and the lack of officers training to perform managerial tasks in the national staff and their level of competence.

The managerial competence of officers is the level of mastering by officers of the competencies of a manager, which consists of motivational, epistemological, operational-activity,



emotional-volitional and personal competencies. They allow to form the general level of officer managerial competency through the development of its constituent elements [12, p. 152].

Nowadays it's necessary to define what «competence» and «competency» are, because there are many opinions about it. Thus, the glossary understands the term «competence» as a series of well-known issues, someone's powers and rights [25]. The dictionary of the Ukrainian language gives an interpretation to the term «competence» as the best knowledge, authority that any organization, institution or a person has. But the concept of «competent» is a characteristic of a person who has a sufficient level of knowledge in a particular field; is well versed in something or qualified [18]. The explanatory dictionary edited by V. Busel calls «competence» as the ability to meet special and social needs successfully, to perform the tasks [6, p. 449]. In the English dictionary it has been found something similar: relevance, sufficiency, ability has a specific job, a task and responsibility, endowed with mental abilities, general skills and knowledge [14, p. 200].

Based on the terms «competency» and «competence» in dictionaries, it can be stated that: the concepts are used in almost the same sense, although competence is a broader meaning than competency and is an essential component. Thus, competency, so to speak, is an expected and measurable achievement, which confirms the ability to perform certain actions after mastering the appropriate level of knowledge independently. This means that «competence» is an evaluation category that characterizes a person as an experienced subject in a certain professional activity, who has the ability to perform his duties successfully [3, p. 47] and allows the specialist to identify and solve problems that are specific to a particular professional activity [12].

In other words, the manifestation of competence can be traced in the disclosure of the subject ability to make decisions and be responsible for the implementation of his functional responsibilities [7, p. 10]. Thus, the main features of competence should be identified:

- the ability to make decisions;
- integrated personality qualities (ability and willingness to conduct activities);
- competence of a person and his position on the subject of professional activity;
- personal qualities that are important in the environment in which they must be manifested.

As a result, the proposed options for consideration of «competence» and «competency» concepts are complementary definitions, despite the fact that the essence of competency is determined by knowledge, skills, abilities that develop in the learning process and identified with the range of issues. In this case, competence is the result of acquiring a set of competencies and includes personal characteristics (responsibility, initiative, etc.). It allows us to state that competence let act standard according to the

current situation, and competency is to act «according to the situation», based on personal qualities, already acquired quality knowledge as a result of activities and in a changing environment [10]. As the continuation of this scientific article research topic, it must be noted that the competency approach is defined as the standard of the industry in which the management process is carried out and built on the qualification model of the specialist and rigidly tied to the object of the work [28, p. 73].

That is why managerial competency is a structural complex, a personal neoplasm, which is based on value-ideological motivational principles and is manifested on the emotional-volitional, cognitive and activity levels. Managerial competence, as a kind of professional competence of a qualified specialist in the field, is a circle of managers who have: values, motives, general culture, a style of interaction with subordinates, adequate awareness of the world around them, the ability to self-improvement [3, p. 47] and the system of knowledge, necessary skills, abilities for officers to perform their duties. Finally, managerial competence must be defined as the content of personality traits from the standpoint not only of modern management, but also as a pedagogical activity of the officer. If we consider «management» as a professional activity of persons with two directions: management of subordinates and the ability to make informed, fair and rational management decisions, then, in turn, management competency covers all areas of functionally holistic personality and includes:

- general (legal, ethical, spiritual, communicative competence);
- general scientific (realization of self-education, intellectual, productive activity);
- social (organizational, corporate, life, conflict, strategic, psychological, situational competence);
- information and legal (based on information and communication, information, legal, civil and technological competencies).

For example, diagnostic and prognostic skills of officers related to the collection of information, its analysis, definition of goals, objectives, model development, etc. and include the ability to define strategic and tactical goals, specifics, main tasks and forecast activities and concepts; organizational and regulatory skills, the ability to implement targeted programs, plans, create material conditions, selection and work with personnel, organization of work with current information, removal of obstacles, organize and motivate subordinates to productive actions, create conditions for the continuous professional development of servicemen, analyze management situations and development of business documentation; control and corrective skills which are required for the organization, systematization and analysis of final information, decision-making, development of models to improve management processes.

In consequence of the acquired managerial competency, the ability of officers is also revealed in the ability to manage communications, which include the ability to create the favorable socio-psychological climate, represent their unit in the environment, communicate effectively with other servicemen and manage conflicts in the team and more. These allow to say that the ability to manage their own behavior, to control themselves in any situation, to critically analyze their own management, to provide conditions for the personal development and the continuous professional development it only emphasizes the idea that mastering the content of management competencies, moral, social and professional experience, provides the real mastery of professional qualities and functions, as one of the main factors of the serviceman professionalism in the ranks of the National Guard of Ukraine.

It will be recalled that the activities of the National Guard of Ukraine officers involve interaction and establishment of business and personal communications among other servicemen. Managerial competency, such as communicative competence, is a complex integrated professionally important entity, which is manifested in their training, ability and willingness to arrange, establish, maintain and successfully develop the interpersonal and professional interaction in various situations of the business communications [28, p. 72].

Equally important it is the idea that managerial competence is inherent in officers who already have the appropriate education and practice their knowledge and skills in their work. After all, the rational components of competence are almost the main place and are specific. The generators of managerial competence are officers who have dedicated themselves to the National Guard and Armed Forces of Ukraine. They are characterized even by a high level of managerial reality reflection, the deep penetration into the essence of the official duties performance due to the presence of specific features: a special entity (an officer endowed with competence) and a special object (management activities under state defense regulations) and the functioning of the Armed Forces. It is certain that the managerial competencies of officers are characterized by a high level of bearers awareness not only in the field of the national defense, but also the management of the Armed Forces, which requires systematic knowledge and skills necessary for the successful implementation of all officers within their duties. [23, p. 113].

There is a need to consider the competency and authority of the Military Service directly in the National Guard and Armed Forces of Ukraine and to dwell on the legal status of a serviceman. Because without understanding the legal status, its role and place, is impossible to imagine the purpose of the Service itself. Thus, «status» is the position, the state of someone or something, the legal status of citizens, state or public organizations, and so on. The legal status of both servicemen and law enforcement officers as subjects of law is characterized by their legal status. Based on the general understanding of legal status category in legal science, for

example, administrative and legal status, is characterized by a set of its rights, responsibilities, guarantees and means that employees have a predetermined competency, they are subjects, rights and responsibilities (powers), are responsible for actions or omissions within their own or delegated competency, where the main profile of law enforcement agencies, including the National Guard of Ukraine is management activities.

That is why the managerial activity of the officers is a special kind of activity. [1, p. 18, 256-257]. Competency consists of rights and responsibilities, which is the main component of the legal status of each body, which is complemented by such important elements as tasks, functions, the nature of relationships, and so on. It is no secret that the nature of interaction with subordinates or other authorities for the resolution of any issues occurs in the appropriate hierarchical structure - vertically or horizontally [1, p. 247].

It is no coincidence that at the beginning of the disclosure of this study it was mentioned the functions, powers and competencies. After all, it is impossible to present the functions of the National Guard and Armed Forces of Ukraine separately from the competency, as the functions are an integral part of the competences of officers. There is the general and proper understanding of competency. The general understanding of competency includes the functions, characteristics of the body's place in the management system, its tasks, subjects of responsibility, the scope of activities, responsibilities, and in a narrow sense they are rights and responsibilities of a body. Certainly, someone can disagree with the opinion that management functions cannot be an element of the competency of a serviceman, because the legislation imposes on the relevant management bodies, which, in turn, are elements of management bodies' competency.

On the other hand, it must not be forgotten that due to the law enforcement relations of the National Guard of Ukraine officers, it is the implementation of the law enforcement function that is connected. Such relations arise between the offender and the law enforcement agency and have an organizational significance, which consists in taking the necessary measures of influence provided by a specific legal norm, seeks to ensure the proper (lawful) behavior of the subjects. In other words, the competency of the body is the range of its actions to perform the relevant functions and tasks; the range of issues stipulated by normative legal acts that the body is capable of resolving; competencies include: the authority of the body, its responsibilities, legal means, forms and methods of exercising rights and performing duties. Powers are as rights and opportunities to act in different situations, functions and tasks that are aimed at fulfilling competencies by officers of the National Guard of Ukraine [21, p. 16].

As it can be seen, there are many qualifications of competencies, which are divided into leading or accompanying. But what is embedded in the content of

managerial competency it must be formed precisely to the professional activities of officers already in the process of training special units. Managerial competency is a purposeful creation of circumstances with integrative means for the effective achievement of managerial decisions [4, с. 91]. Undoubtedly, the management process is determined by its purposefulness and priorities in the management cycle and is based on clarifying the purpose of management. After all, the level of the subject and object awareness of the mutual interest management principle is manifested in the same understanding of the management purpose [2, p. 21].

In order to clarify the goals and main tasks of the National Guard and Armed Forces of Ukraine, it must be noted that the goals are set by the national body, as well as the set of management functions which must be clearly and comprehensively described in their competency. However, in practice, this requirement is almost not met: the description of goals and management functions is replaced by the description of the main tasks that are allegedly caused by the relevant authorities.

Unfortunately, there is a problem. The Law of Ukraine «On the National Guard of Ukraine» [18], in which neither the purpose of management nor managerial competency is reflected. According to the generally accepted scientific position of legal scholars, the purpose of management is a predetermined, proposed state of the system, the achievement of which in the management process allows to solve certain problems [2, p. 21; 8, p. 5; 10]. Thus, it can be noted that the general purpose of the National Guard of Ukraine management is organizational and managerial actions of the National Guard of Ukraine management entities aimed at the effective implementation of tasks and functions of the National Guard of Ukraine, enshrined in the legislation of Ukraine.

Thus, the National Qualifications Framework of Ukraine in paragraph 3, paragraph 6 summarizes the concept of competence as the ability of a person to perform a certain activity, which is expressed through knowledge, understanding, skills, values, and other personal qualities [20]. But other regulations to the competence of a law enforcement officer include only the perfect possession of professionally important qualities and skills; ability to perform professional tasks productively and quickly and the significant physical and psychological load; the sufficient level of self-organization and the high level of the legal awareness and the legal culture.

Certainly, the formation of special officers competencies from the National Guard of Ukraine, which existed in the period from 1991 to 2000 and was restored as a military formation with law enforcement functions in 2014, had special forces in its structure, which are separate special forces, created in the structure of each territorial command. Such troops are served to fight and destroy terrorist formations, conduct special operations, organize acts of sabotage and perform other combat missions in extreme conditions with the use of special tactics and means. These units are distinguished

from other military formations by the peculiarity of the status within the branch department, professional status, the high level of psychological, ideological, physical and combat training of personnel; availability of special means of defense and attack, etc. Thus, the limits of managerial competencies are significantly expanded, given the global trends in the peaceful settlement of conflicts and maintaining the security of the state from military aggression [19]. In addition, competency must be considered as a set of powers, rights and responsibilities of a state body or official, which are obliged to perform functional tasks in the field or sphere of public life, where some state intervention is required [8, p. 106].

It is a well-known fact that the management process is a complex and universal phenomenon that has its own definitions. For example, philosophical science considers management as a function of organized systems, which ensures the preservation of their structure, maintaining the mode of operation, implementation of programs, achieving goals, and so on. Sociology sees in the management of the conscious activity, the conscious regulation (ordering) of social relations. The systemathology of management is the structure and functions of ordering, preservation and the purposeful development of a particular system. That is why in any kind of the social activity there must be appropriate functions. Functions reflect the role and purpose, which are performed by one or another subject of activity in a society or community. In turn, the body on the work with the personnel of the Armed Forces of Ukraine is entrusted with the functions of the military and social management [9, p. 15].

As a result of this study on the functional links of management competencies of the National Guard and Armed Forces of Ukraine officers it is an axiom what emphasizes that improving the efficiency of the entire system of the military security and work with personnel, really includes the necessary management functions as a system of knowledge and skills officers to perform military service tasks. The management aspect emphasizes that officers must not only have the leadership qualities of managers, but must significantly influence the organization and the implementation of management functions. After all, real leaders always have certain specific abilities. First, it is the ability to select the best mechanism of influence on subordinates in each specific situation, and secondly, the ability to lead, uniting the unit and directing it to perform military service tasks.

The above allows to say that the managerial competencies of officers are a complex dynamic nature of all social processes that take place in the units and only emphasize the need for such officers, who can, due to personal qualities, change with society to professionalism, to the ability comprehend and realize the importance of their actions, make timely, optimal and effective management decisions.

It can be repeated that the managerial competency of military management specialists, as a rule, includes: understanding of the management process, the individual and group behavior,



system analysis, planning and control methods, ability to predict possible consequences (both positive and negative) from the application of management decisions, the ability to interpret the situation correctly, while determining the factors that are the most important in a particular situation and to what result can lead to changes in one or more variables, the ability to apply specific management techniques. This ensures the effective achievement of the military management goal.

Specific features of the managerial competencies of the officers are conditionality, as a military formation, which must act in accordance with the purpose, objectives, conditions, content, technology and results of military activities in accordance with the purpose and objectives of military service and orders. The variety of components that determine the multifunctionality of a military management unit has an integrated nature of the military activities results, which, as it turned out, includes all the regulations of the military management.

**Conclusions from this study and prospects for the further exploration in this direction.** According to the purpose of our study, it can be concluded that over the past seven years, the topic of managerial competency development of the National Guard of Ukraine and the Armed Forces of Ukraine officers remains relevant, as evidenced by a thorough analysis of the research on this topic even in pedagogy, sociology.

Due to the research, it was found that the task of the modern military education is to become a competent officer who is able to act responsibly and professionally in accordance with an important criterion, it is managerial competency. Because, the content of «competency» is embedded in a very important approach, which must guide officers not only to accumulate knowledge, but to be able to use it, to implement it in the management process. The definition of terms has shown that the system of formed competencies, which are manifested in the management style, managerial ethics, the behavior, the military-professional activity, all of these are manifestation, acquisition of the managerial knowledge, skills and abilities to improve the officers style and methods.

Prospects for further reconnaissance must be considered not only in terms of the theoretical analysis, but also in terms of assessing the current state of officer's management competencies development. And this must be precisely in view of the system approach competence and integrative connections in the composition of managerial competence: professional knowledge, skills, professional values and personal qualities, a high level of the rapid response in extreme situations.

At the same time, in addition to the clarified goals and main tasks of the National Guard and Armed Forces of Ukraine, the relevant national body must be asked what a set of managerial competencies of officers must include, which must be clearly and comprehensively described in its competency and enshrined in individual regulations. In other words, methodological support must be developed for the

managerial competencies purposeful formation of military management officers. Therefore, the structure of the National Guard and Armed Forces of Ukraine bodies and units is very diverse. Thus, depending on the scope of powers, there are bodies of general competency, bodies of special competency etc.

Modern conditions of the development significantly increase the requirements for the military-professional activity of officers, as the changes inevitably affect all state institutions, even the military organizations. The protection of Ukraine's national security, its territorial integrity and sovereignty, current trends in the development of armed struggle and the gradual transition of the National Guard and Armed Forces of Ukraine to a professional foundation, make such demands that only due to high intelligence and experience will be able to implement functional responsibilities. In our opinion, the main content of managerial competence is not only the management of subordinates, personnel, but also the key resources that are under their control in the military unit. The need for these components is mainly due to the group and the joint nature of training and combat activities of servicemen, troops and units, and secondly, the moral, mental and physical strain for the personnel.

It is a well-known fact that joint activities necessitate the distribution of the content between performers according to their functional responsibilities and the obligation to coordinate the actions of each performer in accordance with the overall purpose of the organization. Therefore, managerial competencies are those organizational functions of the officers that are able to unite the efforts of military officials to achieve the goals and objectives of the personnel. On the one hand, only joint and courageous activities necessarily must have control and corrective measures, which provide for obtaining objective information on the state of affairs in the military unit and its individual units, but on the other hand it is the ability to make timely adjustments to the content and methods of such measures.

Certainly, there can be no professional success of officers without the notion of their managerial competencies. The ability of officers to use management decisions is not only the knowledge of the case, important personal qualities or the professional subjectivity, but also motivation, consistency, which allows to predict, warn, identify and solve any problems. These are all important points which a specialist must have in the military field.

## References

1. Averianov, V. B. (2004). *Administratyvne pravo Ukrainy Akademichny kurs [Administrative law of Ukraine. Academic course]*. (Vol. 1). Kyiv [in Ukrainian].
2. Bandurka, O. M. (2004). *Teoriia i praktyka upravlinnia orhanamy vnutrishnikh sprav Ukrainy [The theory and practice of internal affairs of Ukraine management]: monohrafiia*. Kharkiv: KhNUVS. [in Ukrainian].
3. Bibik, N. M. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhd: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [The competence approach: the reflexive analysis of the application.] In Kompetentnisnyi pidkhd u suchasnij osviti: svitovyi dosvid ta ukraïnski perspektyvy: Biblioteka z osviti'oi polityky [The competence approach in modern education: the*

- world experience and Ukrainian perspectives: the library on educational policy] (pp. 47-52). Kyiv: «K.I.S.» [in Ukrainian].
4. Bolotnyi, I. V. (2014). Formuvannya profesiinoi kompetentnosti ofitseriv spetsialnogo pryznachennia Natsionalnoi hvardii Ukrainy: teoretychnyi aspekt [The formation of special purpose officers professional competence of the National Guard of Ukraine: theoretical aspect]. *Neperervna profesijna osvita: teoriia i praktyka [Continuing professional education: theory and practice]*, 3-4, 88-93 [in Ukrainian].
  5. Buryi, S. (2016). Formuvannya upravlinskoj kultury maibutn'oho ofitsera u protsesi praktychnoi pidhotovky yak pedahohichna problema [The formation of the future officer managerial culture in the process of practical training as a pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Mykolaivskoho natsionalnogo universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky [Scientific Bulletin of Mykolayiv National University named after V.O. Sukhomlynsky. Pedagogical sciences]*, 1, 21-25 [in Ukrainian].
  6. Busel, V. T. (Ed.). (2001). *Velykyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [The large explanatory dictionary of the Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF «Perun» [in Ukrainian].
  7. Danylova, H. S. (1995). *Upravlinnia protsesom stanovlennia profesijnoi kompetentnosti metodysta [Management of professional competence process formation of the methodist]*. Kyiv: UIPKKKO [in Ukrainian].
  8. Horbach, D. O. (2017). *Administratyvno-pravovyi status Natsionalnoi hvardii Ukrainy [The administrative and legal status of the National Guard of Ukraine]: monohrafia*. Kharkiv: KhNUVS [in Ukrainian].
  9. Kobzar, A. O., Kopanytsia, O. V., & Hrytsiuk, V. M. (2011). *Vykhovna robota u Zbrojnykh Sylakh Ukrainy [The educational work in the Armed Forces of Ukraine]: pidruchnyk*. Chernivtsi: Misto [in Ukrainian].
  10. Leontian, M. A. (2012). Poniattia «kompetentsiia» i «kompetentnist» u teorii osvity [The concept of «competency» and «competence» in the theory of education]. *Naukovi pratsi Chornomors'koho derzhavnogo universytetu imeni Petra Mohyla kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia» [Scientific works of the Petro Mohyla Black Sea State University of the Kyiv-Mohyla Academy complex]*, 176, 73-75. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped\\_2012\\_188\\_176\\_18](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2012_188_176_18) [in Ukrainian].
  11. Malynovskiy, V. Ya. (Ed.). (2009). *Derzhavne upravlinnia [Public administration]*. Kyiv: Atika [in Ukrainian].
  12. Matsevko, T. (2015). Upravlinska kompetentnist ofitseriv viiskovo-sotsial'nogo upravlinnia [Management competence of military and social management officers]. *Visnyk Natsional'nogo universytetu oborony Ukrainy [Bulletin of the National Defense University of Ukraine]*, 1 (44), 148-153 [in Ukrainian].
  13. *Natsionalna stratehiia rozvytku osvity v Ukraini na period do 2021 roku [The national strategy for the development of education in Ukraine until 2021]* (2013). Ukaz Prezidenta Ukrainy vid 25 cherv. 2013 roku, № 344/2013. Retrieved from <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> [in Ukrainian].
  14. *New Webster's Dictionary and Thesaurus of the English Language: Lexicon Publication*. 1993.
  15. Oliinyk, L. (2014). Kontseptualni zasady navchannia viiskovo-spetsialnykh dystsyplin mahistriv viiskovo-sotsialnogo upravlinnia [Conceptual principles of teaching military-special disciplines of military-social management masters]. *Naukovyi visnyk Chernivets'koho universytetu. Pedahohika ta psykhohihiia [Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Pedagogy and psychology]*, 679, 124-133 [in Ukrainian].
  16. Oliinyk, L. (2010). Kompetentnisnyi pidkhid yak neobkhidna umova suchasnoi osvity u viiskovomu universyteti [Competence approach as a necessary condition for modern education at a military university]. *Problemy osvity [Problems of education]*, 65, 43-48 [in Ukrainian].
  17. Pometun, O. I. (2004). *Kompetentnisnyi pidkhid u suchasni osviti: Svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy [Competence approach in modern education: The world experience and Ukrainian prospects]*. Kyiv [in Ukrainian].
  18. Pro Natsionalnu hvardiiu Ukrainy : Zakon Ukrainy vid 13 ber. 2014 r. № 876-VII. Vidomosti Verkhovnoi Rady. 2014. № 17. S. 594. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/876-18#n9> (data zvernennia: 02.09.2021)
  19. Pro uchast Ukrainy v mizhnarodnykh operatsiakh z pidtrymannia myru i bezpeky : Zakon Ukrainy vid 23 kvit. 1999 r. № 613-KhIV. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy. 1999. № 22/23. C. 202. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/613-14#Text> (data zvernennia: 02.09.2021)
  20. *Pro zatverdzhennia Natsionalnoi ramky kvalifikatsii [The Cabinet of Ministers of Ukraine resolution]* (2011): Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 23 lyst. 2011 roku, № 1341. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> [in Ukrainian].
  21. Rynazhevskiy, B. M. (2010). Kompetentsiia ta povnovazhennia viiskovoi sluzhby pravoporiadku (sluzhby pravoporiadku) u Zbrojnykh Sylakh Ukrainy [Competence and powers of the military law enforcement service (law enforcement service) in the Armed Forces of Ukraine]. *Pravo i Bezpeka [Law and Security]*, 1, 15-21. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib\\_2010\\_1\\_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pib_2010_1_5) [in Ukrainian].
  22. Shalyhina, N. P. (2019). *Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti ofitseriv bahatonatsionalnykh shtabiv u protsesi viiskovoprofesijnoi pidhotovky do uchasti v mizhnarodnykh myrotvorchykh operatsiakh [The development of communicative competence of multinational staffs officers in the process of the military training to participate in international peacekeeping operation]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
  23. Skurikhin, S. M. (2013). Osoblyvosti pravovoi sotsializatsii viiskovosluzhbovtziv Zbrojnykh Syl Ukrainy [Features of legal socialization of the Armed Forces of Ukraine servicemen]. *Yurydychna nauka [Legal science]*, 8, 108-115. Retrieved from [http://nbuv.gov.ua/UJRN/jnn\\_2013\\_8\\_13](http://nbuv.gov.ua/UJRN/jnn_2013_8_13) [in Ukrainian].
  24. Skurikhin, S. M. (2018). Cpivvidnoshennia pravovoho vykhovannia i stykhiinoi pravovoi sotsializatsii [The ratio of legal education and spontaneous legal socialization]. *Lex portus*, 6, 64-75 [in Ukrainian]
  25. *Slovnnyk ukrainskoi movy [The dictionary of the Ukrainian language]* (1973). (Vol. 4 (1)). Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian]
  26. Tarasiuk, Yu. M. (2020). Formuvannya upravlinskoj kompetentnosti u protsesi profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv iz viiskovoho upravlinnia [Formation of managerial competence in the process of the future specialists professional training in the military management]. *Innovatsijna pedahohika [Innovative pedagogy]*, 26, 164-167 [in Ukrainian].
  27. Torchevskiy, R. V. (2020). Upravlinska kultura ofitseriv zbrojnykh syl ukrainy v suchasnykh psykhologo-pedahohichnykh doslidzhenniakh [The management culture of the Armed Forces of Ukraine officers in the modern psychological and pedagogical research]. *Visnyk Natsional'nogo universytetu oborony Ukrainy [The National University of Defense of Ukraine bulletin]*, 2 (55), 99-105 [in Ukrainian].
  28. Voitekh, O., & Voitekh, K. (2020). Fakhova kompetentnist ofitseriv natsionalnogo personalu Zbrojnykh syl Ukrainy [Professional competence of the national staff of the Armed Forces of Ukraine officers]. *Viiskova osvita [Military education]*, 1 (41), 70-79 [in Ukrainian].
  29. Yaremenko, V. V., & Slipushko, O. M. (2006). *Novyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [The new explanatory dictionary of the Ukrainian language]* (Vol. 1, A-K). Kyiv: AKONIT [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 25.11.2021

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ВИМОГИ ДО ОБЛАДНАННЯ ТЕХНІЧНИХ МАЙСТЕРЕНЬ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО

**A** На засадах компетентнісного і технологічного наукових підходів, розуміння технологічної компетентності здобувачів військової вищої освіти у вітчизняній педагогічній науці й практиці зосереджено увагу на ідеї порівняння освітніх процесів із виробничими у працях Я. Коменського, А. Макаренка, відомих українських (А. Алексюк, В. Бондар, І. Зязюн, В. Лозова, І. Підласий та ін.) і зарубіжних (Б. Блум, М. Вулман, М. Кларк, П. Мітчелл, Р. Томас та ін.) учених. Акцентовано на основних організаційно-педагогічних вимогах до обладнання технічних майстерень військових ЗВО, де відбувається формування технологічного складника професійної компетентності військових фахівців різних кваліфікацій.

На підставі розмежування понять «педагогічна технологія» (містить операційно-діяльнісний та операційно-процесуальний компоненти компетентності) і «виробнича технологія» (є системою креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності особистості зі створення або перетворення об'єктів дійсності в обраній професійній сфері) проведено аналіз загальних і спеціальних для військової галузі професійної підготовки нормативних джерел, у яких відображені організаційно-педагогічні вимоги до обладнання та функціонування технічних майстерень.

У контексті зазначеного під технологічною компетентністю здобувачів вищої освіти тлумачимо інтегровану особистісну властивість, що містить технічні знання, практичні вміння та навички, креативно-технологічні здібності, технологізовану рефлексію стосовно провідних процесів військової професійної діяльності. Метою статті визначено характеристику і систематизацію нормативних і специфічних військових вимог до обладнання технічних майстерень військових ЗВО для формування якісних рівнів технологічної компетентності майбутніх фахівців військової галузі.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід; здобувачі військової вищої освіти; технологічна компетентність; технічні майстерні військових ЗВО; організаційно-педагогічні вимоги

**S** **Bukhun Ivan. Organizational and pedagogical requirements for the equipment of technical workshops of military institutions of higher education.**

The article focuses on the idea of comparing educational processes with industrial ones in the works of Ya. A. Komensky, A. Makarenko, well-known Ukrainian (A. Aleksyuk, V. Bondar, I. Zyazyun, V. Lozova, I. Podlasy) and foreign (B. Bloom, M. Woolman, M. Clark, P. Mitchell, R. Thomas, etc.) scientists. The main organizational and pedagogical requirements for the equipment of technical workshops of military free economic zones are emphasized, where the technological component of professional competence of military specialists of different qualifications is formed.

Based on the distinction between «pedagogical technology» (contains operational and operational and procedural components of competence) and «production technology» (is a system of creative and technological knowledge, abilities and stereotypes of instrumentalized activities of the individual to create or transform objects of reality in the chosen professional sphere) the analysis of the general and special for the military branch of professional training of standard sources in which organizational and pedagogical requirements to the equipment and functioning of technical workshops are reflected is conducted.

In the context of the above under the technological competence of higher education seekers interpreted integrated personality trait, which contains technical knowledge, practical skills, creative and technological abilities, technological reflection on the leading processes of military professional activity. The current article determines the characteristics and systematization of normative and specific military requirements for the equipment of technical workshops of military air defense forces for the formation of high-quality cocks of technological competence of future military specialists.

**Key words:** competence approach; applicants for military higher education; technological competence; technical workshops of military institutions of higher education; organizational and pedagogical requirements

**Бухун Іван Григорович**, аспірант кафедри основ виробництва та дизайну, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

**Bukhun Ivan**, graduate student of the Department of Fundamentals of Production and Design, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

**E-mail: [bukhun1@gmail.com](mailto:bukhun1@gmail.com)**

**Актуальність проблеми дослідження.** Модернізація системи вищої військової освіти України, її орієнтація на оновлення змісту, форм і методів підготовки загострюють проблему формування професійної компетентності фахівців в умовах сьогодення. Нині в структурі професійної компетентності військових фахівців виділяють її технологічний складник, що містить операційно-діяльнісний

або операційно-процесуальний компонент, має вагомий вплив на ефективність освіти і має назву «технологічна компетентність». У змісті цього компонента виокремлюють: блок знань (методологічних, інформаційно-змістових, методичних, технологічних, творчих), фахову та педагогічну техніку (набір різних методів і прийомів педагогічного впливу і взаємодії, вміння проектувати і кон-



струювати нові професійні технології, творчі здібності та вміння). З огляду на це питання складники професійної компетентності здобувачів військової вищої освіти набувають актуальності, адже тільки фахівець із високим рівнем підготовки, вмінням застосовувати різноманітні педагогічні та виробничі технології зможе якнайкраще розв'язати сучасні проблеми обраної ним військової галузі професійної діяльності; водночас розгляд технологічної компетентності майбутніх фахівців військової справи неможливий без пошуку ефективних шляхів, які забезпечують досягнення якісного результату підготовки. Одним із таких шляхів є діяльність технічних майстерень військових ЗВО.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Вивчення освітніх технологій за кордоном пов'язане з іменами Б. Блума, М. Вулмана, Г. Грейса, М. Кларка, П. Мітчелла, Д. Хамбліна та ін.; вагомий внесок у дослідження теоретичних і методичних основ освітніх технологій зробили відомі педагоги Ю. Бабанський, В. Безпалько, П. Гальперін, В. Гузєєв, М. Кларин, Г. Селевко, Н. Тализіна та ін. В українській теорії та практиці освіти технологічний підхід заснований А. Алексюком, Я. Бурлакою, В. Лозовою, І. Підласим та ін.; дослідженням освітніх технологій займаються відомі українські вчені В. Євдокимов, Л. Кравченко, В. Онищук, А. Нісімчук, О. Оніпко, О. Падалка, Г. Сазоненко, І. Смолюк, С. Сисоєва, П. Хоменко та ін.

У педагогічній літературі існують визначення терміну «технологія» в таких значеннях: 1) сукупність усіх використаних у конкретній педагогічній системі методів, засобів і форм (традиційна технологія навчання); 2) синонім поняття «методика» та «форма організації навчання» (технологія спілкування, технологія взаємодії, технологія організації індивідуальної діяльності); 3) сукупність і послідовність методів і процесів, спрямованих на одержання запланованого результату. На наш погляд, найактуальнішим для цього дослідження є третє визначення, яке містить основний смисл технології, сутність якої – у з'ясуванні мети формування технологічної компетентності фахівців і засобів її реалізації – технічних майстерень військових ЗВО.

**Метою статті** є характеристика і систематизація нормативних і специфічних військових вимог до обладнання технічних майстерень військових ЗВО для формування якісних рівнів технологічної компетентності майбутніх фахівців військової галузі.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Технологічний підхід в освіті зумовлений особливостями освітніх технологій, до ознак яких відносять: чіткість і визначеність у фіксації результату; наявність критеріїв його досягнення; покрокову й формалізовану структуру діяльності суб'єктів освіти, що зумовлює перенесення й повторення досвіду [11; 12].

У свою чергу формування технологічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів розглядала С. Ратовська [9], майбутнього вчителя іноземної мови – Л. Тиша-

кова [10]. Технологічна компетентність фахівця, на думку М. Манька, – це система креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності з перетворення об'єктів професійної дійсності [6].

Вагомим педагогічним аспектом тут вбачаємо те, що технологічна компетентність характеризує пізнавальну та інтелектуальну діяльність особистості (інтерес і засвоєння накопичених освітнім простором знань про інноваційні технології навчання, розширення особистістю освіченості, ерудиції, спрямованість на перспективний розвиток фахової діяльності); для військової сфери, особливо, важливими є вміння застосовувати отримані знання на практиці залежно від певної ситуації й переводити знання та вміння з однієї сфери діяльності в іншу, вирішувати складні технічні завдання, привласнювати, розробляти й застосовувати на практиці алгоритми технологічної діяльності, організовувати технічну, пізнавальну та дослідницьку діяльність підлеглих, аналізувати процес і результати, проектувати заняття за технологією, виховувати відповідальність і формувати необхідні якості особистості, розробляти педагогічний інструментарій і використовувати його для підвищення ефективності процесу фахової підготовки та моніторингу його результатів [1; 14].

Інші вчені тлумачать технологічну компетентність як структурно-функціональний складник професійної компетентності, що характеризується здатністю особистості майбутнього фахівця до самостійної організації виробничого процесу [5, с. 10], що також є важливим для розуміння специфіки підготовки майбутніх фахівців технічних військових спеціальностей.

Нами узагальнено: науковці, які досліджують технологічну компетентність особистості, наголошують на логічному поєднанні в її змісті теоретичної й практичної підготовки: теоретичний складник виявляється в технологічному мисленні, що вимагає сформованості аналітичних, прогностичних, проєктивних і рефлексивних умінь; практична підготовка охоплює можливості виокремлювати та встановлювати взаємозв'язки між компонентами процесу, цілями й засобами діяльності, передбачає вміння конструювати найоптимальніший процес, тому технологічну компетентність розуміють як володіння здатностями вирізняти окреме завдання (проблему) і знаходити способи його оптимального вирішення в професійній діяльності [2].

Як систему креативно-технологічних знань, здібностей і стереотипів інструменталізованої діяльності з перетворення об'єктів (разом із суб'єктом і процесами) професійної дійсності розглядає технологічну компетентність М. Манько; при цьому вченим наголошено, що для цілеспрямованого формування технологічної компетентності майбутнього фахівця необхідно застосовувати адекватні освітні регулятиви, сукупність яких охоплює матеріалізовані інструментальні засоби і процедури, завдяки чому реалізуються цілепокладальні, інформаційні, формуваль-

ні, моніторингові і конструктивно-прогностичні функції фахової підготовки [6].

Для охоплення основних вимог до технологічної компетентності майбутніх військових фахівців важливим вважаємо саме організаційно-педагогічний компонент професійної підготовки, її забезпечення засобами функціонування технічних майстерень військових ЗВО, у яких в основному й відбувається формування цієї компетентності. Ці технічні майстерні відносимо до типу навчально-виробничих майстерень, тому проаналізуємо загальні нормативні вимоги.

За Положенням «Про службу озброєння Національної гвардії України» [8] навчально-виробничою майстернею вважають приміщення, яке відповідає санітарно-технічним нормативам і вимогам із професії, оснащене сучасним обладнанням, засобами навчання відповідно до Державного стандарту з професії, робочих навчальних планів і програм, переліку виробничих робіт, нормативно-правових актів, навчально-методичних документів професійно-технічної освіти [7].

Виокремимо загальні організаційно-педагогічні вимоги до створення навчально-виробничих майстерень ЗВО: відповідність площі приміщення кількості здобувачів вищої освіти; наявність додаткового виходу на вулицю через теплий тамбур або коридор; забезпеченість штучного та місцевого освітлення (від хорошого природного освітлення майстерні залежить продуктивність занять і стан здоров'я учнів; освітленість робочих місць не повинна бути менше ніж 200 лк); висота стелі повинна бути не менше 3–3,5 м; дотримання мікроклімату (температурного режиму  $t^{\circ} = 16\text{--}19^{\circ}\text{C}$ , відносної вологості; наявності вентиляції; приміщення мають бути світлими, теплими й сухими; заборонено організацію майстерень у підвальних і напівпідвальних приміщеннях); колір фарбування стін, підлоги, обладнання, інструментів добирають відповідно до вимог ергономіки і технічної естетики, з використанням сигнальних кольорів і знаків безпеки (повинні мати матову поверхню, не давати відблисків); естетичне оформлення майстерні, захист здобувачів від впливу іонізуючих та неіонізуючих електромагнітних полів, випромінювання, шуму, вібрації та інших чинників, що виникають у внутрішньому середовищі; у зоні робочого місця майстра виробничого навчання рекомендовано розміщувати шафи-секції для зберігання навчально-наочних посібників, інструментів, приладів, пристосувань тощо; вікна в майстерні мають бути з лівого боку, щоб світло падало на робочі столи зліва; вхід у майстерню – від перших робочих місць (з боку майстра виробничого навчання); кожну майстерню обладнують умивальником зі щітками і милом у кількості 20% від кількості здобувачів освіти, а також електрорушниками, ємностями для відходів, сміття; майстерні мають бути забезпечені засобами пожежогасіння, пінними та вуглекислотними вогнегасниками, універсальними аптечками першої допомоги [8].

Приміщення для майстерень має бути в окремій будівлі або на будь-якому поверсі основної будівлі, за винятком підвального. Зазвичай майстерні, в яких є важкі верстати (токарні, фрезерні, свердлильні тощо), розташовують на перших поверхах. Обладнання в навчальних майстернях розміщується так, щоб майстер зі свого робочого місця міг проводити інструктаж для всієї групи; мають бути найбезпечніші умови для роботи, зручний доступ з усіх боків до обладнання, а також при транспортуванні матеріалів, виробів, відходів.

Високими є вимоги з техніки безпеки у майстернях: відповідно до будівельних норм та правил пожежної безпеки двері майстерень мають відчинятися назовні. Температура повітря в майстернях, навіть у холодну пору року, не повинна бути нижчою  $18\text{--}21^{\circ}\text{C}$ , у майстернях механічної обробки –  $16\text{--}18^{\circ}\text{C}$ . Для створення відповідного мікроклімату на робочих місцях приміщення майстерень обладнують вентиляцією та опаленням. У місцях значного пиловиділення (токарні верстати для оброблення деревини тощо) повинні бути передбачені відсмоктувачі з фільтрами. Роботи, при яких можливе виникнення отруйних газів, проводять у витяжних шафах. Усі майстерні повинні мати аптечку та медикаменти для надання першої долікарняної допомоги, а також номери телефонів та адреси найближчих лікувальних установ. Учні мають бути забезпечені справним інструментом та індивідуальними засобами захисту [3; 13].

Такими є основні загальні нормативні організаційно-педагогічні вимоги до навчально-виробничих майстерень професійно-технічних та ЗВО технічного профілю підготовки фахівців.

Одним із основних видів технічних майстерень військових ЗВО є майстерні з ремонту озброєння, призначені як для реалізації своєї прямої місії, так і для проведення тих компонентів практик майбутніх фахівців, що забезпечують їхню технологічну компетентність. Тому специфічні організаційно-педагогічні вимоги до технічних майстерень нами проаналізовано саме на прикладі майстерень із ремонту озброєнь [8].

Загальними вимогами до обладнання майстерні з ремонту озброєння військового ЗВО є: врахування того, що своєчасний та якісний ремонт озброєння та боєприпасів – один із основних засобів підтримання їх у постійній бойовій готовності; залежно від ступеня несправності озброєння та боєприпасів його ремонт поділяють на поточний, середній і капітальний; поточний ремонт здійснюють у процесі експлуатації озброєння та боєприпасів для гарантованого забезпечення їхньої справності та полягає в заміні й відновленні окремих частин зразка та їхньому регулюванні, він є неплановим, і залежно від характеру несправностей, виконується силами розрахунків із залученням фахівців майстерні з ремонту озброєння військової частини; середній ремонт – це сукупність ремонтних робіт, які здійснюються для усунення дефектів,

із застосуванням спеціального устаткування під час проведення складних слюсарно-припасувальних, верстатних та інших робіт; капітальний ремонт здійснюють із метою відновлення справності та повного чи близького до повного відновлення ресурсу виробу із заміною або відновленням будь-яких його частин, включаючи базові, та їх регулювання; середній і капітальний ремонт озброєння є плановими ремонтами і виконують: середній – у майстернях із ремонту озброєння військових частин; капітальний – у майстернях органу постачання і ремонтних підприємствах Міністерства оборони України.

За погодженням із органом постачання за наявності достатньо підготовлених і кваліфікованих фахівців, необхідного устаткування та запасних частин дозволяється виконувати капітальний ремонт озброєння та боєприпасів у майстерні з ремонту озброєння військової частини, за винятком ремонту матеріальної частини. Поточний ремонт і технічне обслуговування озброєння виконуються в майстерні з ремонту озброєння військової частини відповідно до місячного виробничого плану. Начальник майстерні щомісяця здійснює розрахунок фонду робочого часу, складає план роботи і за 4 дні до початку місяця, на який планується поточний ремонт і технічне обслуговування озброєння, подає його начальникові служби озброєння на затвердження.

До плану роботи, крім робіт із ремонту і технічного обслуговування озброєння, включають також інші роботи для утримання і збереження озброєння (ремонт і виготовлення обладнання, інструменту, приладів, навчального майна, арматури, участь в оглядах озброєння і паркових днях, у стрільбах тощо) [там само].

Однією з основних вимог до технічних майстерень військового ЗВО є те, що під майстерню з ремонту озброєння має бути відведено окреме опалюване приміщення, яке дає змогу виконувати ремонт у будь-яку пору року; всередині приміщення обладнуються ділянки (розділені капітальними стінами або перегородками); майстерні для ремонту озброєння забезпечуються обладнанням та інструментом відповідно до норм обладнання та інструменту для майстерні військової частини з ремонту озброєння; розміри приміщень (ділянок) для ремонту мають забезпечувати зручне розташування обладнання, виробничого інвентарю та озброєння, яке ремонтується; висота приміщень має давати змогу проводити роботи з розбирання та збирання озброєння, з його перевірки та регулювання; розміри воріт мають забезпечувати вільне транспортування (в'їзд чи виїзд) озброєння, яке ремонтується (обслуговується) [там само].

Майстерні обладнують необхідними вантажопідійомними засобами (таль, тельфер, візок для перевезення деталей тощо); відділення фарбувальних робіт електроустаткування, пускова апаратура, апаратура управління та електричні світильники застосовуються у вибухозахисному виконанні; всі електричні пускові пристрої (ру-

бильники, електромагнітні пускачі тощо) установлюють поза фарбувальними приміщеннями та приміщеннями для заряджання акумуляторів; приміщення відділень фарбувальних робіт і відновлювання захисних покриттів на деталях стрілецької зброї відокремлюють від суміжних приміщень капітальними стінами (перегородками); вихід із приміщень має бути через тамбур, а самі приміщення обладнують припливно-витяжною вентиляцією, яка забезпечує десяти-дванадцятиразовий обмін повітря; нанесення фосфатуючого ґрунту та лаку виконується у витяжній шафі під витяжним зонтом або у фарбувальній камері.

Відділення фарбувальних робіт і відновлювання захисних покриттів не розміщують у підвальних і напівпідвальних приміщеннях; підлога в цих відділеннях має бути вогнетривкою, що не створює іскор при ударі, міцною, рівною, неслизькою і забезпечувати легке її чищення від забруднень. Для ковальських і зварювальних робіт обладнують відділення в окремому приміщенні. Приміщення для виконання ковальських і зварювальних робіт має бути обладнане загальною припливно-витяжною вентиляцією, над ковальським горном обладнується витяжний зонт; підлога в цьому приміщенні має бути з бетону, брукуваною або глинобитною, а стіни – з вогнестійких матеріалів; тут мають бути передбачені проходи, які забезпечують зручність і безпеку під час виконання робіт і транспортування вузлів до місця роботи завширшки не менше 1 м. Кабелі електрозварювальних агрегатів мають бути розташовані від кисневих балонів і шлангів на відстані не менше 0,5 м, а від балонів і шлангів ацетилену та інших горючих газів – не менше 1 м. Існують окремі вимоги до встановлення зварювальних апаратів розташування проводів, балонів зі стисненим газом тощо [там само].

За необхідності робочі місця обладнують стелажми для зберігання пристроїв, інструменту і матеріалів, які за своїми розмірами мають відповідати найбільшим габаритам виробів, що на них розміщуються; для складання використаного обтирального матеріалу в зручних місцях установлюються спеціальні металеві ящики з кришками, які закриваються. У робочих приміщеннях, крім природного освітлення, має бути електричне освітлення загальне і за необхідності місцеве на робочих місцях; застосування лише місцевого освітлення не допускається; освітлення (загальне та місцеве) має забезпечувати чітку видимість поділок на відлікових і контрольно-вимірювальних приладах і пристроях, а також поверхонь деталей, які обробляються (ремонтуються) [там само].

На чільному місці в майстерні з ремонту озброєння ЗВО обладнують стенд зі службовою документацією: розпорядок дня; місячний виробничий план майстерні з ремонту озброєння; типові норми часу на ремонт озброєння та боєприпасів; розклад занять; графік чергування майстрів; план евакуації та пожежної безпеки. Тут же знаходяться дані про практики майбутніх фахівців, які проходить у даний час.



Отже, якщо технологічну компетентність майбутнього військового фахівця пов'язувати з оволодінням сучасними засобами професійної діяльності, прийомами планування та управління, спеціальними знаннями, вміннями, навичками для повноцінного включення у професійні, знаннями прийомів адаптації до змісту та структури професійної діяльності, підвищенням індивідуального потенціалу та технічних можливостей, то майстерні з ремонту озброєння військових ЗВО мають усі необхідні засоби й технічне обладнання для реалізації організаційно-педагогічних вимог до особистості, що має знання, технологічні вміння та навички, креативно-технологічні здібності, технологізовану рефлексію, професійні якості, до конкретних технологічних умінь якої належить: уміння аналізувати наявні технологічні ресурси, проектувати (планувати) діяльність, визначати її цілі, здійснювати організацію та аналіз цієї діяльності, вміння накопичувати власний досвід через рефлексію, здатність до самовираження, вміння перебудовувати застарілі технології професійної діяльності.

#### Висновки і перспективи подальших досліджень.

Отже, узагальнимо: технологічна компетентність як важливий складник професійної компетентності військового фахівця, що містить певний мінімум спеціальних знань, умінь, навичок і сукупність використовуваних засобів, процедур, способів, послідовних дій, прийомів, операцій, базується на поєднанні наукового знання та практичних (технічних) навичок, необхідних для здійснення якісної професійної діяльності й усвідомлення особистої відповідальності за її результати, необхідності постійного самовдосконалення й контролювання є детальним описом дій, які мають бути послідовно, у належний спосіб із застосуванням конкретних технічних засобів здійснені майбутнім фахівцем для досягнення певного результату. Для забезпечення процесу формування такої компетентності вичерпний і надійний ресурс мають технічні майстерні військових ЗВО, у яких, технологічна компетентність майбутніх фахівців, формується у складі компонентів: емоційно-регулятивного – розвиває здібності фахівця до саморегуляції, самоконтролю, передбачає володіння вміннями й навичками професії, емоційною сферою, різними технологіями подолання професійної деструкції; когнітивного – характеризує особистість із позиції пізнавально-творчої активності, здатності демонструвати технологічні знання; комунікативного – окреслює систему технічних знань і педагогічних навичок спілкування; спеціально-професійного – репрезентує характеристики професійних знань, здібностей, умінь, пов'язаних з фаховою культурою особистості; соціально-психологічного – передбачає здатність здобувача вищої освіти ефективно взаємодіяти з колегами на рівні як формальних, так і неформальних відносин; поведінково-діяльнісного – містить психологічні характеристики, що відображають спрямованість особистості, її ставлення до діяльності, до себе, розвиток вольових рис; рефлексивно-аналітичного – відображає готовність до

аналізу діяльності й оцінювання досягнутих результатів, здатність здійснювати відбір найефективніших технологій, оцінювати ступінь ризиків тощо.

#### Список використаних джерел

1. Дорохин Ю. С. Формирование технологической компетентности будущих учителей при изучении дисциплин профильной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Тула. 2010. 193 с.
2. Дяченко А. Теоретичний аналіз поняття «технологічна компетентність педагога». *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань : ФОП Жовтий О. О. 2013. Вип. 8, ч. 2. С. 53–59.
3. Загальні санітарно-гігієнічні вимоги до навчально-виробничих майстерень. 2018. URL: <https://oppb.com.ua/articles/zagalni-sanitarno-gigiyenichni-vymogy-do-navchalno-vyrobnychyh-maysteren>
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: [zakon.rada.gov.ua/go/2145-19](http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19).
5. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 45 с.
6. Манько Н. Н. Теоретико-методические аспекты формирования технологической компетентности педагога : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Уфа, 2000. 227 с.
7. Про затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу у професійно-технічних навчальних закладах (зі змінами): наказ Міністерства освіти та науки України № 746 від 10. 07. 2015 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0711-06#Text>.
8. Про службу озброєння Національної гвардії України : положення : наказ Міністра внутрішніх справ України від 03 червня 2015 року № 643. Київ, 2015. 20 с.
9. Ратовська С. В. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2010. Ч. 1. С. 261–266.
10. Тишакова Л. Т. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ. 2005. 20 с.
11. Харченко О. О. Педагогічні умови ефективного застосування інноваційних технологій навчання у природничо-науковій підготовці майбутніх учителів. *Науковий вісник Донбасу*. 2011. № 1 (13). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11hoopmu.pdf>.
12. Юдин В.В. Сколько технологий в педагогике? *Школьные технологии*. 1999. № 3. С. 34–36.
13. Kravchenko L., Andreieva O., Hrytsai N., Shykula R. Professional culture formation of future specialists in physical therapy and ergotherapy at higher education institutions. *JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT*. 2021. Vol. 21. P. 2908–2914. Article number 386. DOI: 10.7752/jpes.2021.s5386. URL: <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85120794468&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&nlo=&nlr=&nls=&sid=7daa72e76a658a4caba47c09ce4fc93a&sot=aff&sdt=cl&cluster=scopubyr%2c%222021%22%2ct&sl=15&s=AF-ID%2860104398%29&relpos=3&citeCnt=0&searchTerm>
14. Kravchenko L., Bilyk N., Onipko V., Plachynda T., Zavitrenko A. Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *REVISTA ROMANEASCA PENTRU EDUCATIE MULTIDIMENSIONALA*. 2021. Vol. 13, is. 1. P. 417–430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000721610100023>

#### References

1. Dorokhyn, Yu. S. (2010). *Formyrovanye tekhnolohycheskoi kompetentnosti budushchykh uchyteliev pry yzuchenyy dystsyplin profylnoi podhotovky [Formation of technological competence of future teachers in the study of disciplines of specialized training]*. (PhD diss.). Tula [in Russian].
2. Diachenko. A. (2013). Teoretichnyi analiz poniattia «tekhnolohichna kompetentnist pedahoha» [Theoretical analysis of the concept of «technological competence of the teacher»]. In *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia [Problems of modern teacher training]*: zb. nauk. pr. Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny (Is. 8, p. 2, pp. 53-59). Uman: FOP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].
3. *Zahalni sanitarno-hihiienichni vymohy do navchalno-vyrobnychykh maisteren [General sanitary and hygienic requirements for training and production workshops]*. (2018). Retrieved from <https://oppb.com.ua/articles/zagalni-sanitarno-gigiyenichni-vymogy-do-navchalno-vyrobnychyh-maysteren> [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy «Pro osvitu» [Law of Ukraine «On Education»] vid 05.09.2017 № 2145-VIII. Retrieved from zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 [in Ukrainian].
5. Koval, L. V. (2010). *Systema profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv pochatkovoї shkoly do zastosuvannya zahalnonavchalnykh tekhnolohii* [The system of professional training of future primary school teachers for the use of general educational technologies]. (Extended abstract of D diss.). Kyiv [in Ukrainian].
6. Manko, N. N. (2000). *Teoretyko-metodycheskye aspekty formirovaniya tekhnolohycheskyi kompetentnosti pedahoha* [Theoretical and methodological aspects of the formation of technological competence of the teacher]. (PhD diss.). Ufa [in Russian].
7. *Pro zatverdzhennia Polozhennia pro orhanizatsiiu navchalno-vyrobnychoho protsesu u profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladakh* [On approval of the Regulations on the organization of the educational and production process in vocational schools]: Nakaz Ministerstva osvity ta nauky Ukrainy (zi zminamy) № 746 vid 10. 07. 2015 r. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0711-06#Text> [in Ukrainian].
8. *Pro sluzhbu ozbroiennia Natsionalnoi hvardii Ukrainy* [On the Armament Service of the National Guard of Ukraine]: Polozhennia: Nakaz Ministra vnutrishnikh sprav Ukrainy vid 03 chervnia 2015 roku № 643. Kyiv [in Ukrainian].
9. Ratovska, S. V. (2010). Formuannia tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv [Formation of technological competence of the future primary school teacher]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny* [Collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna], 1, 261-266 [in Ukrainian].
10. Tyshakova, L. T. (2005). *Formuvannia tekhnolohichnoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia inozemnoi movy* [Formation of technological competence of the future foreign language teacher]. (Extended abstract of PhD diss.). Luhansk [in Ukrainian].
11. Kharchenko, O. O. (2011). Pedahohichni umovy efektyvnoho zastosuvannya innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u pryrodnycho-naukovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [Pedagogical conditions for the effective use of innovative learning technologies in the scientific training of future teachers]. *Naukovyi visnyk Donbasu* [Scientific Bulletin of Donbass], 1 (13). Retrieved from <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11hoopmu.pdf> [in Ukrainian].
12. Iudin, V. V. (1999). Skolko tekhnolohiyi v pedahohyke? [How many technologies in pedagogy?]. *Shkolnye tekhnolohyy* [School technology], 3, 34-36 [in Russian].
13. Kravchenko, L., Andreieva, O., Hrytsai, N., & Shykula, R. (2021). Professional culture formation of future specialists in physical therapy and ergotherapy at higher education institutions. *JOURNAL OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT*, 21, 2908-2914. DOI: 10.7752/jpes.2021.s5386. Retrieved from <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85120794468&origin=resultlist&sort=plf-f&src=s&nlo=&nlr=&nls=&sid=7daa72e76a658a4acba47c09ce4fc93a&sot=aff&sdt=cl&cluster=scopusbyr%2c%222021%22%2ct&sl=15&s=AF-ID%2860104398%29&relpos=3&citeCnt=0&searchTerm>.
14. Kravchenko, L., Bilyk, N., Onipko, V., Plachynda, T., & Zavitrenko, A. (2021). Professional Mobility of the Manager of a Secondary Education Institution as the Basis of His or Her Self-Development. *REVISTA ROMANEASCA PENTRU EDUCATIE MULTIDIMENSIONALA*, 13, 1, 417-430. DOI: 10.18662/rrem/13.1/379. Retrieved from <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000721610100023>.

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 06.12.2021



УДК 378.011.3-051:54

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-50-54](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-50-54)

Рибалко Людмила  
Хоу Ісюань

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

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-7410-9621>

## ФОРМУВАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХІМІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

**A** *Визначено поняття «академічна доброчесність особистості» як особистісна риса учасника освітнього процесу, його відповідальне ставлення до процесу й результатів самореалізації, здатність до співпраці й правдиве визнання результатів колективної та індивідуальної роботи. Зазначено про те, що академічна доброчесність є складником і показником рівня сформованості академічної культури учасників освітнього процесу. Акцентовано на моральних та етичних аспектах виявлення академічної доброчесності особистості в процесі професійної підготовки майбутніх учителів хімії. Формування академічної доброчесності майбутніх учителів хімії відбувається на партнерських засадах. Викладач виступає лідером життєвих цінностей і високої професійної кваліфікації. Глибока моральна переконаність і етична поведінка викладача активізують майбутніх учителів хімії до виявлення та вдосконалення академічної доброчесності в освітньому процесі закладів вищої освіти.*

**Ключові слова:** академічна культура; підготовка вчителів хімії; заклад вищої освіти; мораль; етика поведінки; довіра; відповідальність; співпраця; партнерські стосунки

**S** ***Rybalko Liudmila, Hou Isuan. Academic integrity development in future chemistry teachers in the educational process of higher education institutions.***

*The article defines the concept of «academic integrity of a person» as a personal trait of the educational process participant, his responsible attitude toward the process and results of self-realization, ability to cooperate and true recognition of the results of collective and individual work. Academic culture is a process and result of transfer and development of new fundamental knowledge and research proposals in the educational process by scientific and pedagogical workers of higher education institutions, teachers and educators of other educational institutions, researchers.*

*The article aims to reveal the essence of academic integrity of the person through many universal values and form an idea of academic integrity development of future chemistry teachers from the standpoint of partnerships and relationships in the educational process of higher education institutions.*

*The quality of the educational process isn't measured only in the scores and marks given to applicants for higher education, but also in the development of the academic relations between teachers and applicants, governed by standardized ethical principles of academic integrity. Academic integrity development in future chemistry teachers is a necessary process, as the scientific and practical significance of acquired knowledge and skills in the field of chemistry ensures the spread of illiterate information among the population, prevents mistakes and careless use of chemicals, and protects everyday food from food consumption.*

*The teacher is a leader of life values and high professional qualifications. Deep moral convictions and ethical behavior of the teacher activate future chemistry teachers to identify and improve academic integrity in the educational process of higher education institutions.*

**Key words:** academic culture; training of chemistry teachers; institution of higher education; morality; ethics of behavior; trust; responsibility; cooperation; partnership

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

**Rybalko Liudmyla**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine

**E-mail:** [akme15@ukr.net](mailto:akme15@ukr.net)



**Хоу Ісюань**, аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Україна; викладачка кафедри хімії, Університет Сінтай, Китай

**Hou Isuan**, postgraduate student of the Department of Education and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ukraine; Teacher in Chemistry, Xingtai University, China

**E-mail: 1404363853@qq.com**

**Актуальність проблеми.** Освітні орієнтири на розвиток особистості вимагають звернення до її моральних та етичних норм поведінки в суспільстві, на виробництві, тому що конкурентоздатність людини це, перш за все, її ставлення до себе, оточуючих, якісного виконання професійних завдань, побудови власної сім'ї в гармонії та добрі. В освітньому середовищі виховується людина майбутнього з перспективним баченням і добросовісним ставленням до процесу й результатів діяльності. Добросовісність є найвищою цінністю такої людини, оскільки завдяки їй відбувається самореалізація та саморозвиток на найвищому рівні, формується почуття поважного ставлення й задоволення зробленим.

Цілковитим погоджуємося із зарубіжними гуманістами-психологами (А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорні) у тому, що моральними й етичними засадами самореалізації особистості є загальнолюдські цінності й чесноти, моральні устої, які передаються наступним поколінням. Безумовно, такі особистісні якості мають бути сформовані у шкільні роки. Однак у професійній підготовці майбутніх фахівців формування академічної добросовісності має продовжуватися й набирати нових обертів.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Дотичними до змісту дослідження є питання щодо стажування українських науково-педагогічних працівників у Польщі [1; 2; 3].

Учені й практики нерідко наголошують на результатах академічної недобросовісності – плагіат, фальсифікація, фабрикація, хабарництво, обман, академічний саботаж, навмисне знищення нових розробок і відкриття, зловмисне звинувачення працівників у будь-якій сфері [5].

Іноді зводиться думка про пошуки названих явищ у наукових працях, процедурах виконання посадових обов'язків [6; 7].

Однак відсутня система формування академічної добросовісності здобувачів різного рівня освіти побудована на пріоритетних гуманних засадах.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: підвищити рівень сформованості академічної добросовісності як особистісної риси майбутніх учителів хімії можливо, якщо аналізувати причини виявлення академічної недобросовісності, відійти від широкого публічного декларування проблеми й починати практично розв'язувати її в школі, сім'ї, закладі вищої освіти на засадах партнерських стосунків і гармонійних відносин.

**Мета статті:** розкрити сутність академічної добросовісності особистості через низку загальнолюдських цінностей; сформулювати уяву про формування академічної

добросовісності майбутніх учителів хімії з позиції партнерських стосунків і взаємовідносин в освітньому процесі закладів вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Стосовно дотримання академічної добросовісності учасниками освітнього процесу закладів вищої освіти (ЗВО) у нашому дослідженні дотримуємося таких головних позицій:

– академічна добросовісність є складником академічної культури (процес і результат передавання та формування нових фундаментальних знань і дослідницьких пропозицій в освітньому процесі науково-педагогічними працівниками ЗВО, педагогами та вихователями інших закладів освіти, дослідниками) та особистісною якістю, що проявляються та формується під час виховання і навчання, провадження наукової і дослідницької видів діяльності;

– якість освітнього процесу вимірюється не лише в балах і оцінках, що виставляються здобувачам вищого рівня освіти, але й сформованістю академічних відносин між викладачами та здобувачами, між здобувачами в педагогічному колективі, що регулюються унормованими етичними принципами дотримання академічної добросовісності [5];

– формування академічної добросовісності майбутніх учителів хімії є необхідним процесом, оскільки науковість і практична значущість отриманих знань і вмій у хімічній галузі забезпечує поширення неграмотної інформації серед населення, запобігає допущенню помилок й необережному використанню людиною хімічної продукції, захищає в повсякденному житті від споживання недоброякісних харчових продуктів тощо.

Академічна добросовісність як особистісна якість учасників освітнього процесу, науково-дослідницьких проєктів у будь-якій галузі виявляється та формується під час виховання і навчання, провадження наукової і дослідницької видів діяльності. Метою і результатом сформованості такої якості є висока професійна компетентність особистості, що утримується на моралі, самосвідомості, стійкій життєвій позиції, постійній самореалізації в різних видах діяльності, почуттях задоволеності й прийняття успіху як головного орієнтира конкурентоздатності. У дотриманні академічної добросовісності особистість розкриває внутрішній потенціал, реалізовує кращі морально-етичні якості, до яких відносимо чесність і порядність, правдивість, прозорість, повагу, довіру, відповідальність, сумлінність.

Розглянемо механізми виявлення названих вище морально-етичних якостей особистості в освітньому процесі підготовки майбутніх учителів хімії. Чесність і порядність майбутніх учителів хімії виявляється в тому, що вони обирають спеціалізацію, вибіркові дисципліни відповідно до власних інтересів, здатностям до вивчення навчальних

дисциплін. Як відомо, існує стереотип – обирати вид діяльності, предметні заняття такі, що вимагають найменших зусиль для їхнього засвоєння. Гоніння за легким навчанням призводить до того, що набуті знання й уміння не будуть затребуваними на ринку праці. Виявлення чесності й порядності вбачаємо в тому, що здобувачі мають працювати за індивідуальною освітньою траєкторією, тобто планувати й контролювати власні процеси пізнання й самовдосконалювання. Інколи бувають ситуації спонтанності, зазвичай, що виявляються під час сесії. Здобувачі бажають отримувати стипендію, а це реальна потреба кожної людини бути матеріально забезпеченою. Чесність і порядність орієнтують здобувачів на систематичну й послідовну роботу над собою, отримання матеріальних і нематеріальних заохочень чесним шляхом порядної людини.

Правдивість як риса академічної доброчесності людини є прагненням її до істини, клопітливих пошуків найкращих практик самореалізації та саморозвитку в різних видах діяльності, розуміння й самопізнання на високому рівні. Правдивість пов'язана із правильним інформуванням майбутніх учителів хімії, що допомагає пізнати історії відомих науковців-хіміків, справжні й ретельно перевірені відкриття в хімії та інших близьких галузях. У правдивості виявляється свобода мислення й думки, трактування самостійно зроблених висновків, відкритість нової інформації для академічної спільноти. Неправдива наукова інформація гальмує появу позитивних змін у виробничих процесах, а від цього страждає людство.

Спостерігаємо на практиці – здобувачі полюбляють реферати з Інтернету, не задумуються над тим, чи є навчальна і наукова інформація правдивою. Знайомляться з такою інформацією, користуються нею, завідома знаючи, що це лише формальність – здати виконане завдання на оцінку. З іншого боку, викладачі пропонують здобувачам виконати завдання – написати реферат на визначену тему. Зазначимо, що тема для самостійної роботи з навчальної дисципліни не виникає одноосібно, вона має виникати, обговорюватися, розроблятися в колаборації викладача із здобувачами. Сутність правдивості полягає в тому, що обрана в такий спосіб тема з навчальної дисципліни доповнює й розширює діапазон компетенцій учасників освітнього процесу, проектує на подальші досягнення у виробничій діяльності.

До академічної доброчесності особистості відносимо прозорість як сприйняття всіма учасниками освітнього процесу доступної та відкритої інформації нормативно-правового забезпечення освітнього процесу, наведеного на сайтах ЗВО, структурних підрозділів. Як відомо, під час акредитації освітніх програм особливої уваги надається тому факту як учасники освітнього процесу орієнтуються в наказах, положеннях, розпорядженнях що регулюють дотримання законності в ЗВО. Бувають випадки, коли учасники освітнього процесу наводять недостовірні факти й докази на поставлені експертами запитання. З одного боку,

ЗВО намагаються виставити на сайтах усю потрібну для акредитації інформацію, а з іншого – допускаються помилки у відповідях учасників освітнього процесу. Думаємо, що такі недоречності є наслідком того, що суб'єкти освітнього процесу недостатньо користуються феноменом прозорості, неухважно ставляться до інформації нормативно-правового характеру. Помітним є те, що під час обговорення проєктів освітніх програм не відбувається прозорість у повному обсязі тому, що пасивні стейкхолдери, не висуюють пропозиції, критично не оцінюють якість освітньої програми. Пасивна позиція викладачів і здобувачів ЗВО гальмують появу освітніх змін і тенденцій у підготовці майбутніх фахівців.

У процесі вивчення педагогіки як науки про мистецтво педагогічної взаємодії й розв'язання освітніх проблем вивчається принцип гуманізму, в якому ключовим словом є повага. Однак не розкривається зв'язок поваги з академічною доброчесністю особистості. У нашому розумінні поважне ставлення до іншої людини, її напрацювань у будь-якій галузі, визнання її гідності, важливості психічного й фізичного здоров'я, знання й уміння працювати в колаборації й співпраці є механізмами дотримання академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу. Повага, як на нашу думку, нерідко схиляється до того, що колеги-освітяни одноставно схвалюють результати наукової чи навчальної видів діяльності. На перший погляд, як прийнято вважати, це має бути позитивним і приємним фактом публічного визнання здобутків. Але наука і достовірність фактів, явищ, процесів від такої «поваги» страждають. Пояснимо це тим, що до поваги не включається критичне мислення й оцінювання програмних результатів навчання. У кожного рецензента, експерта, опонента є що сказати та порадити дослідникам, але й для цього потрібно не боятися публічно висловити самостійну точку зору. Виконавцям наукової роботи також не потрібно боятися вислухати, прийняти, оцінити точку зору іншої людини з позиції поважного ставлення до неї.

В освітньому процесі довіра є важливим чинником дотримання академічної доброчесності всіма учасниками освітнього процесу. Викладач довіряє здобувачам вищої освіти свій професіоналізм, власні почуття й компетенції, досвід викладання й набуті дослідницькі проєкти. Авторитет і репутація викладача не дозволяють йому передавати молодому поколінню неперевірені й недостовірні факти, події, явища, дійства. Засвоєння змісту хімічних дисциплін є особливим тому, що мають бути прописані конкретні й чіткі алгоритми хімічних процесів, схеми виробничих процесів, правила техніки безпеки. Довіра викладача полягає в тому, що він має озброїти майбутніх учителів хімії достовірними й правильними уявленнями, знаннями, вміннями, досвідом протікання хімічних процесів, технічних засобів виробництва. Довіра здобувачів вищої освіти полягає в тому, що вони переконані у високій кваліфікації викладача, в тому, що можуть на нього покластися у вико-

нанні навчально-професійних завдань, а спільно отримані результати освітньої діяльності не будуть привласнені одноосібно чи передані іншим учасникам освітнього процесу. У довірливій взаємодії відсутні острахи привласнення, запозичення, спалювання отриманих результатів, підрив репутації та кар'єрного зростання.

До академічної доброчесності особистості відносимо відповідальність, оскільки виконання навчального і дослідницького завдання вимагає постановки мети, механізмів і процедур його виконання, вольових зусиль, доведення справи до логічного завершення. Цілком колегіально (в обговоренні брали участь викладачі Л. Рибалко, А. Цапко, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти К. Філон) зазначимо про те, що це стосується колаборації, коли отримання позитивного результату залежить від ставлення кожного учасника освітнього процесу до поставлених завдань, від соціальної відповідальності. Безумовно, переплітаються потреби, мотиви, інтереси, здатності кожної людини з уміннями працювати в колаборації, відчувати партнерство й задоволення від результатів власної самореалізації. Однак не кожен учасник спільної праці, або як зазвичай говорять про проект, готовий відповідально поставитися до виконання завдань. Цьому заважають лінощі, невміння працювати з науковою і навчальною літературою, неухважність до оформлення технічної сторони виконаного завдання. Бракує учасникам освітнього процесу самостійності, адже в прийнятті колегіальних рішень кожен з них має висловити власну думку, ідею, пропозицію. Підкреслимо, що інколи відбувається «списування» чужої ідеї, новизни думки, пропозицій і рекомендацій, що були надані іншими педагогами, науковцями, здобувачами. Безперечно, відповідальність людини має її стримувати в такій поведінці, діях, учинках, бути сміливою та рішучою. Відповідальна людина для будь-якого колективу, зокрема й для педагогічного колективу, є цінною та затребуваною. Доцільно, навіть, говорити про її конкурентоздатність на ринку праці, успішну професійну самореалізацію.

Якість освіти залежить від сумлінної роботи всіх учасників освітнього процесу. Сумлінна робота – це виконання всіма учасниками освітнього процесу повноважень без перевищування чи несумлінного виконання поставлених завдань. На наш погляд, сумлінність у роботі, зокрема в педагогічній діяльності, має забезпечуватися сприятливими умовами, котрих бракує. Наведемо приклади надання безкінечних доручень викладачам і «потужної писанини» упродовж не лише дня, а ще й ночі. Особливо це стосується періоду акредитації освітніх програм. Останнім часом викладач виконує стільки доручень, що не вміщує його рейтинг (наприклад, написання самозвіту з освітньої програми, що акредитується). Безумовно, сумлінність допомагає академічній доброчесності особистості, але й потребує підтримки щодо розвантаження викладача, помірного навчального навантаження для здобувачів вищої освіти. Сумлінному виконанню своїх обов'язків здобувачам вищої

освіти незалежно від фази підготовки заважають різні фактори й обставини. Наприклад, умови проживання й харчування, контракту навчання в ЗВО постійно здорожуються, молоді люди мають працювати, а не лише навчатися.

Нам імпонує свобода вираження людиною власних почуттів, інтелекту, здатностей у творчій діяльності, власних поглядів і точки зору в навчальній і науковій видах освітньої діяльності як одна з актуальних і пріоритетних цінностей академічної культури особистості. Будемо відверті з академічною спільнотою в тому, що ми не позбавлені стереотипів почуття страху висловлювати власну точку зору, виявляти стійку позицію дотримання академічних чеснот, невміння доводити істину подій і неправильності вчинків інших людей. Нині популярно говорити про конфлікт інтересів в освітньому процесі, його наявність у педагогічному колективі, особливо тоді, коли освітні програми проходять акредитацію. Але мало хто з учасників освітнього процесу звертається до комісії з етики та управління конфліктами, намагаються самотужки реагувати на несправедливість і байдужість з боку інших людей. Зазвичай, як відомо, такі факти негативно впливають на психічне здоров'я учасників освітнього процесу, знижують якість освіти, порушують міжособистісні стосунки в колективі.

**Висновки з даного дослідження.** На підставі аналізу наукової літератури [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7], педагогічного досвіду, поняття «академічна доброчесність особистості» визначено як особистісна риса учасника освітнього процесу, його відповідальне ставлення до процесу й результатів самореалізації, здатність до співпраці й правдиве визнання результатів колективної та індивідуальної роботи та віднесено до складників і показників рівня сформованості академічної культури учасників освітнього процесу. Моральними та етичними засадами академічної доброчесності майбутніх учителів хімії у процесі професійної підготовки є чесність і порядність, правдивість, прозорість, повагу, довіру, відповідальність, сумлінність. Зазначено, що сучасний викладач ЗВО має виступати лідером життєвих цінностей і високої професійної кваліфікації, а його глибока моральна переконаність й етична поведінка мають заохочувати та активізувати майбутніх учителів хімії до виявлення та удосконалення академічної доброчесності в освітньому процесі закладів вищої освіти.

**Перспективи подальших розвідок.** У подальшому дослідженні обраної тематики плануємо досліджувати наступність формування академічної доброчесності в межах учнівського періоду навчання і виховання в ЗЗСО та в стінах ЗВО з метою виявлення ефективних способів взаємодії педагога із здобувачами різного рівня освіти.

#### Список використаних джерел

1. Академічна доброчесність: виклики сучасності : зб. наук. есе учасників наукового стажування для освітян, (Республіка Польща, Варшава, 1 –13.10.2018). Варшава, 2018. 162 с.
2. Академічна доброчесність: виклики сучасності : зб. наук. есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян, (Республіка Польща, Варшава, 28.01 – 08.02.2019). Варшава, 2019. 171 с.
3. Академічна доброчесність: виклики сучасності : зб. наук. есе учасників дис-



- танційного етапу наукового стажування для освітян, (Республіка Польща, Варшава, 11.05 – 19.06.2020) / Польсько-українська фундація «Інститут Міжнародної Академічної та Наукової Співпраці», Духовна Академія Університету Кардинала Стефана Вишинського, Фундація ADD. Варшава, 2020. 92 с.
- Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. монографія / за заг. ред. Н. Г. Сорokinoї, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
  - Кодекс академічної доброчесності Національного агентства із забезпечення якості освіти. URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/%D0%9A%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81-%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D1%81-%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>
  - Методичні рекомендації щодо забезпечення академічної доброчесності в закладах загальної середньої та позашкільної освіти / за ред. І. Ю. Поліщук. Київ : КПНЗ «Київська Мала академія наук учнівської молоді», 2021. 46 с.
  - Фенцик О. М. Формування академічної культури студентів у процесі здійснення дослідницької діяльності. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 28. С. 241–244. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/28/48.pdf> (дата звернення: 12.12.2021)
  - Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti: zbirnyk naukovykh ese uchasnykiv dystantsynoho etapu naukovoho stazhuvannya dlya osvityan [Academic Integrity: Challenges of the Present: A Collection of Scientific Essays by Participants in the Distance Stage of Scientific Internships for Educators]*. (2020). Varshava [in Ukrainian].
  - Sorokinoyi, N. H., Artyukhova, A. YE., & Dehtyarovoyi, I. O. (Eds.). (2017). *Akademichna dobrochesnist: problemy dotrymannya ta priorytety poshyrennya sered molodykh vchenykh [Academic integrity: compliance issues and dissemination priorities among young scholars]: kol. monohrafy*. Dnipro: DRIDU NADU [in Ukrainian].
  - Kodeks akademichnoyi dobrochesnosti Natsionalnoho ahentstva iz zabezpechennya yakosti osvity [Code of Academic Integrity of the National Agency for Quality Assurance in Education]*. Retrieved from <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2019/07/%D0%9A%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81-%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97-%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80-%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf> [in Ukrainian].
  - Polishchuk, I. YU. (Ed.). (2021). *Metodychni rekomendatsiyi shchodo zabezpechennya akademichnoyi dobrochesnosti v zakladakh zahalnoyi serednoyi osvity ta pozashkilnoyi osvity [Methodical recommendations on ensuring academic integrity in general secondary and out-of-school education institutions]*. Kyiv: KPNZ "Kyivska Mala akademiya nauk uchnivskoyi molodi" [in Ukrainian].
  - Fentsyk, O. M. (2021). *Formuvannya akademichnoyi kultury studentiv u protsesi zdiysnennya doslidnytskoyi diyalnosti [Formation of academic culture of students in the process of research activities]*. *Innovatsiyna pedahohika [Innovative pedagogy]*, 28, 241-244. Retrieved from <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/28/48.pdf> [in Ukrainian].

### References

- Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti: zbirnyk naukovykh ese uchasnykiv naukovoho stazhuvannya dlya osvityan [Academic integrity: the challenges of modernity: a collection of scientific essays of participants in scientific internships for educators]*. (2018). Varshava [in Ukrainian].
- Akademichna dobrochesnist: vyklyky suchasnosti: zbirnyk naukovykh ese uchasnykiv dystantsynoho etapu naukovoho stazhuvannya dlya osvityan [Academic Integrity: Challenges of the Present: A Collection of Scientific Essays by Participants in the Distance Stage of Scientific Internships for Educators]*. (2019). Varshava [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 03.12.2021

## ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

**A** Розглянуто організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти Китаю. Розкрито значення трактувань і визначень поняття «умови» і «педагогічні умови». Зазначено, що організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу. Аналіз передумов реформи музичної освіти Китаю надало можливість чітко побачити, що підготовка вчителів музичного мистецтва в коледжах та університетах Китаю має базуватися на формуванні музичної культури та культивуванні естетичного мислення. Практика формування духовної культури та естетичного мислення має бути зосереджена на диверсифікації навчальних матеріалів.

Встановлено, що рівень художньої майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва є початком культивування естетичного мислення як основи базового музичного навчання, розвитку музичних умінь і формування музичної культури. Під час освоєння навчального курсу утворюється повноцінний зв'язок між викладачем і студентами, між суб'єктивними та об'єктивними умовами професійної діяльності, що визначає ефективність розробленого навчального плану та якість педагогічної системи освіти.

Доведено, що реалізація нових напрямів розвитку музичної освіти потребує використання інноваційних технологій, творчого пошуку нових чи вдосконалених концепцій, принципів, підходів до музичної освіти, суттєвих змін у її змісті, формах і методах навчання, управління освітнім процесом, а також передбачає визначення низки організаційно-педагогічних умов ефективного процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Зазначено, що для визначення ефективності та якості підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва доцільно використовувати «моніторинг». Якісна освіта висуває високі вимоги до формування духовної культури майбутніх учителів музики, особливо важливою ланкою є розуміння, як впровадити концепцію якісної освіти в систему музичної освіти закладів вищої освіти Китаю.

**Ключові слова:** організаційно-педагогічні умови; музична освіта; якість освіти; моніторинг; вища освіта

**S** *Kravchenko Hanna, Liu Meihuan. Organizational and pedagogical conditions for the spiritual culture development in future teachers of music art.*

*The content of the article considers the organizational and pedagogical conditions for the spiritual culture development in future teachers of music art in higher education institutions of China.*

*The meaning of interpretations and definitions of the concepts «conditions» and «pedagogical conditions» is revealed.*

*Organizational and pedagogical conditions are pedagogical condition depend on the peculiarities of the organization of the educational process.*

*The analysis of the prerequisites for the reform of China's music education provided an opportunity to see clearly that the training of music teachers in Chinese colleges and universities should be based on the music culture development and the cultivation of aesthetic thinking.*

*The practice of spiritual culture development and aesthetic thinking cultivation should focus on the diversification of educational materials.*

*It is established that the level of artistic skill of future teachers of music is the beginning of the cultivation of aesthetic thinking, as the basis of basic music education, development of musical skills and the musical culture.*

*During the mastering of the course a full-fledged connection is developed between the teacher and students, between the subjective and objective conditions of professional activity, which determines the effectiveness of the developed curriculum and the quality of the pedagogical education system.*

*It is proved that the implementation of new directions in the development of music education requires the use of innovative technologies, creative search for new or improved concepts, principles, approaches to music education, significant changes in its content, forms and methods of teaching, management of the educational process, pedagogical conditions of the effective process of training future teachers of music.*

*It is noted that to determine the effectiveness and quality of training of future music teachers, it is advisable to use «monitoring».*

*Quality education demands the spiritual culture development of future music teachers. The important link understands how to implement the concept of quality education in the system of music education in Chinese higher education institutions.*

**Key words:** organizational and pedagogical conditions; music education; quality of education; monitoring; higher education

**Кравченко Ганна Юрївна**, докторка педагогічних наук, доцентка, професорка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічного університету імені Семена Кузнеця, Україна

**Kravchenko Hanna**, Dr. of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogy, foreign philology and translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine

**E-mail:** [anna.dist61@gmail.com](mailto:anna.dist61@gmail.com)

**Лю Мейхуань**, аспірантка кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу, Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця, Україна; доцентка кафедри музики та виконавства, Університет мистецтв і науки Сичуань, Китай

**Liu Meihuang**, Postgraduate student of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Ukraine; Associate Professor of the Department of Music and Performing, Sichuan University of Arts and Science, China

**E-mail: liumh9990@163.com**

**Актуальність проблеми.** Якісна мистецька освіта та усвідомлення соціальної ролі вчителів музичного мистецтва знаходять своє відображення саме у розвитку мистецтва у Китайській народній республіці. Завданням мистецької освіти в університетах країни є поширення знань, які впливають на духовний розвиток особистості.

Сучасні педагогічні дослідження теорії та методики формування музичної культури вчителів мистецтва потребують дотримання педагогічних умов, забезпечення яких сприятиме позитивному впливу на розвиток духовної культури у майбутніх учителів музики. Останнім часом у наукових роботах автори приділяють увагу дослідженню організаційно-педагогічних умов досліджуваного процесу або явища. Тому і виникає питання необхідності теоретичного обґрунтування й уточнення понять «педагогічні умови» та «організаційно-педагогічні умови». А в нашому випадку ще й розкриття поняття «організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва».

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Детально аналізують питання, що стосуються розкриття педагогічних умов в освітньому процесі А. Алексюк, А. Аюрзанайн, Г. Голубова, Р. Гурова, А. Зубко, В. Манько, П. Підкасистий, О. Федорова, Б. Чижевський. Проблеми духовності та формування духовної культури знайшли своє відображення в роботах І. Беха, М. Боришевського, Т. Бутковської, О. Вишневського, М. Євтуха, О. Киричука, О. Коберника, Д. Леонтєва, Д. Максименка, М. Нікандрова, Т. Петракова, Д. Чернілевського та ін. Взаємозв'язок духовності та сучасної системи вищої освіти розглядалися в роботах В. Андрущенко, В. Баранівського, Л. Буєвої, В. Кременя та ін. Дослідженням сутності понять «умови» та «педагогічні умови» присвячено праці низки вітчизняних учених: А. Алексюка, Ю. Бабанського, І. Лернера, П. Підкасистого, О. Пометун, В. Симоненко, Б. Чижевського та ін.

У теорії і практиці педагогічної діяльності існує безліч трактувань і визначень поняття «умови» взагалі й, «педагогічні умови» зокрема.

У науковій літературі існують різні точки зору щодо поняття «умова».

У словнику «умова» трактується як «обставина, від якої що-небудь залежить» [5].

Саме умови складають те середовище, обставину, в якій явища виникають, існують і розвиваються. Дослідники під «умовою» розуміють середовище, обстановку, у якій перебувають і без якої не можуть існувати предмети, явища [6].

Термін «педагогічна умова» визначають як певну обставину чи обстановку, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [10, с. 97].

О. Федорова під педагогічними умовами розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання [11].

Педагогічні умови – це обставини, при яких компоненти навчального процесу (зміст, викладання й учіння) подані в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці між викладачем і студентами, що забезпечує плідне викладання, керівництво навчальним процесом, а студентам – успішне навчання [7].

Організаційно-педагогічні умови є різновидом педагогічних умов, які залежать від особливостей організації освітнього процесу.

Б. Чижевський зазначає, що організаційно-педагогічні умови відображають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах [12, с. 82].

А. Зубко класифікує організаційно-педагогічні умови вдосконалення навчального процесу у закладах педагогічної освіти: умови, що забезпечують процес навчання (рівень професійності тих, хто навчає; ступінь готовності до навчання тих, хто навчається); умови, що забезпечують удосконалення навчального процесу (матеріально-технічне; навчально-методичне забезпечення процесу) [8].

У нашому дослідженні актуалізуємо увагу, що на вибір організаційно-педагогічних умов впливають певні суперечності, а саме: суперечність між неповною визначеністю конкретних вимог, що стосується підготовки майбутніх фахівців із викладання музичного мистецтва у нормативних документах і реальною потребою у висококваліфікованих кадрах музичного мистецтва, які є компетентними в певній галузі; незгодженістю вимог щодо формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва та необхідністю розроблення чітких орієнтирів організації освітнього процесу у закладах вищої освіти Китаю. Тому актуальним для розв'язання вказаних протиріч є тлумачення самого поняття «педагогічні умови», акцентуючи увагу на «організаційно-педагогічних умовах формування духовної культури», що сприятиме якісній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва та належній й ефективній організації освітнього процесу.



**Мета статті:** теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Організаційно-педагогічні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу.

Проблема організації педагогічного процесу для майбутніх учителів музичного мистецтва залежить не тільки від об'єктивних чинників, але й від суб'єктивних, зокрема від урахування індивідуальних особливостей студентів, тобто потребує особистісно-орієнтованого підходу, що сприятиме самовиявленню, самореалізації особистості.

Погоджуємося з Н. Білік, яка зазначає, що нині вкрай важливим є завдання виховання в учнівській молоді національної самосвідомості, громадянської позиції, духовності, налаштованості на осмислення моральних і культурних цінностей, історії, системи вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, волею, усвідомленням відповідальності [2]. Отже, сучасна освіта має допомогти учням (студентам) у цьому.

Визначимо оптимальні організаційно-педагогічні умови для формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва:

- 1) спрямування особистості на самореалізацію за допомогою створення та підтримки інноваційного освітнього середовища;
- 2) реалізація навчально-методичних умінь і навичок у викладачів, які забезпечують розвиток їх професійних компетентностей;
- 3) мотивація студентів до навчальної діяльності та розвиток їх пізнавальної активності;
- 4) забезпечення якості освітнього процесу.

Розкриємо зазначені організаційно-педагогічні умови.

Аналіз передумов майбутньої реформи музичної освіти Китаю надає можливість чітко побачити, що підготовка вчителів музичного мистецтва в коледжах та університетах Китаю має базуватися на формуванні музичної культури та культивуванні естетичного мислення.

Рівень художньої майстерності є початком культивування естетичного мислення, як основи базового музичного навчання, розвитку музичних умінь і формування музичної культури. Майбутні вчителі музичного мистецтва, які будуть працювати в закладах освіти, повинні виходити із загального пізнання музичної освіти та розуміння значення інтеграції культурологічного мислення, а не лише дотримуватись викладання традиційних технічних прийомів навчання музики.

Традиційний підхід викладання музики в закладах вищої освіти в Китаї надає можливість дійти висновку, що більшість учителів музичного мистецтва зосереджуються на рівні формування художніх навичок під час навчання, незалежно від того, чи пояснюють вони студентам основну музичну термінологію, розкривають ціннісні аспекти музичних творів і стилі музичних композицій. Загалом більшість викладачів, які закінчили професійні музичні академії, як і раніше зосереджуються на навчанні художньої та мистецької майстерності. Умовно кажучи, вони приділяють більше уваги навчанню, яке розвиває тільки музичні навички, але й часто ігнорують освітні та теоретичні заняття, що формують духовну культуру.

Застосування сучасних інноваційних методів викладання навчальних дисциплін дозволяють студентам отримати попереднє розуміння сприйняття музики, детальніше зрозуміти музичну мелодію, ритм, гармонію, тембр, оркестровку тощо. Їх можна розглядати як основу навчання, що має вплив на формування різних рівнів художніх і мистецьких навичок. Саме інноваційні методи допомагають студентам опанувати різні способи використання музики (гра, спів, композиція тощо) та формувати професійні компетентності.

На даний час різноманітні освітні реформи «нових вільних мистецтв» і «міждисциплінарних мистецтв», які останнім часом пропагуються в Китаї, дозволяють організувати освітній процес на основі впровадження новітніх професійних курсів і навчальних систем.

Навчальний курс «Процес і методика» навчальної програми «Емоційне ставлення», який упроваджено в освітній процес в університетах провінції Сичуань Китайської народної республіки, формує у майбутніх учителів музики розуміння музичного рівня освітнього пізнання, сприйняття загальних законів музичної освіти. Під час освоєння навчального курсу утворюється повноцінний зв'язок між викладачем і студентами, між суб'єктивними та об'єктивними умовами професійної діяльності, що визначає ефективність розробленого навчального плану та якість педагогічної системи освіти. Освітньо-пізнавальний рівень майбутніх учителів музичного мистецтва пов'язаний із ефективністю навчання, що передбачає встановлення освітньої комунікації між викладачами та студентами. Практика формування духовної культури та мислення має бути зосереджена на диверсифікації навчальних матеріалів і розширенні сайтів для навчання, щоб учителі музичного мистецтва могли накопичувати корисні, багаті та багатовимірні навчальні матеріали. Персональний навчальний сайт освітнього середовища визначає особистісне культурне поле кожного студента, яке сприяє формуванню та розвитку духовних цінностей. Тут необхідно зазначити, що сайти освітніх прикладних програм в основному зосереджені на традиційних «Школа», «Клас» та «Класна кімната» [4].

Педагог Ван Чанчен зазначав, що «серед педагогів, вихователів та інших учасників освітнього процесу формується своєрідна співпраця, успадкування, поширення та розповсюдження знань. Спираючись на споживання та попит щодо музичної освіти, об'єктивними стають відносини, що спрямовують на духовний розвиток, формування та просування духовності людини у суспільстві» [7].

В освітньому процесі закладу вищої освіти цілеспрямовано створюються організаційно-педагогічні умови формування компетентного фахівця. Вони лежать у таких площинах взаємодії суб'єктів освітнього процесу: студент – викладач, студент – студент, студент – студентський колектив, студент – професія [9].

Отже, саме сформована професійна компетентність у майбутніх учителів музичного мистецтва в коледжах та університетах, отримання майбутнього статусу «викладач», визначає важливість створення умов саме навчально-пізнавального рівня.

Отже, можна дійти висновку, що організаційно-педагогічні умови для підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – це сукупність дій і взаємодій, які забезпечують внесення прогресивних змін у цілісне функціонування професійної підготовки у закладах вищої освіти, дають змогу підвищити рівень сформованості духовної культури у студентів.

Концепція освіти в Китаї вже багато років звертає увагу на «якість освіти». Наприклад, китайський учитель Чу Хунци, розглядаючи формування духовної культури вчителів музичного мистецтва звертає увагу на якість музичної освіти. Він зазначає, що «якість – це трансцендентність та інтеграція знань, навичок і ставлення. Це набір поведінки, яку можна спостерігати, навчати, вивчати та вимірювати» [13].

Управління якістю освіти в закладі вищої освіти нині є найактуальнішим питанням. Для цього необхідно визначити рівень забезпечення якості освіти у закладі вищої освіти й створити її стандарт, що передбачає побудову відповідної моделі якості освіти в організації.

Поняття «якість освіти» включає в себе нормативно-правові вимоги до музичної освіти, історико-культурні традиції та теоретико-методологічні принципи побудови освітньої системи. Якість освіти являє своїм результатом конкурентоспроможність освітньої установи, високі досягнення у навчанні, технологічність і сучасний рівень організації освітнього процесу [1].

Нині в оцінці якості освіти використовується поняття «моніторинг», що стало вже звичним. Загалом моніторинг визначається як постійне спостереження за будь-яким процесом із метою виявлення його відповідності бажаному результату. Реалізація моніторингу передбачає організацію при можливості постійного спостереження (оцінку, вивчення) за об'єктом [там само].

Системи оцінки результатів навчання бакалаврів майбутніх учителів музичного мистецтва можна роз-

ділити на підсистеми відповідно до цілей і об'єктів оцінки:

- оцінка індивідуальних освітніх музичних досягнень студентів (стану або динаміки росту) для цілей атестації (підтвердження отримання певного рівня освіти), корекції індивідуальних результатів, переходу на наступний щабель навчання, вибору рівня вивчення окремих навчальних предметів;

- оцінка рівня освітніх досягнень групи, закладу освіти з метою оцінки діяльності викладачів, удосконалення процесу викладання і навчання;

- моніторинг освітніх досягнень вибіркової сукупності студентів із питань управління закладами вищої освіти у масштабі окремих регіонів або країни в цілому з метою оцінки якості навчання і тенденцій розвитку.

Метод якісної освіти з високим стандартом комплексного оцінювання вимагає від учителів музичного мистецтва, більше уваги приділяти інтеграції, розширенню та поглибленню освітнього когнітивного рівня [3].

Ми повинні не лише посилювати вплив теорії на практику, але й спрямовувати освітній процес на взаємодію «теорії повернення» та практики формування духовної мистецької свідомості у студентів, що передбачає застосування знань стосовно того, чому вони навчилися, підкреслювати єдність знань і практики та застосовувати навчання в глибині культурного формування професійного досвіду. Така якісна освіта висуває високі вимоги до рівня духовної культури досвіду вчителів музики, особливо важливою ланкою є розуміння, як впровадити концепцію якісної освіти в систему музичної освіти закладів вищої освіти Китаю. Сама система музичної освіти в китайських університетах також дозволяє студентам отримувати глибокий культурний досвід і створювати організаційно-педагогічні умови взаємодії в процесі навчання співочої майстерності, беручи участь у сценічних виступах (не лише спів). Це визнання поєднання теорії та практики.

Виходячи із зазначеного вище, можна дійти **висновку**, що у Китаї формування музичної культури та культивування естетичного мислення сучасних викладачів музичного мистецтва закладів вищої освіти все ще мають деякі проблеми, такі як: відсутність єдиної системи підготовки вчителів, відсутність єдиних вимог до змісту музичної освіти та навчально-методичних матеріалів; наявність апаратних і програмних обмежень; існування психолого-педагогічних бар'єрів і перешкод для спілкування, особливо під час епідемії, між студентами та викладачами. Вважаємо, що саме організаційно-педагогічні умови формування духовної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва дозволять формувати та розвивати особистісні професійні якості у кожного студента.

**Перспективи подальших досліджень.** Що стосується формування духовної культури майбутніх учителів музичного мистецтва вважаємо за необхідне створити модель управління процесом формування духовної культури у

майбутніх учителів музичного мистецтва в Китаї, яка дозволить побудувати систему управління процесом формування духовної культури у закладах вищої освіти.

### Список використаних джерел

1. Адаптивне управління розвитком професійної освіти / за заг. ред. Г. Єльнікової. Павлоград : ІМА–прес, 2016. 248 с.
2. Білик Н. І. Управління виховним процесом у закладі загальної середньої освіти на засадах духовності. *Виховання духовності особистості у контексті реалізації цілей сталого розвитку України* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конфер. Київ, 27 лютого 2020 р. / за наук. ред. О. І. Бондаря, О. М. Отич. Київ : Вид. дім «Гельветика», 2020. С. 108–115. ISBN 978-966-992-165-9.
3. Ван Чжаньон. Освіта та викладацька діяльність у сфері культури. [J] *Journal of Nanjing Normal University (Social Science Edition)*. 2011. № 06. С. 77–81.
4. Ван Ангуо. Дослідження реформи та розвитку шкільної музичної освіти в Китаї. [J] *Journal of the Central Conservatory of Music*. 2004. № 04. С. 3–12.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ Перун, 2009. 1736 с.
6. Гурова Р. Г. Социально-педагогические исследования и современность. *Советская педагогика*. 1989. № 2. С. 79–86.
7. Гуцан Т. Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх вчителів економіки до профільного навчання старшокласників. URL: <http://intkonf.org>
8. Зубко А. М. Організаційно-педагогічні умови удосконалення навчального процесу в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 22 с.
9. Кравченко Г. Ю. Організація самостійної роботи магістрів у системі післядипломної освіти. *Scientific Journal «Virtus»*. 2018. Іс. 26. Р. 99–103.
10. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. Ростов-на-Дону : Феникс, 1998. 512 с.
11. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1970. 301 с.
12. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні. Київ : Інститут педагогіки АПН України, 1996. 249 с.
13. Чу Хунци. Міжнародне бачення основної грамотності та позиція Китаю: національне покращення якості Китаю та трансформація цілей освіти в 21 столітті. [J] *Educational Research*. 2016. № 37 (11). Р. 8–18.

### References

1. Yelnykovoї, H. (Ed.). (2016). *Adaptyvne upravlinnia rozvytkom profesiinoї osvity [Adaptive management of vocational education]*. Pavlohrad: IMA–pres.
2. Bilyk, N. I. (2020). *Upravlinnia vykhovnym protsesom u zakladi zahalnoi serednoi osvity na zasadakh dukhovnosti [Management of the educational process in the institution of general secondary education on the basis of spirituality]*. In O. I. Bondaria, O. M. Otych (Eds.), *Vykhovannia dukhovnosti osobystosti u konteksti realizatsii tsilei staloho rozvytku Ukrainy [Education*

*of spirituality of the individual in the context of realization of the purposes of sustainable development of Ukraine]*: zb. materialiv Vseukr. nauk.-prakt. konf. (pp. 108-115). Kyiv: Vyd. dim «Helvetyka» [in Ukrainian].

3. Van, Chzhanon. (2011). *Osvita ta vykladatska diialnist u sferi kultury [Education and teaching activities in the field of culture]*. [J] *Journal of Nanjing Normal University (Social Science Edition)*, 6, 77-81 [in Ukrainian].
4. Van, Anhuo. (2004). *Doslidzhennia reformy ta rozvytku shkilnoi muzychnoi osvity v Kytai [Research on the reform and development of school music education in China]*. [J] *Journal of the Central Conservatory of Music*, 4, 3-12 [in Ukrainian].
5. Busel, V. T. (Comp.). (2009). *Velykyi tлумачnyi slovnyk suchasnoi ukrainskoi movy [Large explanatory dictionary of the modern Ukrainian language]*. Kyiv; Irpin: VTF Perun [in Ukrainian].
6. Gurova, R. G. (1989). *Sotsialno-pedagogicheskie issledovaniia i sovremennost [Socio-educational research and modernity]*. *Sovetskaia pedagogika [Soviet pedagogy]*, 2, 79-86 [in Russian].
7. Hutsan, T. H. *Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh vchyteliv ekonomiky do profilnoho navchannia starshoklasnykiv [Pedagogical conditions for the formation of the readiness of future teachers of economics for specialized training of high school students]*. Retrieved from <http://intkonf.org> [in Ukrainian].
8. Zubko, A. M. (2002). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy udoskonalennia navchalnoho protsesu v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii pedahohichnykh kadriv [Organizational and pedagogical conditions for improving the educational process in the system of professional development of teachers]*. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
9. Kravchenko, H. Yu. (2018). *Orhanizatsiia samostiinoi roboty mahistriv u systemi pislidyplomnoi osvity [Organization of independent work of masters in the system of postgraduate education]*. *Scientific Journal «Virtus»*, 26, 99-103 [in Ukrainian].
10. Karpenko, L. A. (Comp.). *Petrovskogo, A. V., & Iaroshevskogo, M. G. (Eds.). (1998). Kratkii psikhologicheskii slovar [Brief psychological dictionary]*. Rostov na Donu: Feniks [in Russian].
11. Fedorova, O. F. (1970). *Nekotorye voprosy aktivizatsii uchashchikhsia v protsesse teoreticheskogo i proizvodstvennogo obucheniiia [Some issues of activating students in the process of theoretical and industrial training]*. Moskva: Vysshiaia shkola [in Russian].
12. Chyzhevskiy, B. H. (1996). *Orhanizatsiino-pedahohichni umovy stanovlennia litseiv v Ukraini [Organizational and pedagogical conditions for the formation of lyceums in Ukraine]*. Kyiv: Instytut pedahohiky APN Ukrainy [in Ukrainian].
13. Chu, Khuntsy. (2016). *Mizhnarodne bachennia osnovnoi hramotnosti ta pozytsiia Kytau: natsionalne pokrashchennia yakosti Kytau ta transformatsiia tsilei osvity v 21 stolitti [China's International Vision of Basic Literacy and China's Position: Improving China's National Quality and Transforming 21st Century Education Goals]*. [J] *Educational Research*, 37 (11), 8-18 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 03.12.2021



## ПОПУЛЯРНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ МАЙБУТНІХ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**A** Розкрито популярність як мету і результат творчого самовираження музично-педагогічних працівників у професійній сфері. Зазначено, що популярність є здатністю музично-педагогічних працівників розкривати й реалізовувати творчий потенціал на високому рівні, бути визнаними і затребуваними в суспільстві. Показано, що завдяки популярній музиці в Китаї змінюються освітні орієнтири в підготовці музично-педагогічних працівників. Удосконалюється зміст методики викладання популярної музики, до якої віднесено естрадну музику, народний спів. Оновлюються навчальні програми з методики викладання вокалу. Запропоновано використовувати інноваційні методи і форми підготовки музично-педагогічних працівників. Особливої уваги привертає особистість педагога, який постійно має підвищувати вокальну майстерність і професійний саморозвиток у мистецькій галузі музичного напрямку.

**Ключові слова:** музичне мистецтво; популярність; музиканти; співаки; викладацька діяльність; творче самовираження особистості; естрадна музика; народний спів; групова робота; оновлення навчальної програми

**S** **Luo Yuanwen. Popularity as a component of creative self-expression of future music and pedagogical staff.**

The article reveals the popularity as a goal and result of creative self-expression of music and pedagogical staff in the professional sphere. Popularity is the ability of music and pedagogical staff to discover and realize their creative potential at a high level, to be recognized and demanded in society.

The current article forms an idea of popularity as a personal and professional quality of music and pedagogical staff, to introduce it to the components of creative self-expression of music and pedagogical staff, to discover the factors influencing the popularity of music and pedagogical staff in higher education.

The creative self-expression of music and pedagogical staff is a professional desire to show the full potential of creative talents and have fans. The phenomenon of creative self-expression of the individual reflects the passion for the chosen cause, is a source of inspiration and a mechanism for avoiding negative emotions and professional burnout. The creative self-expression of a person involves his interests, temperament, purposefulness, and motives for achieving the highest and most beautiful.

It is shown that thanks to popular music in China, educational guidelines in the training of music and pedagogical staffs are changing. The content of the methods of teaching popular music, which includes pop music and folk singing, is being improved. Curricula on vocal teaching methods are being updated. It is proposed to use innovative methods and forms of training music and pedagogical staff.

Particular attention is drawn to the personality of the teacher, who must constantly improve vocal skills and professional self-development in the artistic field of music. It is proved that the popularity of music-pedagogical staff will increase if they have a high level of creative self-expression in the music-pedagogical sphere of professional activity.

**Key words:** musical art; popularity; musicians; singers; teaching activity; creative self-expression of personality; pop-music; folk singing; group work; curriculum update

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

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

**E-mail: 576735765@qq.com**

**Актуальність проблеми.** В умовах державної ініціативи КНР «Один пояс – один шлях» актуальним є розвиток особистості, її талантів, творчих здатностей. Одним із ключових стратегій зазначеної ініціативи є співробітництво між країнами, підтримка нововведень у різних сферах і галузях, інвестування різних проєктів, у тому числі й освітніх. Підтримка обдарованих і талановитих музично-педагогічних працівників, створення умов для їхнього творчого самовираження не є виключенням таких ініціатив. Популярність особистості є не лише особистісним набуттям відповідного високого рівня професіоналізму, але й цінністю тієї країни, де вона проживає. Так, у Китаї популярним є співак Лю Хуань, який став відомим ще в 1985 році завдяки тому, що він переміг у пісенно-

му конкурсі університетів столиці. Співав талановито та ще й англійською та французькою мовами. У 2008 році на церемонії, присвяченій відкриттю пекінської Олімпіади, заспівав пісню «Я і ти» із знаменитою британською співачкою Сарою Брайтман. Схвальним є те, що відомий співак полюбляє викладацьку діяльність, у ході якої передає учням досвід набуття популярності й творчого самовизначення [5].

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Дотичними до змісту дослідження є питання, що стосуються розвитку сучасного китайського народного співу з точки зору естетики (Ван Чао) [1], розгляду змін, що відбулися в стилі співу китайської поп-пісні (Ван Ючжі) [2], оновлення методики викладання популярної вокальної музики за

допомогою технології звукозапису (Гао Ян) [3], вивчення особливостей змішаного голосу та його застосування в популярному співі (Лю Хунцзи) [4], оптимізації методів викладання популярної вокальної музики (Цю Цзіньцзін, Юі Дунся) [7; 8].

Як свідчать результати аналізу наукових праць зазначених вище авторів і власного педагогічного досвіду роботи в музичній консерваторії Чжецзян провінції Цзянсу КНР, недостатньо приділяється уваги формуванню популярності як особистісно-професійної якості музично-педагогічних працівників.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Результати аналізу дозволили окреслити невирішену частину загальної проблеми: популярність музично-педагогічних працівників буде підвищуватися, якщо вони будуть мати високий рівень сформованості творчого самовираження в музично-педагогічній сфері професійної діяльності.

**Мета статті:** сформулювати уяву про популярність як особистісно-професійну якість фахівців музично-педагогічній сфері, ввести її до складників творчого самовираження музично-педагогічних працівників, з'ясувати чинники, що впливають на формування популярності музично-педагогічних працівників в освітньому процесі закладів вищої освіти.

**Викладення основного матеріалу.** Термін «популярність» означає високий рівень затребуваності людини, його смислове наповнення доповнює термін «знаменитість», що характеризує таку людину, котра відома в певних сферах діяльності та має шанувальників, прихильників, прибічників.

У Новому тлумачному словникові української мови (2008) термін «популярний» означає «нескладний змістом і формою викладу, легкий для розуміння, зрозумілий, доступний, дохідливий; який став загальновідомим, здобув загальне визнання, схвалення, широковідомий, широкославний, загальновизнаний, поширений» [6, с. 801].

Популярність, зазвичай, триває невеликий проміжок часу, а потім її змінює професійне вигоряння й ігнорування попередніх досягнень людини.

Популярність як особистісно-професійна якість нерідко нам уявляється тоді, коли йдеться про талановитих музикантів і співаків. У нашому розумінні популярність як особистісно-професійна якість є складником творчого самовираження музично-педагогічних працівників. Творче самовираження музично-педагогічних працівників є професійним бажанням виявити максимально повно творчі таланти та мати прихильників. Феномен творчого самовираження особистості відображає захопленість обраною справою, є джерелом натхнення і механізмом уникнення негативних емоцій і професійного вигоряння. У творчому самовираженні людини задіяні, перш за все, її інтереси, темперамент, цілеспрямованість, мотиви досягнення вищого й красивого.

Популярність як складник творчого самовираження майбутніх музично-педагогічних працівників, безумовно, формується в процесі оволодіння популярною музикою. Популярна та загальнодоступна музика сформувалася в англomовних країнах Заходу, нею захоплюється молодь. За ознаками виконання її зміст охоплює жанри та стилі, напрями масового музикування в різних країнах не лише Заходу (КНР, США, Японія). Як відомо, така музика популяризується на міжнародних конкурсах і фестивалях, серед яких зірковими й популярними вважаються Євроконкурс, Премія «Греммі», Таврійські ігри (міжнародний музичний фестиваль), UnderHill music festival (фестиваль електронної та поп-музики).

Стосовно Китаю зазначимо, що в 1980-х роках поп-музика пройшла три етапи, котрі названі як «наслідування», «місцевості» та «злиття». Поп-співаки поєднували традиційні вимоги китайської культури та адаптувалися до постійно мінливої музики. Зміни відбувалися в художній обробці пісень, включаючи спосіб співу та вокалізацію. На етапі наслідування в Гуанчжоу розвивалася група естрадних співаків, що наслідували Гонконг та Тайвань, які не тільки імітували манеру співу, а й наслідували оркестровку гурту. Характеристика стилю співу є привабливою, а захоплення природним звучанням людського голосу викликає почуття автентичності та феєрверку. Це стало привабливим співом і музикою для слухачів материка, які пережили модельні драми та революційні пісні.

Місцевий етап – це спроба локалізувати речі на етапі, що імітує. Материкова поп-музика – це вдала спроба знайти свій власний персоналізований голос, а голоси та художнє вираження виконавців перегукуються з потребами та інтересами китайських громадян. У цей час материкова поп-музика почала звільнятися від стадії пасивного наслідування і поступово дозрівала.

Етап інтеграції передбачає інтеграцію європейських та американських стилів поп-музики, таких як ритм-енд-блюз, кантрі, реггі, латиноамериканка та хіп-хоп із китайською поп-музикою. Процес розвитку китайської сучасної поп-музики протягом багатьох років відбувався завдяки розвитку музичного стилю та художньої обробки, методів співу та безперервного дослідження китайського стилю в естетиці [1].

Наголосимо, що в Китаї музично-педагогічні працівники активно захоплюються поп-музикою. Як відзначає Ван Ючжі [2], нині спів популярної китайської музики швидко розвивається. Цьому сприяла інтеграція національного музичного мистецтва з міжнародною популярною музикою. Водночас захоплення молодими людьми поп-музикою у широкому масштабі вплинуло на співочі навички популярних співаків. Характерним є те, що завдяки такій модній течії не лише збагачуються навички співу популярної музики, але й формуються змішані звукові навички музично-педагогічних працівників. Кожен змішаний звук має свою власну цінність, а кожен співак має свій

власний тип змішаного звучання. Цілком погоджуємося з автором статті в тому, що навчатися змішаному співочому звуку потрібно довготривалий час. Музично-педагогічним працівникам потрібно навчитися розрізняти звукову позицію та різні типи змішаних звуків, які формують м'язову пам'ять фахівця. Зазначені фахівці мають бути мотивовані до популярної музики, знати властивості та особливості власного голосу, розкривати максимально повно музичні й педагогічні здатності. У контексті творчого самовираження фахівців музично-педагогічної сфери зазначимо про те, що поп-музика розширює межі їхньої професійної самореалізації, активізує здатність до популярності як набути визнання їхнього таланту публікою.

У зв'язку з цим, як вважає Ван Чао [там само], необхідно враховувати сучасний зміст і тенденції популярного музичного мистецтва, індивідуальні особливості виконавців, зокрема темперамент, здатності, особистісні якості. Вкрай необхідно підвищувати естетичну привабливість поп-музики, посилювати дослідження цього феномену, його впливу на формування популярності музично-педагогічних працівників. Цитований учений приєднується до думки попередників у тому, що розвиток сучасного китайського естрадного співу з естетичної точки зору пов'язаний із прогресом часу та спадщиною музики. Увагу привертає те, що популярність забезпечується якісною підготовкою музично-педагогічних працівників до виступів на конкурсах і фестивалях як регіональних, так і міжнародних.

У науковій праці викладача Школи популярної музики Нанкінського університету мистецтв Цю Цзіньцзін [7] зазначено про те, що існує суперечність між тим, що популярна музика в КНР набуває нових обертів зацікавленості й затребуваності та відсутністю системи підготовки музично-педагогічних працівників до формування популярності як особистісної здатності. Щоб краще задовольнити запит суспільства на співочі таланти та подальше сприяння здоровому розвитку світу естрадної музики, необхідно враховувати естетичні смаки шанувальників і впроваджувати інноваційні методики викладання естрадного вокального співу. Автор цитованої статті пропонує стратегію оптимізації процесу навчання вокальної музики задля популяризації кращих музичних творів вітчизняних і зарубіжних митців. У межах дослідження доцільними є такі позиції науковця Цю Цзіньцзін, як-от:

1. Удосконалення навичок естрадного співу. На жаль, деякі спеціальності поп-вокалу не відображають природні звуки у співі, що призводить до поганій плавності вокального виконання, що впливає на естетичне сприйняття всього популярного музичного твору та не в повній мірі відображає характеристики популярної музики. Майбутні виконавці популярної музики нерідко звикли використовувати метод високочастотного співу для роботи з партією середнього басу. Однак не доцільно покладатися виключно на природний тембр і висоту звуку, оскільки не

можна отримати очікуваний ефект співу, якщо створювати звук без змін кольору та виразності.

2. Застосування вокальних тренувальних вправ. Спосіб практики вокалізації різноманітний і немає фіксації. Контроль за ходом практики вокалізації повинен бути спочатку легким, потім складним, від неглибокого до глибокого, а інтенсивність у тривалому тоні повинна бути послідовною. Незалежно від ступеня складності, викладачам необхідно вносити відповідні корективи на відповідному етапі навчання та розширити навчання на основі оригінальної вокалізації.

3. Оновлення навчальної програми співу. Для оновлення навчальної програми співу необхідно визначити цінність вокалу учнів і роль викладачів, котрі забезпечують якість вокальної підготовки. Широко використовувати класи моделювання, мікрокласти та інвертовані заняття, які дуже важливі для досягнення поставлених цілей.

4. Виховання творчого почуття музики. Важливо виховувати інтонаційне почуття. У щоденному навчанні майбутні фахівці навчаються «інтонаційному чуттю», яке допомагає їм зрозуміти власні відчуття та пізнання музичної мелодії під час співу.

5. Якісне оцінювання викладання популярної вокальної музики. Щоб досягати об'єктивного ефекту оцінювання, необхідно налаштовувати метод акомпанементу вокального оцінювання, дозволяти майбутнім музично-педагогічним працівникам обирати свою власну стрічку супроводу, використовувати невеликий оркестр або гру на гітарі, зменшувати напругу та дозволяти учням вибирати свої власні виступи: форма, капела, соло, комбіновані виступи.

6. Тренування діафрагмального дихання. Діафрагмальний метод дихання вимагає, щоб рот і ніс співака діяли одночасно. Міжреберні м'язи рухаються вгору по ребрах, коли попереки розширюється, і в той же час діафрагма стискається і рухається вниз, і в той же час розширює грудну порожнину для дихання. Певну кількість вдиху можна вдихнути глибоко в легені за найкоротший час. Контроль дихання співака під час виступу залежить від спільної дії м'язів живота і м'язів попереку.

7. Спеціальна підготовка до виступу. Більшість видатних співаків можуть оволодіти і застосовувати високі та низькі звуки у своїх виступах. Ефективне навчання високих і низьких звуків базується на розумінні принципів вимови. Це важлива передумова для правильного оволодіння конкретними стратегіями та прийомами вимови. Хоча популярні музичні співи мають очевидні характеристики популяризації, окрім форми виконання, необхідно звернути увагу на співочий твір і культурний підтекст самого співака, його культурну грамотність, виявлення емоційної стійкості.

Цілком погоджуємося з думкою викладача кафедри сучасної музики Шансіського професійного коледжа мистецтв Юї Дунся [8] про те, що в Китаї популярністю користується народний спів, що зародився в країнах Заходу.



До речі, з розвитком процесів інтернаціоналізації такий спів став основним видом музичного співу в Китаї, а його виконавці мають багатьох прихильників. У традиційному уявленні людей народний спів – це різновид популярної культури, співати можна, якщо у вас є певні музичні відчуття та умови голосу. Але нині народний спів стає все технічнішим і художнім, він не тільки має ознаки масової культури, але й має вищі естетичні потреби та своєрідні художні характеристики. Популярний метод співу не тільки поглинає емоційні характеристики класичної музики, але й включає розмовну музичну форму, щоб більше відповідати естетичним стандартам і звичкам публіки. Мова в народному співі є автентичнішою та природною, передавання звуку відбувається завдяки електроакустичному обладнанню.

Однак існують проблеми навчання народного співу та вокального співу. Недостатньо чіткими є й цілі навчання. Викладачі не приділяють не приділяють достатньої уваги цілям викладання, не мають чітких планів короткострокових і довгострокових цілей, яких навчання має досягти. Постановка цілей навчання має орієнтуватися на поєднання цілісного та поетапного характеру процесу оволодіння особистістю новими знаннями та вміннями. Кожен етап навчання, на думку дослідника, має бути цільовим, а педагоги мають обирати зміст навчання, оптимальні методи і форми виховання та навчання.

Деякі педагоги вокальної музики дотримуються традиційних освітніх концепцій у своєму викладанні, зосереджуються лише на змісті викладання, нехтуючи при цьому індивідуальний підхід до виховання і розвитку талантів здобувачів. Освітні концепції, як показує досвід, є недовготривалими, вони з часом змінюються і безпосередньо вносять новизну в практику виховання. Тому педагоги постійно мають оновлювати свої освітні концепції, методики викладання, розкривати й удосконалювати власний творчий потенціал. До того ж, вибір сучасних дидактичних методів різноманітний, зокрема лекційний, евристичний, опитувальний, дискусійний, ситуативний, практичний тощо.

У традиційному популярному викладанні вокалу педагоги зазвичай використовують індивідуальну форму навчання. Хоча така форма навчання може цілеспрямовано покращити навички співу, але вимоги до розвитку популярного співу, зокрема до розкриття виконавських здатностей естрадних співаків, їхньої музичної грамотності стають вищими. Тому педагоги відшуковують нові способи і форми роботи із здобувачами. Наприклад, групові заняття допомагають об'єднати здобувачів відповідно до стилів виконання співу, їхніх талантів. На груповому занятті можна виконувати тренування співу та виконавства, а також дуетний спів, популярні комбінації та інші форми навчання.

У науковій праці Гао Ян [3] звертає увагу на технологію звукозапису та її значення у викладанні популярної во-

кальної музики, включаючи розуміння характеристик пісень, оптимізацію середовища запису та точність. Освітня технологія – це не лише конкретна спеціалізована технологія або специфічний засіб і метод, але й системна технологія, яка охоплює проектування, впровадження та оцінку результатів освітнього процесу. Технологія запису відноситься до категорії умовних ресурсів, її застосування у викладанні популярної вокальної музики може покращити зовнішнє середовище та внутрішні умови викладання навчальних курсів, сприяти швидкому розвитку педагогічної діяльності, підвищувати ефективність навчання майбутніх фахівців. Запис звуку також відомий як звукозапис і відноситься до процесу запису звукових сигналів на носіях. Технологія запису проходить такі етапи: механічний запис, магнітний запис, оптичний запис.

Застосування технології запису популярної вокальної музики створило зручні умови для інноваційних моделей навчання. Точне розуміння характеристики пісень полягає в тому, щоб повністю відтворювати ефект застосування технології звукозапису у викладанні популярної вокальної музики. Автор радить педагогам встановлювати звукоізоляційні панелі в студії звукозапису, щоб зменшити середовище для запису, запобігати втратам емоційного тембру під час запису вокалу, забезпечити цілісність ефекту запису та покращити якість запису. А також обирати мікрофон, чутливий до діафрагми. Реагування діафрагми на мікрофон має важливий вплив на емоційне передавання популярної вокальної музики. Чим вища чутливість діафрагми, тим значніший ефект передачі емоцій. Вибір методу запису має важливий вплив на ефект застосування технології запису у навчанні популярної вокальної музики. Педагоги мають усвідомлювати цінність технології запису в навчанні популярної вокальної музики, використовувати технологію запису для модернізації методики викладання популярної вокальної музики, загалом і підвищувати ефективність викладання популярної вокальної музики.

**Висновки з даного дослідження.** Популярність розкрито як мету і результат творчого самовираження музично-педагогічних працівників у професійній сфері, оскільки потреби бути визнаними і задіяними в суспільстві, формувати у молоді естетичний смак до красивої музики й співу є рушійними силами професійної діяльності на творчому рівні. Популярність є здатністю музично-педагогічних працівників розкривати й реалізовувати творчий потенціал на високому рівні, бути визнаними і затребуваними в суспільстві. Завдяки популярній музиці в Китаї змінюються освітні орієнтири в підготовці музично-педагогічних працівників, а саме: вдосконалюється зміст методики викладання популярної музики, до якої віднесено естрадну музику, народний спів; оновлюються навчальні програми з методики викладання вокалу; пропонується використовувати інноваційні методи і форми підготовки музично-педагогічних працівників. Особистість педагога має постійно підвищувати вокальну майстерність і професій-

ний саморозвиток у мистецькій галузі музичного напрямку, оскільки відбуваються освітні зміни.

**Перспективи подальших розвідок.** У подальшому плануємо розробити й упровадити вибірково дисципліну «Творче самовираження музично-педагогічних працівників: теорія і практика» для здобувачів вищої освіти і педагогів мистецького циклу.

#### Список використаних джерел

1. Ван Чао. Дослідження розвитку сучасного китайського народного співу з точки зору естетики. Цзінь Гу Вень Чуан. 2021. № 4. С. 95–96. 王超. 美学视野下的中国当代流行演唱发展研究[J], 今古文创, 2021 (4) : 95–96.
2. Ван Ючжі. Стиль співу китайської поп-пісні змінився. Сичуанська опера. 2020. № 12. С. 114–116. 王俞之. 华语流行歌曲演唱风格变迁[J].四川戏剧. 2020.12: 114–116.
3. Гао Ян. Дослідження на шляху до реформування викладання популярної вокальної музики за допомогою технології звукозапису. Сучасна музика. 2021. № 4. С. 46–48. 高岩, 借助录音技术改革流行声乐教学的路径研究, 当代音乐, 2021 (4): 46–48.
4. Лю Хунцзи. Дослідження змішаного голосу та його застосування у популярному співі. Голос Жовтої річки. 2021. № 3. С. 97–99. 刘宏淄, 流行演唱中的混合声及运用探究[J], 黄河之声, 2021 (3) : 97–99.
5. Співак Лю Хуань на хвилі популярності протягом 20 років. URL: <http://ukrainian.cri.cn/141/2008/12/25/2s6468.htm> (дата звернення: 02.12.2021 р.).
6. Тлумачний словник української мови / уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. Київ : АКОНІТ, 2008. Т. 2. 926 с.
7. Цю Цзіньцзін. Думки про оптимізацію методів викладання популярної вокальної музики. Великий погляд на мистецтво. 2021. № 8. С. 119–120. 邱晶晶, 南京艺术学院流行音乐学院, 关于优化流行声乐演唱教学方式的思考, 艺术大观, 2021(8): 119–120.
8. Юї Дунся. Дослідження викладання популярного співу та вокального музичного співу. Художня освіта. 2021. № 9. С. 81–84.

于东霞, 山西艺术职业学院现代音乐系, 流行唱法声乐演唱教学探究, 艺术教育, 2021 (09) : 81–84.

#### References

1. Van, Chao. (2021). Doslidzhennia rozvytku suchasnoho kytaiskoho narodnoho spivu z tochky zoru estetyky [A study of the development of modern Chinese folk singing in terms of aesthetics]. Tszin Hu Ven Chuan [Jin Gu Wen Chuan], 4, 95–96 [in Ukrainian].
2. Van, Yuchzhi. (2020). Styl spivu kytaiskoi pop-pisni zminyvsia [The singing style of Chinese pop songs has changed]. Sychuanska opera [Sichuan Opera], 12, 114–116 [in Ukrainian].
3. Hao, Yan. (2021). Doslidzhennia na shliakhu do reformuvannia vykladannia populiarnoi vokalnoi muzyky za dopomohoiu tekhnolohii zvukozapysu [Research on the way to reform the teaching of popular vocal music with the help of recording technology]. Suchasna muzyka [Modern music], 4, 46–48 [in Ukrainian].
4. Liu, Khuntszy. (2021). Doslidzhennia zmishanoho holosu ta yoho zastosuvannia u populiarnomu spivi [Research of mixed voice and its application in popular singing]. Holos Zhovtoi richky [The voice of the Yellow River], 3, 97–99 [in Ukrainian].
5. Spivak Liu Khuan na khvyli populiarnosti protiahom 20 rokov [Singer Liu Huan has been on the wave of popularity for 20 years]. Retrieved from <http://ukrainian.cri.cn/141/2008/12/25/2s6468.htm> [in Ukrainian].
6. Yaremenko, V. V., & Slipushko, O. M. (Comps.). (2008). Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language] (Vol. 2). Kyiv: AKONIT [in Ukrainian].
7. Tsiu, Tszintzin. (2021). Dumky pro optymizatsiiu metodiv vykladannia populiarnoi vokalnoi muzyky [Thoughts on optimizing methods of teaching popular vocal music]. Velykyi pohliad na mystetstvo [Great look at art], 8, 119–120 [in Ukrainian].
8. Iui, Dunsia. (2021) Doslidzhennia vykladannia populiarnoho spivu ta vokalnoho muzychnoho spivu [Research on the teaching of popular singing and vocal music singing]. Khudozhnia osvita [Art education], 9, 81–84 [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 24.01.2018

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПОЛІКУЛЬТУРНИХ РЕАЛІЯХ

**A** Здійснено аналіз наукових праць українських, китайських і зарубіжних дослідників, які у той чи інший спосіб торкаються проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, формування у них полікультурної компетентності. Нами було з'ясовано, що зазначена проблема лише починає ставати об'єктом ретельного вивчення педагогів України, Китаю й світу. Існуючий досвід вирішення цієї проблеми потребує систематизації та узагальнення. Ми дійшли висновку про те, що сутність готовності майбутнього вчителя музики до професійної діяльності в умовах полікультурності обумовлена сукупністю емоційно-психічних станів, психолого-педагогічних, методичних, спеціально-предметних знань, умінь і навичок, що сприяють ефективному здійсненню професійної діяльності вчителя музики у полікультурному соціумі, у той час як специфіка такої готовності визначається емоційно-ціннісним відношенням до духовного, культурного потенціалу народної музики; комплексом знань, умінь і навичок, що набуваються у процесі вивчення й пізнання народної музики, її самобутнього характеру. У якості відмінностей було виявлене особливе відношення китайського мистецтва музичного супроводу до імітації народних, у більшості ударних інструментів, а також у властивих китайцям якостях раціональності й прагматичності, які знаходять висвітлення у музичному мистецтві.

**Ключові слова:** музичне мистецтво; професійна підготовка; полікультурність; майбутні вчителів музичного мистецтва

**S** **Yan Li. Professional training of future teachers of music art in polyculture realities.**

The article deals with the scientific works of Ukrainian, Chinese and foreign researchers, which in one way or another touch on the problem of professional training of future teachers of music, in particular, the formation of their multicultural competence. We found that this problem is of interest to teachers in Ukraine, China and the world. Existing experience in solving this problem needs to be systematized and generalized. We concluded that the essence of the future music teacher's readiness for professional activity in a multicultural environment is due to a set of emotional and mental states, psychological and pedagogical, methodological, special subject knowledge, skills and abilities that contribute to the effective professional activity of a music teacher in multicultural society, while the specifics of such readiness determined by the emotional and value attitude to the spiritual, cultural potential of folk music; a set of knowledge, skills and abilities acquired in the process of studying and learning about folk music, its original nature. The differences in the special attitude of Chinese art of musical accompaniment to the imitation of folk, in most percussion instruments, as well as in the inherent qualities of Chinese rationality and pragmatism, which are reflected in the art of music. It turned out that the training of Chinese students is characterized by the active use of the polyartistic potential of the learning environment of musicians and choreographers. Choreography disciplines are included in the training of musicians, and music disciplines are included in the training of choreographers. Fundamental to musical multiculturalism is the inclusion in the curriculum of music of different eras, cultures, traditions, contemporary art. The main link here is folk art, its ethnic forms and folklore. Simultaneously, the content of educational material flexibly covers the culture of people living in the common local area.

**Key words:** musical art; professional training; multiculturalism; future teachers of music art

**Янь Лі**, аспірантка кафедри педагогіки, Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», м. Старобільськ, Україна; викладачка музичного мистецтва, Юньченський університет, Китай

**Yan Li**, Postgraduate student of Pedagogy Department, State Institution «Luhansk Taras Shevchenko National University», Starobilsk, Ukraine; Teacher of Music Art, Yuncheng University, China

**E-mail:** [yan.li95p@gmail.com](mailto:yan.li95p@gmail.com)

**Актуальність проблеми.** Важливою характеристикою полікультурної освіти в епоху глобалізації є підготовка молоді до активної професійної діяльності в умовах культурного різноманіття соціуму. У багатокультурних, поліконфесіональних, поліетнічних і багатомовних державах полікультурна освіта, будучи доступною як для груп, що представляють більшість населення, так і для етнолінгвістичних меншин і корінних народів забезпечує поширення знань про різні культури й розвиток найважливіших навичок міжкультурного спілкування. Глобалізація, що посилюється, викликає потужний потік соціальних викликів у духовному житті суспільства й окремої людини, породжує насторожувальну тенденцію до національної, расової, релігійної та іншої нетерпимості й роз'єднаності.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Проблему професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти України та Китаю репрезентовано в дослідженнях останніх років. Розроблення

методики вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики у процесі фахового навчання перебуває у центрі наукової уваги китайського дослідника У Іфана [6], який наголошує на тому, що цей компонент фахової підготовки майбутніх учителів музики останнім часом стає об'єктом досліджень багатьох учених як в Україні, так і в Китаї.

Фу Сяоцзін [7] показує два шляхи їхнього використання у концертмейстерській підготовці студентів: освоєння концертмейстерського мистецтва у європейській традиції та у китайській традиції. Порівняльний аналіз навчальних планів у підготовці майбутніх учителів музики й хореографії був здійснений Лю Цяньцян [2], у результаті якого підготовку музикантів були включені дисципліни хореографії, а до підготовки хореографів – дисципліни музики.

Українські викладачі музичного мистецтва О. Войченко, В. Воробець, Т. Кіреєва, Л. Остапенко, О. Шпортько наголошують, що провідною ключовою компетентністю для



освітньої галузі «Мистецтво» є загальнокультурна компетентність, яка реалізується через такі галузеві компетенції: етнокультурну, полікультурну, культурно-дозвілєву, підкреслюючи при цьому, що предметна мистецька компетентність полягає у здатності до пізнавальної й практичної діяльності у певному виді мистецтва.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Незважаючи на численні дослідження, проблема професійної підготовки учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти України та Китаю, зокрема, формування полікультурної компетентності розроблена недостатньо та не знайшла достатнього висвітлення в сучасних наукових працях, незважаючи на її значущість для теорії й практики професійної освіти.

**Мета нашої статті:** вивчити та визначити стан розробленості проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва в закладах вищої освіти України та Китаю в полікультурних реаліях.

**Викладення основного матеріалу.** В Україні й Китаї проблема полікультурної освіти набула особливої актуальності наприкінці минулого сторіччя, коли в умовах соціально-економічних і політичних реформ склалася нова освітня ситуація, обумовлена процесами етнізації змісту освіти, зростанням ролі рідної мови у навчанні, ідей народної педагогіки у розвитку особистості.

Незважаючи на те, що музичне мистецтво само по собі є одним із ключових механізмів формування сучасної полікультурної особистості, проблема формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в освітньому процесі університету лише починає ставати об'єктом наукових досліджень українських, китайських і зарубіжних науковців, результати яких представлено здебільшого у вигляді окремих наукових статей та доволі мізерної кількості робіт вищого наукового рівня.

Наприклад, у своєму науковому дослідженні на тему «Полікультурна спрямованість вищої освіти як складова професійної підготовки майбутніх фольклористів (на прикладі США)» І. Волошина аналізує основні принципи сучасної полікультурної освіти та виявляє їхній вплив на професійну підготовку майбутніх фахівців у сфері мистецтва в університетах США. У нашому дослідженні будемо спиратися на досвід національних систем вищої освіти різних країн, отже, матеріал аналізу І. Волошиної є дуже корисним для нас [1].

Проаналізувавши навчальні плани університетів США, де здійснюється професійна підготовка майбутніх фольклористів, авторка виділяє цілу низку дисциплін, які, на її погляд, містять елемент полікультурності. Нам імпує висновок І. Волошиної про те, що глобальне бачення полікультурної освіти виходить далеко за межі лише надання рівних можливостей в освіті, натомість, основними цілями світової перспективи полікультурної освіти є розвинення відповідальності особистості перед світовою спільнотою, виховання її шанобливого ставлення до планети, сприйняття та визнання культурного різноманіття, повага до людської гідності, розвинення різнобічних підходів до історичних досліджень, посилення культурної свідомості та

міжкультурної обізнаності майбутніх фахівців, боротьба з расизмом, сексизмом та іншими формами дискримінації, а також побудова навичок соціальної активності студентів, підвищення рівня їхньої обізнаності щодо проблем людства та стратегій їх вирішення [1, с. 48].

Особливий інтерес для нашого дослідження представляє теза Т. Політаєвої про те, що ефективність формування готовності вчителя музики до професійної діяльності в умовах полікультурного соціуму забезпечують наступні педагогічні умови: опора на жанровий, стильовий і інтонаційно-семантичний аналіз творів музичного фольклору з метою вивчення процесів взаємодії музичних культур; організація спецкурсу «Професійна діяльність учителя музики у полікультурному соціумі»; забезпечення цілісного підходу у формуванні досліджуваної готовності майбутнього педагога-музиканта у ході освітнього процесу у ЗВО й педагогічної практики [5, с. 8].

Українські дослідники Л. Остапенко, О. Войченко, О. Шпортько вважають, що знайомство учнів із культурою різних країн, не лише тих, що відносяться до західного та східного європейського простору, а й до музики народів Близького та Далекого Сходу, Африки та ін. сприятиме пробудженню в них зацікавленості до музичного мистецтва [4, с. 155]. При цьому автори наголошують, що подібні транскультурні знайомства з музикою світу сприятимуть формуванню уявлення про зв'язки між різними культурами, можливі запозичення, обмін культурним надбанням.

На думку Т. Кіреєвої, яка аналізує особливості української музичної освіти від часів Ярослава Мудрого й до новітнього часу, нинішній світ є роз'єднаним і як ніколи потребує єдності в культурі, взаєморозуміння і спілкування [3, с. 153]. Погоджуємося із думкою дослідниці про те, що культурологічний підхід до проблеми полікультурності сучасного глобального суспільства став одним із домінуючих, оскільки аналіз стану культури у сучасному світі викликає надзвичайну стурбованість і свідчить про глибоку духовну кризу. Не можна не помітити, що так званий дефіцит культури проявляється в обмежуванні духовних потреб, невихованості, соціальній апатії, відсутності інтелігентності, національних забобонах і анархічній всюдозволеності

За даними Міністерства освіти і науки України багаточисленнішим є корпус студентів із Китаю. Це створює унікальну можливість для діалогу культур у системі «Схід-Захід», який не враховується робочими планами, програмами, проектами. Отже, його вплив стає хаотичним, невикористаним для підвищення якості підготовки фахівців до роботи у сучасному полікультурному просторі.

Принциповим для музичної полікультурності є включення до навчальних планів музики різних епох, культур, традицій, сучасного мистецтва. Головною ланкою тут стає народне мистецтво, його етнічні форми й фольклор. При цьому, зміст навчального матеріалу гнучко охоплює культуру народів, що проживають на загальній локальній території.

Аспірантка з Китаю Фу Сяоцзін досліджувала загальні й різні особливості такої підготовки. Загальними виявилися наступні принципи: співтворчість, співробітництво, групове й колективне музичення: міжкультурний діалог, просвіт-

ницька, комунікативна, музично-навчальна, педагогічна, функція підтримки, стимулювання творчості, інноваційно-технологічна тощо [7, с. 44]. Крім того, автор акцентує увагу на національній сутності саме концертмейстерського мистецтва, що є важливим у реаліях полікультурності, що й активізує вимоги полікультурної компетентності.

З урахуванням того, що майбутній учитель музики в університетах України об'єктивно опиняється у полікультурних реаліях, інтерес представляє дуальність принципів «хуасі-сіхуа». Принцип китаїзації європейського «хуасі» і протилежний йому – «сіхуа» – європеїзація китайського, висунуті китайськими вченими. Наприклад, відкриття інститутів Конфуція в Україні є прикладом принципу «сіхуа» у сучасному культурно-освітньому діалозі. Отже, вивчаючи європейську музику, згідно із цими принципами, китайські студенти не забувають своє національне мистецтво, не відходять від нього, а навпаки сприймають його по-новому, осмислюючи його унікальні особливості.

Порівняльний аналіз навчальних планів у підготовці майбутніх учителів музики й хореографії був здійснений Лю Цяньцзянь [2, с. 7]. Виявилось, що підготовка китайських студентів відрізняється активним використанням полікультурного потенціалу середовища навчання музикантів й хореографів. У підготовку музикантів включені дисципліни хореографії, а до підготовки хореографів – дисципліни музики.

У дослідженні Чжан Яньфена [8, с. 17] були встановлені принципи відмінності у художньо-виконавській вокальній підготовці студентів у Китаї й Україні. Хореографічну підготовку проходять актори, що грають різні амплуа в Пекінській опері. Державна підтримка цього національного жанру призвела до того, що нині в школах Китаю введений урок Пекінської опери.

**Результати нашого дослідження** було доведено, що ефективність впливу полікультурного середовища навчання, у якому навчаються майбутні вчителі музики в університетах України та Китаю практично не досліджувалася. Звідси принциповим для музичної полікультурності є включення до навчальних планів музики різних епох, культур, традицій, сучасного мистецтва. Головною ланкою виступає народне мистецтво, його етнічні форми й фольклор. При цьому зміст навчального матеріалу повинен гнучко охоплювати культуру народів, що проживають на загальній локальній території. У якості відмінностей було виявлене особливе ставлення китайського мистецтва музичного супроводу до імітації народних, у більшості ударних інструментів, а також у властивих китайцям якостях раціональності й прагматичності, які знаходять висвітлення й у концертмейстерстві.

**Висновки з даного дослідження.** Завершуючи аналіз наукових праць українських, китайських і зарубіжних дослідників, які в той чи інший спосіб торкаються проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, підсумуємо, що ця проблема лише починає ставати об'єктом ретельного вивчення педагогів України, Китаю й світу. Існуючий досвід вирішення цієї проблеми потребує систематизації та узагальнення.

**Перспективи подальших досліджень.** У подальшому перед науковцями постає завдання, пов'язане із розробленням і впровадженням в освітній процес закладів вищої освіти України та Китаю відповідних педагогічних умов, які сприятимуть ефективному формуванню досліджуваного нами явища у майбутніх учителів музичного мистецтва України та Китаю.

#### Список використаних джерел

1. Волошина І. В. Полікультурна спрямованість вищої освіти як складова професійної підготовки майбутніх фольклористів (на прикладі США). Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту. Педагогіка, соціальна робота. 2014. Вип. 32. С. 46–48.
2. Лю Цяньцзянь. Формування художньої компетентності майбутніх учителів музики та хореографії в педагогічних університетах України і Китаю: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 20 с.
3. Кіреєва Т. Музична освіта сьогодення: від Ярослава Мудрого до Новітнього часу. Наука. Релігія. Суспільство. 2011. № 1. С. 153–163.
4. Остапенко Л. В., Войченко О. М., Шпортко О. В. Актуальні проблеми музично-естетичної освіти та виховання на початку XXI століття. Молодий вчений. 2018. № 1 (53). С. 153–156.
5. Политаєва Т. И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме: дис. ... канд. пед. наук. Уфа, 2010. 222 с.
6. У Іфан. Методика вдосконалення етнокультурної підготовки майбутніх учителів музики в процесі фахового навчання. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Теорія і методика мистецької освіти. 2011. Вип. 11 (16). С. 109–113.
7. Фу Сяоцзін. Методика концертмейстерської підготовки майбутніх учителів музики України і Китаю: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2012. 237 с.
8. Чжан Яньфен. Методика вокальної художньо-виконавської підготовки майбутніх учителів музики в університетах України і Китаю: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 238 с.

#### References

1. Voloshyna, I. V. (2014). Polikulturalna spriamovanist vyshchoi osvity yak skladova profesinoini pidhotovky maibutnikh folklorystiv (na prykladі SSHA). [Multicultural orientation of higher education as a component of professional training of future folklorists (on the example of the USA)]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho nats. un-tu. Pedagogika, sotsialna robota* [Scientific Bulletin of Uzhhorod National University un-tu. Pedagogy, social work], 32, 46-48 [in Ukrainian].
2. Liu, Tsiansian. (2010). *Formuvannia khudozhnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv muzyky ta khoreohrafiі v pedahohichnykh universytetakh Ukrainy i Kytau* [Formation of artistic competence of future teachers of music and choreography in pedagogical universities of Ukraine and China]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
3. Kirieieva, T. (2011). *Muzychna osvita sohodennia: vid Yaroslava Mudroho do Novitnoho chasu* [Today's music education: from Yaroslav the Wise to modern times]. *Nauka. Relihiia. Suspilstvo* [Science. Religion. Society], 1, 153-163 [in Ukrainian].
4. Ostapenko, L. V., Voichenko, O. M., & Shportko, O. V. (2018). Aktualni problemy muzychno-estetychnoi osvity ta vykhovannia na pochatku XXI stolittia [Current issues of music and aesthetic education and upbringing at the beginning of the XXI century]. *Molodyi vchenyi* [Young scientist], 1 (53), 153-156 [in Ukrainian].
5. Polytaeva, T. (2010). *Formyrovanye hotovnosti budushcheho uchytelia muzyky k professyonalnoi deiatelnosti v polykulturnom sotsyume* [Formation of readiness of the future music teacher for professional activity in a multicultural society]. (PhD diss.). Ufa [in Russian].
6. U, Ifan. (2011). *Metodyka vdoskonalennia etnokulturnoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky v protsehi fakhovoho navchannia* [Methods of improving the ethnocultural training of future music teachers in the process of professional training]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Teoriia i metodyka mystetskoї osvity* [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Theory and methods of art education], 11 (16), 109-113 [in Ukrainian].
7. Fu, Siaotszin. (2012). *Metodyka kontsertmeisterskoї pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky Ukrainy i Kytau* [Methods of concertmaster training of future music teachers of Ukraine and China]. (PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].
8. Chzhan, Yanfen. (2012). *Metodyka vokalnoi khudozhno-vykonavskoї pidhotovky maibutnikh uchyteliv muzyky v universytetakh Ukrainy i Kytau* [Methods of vocal art and performance training of future music teachers at universities in Ukraine and China]. (Extended abstract of PhD diss.). Kyiv [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 08.12.2021



УДК 378.011.3-051:54

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-68-71](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-68-71)

**Pasichnyk Susanna**  
**Serhienko Tetiana**  
**Mankovska Khrystyna**

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6363-4858>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-5680-994X>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9763-7777>

## USING MOBILE APPLICATIONS DURING THE ENGLISH LANGUAGE LEARNING IN THE HIGHER EDUCATIONAL MILITARY ESTABLISHMENTS

**A** *The paper determines the urgency of implementing innovative technologies in teaching foreign languages of higher educational military establishments. The efficient usage of technical means of training is substantiated as far as scientific process put in front of us challenges that are necessary to transform into friendly tools to provide learners with chances to obtain knowledge that is enough to participate fruitfully in professional discussions with Ukraine's international partners. Providing foreign language training for future officers of the Armed Forces of Ukraine to participate in international operations with cadets of military higher education institutions is an extremely urgent problem that requires prompt handling at both the theoretical and practical levels. To promote interactive cooperation synchronous communication tools that are actually the Internet tools that allow to communicate in real time (chat, video chat and audio chat). Examples of tools that enable synchronous communication via chat and voice communication are not only Skype or Viber, various ones provide the ability to establish instant voice and video connection with engaging in conveying learning material, accompanied by various types of individual, whole class and pair activities anywhere in the world. Moreover, online platform is secured enough as far as a teacher can create your own list of friends and invite them to a one-on-one chat or organize a conference, a so-called group chat. Therefore, the particularities, possibilities and prospects of using innovative technologies in foreign languages' training are considered in the paper. With the growing role of foreign language training future officers, the need to apply modern information technology education in the practice of higher educational military establishments is relevant today. Further analysis has confirmed the actuality of executing interactive technologies and mobile applications of teaching discipline «Foreign language for professional purpose».*

**Key words:** innovative technologies; teaching foreign languages; teaching a foreign language; mobile applications; the higher educational military establishments

**S** **Пасічник Сусанна, Сергієнко Тетяна, Маньковська Христина. Використання мобільних додатків під час вивчення англійської мови у вищих військових закладах.**

*Визначено актуальність впровадження інноваційних технологій у викладання іноземних мов вищих військових навчальних закладів. Обґрунтовано ефективне використання технічних засобів під час навчання, оскільки науковий процес ставить перед нами завдання, які необхідно перетворити на дружні інструменти, щоб надати курсантам можливість отримати знання, достатні для плідної участі у професійних дискусіях з міжнародними партнерами України.*

*Забезпечити відповідний рівень іншомовної підготовки, зокрема англійської професійного спрямування офіцерам Збройних Сил України для участі в міжнародних заходах є надзвичайно актуальною проблемою, яка потребує оперативного вирішення як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Тому в роботі розглядаються особливості та перспективи використання інноваційних технологій у навчанні іноземних мов. Подальший аналіз підтвердив актуальність впровадження інтерактивних технологій і мобільних додатків у навчальній дисципліні «Іноземна мова за професійним спрямуванням».*

**Ключові слова:** інноваційні технології; навчання іноземним мовам; навчання іноземної мови; мобільні додатки; вищі військові заклади

**Pasichnyk Susanna**, Candidate of Public Administration, Professor of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Ukraine

**Пасічник Сусанна Михайлівна**, кандидатка наук з державного управління, професорка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Україна

**E-mail:** [suzanna111979@yahoo.com](mailto:suzanna111979@yahoo.com)



**Serhiienko Tetiana**, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Ukraine

**Сергієнко Тетяна Миколаївна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Україна

**E-mail: tanyasergh@gmail.com**

**Mankovska Khrystyna**, Assistant of Foreign Languages and Military Translation Department, Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy, Ukraine

**Маньковська Христина Іванівна**, викладачка кафедри іноземних мов та військового перекладу, Національна академія сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного, Україна

**E-mail: kferens24@gmail.com**

**Actuality of the problem.** The urgent need of modern society for military specialists who are fluent in a foreign language in everyday life as well as in professional activities, necessitates the search for new construction methods and techniques to optimize and intensify foreign language learning, acquire new knowledge and improve language proficiency in a particular realm.

Concurrently with conventional didactic methods, the faculty have initiated the introduction of widely modern information technology into the educational process, the most fundamental of which is its computerized version.

The paper presents the analysis of peculiarities to implement information technology in the foreign language training at higher military institutions as means of intensifying the educational process and improving the quality of the mastered material.

**Recent researches.** Investigation of recent researches as well as publications demonstrates the evidence of a significant amount of studies in the following areas: the formation of communicative competence (O. Romanova, O. Cheremiska, etc.); innovative approaches to teaching a foreign language for professional purposes (O. Andrushchenko, I. Bashmakova, O. Plotnikova, etc.); innovative learning technologies (I. Divakova, L. Oliynyk, A. Nisimchuk, M. Papagutina, O. Plugatareva, I. Serpovska, etc.); use of information and communication technologies in the educational process (V. Bykov, Y. Bulakhova, O. Bondarenko, V. Zabolotny, G. Kozlakova, O. Mishchenko, O. Pinchuk and other).

The researchers as E. Polat, E. Dmitreeva, S. Novikov, T. Polilov, L. Tsvetkova and others are actively involved in the development and integration of new information technologies in the educational process; design methodology (I. Zimnya, E. Polat, etc.);

**Unsolved issues.** In most publications, the scholars, considering various aspects of an issue related to the latest information technologies in the educational process, note the increasing role of e-learning at all stages of the educational process and conclude that innovative foreign language teaching technologies combine interactive teaching methods with technical teaching aids (computer, multimedia, Internet) [1, p. 58] they share their experience in delivering multimedia conferences and creating interactive sites, offering tests for self-control that could help students determine their language proficiency levels, organize forums for learners [2, p. 37].

However, there is a lack of thorough research on the definition and prospects of utilizing information and communication technologies in the process of learning a foreign language by cadets at higher military educational institutions and therefore their further research and implementation in the system of higher military educational institutions turned to be promising one.

**The objective of the paper.** The issue of modern gadgets as distractors of the educational process has already possessed its podium, however the scientific process can't be terminated or suspended that is why the mentioned obstacle is necessary to transform into a facilitating tool of the language training process. The paper is dedicated to the partial study in this field.

**Presentation of the main material.** The introduction of modern information technologies and mobile applications in foreign language classes has a number of methodological advantages:

- increasing the efficiency of the educational process by simultaneous demonstration of theoretical language aspects along with visual aids via mobile applications and other computer equipment that enable comprehensible presentation of material;
- opportunity to teach cadets to execute mobile applications while solving educational and professional issues;
- arrangement of individual work of cadets, highlighting development of their autonomy and creativity;
- enhancing motivation of cadets due to the greater «attractiveness» of mobile applications and computer equipment, which is growing due to multimedia effects;
- development of visual thinking, motor and verbal skills of cadets;
- generation of skills to deal with information.

In the field of foreign language teaching the majority of professionals consider communicative language teaching as an innovation.

Thus, the methodological content of modern foreign language classes should be communicative and the formation of students' appropriate communicative competence, which is defined as the ability to effectively apply knowledge in various conditions of professional communication as well as certain social situations [3, p. 65].

Foreign language teachers face the problem of finding ways to increase the cognitive interest of cadets in language learning, consolidating their positive motivation to learn.

One of the ways to handle the mentioned issue is to utilize mobile applications and computer programs both in foreign language classes and during self-preparation periods.

Software and mobile applications used in foreign language classes, of course, contribute to the improvement of such traditional teaching methods as:

- verbal ones: story, conversation, explanation, etc. where the main means of learning is a living word that is easily combined with other means of learning.

Allows for a short period of training through the use of mobile applications and applications allows you to supplement it with textual information on the screen, accompanied by reading the speaker.

It is possible to repeat many times. Hyperlinks allow you to quickly find the information you need;

- practical: exercises, various educational tasks that are used for practice and, ultimately, the acquisition of planned skills is through the processing of practical material through the use of information technology, while the tasks have a differentiated nature, the number of organizational moments decreases;

- control methods (Testing of acquired theoretical and practical knowledge, acquired skills and abilities), where test or control tasks are used, True / False questions, communicative situations when using computer programs and mobile applications speed up the evaluation of results and make them many times more effective, there is an opportunity for rapid self-assessment.

But how should we combine mobile applications and English language learning in the classes as well as off-duty hours? Nowadays more and more teachers of both secondary schools and higher educational institutions arrange their classes' activities with such devices, or, to be more exact, different mobile applications. They indeed are available for free. Let consider some options to use mobile applications.

1. Social network applications could help us create class groups: divide groups of our cadets according to language levels: one group for beginner and elementary levels, next for pre-intermediate and intermediate levels etc. It gives us the opportunity to order the material by the level of difficulty. The teacher can send short educational videos (from YouTube up to 3mins) to the groups, share the task or opinion with students and get them to contribute their own comments on videos.

2. Smartphone helps to organize education in the micro-learning format: watch grammar video on mobile screen during the travelling in transport or other similar situations. It is possible to do some grammar exercises online also.

3. The mobile dictionary applications can facilitate the process of translation, on top of this proper pronunciation of words are provided using advanced speech engines.

4. Warming up, brainstorming or even testing can be fascinating activities with using such online tools as Kahoot, Quizlet, SurveyMonkey that are easily accessible with mobiles, however they should be connected to the Internet. In this

case, an issue of evaluation is quite challenging, on the other hand, an objective of the education process is not only to rate but to motivate learners as well as to increase the level of language competence in order to enable cadets to operate in the English speaking environment. The English-speaking environment is to be established with the help of the mobiles as far as all platforms and online tools are mostly in English. Moreover, the cadets can be assigned creative tasks such as composing quiz or survey based on learned material.

5. Currently, more and more tools are emerging that can be used in addition to the above, both synchronously and asynchronously. Among them is the Padlet, whose functions allow you to develop both tasks for the exchange of information submitted for pre-processing, and when conducting Brainstorming at the beginning of the development of a particular topic, or for reference. The author develops the question using the available features, as the program has both free and paid features, and then provides links to students and they do not need to install this application.

To create presentations, feedback surveys, we use the Mentimeter application, a fairly simple resource and helps to diversify synchronous learning, students are not required to install the application, just use the code provided by the author by visiting [menti.com](https://www.menti.com).

6. A vast variety of authentic sources to enhance listening skills are available with the downloading of a number of applications, for instance: learning English with the BBC, 6-min English etc. They provide brief news reports or just dialogues on various up-to-date topics with the explanation of key vocabulary. In addition, the topics are regularly updated, that is why they remain actual and catchy.

7. Reading is as essential as other skills to master a foreign language. Some cadets do not understand the exact meaning of words and their vocabulary is quite poor to read complicated, in particular authentic articles without dictionaries. But constant glancing into the dictionary destroys the pleasure of reading and leads to the habit of translating the text into Ukrainian; it prevents the cadets from thinking in English.

One of the ways out in this case is that a teacher can propose them to read in the following sequences: the first time it's reading for pleasure (without stopping and trying to understand literally). The second time is reading for a context understanding (trying to understand unfamiliar words with the help of known ones). And the last one is reading for the accuracy – looking up unclear words in the dictionary. At the same time the process is proactive; searching in an online dictionary or translator is useful, because cadets are typing words manually. The mobile dictionary will help them to find an unfamiliar word, read its English definition or find synonyms to explain the meaning of an incomprehensible word to the teacher.

8. Mobile test editors allow making a summary. This is not an easy task. So that teacher should restrict our cadets in a number of symbols (90 – 120). The summary can be composed ac-

according to the text read, the studied topic, even as the entire lesson conclusion.

9. To improve the cadets' Speed Chat skills the teacher can send to cadets a picture on a phone and give them a task. If this is an image of a person – it has to be described, if it is the screen of the city map - then cadets have to «tell the tourist» how to get the point marked on the map, if the cadet gets the photo of a cafe menu - he needs to order the dish to the waiter, if it is the photo of the bookshelf – ask the seller about the book of interest from this shelf, if the view from the window... sometimes, let them guess what they should do. The teacher can come up with any tasks; the main thing is to respond quickly. It would be a good choice of warming up at the beginning of the class with messages using.

**Research results.** So the utilization of mentioned tools proved to be efficient especially while the study relates to an aspect of motivation. Moreover, it turned to have discovered some educational applications that provide such activities as matching or multiple choice types. On one hand they can help cadets to check their skills, on the other hand for teachers to evaluate cadets' achievements.

To date, there is no longer a problem with the limited number of hours devoted to the study of a foreign language by cadets of higher education institutions in the classroom, but a significant part of the educational work cadets must do independently.

The new material presented by the teacher in the classroom needs to be thoroughly consolidated during the individual training of cadets, which can also take place in regular classrooms or in transport via mobile devices.

For this purpose, a didactic course in a foreign language was created, which provides gradual mastering of the language material of the professional direction, its actualization, constant control, etc.

Indeed, mobile applications and computer programs can provide feedback and performance monitoring with timely error correction and more.

**Conclusions.** Thus, the current educational process in higher military educational institutions is to provide cadets with the opportunity to work individually, develop creative abilities and talents, realize their full creative potential, give full free-

dom in solving professional issues and tasks, to allow «deviate» from conventional algorithms, ways to obtain ability of critical thinking in order to awaken your inner mental activity.

The application of modern information technology in the classroom, undoubtedly contributes to their efficient learning of foreign languages by cadets of higher military educational institutions.

**Prospects for further exploration.** The proposed research gives the opportunity to implement the suggested conclusions in the further educational process of language training in order to analyze the efficiency of the mentioned tools in order to enhance the quality of the knowledge which are obtained by the military learners. Taking into consideration the above-mentioned facts, it should be noted that the implementation of information technology significantly expands and diversifies the foreign language curriculum at the academy.

This organization of the educational process significantly increases the motivation of cadets, encourages them to work individually on mastering the discipline, self-analysis and self-control, develops the need for future professionals in self-education.

## References

1. Andrushchenko, O. (2012). English-language professional communication with the implementation of IT. *Demo lesson*, 1, 56-60.
2. Clijsters, W., & Verjans, M. (2002). Olyfran.com: pour jouer avec le français. *FDLM - Cle internationale* - Paris, 323, 37-38.
3. Gapon, Yu. A. (2000). The utilization of computer technology at the stage of introducing new material in the system of intensive foreign language learning. *Foreign languages*, 2, 26-28.
4. Holkovska, I. L., & Holkovskyy, Y. R. (1999). Problems of future professional experts. In *Ways and education problems entering Ukraine into the world educational space: intern. science. conference* (pp. 127-131). Vinnitsa.
5. Pometun, O., & Pirozhenko, L. (2003). Interactive learning technologies. *Demo lesson*, 3-4, 19-32.
6. Romanova, O. (2012). Model of formation of professional competence of a teacher. *Pedagogy*, 2, 63-70.
7. Serpil, Meri-Yilan. (2020). *Task-based language learning through digital storytelling in a blended learning environment. conference: e-Learning Symposium At: Southampton, UK.* URL: <https://www.researchgate.net/publication>.
8. *The concept of distance education in Ukraine.* URL: <http://www.osvita.org.ua/distance/pravo/00.html>
9. *Relations with Ukraine.* URL: [http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics\\_49206](http://www.nato.int/cps/en/natohq/topics_49206)
10. *International conference materials: COVID-19 Defence Education.* URL: <https://www.nato.int/DEEP>

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.12.2021





УДК 159.9

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-72-76](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-72-76)

Кундій Жанна  
Андрейко Світлана

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-9739-6624>  
ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-9619-0774>

## ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

**A** Досліджено поширені дефініції емпатії, її розуміння, розкрито сутність понять «емпатія», «емпатійні здібності»; характеризуються форми та види емпатії, закономірності формування емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників; розглянуто питання формування емпатії, як важливого компоненту підготовки майбутніх медичних працівників до професійної діяльності; описано пошук інструментів формування емпатійних здібностей за допомогою різних освітніх практик та стратегій навчання; визначено роль занять із літератури у формуванні емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників.

**Ключові слова:** емпатія; емпатичні здібності; форми та види емпатії; компоненти професійної емпатії; майбутні медичні працівники; засоби літератури

**S** *Kundii Zhanna, Andreiko Svitlana. Formation of empathy abilities of future medical workers.*

*The article studies common definitions of empathy and its understanding. The meaning of the concepts «empathy» and «empathic abilities» is revealed. The text gives valuable information on forms and types of empathy and regularities of future medical workers' empathic ability development. The issues of empathy formation are considered an important component of future medical workers' preparation for professional activity. This article describes some tools for the formation of empathic abilities through various educational practices and learning strategies. It is defined as the role of literature classes in the formation of empathic abilities of future medical workers.*

**Key words:** empathy; empathic abilities; forms and types of empathy; components of professional empathy; future medical workers; literary means

**Кундій Жанна Петрівна**, кандидатка педагогічних наук, директорка, Навчально-науковий медичний інститут Полтавського державного медичного університету, Україна

**Kundii Zhanna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Director, Educational and Scientific Medical Institute of Poltava State Medical University, Ukraine

**E-mail:** [kundij.zh@ukr.net](mailto:kundij.zh@ukr.net)

**Андрейко Світлана Станіславівна**, методистка, Фаховий медико-фармацевтичний коледж Полтавського державного медичного університету, Україна

**Andreiko Svitlana**, Methodist, Professional College of Medicine and Pharmacy of Poltava State Medical University, Ukraine

**E-mail:** [andreikosvitlana69@gmail.com](mailto:andreikosvitlana69@gmail.com)

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Професійна діяльність медичних працівників потребує розвинутої емпатії, сформованих емпатійних здібностей і комунікативної компетентності. Фахівці галузі охорони здоров'я повинні розуміти потреби людини, яка звернулася за допомогою, проявляти толерантність і терпимість, уміти використовувати різноманітні прийоми впливу, орієнтуватися на співрозмовника як рівноправного суб'єкта комунікації. Саме завдяки емпатійним здібностям професіонал може досягти балансу в міжособистісних відносинах, встановити емоційний контакт, до-

сягти взаєморозуміння. Емпатія медичного працівника є вирішальним фактором для задоволення потреб пацієнта, передумовою успіху у професійній діяльності, вона вимагає «занурення» у світ переживань іншої людини, та є запорукою гарних стосунків між людьми в будь-яких сферах життєдіяльності.

Здійснюючи професійну підготовку майбутніх медичних працівників, надзвичайно важливо сформувати високий рівень емпатії та емпатійних здібностей здобувачів освіти, що забезпечить їм можливість надавати емоційний відгук на переживання інших людей, однаково співпереживати як близьким, так і стороннім людям.

Емпатія ґрунтується на самосвідомості. Чим глибше усвідомлюємо власні емоції, тим краще нам вдається читати почуття інших людей [3, с. 180].

**Попередні дослідження і публікації, на які спирається автор.** Проблема емпатії та емпатійності досліджується вітчизняними та зарубіжними науковцями, що вивчають питання формування та ролі емпатійних почуттів, здібностей, способи прояву емпатії, її форми та види (І. Бех, Т. Гаврилов, В. Дерябін, Б. Теплов, І. Юсупов та ін.). Дослідниками аналізуються психологічні особливості міжособистісних взаємин, способи прояву соціальних емоцій, до яких належать емпатійні переживання (О. Бодальов, О. Запорожець, Ю. Приходько, С. Якобсон та ін.). Ґрунтовні розвідки науковців визначають емпатію як складне функціональне утворення, у якому пізнавальні та емоційні процеси складають взаємообумовлену єдність; як емоційну особливість людини, що відіграє велику роль у спілкуванні, у сприйнятті ними один одного, у встановленні взаєморозуміння [4; 6].

Серед поширених дефініцій емпатії є її розуміння як «здатності прийняти роль іншої людини», що розширює розуміння феномену від емоційної реакції на переживання іншого до когнітивної реконструкції його внутрішнього світу, ідентичності ментальних процесів суб'єкта й об'єкта емпатії, здатності передбачати поведінку інших людей.

Психологічний словник дає наступне трактування і визначає поняття «емпатія» як якість особистості, її здатність емоційно відкликатися на переживання, почуття і психічні стани інших людей. Емпатія передбачає суб'єктивне сприйняття іншої людини, вміння поставити себе на її місце, проникнення в її внутрішній світ, розуміння її переживань, думок, почуттів. Емпатія зближує людей у спілкуванні, доводить його до довірчого, інтимного рівня [6, с. 110].

У науці та практиці знаходимо достатньо велику кількість підходів до проблеми емпатії як психологічного феномена, що розглядається: як емоційний процес, емоційний відгук на переживання, схвильованість іншого (Г. Андреева, О. Ковальов, М. Обозов); як когнітивний процес, тобто процес розуміння переживань, почуттів іншого (В. Зав'ялов, С. Махоні). Емпатію трактують також як складний багатокомпонентний конструкт, що включає кілька складників: емоційний, когнітивний (розумовий), поведінковий, кожний із яких може переважати (залежно від особистісних рис, конкретної ситуації тощо) і, тим самим, визначати вид емпатії.

Науковий інтерес для сучасних досліджень складають питання вивчення впливу емпатії на якість медичної допомоги фахівців. Результати досліджень свідчать, що емпатія досить сильно впливає на перебіг лікування, оскільки має глибокий терапевтичний потенціал у стосунках із пацієнтом (клієнтом) і визначає високу якість допомоги, знижує занепокоєність і стрес у пацієнтів, тим самим за-

безпечує підвищення їхніх ресурсів і рівня задоволеності [5, с. 84].

**Виділення невирішених частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття.** Нині в науці немає спільної думки щодо форм і видів емпатії. Представники однієї з наукових шкіл вважають, що існує лише дві форми емпатії: співпереживання і співчуття, тоді як представники іншої школи виділяють три види емпатії: емотивну, пізнавальну та поведінкову. На думку В. Циби, варто розрізняти такі форми емпатії: співпереживання – переживання тих же емоційних станів, що й інша людина, через ідентифікацію з нею; співчуття – переживання власних емоційних станів у зв'язку з почуттями іншої людини, до яких належать розуміння учасників спілкування один одного завдяки тому, що кожен ставить себе на місце співробітника; соціальна рефлексія як самопізнання очима іншого, «усвідомлення діючою особою того, як вона сприймається партнером по спілкуванню» [7, с. 23].

І.Бех розглядає співпереживання як результат емоційних стосунків двох суб'єктів, коли емоції одного суб'єкта передаються іншому [2].

Л.Кравчук зазначає, що складниками співпереживання є пізнавальні компоненти: вміння виділяти і називати почуття, що відчуває інша людина, здатність прийняти її точку зору, а також емоційний компонент – спроможність на душевний відгук [4, с. 218].

Формування емпатії є важливим компонентом підготовки майбутніх медичних працівників до професійної діяльності. Незважаючи на всі фундаментальні дослідження щодо питання формування емпатійних здібностей, на нашу думку, особливої уваги потребує саме вивчення особливостей формування емпатійності фахівців галузі охорони здоров'я. Вважаємо, що розвиток професійної емпатії як одного з необхідних складників готовності до майбутньої медичної діяльності має стати невід'ємним аспектом освітнього процесу. Оскільки емпатія є поліструктурним явищем, важливо розробляти освітні програми так, аби охопити кожен її компонент. У дидактичному вимірі її багатомірність має відобразитися як у цілях, так і методах навчання, адже її відсутність є деградуєчим фактором надання якісної медичної освіти. Високий рівень емпатії як особистісної особливості студента, майбутнього медичного працівника, є професійно необхідною якістю, умовою його успішної діяльності як фахівця. Тому вкрай важливо підвищувати рівень розвитку емпатії у студентів у самому процесі навчання [10].

Крім цього, розвиток професійної емпатії майбутніх медичних працівників може здійснюватися як під час опанування обов'язкової освітньої компоненти, так і під час вивчення вибіркового дисциплін.

Нині залишається недостатньо дослідженим формування емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників засобами літератури. Саме у розробленні прийомів, методів та адаптації методичних підходів розвитку емпатії як

складника професійної підготовки фахівців галузі охорони здоров'я вбачаємо подальші перспективи та завдання наукового пошуку.

**Формування цілей статті.** Виходячи з актуальності та недостатньої розробленості проблеми, метою статті є вивчення емоційної сфери студентів медичного коледжу, виділення та аналіз компонентів професійної емпатії, як важливого складника діяльності майбутніх медичних працівників і пошук інструментів формування емпатійних здібностей засобами літератури.

Для досягнення мети сформульовано наступні завдання:

1. Провести теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до вивчення проблеми професійної емпатії майбутніх медичних працівників.
2. Визначити компоненти розвитку емпатії, їхню роль у професійному становленні фахівців охорони здоров'я.
3. Розробити інструменти формування професійної емпатії майбутніх медичних працівників засобами літератури.

**Викладення основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів, статистичним обробленням даних.** Актуальність дослідження теми «До питання формування емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників» обумовлена тим, що дослідниками встановлено: особи з високим рівнем емпатії виявляють більшу зацікавленість до інших людей, вони пластичні, емоційні та оптимістичні; люди з низьким рівнем емпатійності можуть мати певні труднощі в установленні контактів, вони ригідні та егоцентричні [5].

Науковці переконані, що емпатія допомагає розвивати та стабілізувати міжособистісні стосунки, дозволяючи надавати підтримку не лише у звичайних, але й у важких, екстремальних умовах, коли вона особливо потрібна. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що емпатія – складне багатоконпонентне утворення, структура якого представляє сукупність емоційних, когнітивних і поведінкових умінь, навичок і здібностей людини.

Більшість дослідників стверджують, що емпатія є вродженою здатністю бути чутливим до емоційного стану іншої людини, що підтверджує вплив факторів індивідуальності нервової системи кожного. Проте активується дана здатність у різний спосіб, який не обмежується соціальним контактом. Існує низка факторів впливу на розвиток емпатії у людини, які включають у себе: сімейне виховання, навички самоконтролю, індивідуальні особливості функціонування центральної нервової системи, стан благополуччя у сферах життєдіяльності людини, власний емоційний досвід, процес соціалізації та модель «Я – концепції».

Під «емпатією» розуміємо усвідомлене співпереживання психічних станів і почуттів іншої людини задля ефективної взаємодії. Ті, хто володіє високим рівнем емпатії, здатні краще розуміти настрої інших людей, правильно інтерпретувати емоції та адекватно реагувати на них. Структура професійної емпатії медичного працівника може бути

представлена як система, що включає індивідуально-психологічні якості, вміння і навички та складається з емоційного, когнітивного і поведінкового компонентів.

*Емоційний компонент* включає здатність розпізнавати та розуміти емоційні стани іншої людини і характеризується як форма співучасті.

*Когнітивний компонент* – це здатність «перенести» себе у стан, почуття іншої людини, для якого характерні сприйняття та розуміння внутрішнього світу іншої людини.

*Поведінковий компонент* ґрунтується на здатності знаходити й застосовувати такі способи взаємодії, що полегшать стан іншої людини, нададуть їй дієву допомогу.

Як уже зазначалось, емпатія в професійній практиці медичного працівника впливає на успішність лікування та подальші сприятливі умови перебігу хвороби пацієнта. Вона дозволяє здійснити ретельний збір анамнезу, ставити точніший і ранній діагноз й уникати зайвих досліджень, сприяє досягненню якісного терапевтичного ефекту, успішних результатів у процесі лікування. Тому важливо сформувати емпатійні здібності медичного працівника на етапі його професійного становлення.

Емпатійні здібності починають формуватися у процесі навчання, соціалізації та соціальної взаємодії під впливом стилю виховання, засвоєних у родині соціальних норм і правил, сформованої системи цінностей. Як свідчать результати наукових досліджень, одним із актуальних аспектів, який має визначальне значення, полягає в тому, що емпатії можна навчитися. Для емпатійних здібностей істотним є те, що вони розвиваються в контексті суб'єкт-суб'єктної, діалогічної взаємодії. Саме набуття людиною соціального досвіду сприяє зростанню її рівня емпатії, формуванню емпатійних здібностей, що включають розвиненість почуттів, здатність регулювати свої емоції, відчувати, сприймати, уявляти та розуміти навколишню дійсність.

Емпатія – складний стан, і потрібно багато здібностей, щоб його розвивати. Емпатичність стане у нагоді у будь-яких стосунках, бо час від часу кожен з нас потребує такої специфічної дипломатії [9].

Надзвичайно важливим є розвиток емоційної сфери у структурі особистості медичного працівника, професійна діяльність якого відбувається у системі «людина – людина». Розвиток емпатійних здібностей в єдності зі спеціальними знаннями, вміннями, навичками сприяють підготовці майбутніх медичних фахівців до професійної діяльності.

Саме під час навчання у здобувачів освіти формуються емпатійні навички: знання емоційного інтелекту, емпатійне слухання, здатність відчувати емоції інших, раціонально оцінювати емоційний імпульс, позитивно впливати на групову взаємодію. Тому, на нашу думку, важливим сьогорні є створення умов під час освітнього процесу задля наповнення його емоційним складником.

Емпатію, як професійно важливу рису, можемо формувати у здобувачів освіти під час занять із літератури, використовуючи «заразливість» мистецтва. Мета таких занять –



викликати у студентів здатність до художнього переживання та обміну емоціями, дати імпульс внутрішній роботі думки і душі, підготувати їх до діалогу з письменником, героєм твору, самим собою. Саме сприйняття художнього тексту потребує від здобувачів розвитку якостей таких як емоційна сприйнятливність, образне мислення, творча уява, легкість у перетворенні своїх думок та емоцій у словесну форму. Емоційна сприйнятливність (чуйність, чутливість), що формується під час знайомства з художніми творами, є своєрідною готовністю людини відгукнутися на різного роду переживання, спрямованістю «на себе», «на інших», «на природу», «на твори мистецтва».

Із метою активізації розвитку емпатії викладачі фахового медико-фармацевтичного коледжу Полтавського державного медичного університету використовують різні освітні практики та стратегії навчання. Гарно зарекомендували себе різні види тренінгів (соціально-емоційні, мотиваційні, комунікативні, креативні тощо). Вибір виду тренінгу залежить здебільшого від: особливостей учасників (вікових, професійних); тематики, завдань, характеристики ситуацій, що розглядаються; рівня складності проблем, що підлягають розгляду на тренінгу [8, с. 200]. Під час тренінгів здобувачам пропонуються завдання на порівняння, аналіз емоційного стану героя, аналіз власних емоційних переживань і причин їх виникнення, ролі в ігрі, які дозволяють розширити емпатійні здібності студентів для того, щоб навчитися ефективній взаємодії у процесі професійної комунікативної діяльності.

С. Маркус розглядає емпатію як здатність індивіда пізнати внутрішній світ іншої людини й, одночасно, як форму художнього пізнання; вона допомагає вживатися в образ, полегшує акт сприйняття мистецтва.

Отже, емпатія виступає інструментом пізнання світу, регулятором людського мислення, способом розуміння себе та інших людей, умовою розвитку особистості та її ціннісних орієнтирів. Емпатія, як особливий прояв людської чутливості, є необхідним складником літературної творчості. Вона супроводжує письменника, а через нього і твори, несе читачеві чуттєвий і пізнавальний досвід, створює емпатійний фон.

На заняттях із літератури здобувачі мають можливість транслювати свої емоційні переживання через роботу з художнім твором, при написанні власних текстів, їх інсценуванні тощо. Ефективними є заняття, що спираються на вже набутий досвід студентів. Виконуючи певну вправу, вони мають можливість побачити і проаналізувати особливості спілкування та поведінки інших людей, а також самих себе. У ході групової роботи учасники ідентифікують себе з іншими особами, приймають нові ролі, отримують фідбек від одногрупників, що створює емоційний зв'язок і розвиває здатність до співпереживання. Групові дискусії сприяють особистісним змінам, оскільки студенти діляться емоціями, думками та досвідом, виробляючи нові моделі поведінки. Рівень емпатійності здобувачів збільшується

за умови цілеспрямованої роботи викладачів, яка сприяє розширенню емоційно-чуттєвої сфери на етапі професійної підготовки.

Здатність молодшої людини аналізувати поведінку, вчинки іншої людини (у даному випадку літературних героїв) пов'язана з умінням розпізнавати та називати емоції, використовувати їх для вирішення проблем. Адже персонажі художніх творів завжди складні, а їхні дії часто загадкові й непередбачувані. Вони змушують нас порівнювати власний досвід, залучають до співпраці, кидають виклик нашим навичкам мислення, а звідси й тренують здатність співчувати іншим. Чутливість до емоцій інших людей та їх розуміння сприяє розумінню тонкощів спілкування, розрізненню емоційного забарвлення мовної комунікації (немає справжнього спілкування без емпатії). Ці вміння розрізняти контекст спілкування позитивно впливають на розуміння інших людей, їхні емоційні прояви, допомагають управляти власними емоціями та емоціями інших, сприяють вибору конструктивної моделі поведінки.

Завдяки включенню до змісту програмного матеріалу з літератури вправ на формування емпатії, можна в цілому підвищити рівень емпатійних здібностей студентів; сприяти розвитку навичок емпатійної поведінки та активного емпатійного слухання майбутніх медичних працівників; актуалізувати емпатійні установки та розвивати здатність до аналізу та оцінки ситуації; формувати навички саморегуляції та самоконтролю; активізувати процеси самопізнання та самоаналізу, саморефлексії; формувати позитивну орієнтацію прийняття себе та інших [1].

Відтак виникає необхідність у розробленні для майбутніх медичних працівників спеціальних навчальних програм, що допоможуть їм стати емоційно чутливими як до себе, так і до оточуючих. Проведення зі студентами практичних занять із емпатії сприятиме підвищенню рівня їхньої успішності, емоційної й соціальної зрілості; зменшенню конфліктів і непорозумін у студентських колективах. Доцільно забезпечити систему освіти спеціальними психолого-педагогічними умовами розвитку емпатії як складника професійного інтелекту майбутніх медичних працівників: формування емоційного інтелекту студентів, сприяння розвитку особистісних та інтелектуально-особистісних ресурсів, розвиток емпатійного слухання, практики роботи з власними емоціями.

**Висновки і перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.** Емпатія сприяє підвищенню рівня професійної підготовки майбутніх медичних працівників, регулює відносини між людьми шляхом розпізнавання емоційного стану та постає як інтелектуальна здатність розуміти й ідентифікувати точку зору іншої людини, відчувати її почуття, психологічний стан, співпереживати емоціям і вчинкам; проявляється у прагненні надавати допомогу й підтримку тим, хто потребує, сприяє розвитку гуманістичних цінностей особистості фахівця тощо.

Професійна медична діяльність ставить до особистості

особливі вимоги, серед яких уміння бути щирим у відносинах з іншими. Здатність людини до розуміння емоційного стану іншої людини, пізнання її поведінки, вербальної та невербальної експресії, готовність до комплексного аналізу ситуацій зростає та формується з досвідом, і є важливою якістю медичних працівників. Комунікативні і соціальні компетенції вже тривалий час вважаються невід'ємним складником фахових знань і професійної діяльності.

Ми переконані, що розвиток емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників потребує внесення коректив в освітній процес підготовки фахівців за рахунок введення занять із регулювання емоцій, розвитку емоційного інтелекту, спрямованих на розвиток емпатійної сфери. Зважаючи на те, що оптимальний рівень мотивації здобувачів до розвитку емпатійних здібностей досягається на другому році навчання, потрібно саме у цей період створити організаційно-педагогічні умови, що забезпечать зростання рівня емпатії майбутніх медичних працівників.

#### Список використаних джерел

1. Андрейко С., Бобух В. Розвиток емпатійних здібностей майбутніх медичних працівників. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта 2020: глобалізований простір інновацій* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 28 травня 2020 р. / НАПН України, Ін-т педагогіки НАПН України ; за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ : Біла Церква : Авторитет, 2020. С. 311–313.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. Кн. 1. 280 с.
3. Голлман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2019. 512 с.
4. Кравчук Л. В. Емоційно-почуттєвий розвиток дитини молодшого шкільного віку як психологічний чинник засвоєння етичних норм. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2006. Вип. 5. С. 213–221.
5. Мітіна С. В. Емпатія як професійно важлива якість медичного фахівця. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Психологічні науки*. 2017. Т. 1, № 1. С. 83–88.
6. Психологічний словник / авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с. URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) (дата звернення: 29.11.2021).
7. Циба В. Т. Системна соціальна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. літ-ри, 2006. 328 с.
8. Чубук Р. В. Роль тренінгу як засобу підвищення емпатії в майбутніх соціальних працівників. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2020. Т. 4, № 70. С. 198–204.
9. Що таке емпатія та як навчитись чуйності у важкі часи / автор Олесь Ніколенко. *Суспільне мовлення України*. URL: <https://suspilne.media/23111-so-take-empatia-ta-ak-navcitis-cujnosti-u-vazki-casi/> (дата звернення: 29.11.2021).

10. Емпатія в медичній освіті. *КлінКейсКвест : платформа симуляційного навчання*. URL: <https://clincasequest.academy/empathy/> (дата звернення: 29.11.2021).

#### References

1. Andreiko, S., V. (2020). Rozvytok empatiinykh zdbnostei maibutnykh medychnykh pratsivnykiv [Development of empathic abilities of future medical workers]. In O. I. Lokshyna (Ed.), *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita 2020: hlobalizovanyi prostir innovatsii [Pedagogical Comparative Studies and International Education 2020: A Globalized Space of Innovation]: materialy IV Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (pp. 311-313). Kyiv; Bila Tserkva: Avtorytet [in Ukrainian].
2. Bekh, I. D. (2003). *Vykhovannia osobystosti [Education of personality]* (Vol. 2). Kyiv: Lybid [in Ukrainian].
3. Houlman, D. (2019). *Emotsiinyi intelekt [Emotional intelligence]*. Kharkiv: Vivat [in Ukrainian].
4. Kravchuk, L. V. (2006). Emotsiino-pochuttievyy rozvytok dytyny molodshoho shkilnoho viku yak psikhologichnyi chynnyk zasvoiennia etychnykh norm [Emotional development of a child of primary school age as a psychological factor in the assimilation of ethical norms]. *Pedahohichnyi protses: teoriia i praktyka [Pedagogical process: theory and practice]*, 5, 213-221 [in Ukrainian].
5. Mitina, S. V. (2017). Empatiia yak profesiino vazhlyva yakist medychnoho fakhivtsia [Empathy as a professionally important quality of a medical professional]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Psykholohichni nauky [Scientific Bulletin of Kherson State University. Psychological sciences]*, 1, 1, 83-88 [in Ukrainian].
6. Pobirchenko, N. A. (Ed.). (2007). *Psykholohichni slovnyk [Psychological dictionary]*. Kyiv: Naukovyi svit. Retrieved from [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O\\_Serhieienkova\\_IL.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf) [in Ukrainian].
7. Tsyba, V. T. (2006). *Systemna sotsialna psykholohiia [Systemic social psychology]: navch. posib.* Kyiv: Tsentr navchalnoi literatury [in Ukrainian].
8. Chubuk, R. V. (2020). Rol treninhu yak zasobu pidvyschennia empatii v maibutnykh sotsialnykh pratsivnykiv [The role of training as a means of increasing empathy in future social workers]. In *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyschii i zahalnoosvitnii shkolakh [Pedagogy of creative personality formation in higher and general education schools]: zb. nauk. prats* (Vol. 4, No 70, pp. 198-204). Zaporizhzhia [in Ukrainian].
9. Nykolenko, O. Shcho take empatiia ta yak navchytys chuinosti u vazhki chasy [What is empathy and how to learn sensitivity in difficult times]. *Suspilne movlennia Ukrainy [Public broadcasting of Ukraine]*. Retrieved from <https://suspilne.media/23111-so-take-empatia-ta-ak-navcitis-cujnosti-u-vazki-casi/> [in Ukrainian].
10. Empatiia v medychnii osviti [Empathy in medical education]. *KlinKeisKvest: platforma symuliatyinoho navchannia [ClinCaseQuest: a simulation learning platform]*. Retrieved from <https://clincasequest.academy/empathy/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 01.12.2021

## ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ФАНДРЕЙЗИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

**A** Розкривається проблема професійної підготовки соціального працівника в цілому і, зокрема, підготовка його в умовах обмеженості ресурсів до фандрейзингової діяльності. Автор розкриває поняття: фандрейзинг, фандрейзингова компетентність, фандрейзингова діяльність. Розглядаються основні компоненти структури фандрейзингової компетентності соціального працівника: когнітивна компонента, діяльнісна компонента.

Проведений аналіз структури фандрейзингової компетентності соціального працівника дозволив виокремити необхідні знання, вміння і навички для успішного залучення зовнішніх засобів.

Презентовано зміст дисципліни «Фандрейзинг у соціальній сфері», метою якої є формування у майбутніх соціальних працівників фандрейзингової компетентності

**Ключові слова:** підготовка соціального працівника; фандрейзинг; фандрейзингова компетентність; компетентність; фандрейзингова діяльність

**S** *Kovalenko Inna. Social workers' preparation for fundraising activities.*

The article considers the problem of professional training of a social worker in general and their preparation for fundraising activities in particular, in conditions of limited resources. The author reveals the following notions: fundraising, competence, fundraising competency, fundraising activity. The article considers the following main components of the fundraising competence structure of a social worker: cognitive component and activity component. The analysis of the fundraising competence structure of a social worker allowed distinguishing the necessary knowledge, skills and abilities for the successful involvement of resources.

The article also presents the content of the discipline: «Fundraising in the social sphere», the purpose of which is to form a fundraising competence in students, majoring in social work.

**Key words:** social worker training; fundraising; fundraising competence; competence; fundraising activity

**Коваленко Інна Едуардівна**, кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри соціальної освіти та соціальної роботи, Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Україна

**Kovalenko Inna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Education and Social Work, National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

**E-mail:** [i.artemenko@ukr.net](mailto:i.artemenko@ukr.net)

**Актуальність проблеми.** Затяжна економічна криза в Україні в умовах ведення гібридної війни на Донбасі та світового карантину призвела до гострої нестачі фінансових ресурсів. Особливо актуальною ця проблема у наш час стає для соціальної сфери (соціальна робота), яка й у стабільніші часи мала низький рівень фінансування, а нині проблема недофінансування набула нової гостроти.

Отже, за таких умов виникає потреба у таких компетенціях соціальних працівників, які пов'язані з умінням пошуку ресурсів під соціальні проекти.

У цьому напрямі сучасний світ висуває нові вимоги до системи підготовки соціальних працівників, обов'язковим складником якої має стати *фандрейзингова компетентність* соціального працівника.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Результати вивчення наукових джерел дають підстави констатувати, що питанню підготовки соціальних працівників приділяли увагу як зарубіжні дослідники (С. Шардлоу, Р. Саррі, А. Пінкус, А. Мінахан [6], Є. Холостова [11] та ін.), так і вітчизняні (Р. Вайнола [3], А. Капська [4], О. Карпенко [5], І. Савельчук [8] та ін.).

Питанням розвитку та впровадження фандрейзингу в практику соціальних ініціатив присвячено роботи провід-

них фахівців (О. Бабій [1], Я. Рогалін [7], А. Соколова [12], О. Чернявська [12] та ін.).

Але недостатньо розробленою залишається проблема узагальнення тенденцій підготовки соціальних працівників до проектної діяльності й, зокрема, до фандрейзингової діяльності.

**Метою статті** є аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до фандрейзингової діяльності та змісту формування у соціальних працівників когнітивної й діяльнісної компонент фандрейзингової компетентності.

**Викладення основного матеріалу.** Підготовка соціального працівника до фандрейзингової діяльності має бути спрямована на набуття ним фандрейзингової компетентності.

Термін фандрейзинг (fundraising) походить від сполучення англійських слів (fund – кошти, фінансування, raise – знаходження, збір).

Іноземне походження цього терміну призвело до існування в українській мові двох варіантів написання і, відповідно, його вимови – «фандрейзинг» і «фандрайзинг».

До прихильників першого варіанту написання «фандрейзинг» відносяться Я. Рогалін [7], О. Бабій [1].



А. Соколова, О. Чернявська [12] у своїх дослідженнях використовують термін «фандрайзинг».

У нашому дослідженні дотримуємось аргументів Я. Рога-ліна і скористаємось першим варіантом, оскільки він від-повідає правильній вимові англійського слова *raise* – залу-чати, збирати [7].

Тобто це діяльність щодо залучення ресурсів на неко-мерційні проекти.

Фандрейзинг – це професійна діяльність щодо мобіліза-ції фінансових та інших ресурсів із різноманітних джерел для реалізації соціально значущих і науково-дослідних неприбуткових проектів, яка вимагає спеціальних знань і навичок фандрейзера, що можуть вплинути на прийняття позитивного рішення донора.

Для визначення поняття «фандрейзингова компетент-ність» визначимося із загальним поняттям «компетент-ність» і конкретизуємо поняття «фандрейзингова компе-тентність».

На думку Г. Селевка, «під компетентністю розуміється ін-тегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності до діяльності, що базується на знан-нях і досвіді, здобутих у процесі навчання і соціалізації й орієнтованих на самостійну й успішну участь у діяльності» [9, с. 139].

У працях Ю. Татура компетентність розуміють як інте-гральну властивість особистості, що характеризує її праг-нення і здатність (готовність) реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості тощо) для успіш-ної діяльності в певній галузі [10, с. 6-7].

Ураховуючи проаналізовані визначення понять фан-дрейзингу та компетентності можна зробити висновок, що *фандрейзингова компетентність* – це інтегральна якість особистості, що виявляється в загальній здатності та го-товності соціального працівника до мобілізації фінансових та інших ресурсів із різноманітних джерел для реалізації соціально значущих і науково-дослідних неприбуткових проектів.

Які ж саме знання, вміння і навички включає фандрей-зингова компетентність?

Як стверджують О. Чернявська, А. Соколова, для успіш-ної фандрайзингової діяльності необхідно: «знання про соціальну сутність фандрайзингу; знання про методи зби-рання коштів; знання фінансових аспектів кампанії; вмін-ня мотивувати донорів; здатність керувати кампанією в цілому як проектом; постійно збирати інформацію про перспективних донорів; використовувати здобутки і про-рахунки власного досвіду у співпраці з донорами; постійно вести пошук джерел фінансування; намагатися задіяти різ-ні види ресурсів, окрім фінансових; підтримувати відноси-ни з донорами після закінчення проекту» [12, с. 29].

Ми б хотіли на основі узагальнення попередніх дослід-жень структурувати складники успішної фандрейзингової діяльності й запропонувати структуру фандрейзингової компетентності соціального працівника.

На *рис. 1* представлена структура фандрейзингової ком-петентності соціального працівника.

Дана структура включає когнітивну й діяльнісну компо-ненти. Когнітивна компонента містить перелік необхідних

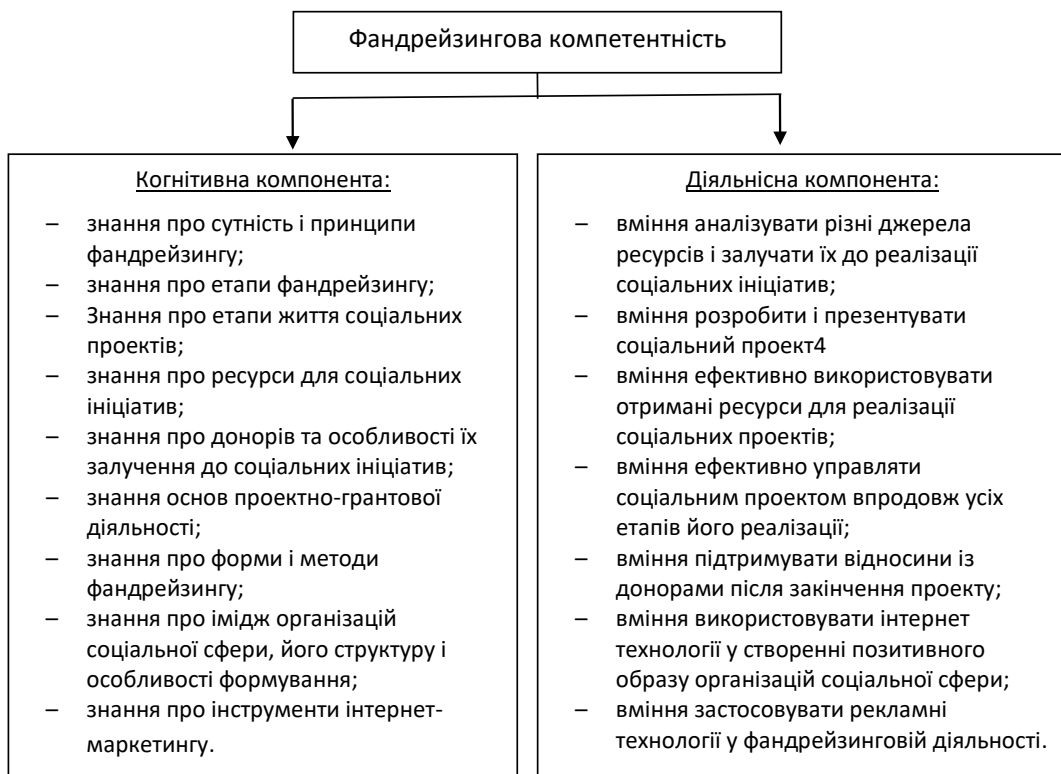


Рис. 1. Структура фандрейзингової компетентності

знань для фандрейзингової діяльності. Діяльнісна компонента включає всі ті навички і вміння, якими має оволодіти соціальний працівник, щоб успішно здійснювати фандрейзингову діяльність.

Формування фандрейзингової компетентності пропонуємо в межах дисципліни «Фандрейзинг у соціальній сфері».

Мета дисципліни: формування у студентів спеціальності «Соціальна робота» фандрейзингової компетентності.

Зміст дисципліни має бути спрямованим на формування і розвиток основних компонент (когнітивної та діяльнісної) фандрейзингової компетентності. Тематичний зміст дисципліни представлено у табл. 1:

Таблиця 1.

**Структура і зміст дисципліни «Фандрейзинг у соціальній сфері»**

Назва модулів, тем та їх зміст
<p align="center"><i>Модуль I. Понятійно-категоріальний апарат фандрейзингу</i></p> <p><i>Тема 1. Основи фандрейзингу</i>  <i>Зміст теми.</i> Сутність поняття «фандрейзинг», класифікація фандрейзингу, суб'єкти фандрейзингу, ресурси як об'єкт фандрейзингу, характеристика основних ресурсів, етапи фандрейзингу, структура фандрейзингу. Нормативно-правові основи фандрейзингу.</p> <p><i>Тема 2. Благодійність як джерело ресурсів</i>  <i>Зміст теми.</i> Поняття благодійності, види благодійності, типи джерел ресурсів, донори і класифікації донорів, класифікація фондів, характеристика основних донорів. Основні принципи фандрейзингу. Правила успішного та причини невдалого фандрейзингу.</p> <p><i>Тема 3. Історія розвитку фандрейзингу</i>  <i>Зміст теми.</i> Поява і розвиток фандрейзингу у США та Європі. Розвиток фандрейзингу в Україні. Нормативно-правові основи фандрейзингу в Україні.</p>
<p align="center"><i>Модуль II. Проектно-грантовий фандрейзинг</i></p> <p><i>Тема 1. Основи проектно-грантової діяльності у соціальній роботі</i>  <i>Зміст теми.</i> Основні поняття проектно-грантової діяльності (соціальна ініціатива, соціальний проєкт, грант, грантодавець, заявка, лист-запит.) Етапи проектно-грантової діяльності. Інформаційні джерела пошуку грантів та особливості роботи з ними. Оцінка і вибір потенційних джерел фінансування соціального проєкту.</p> <p><i>Тема 2. Основи планування в проектно-грантовій діяльності.</i>  <i>Зміст теми.</i> Визначення проблем і потреб для соціального проєктування. Визначення цільової групи проєкту. Визначення пріоритетів для проектно-грантової діяльності за допомогою SWOT-аналізу. Визначення мети проєкту за допомогою SMART-технології. Визначення методів та етапів досягнення мети і завдань проєкту за допомогою дерева цілей. Визначення очікуваних результатів. Вибір показників роботи. Визначення ресурсів проєкту. Структура соціального проєкту. Часові рамки проєкту. План реалізації. Інструменти оцінки проєктів (NAOMIE).</p> <p><i>Тема 3. Технологія отримання гранту.</i>  <i>Зміст теми.</i> Технологія початкового звернення до фондів за грантами. Лист-запит та вимоги до його написання. Технологія подання заявок на грант. Принципи написання заявок. Типи заявок. Структура заявки. Супровідна документація соціального проєкту.</p> <p><i>Тема 4. Управління соціальними проєктами</i>  <i>Зміст теми.</i> Життєвий цикл соціального проєкту. Середовище проєкту (зовнішнє середовище непрямої дії на проєкт, зовнішнє середовище прямої дії на проєкт, внутрішнє середовище проєкту). Визначення кадрової потреби. Інструменти операційного менеджменту у проектно-грантовій діяльності (діаграма Генрі Лоуренса Ганта). Особливості складання бюджету проєкту. Види звітності. Особливості моніторингу результатів соціального проєкту.</p>
<p align="center"><i>Модуль III. «Crowd» технології у фандрейзинговій діяльності</i></p> <p><i>Тема 1. Краудфандинг у соціальній роботі.</i>  <i>Зміст теми.</i> Сутність краудфандингу. Історія розвитку краудфандингу. Агенти краудфандингу та його моделі й особливості функціонування. Особливості функціонування краудфандингових платформ. Особливості розроблення та подання інформації для краудфандингових платформ. Найпопулярніші краудфандингові-платформи.</p> <p><i>Тема 2. Краудсорсинг у соціальній роботі.</i>  <i>Зміст теми.</i> Поняття і сутність краудсорсингу. Особливості краудсорсингу та його сильні і слабкі сторони. Види краудсорсингу та його стратегії. Характеристика платформ краудсорсингу.</p>

*Модуль IV. Технології збору пожертв від приватних осіб*

*Тема 1. Масові розсилки і вкладення*

*Зміст теми.* Сутність «директ-мейл». Лист-звернення та основні вимоги до його оформлення. Буклети. Формати та види фальцовки. Оформлення інформаційних буклетів.

*Тема 2. Збір коштів організації за допомогою скриньки-скарбнички.*

*Зміст теми.* Юридичні аспекти встановлення і розкриття скриньки. Етапи збору коштів за допомогою скриньки. Підготовча робота щодо установки скриньки. Встановлення. Організація процесу регулярного розкриття скарбнички й оприбуткування коштів. Переваги й недоліки методу.

*Тема 3. Збори грошових засобів на вулицях, під час святкувань.*

*Зміст теми.* Організація збору коштів під час культурних заходів на вулиці. Збори у приватних приміщеннях. Організація лотереї.

Алгоритм дій по організації масових заходів.

*Модуль V. Основи фандрейзингової діяльності з бізнес-структурами*

*Тема 1. Корпоративний фандрейзинг.*

*Зміст теми.* Соціальна відповідальність. Корпоративна соціальна відповідальність. Умови і принципи успішного корпоративного фандрейзингу. Способи підтримки некомерційних організацій корпораціями. Методика роботи з бізнес-структурами. Форми допомоги від бізнес-структур.

*Тема 2. Приватні пожертви.*

*Зміст теми.* Ефективність приватних пожертвувань. Мотивація приватних осіб до участі у благодійних проектах на тимчасовій і постійній основах. Технології збору приватних пожертв: членські внески, пряма розсилка, спеціальні заходи, збір пожертв «від дверей до дверей».

*Модуль VI. Іміджевий складник у фандрейзинговій діяльності*

*Тема 1. Імідж організацій соціальної сфери, його структура та вплив на фандрейзингову діяльність*

*Зміст теми.* Сутність іміджу. Види іміджу організацій. Функції іміджу у фандрейзинговій діяльності. Структура іміджу організацій. Етапи створення іміджу. Засоби формування іміджу організацій. Організаційний стиль. Візуальний образ. Вербальні (словесні) засоби. Рекламні засоби. PR-заходи

*Тема 2. Застосування основних рекламних технологій у фандрейзинговій діяльності.*

*Зміст теми.* Поняття прес-релізу, прес-анонсу та прес-конференції. Особливості розробки прес-релізу. Особливості проведення прес-конференції. Поняття організаційного буклету як основного інформаційного документу про організацію. Сувенірна рекламна продукція та її роль у формуванні іміджу організації та налагодженні партнерства.

*Тема 3. Використання Інтернет-технологій у створенні позитивного образу організацій.*

*Зміст теми.* Створення і підтримка сайтів організацій соціальної сфери. Створення позитивного образу організації через соціальні мережі (facebook, instagram, youtube). Інструменти Інтернет-маркетингу та їх роль у створенні позитивного образу організацій соціальної сфери (копірайтинг, SEO, мобільний маркетинг тощо).

**Результати дослідження.** Проведений аналіз й узагальнення попередніх досліджень дозволив нам структурувати складники успішної фандрейзингової діяльності й запропонувати структуру фандрейзингової компетентності соціального працівника. Нами також розроблено структуру і зміст дисципліни «Фандрейзинг у соціальній сфері», метою якої є формування фандрейзингової компетентності.

**Висновки з даного дослідження.** Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до фандрейзингової діяльності підтвердив необхідність зосередження уваги на основних компонентах фандрейзингової компетентності – когнітивної і діяльнісної, а також формуванні на їх основі змісту дисципліни.

**Перспективи подальших розвідок.** Проблема професійної підготовки соціального працівника в цілому і зокрема підготовка його до фандрейзингової діяльності потребує подальшого дослідження у напрямі використання різних форм і методів формування фандрейзингової компетентності. В умовах інформаційного суспільства важливим аспектом є також застосування у підготовці соціальних працівників інформаційно-комунікаційних технологій і дистанційної форми навчання.

**Список використаних джерел**

1. Бабій О. Я. Посібник з фандрейзингу для бізнес-об'єднань : посібник. Київ, 2017. 168 с. URL: [https://platforma-msb.org/wp-content/uploads/2018/03/Fundraising\\_for\\_BMOs\\_Babij\\_2017.pdf](https://platforma-msb.org/wp-content/uploads/2018/03/Fundraising_for_BMOs_Babij_2017.pdf) (дата звернення 11.11.2021)



2. Бондаренко С. М., Ліфар К. В. Імідж організації: сутність, зміст та основні етапи формування. URL: <https://knutd.edu.ua/publications/pdf/TD/2014-2/Bondarenko2015060410.pdf>
  3. Вайнола Р. Х. Проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до роботи в закладах оздоровлення та відпочинку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Соціальна робота. Соціальна педагогіка* : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 22. С. 10–18.
  4. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Педагогічні науки*. 2010. № 15. С. 12–16.
  5. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспект : монографія. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.
  6. Пинкус А. Практика социальной работы (форма и методы). Москва : Союз, 1993. 223 с.
  7. Роголін Я. Що таке соціальний фандрейзинг, або як продати громаді участь у добрих справах. *Соціальний педагог*. 2009. № 8. URL: <http://cd-platform.org/success-stories/2411-shcho-take-sotsialnyy-fandreyzinh-abo-iak-prodaty-hromadi-uchast-u-dobrykh-spravakh>
  8. Савельчук І. Б. Підготовка соціальних працівників за сучасних умов: інноваційні тенденції. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 1. С. 120–125.
  9. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
  10. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования : материалы ко второму заседанию методологического семинара. Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 16 с.
  11. Холостова Е., Дашков К. Социальная работа в схемах : учеб. пособ. 2019. URL: [https://biblioclub.ru/index.php?page=author\\_red&id=25650](https://biblioclub.ru/index.php?page=author_red&id=25650) (дата звернення 11.11.2021)
  12. Чернявська О. В., Соколова А. М. Фандрайзинг : навч. посіб. Київ : Алерта, 2015. 272 с. URL: <https://oblrada-pl.gov.ua/grant/7575.pdf> (дата звернення 05.12.2021)
- References**
1. Babii, O. Ya. (2017). *Posibnyk z fandreizynhu dlia biznes-ob'iednan [A Guide to Fundraising for Business Associations]*: posibnyk. Kyiv. Retrieved from [https://platforma-msb.org/wp-content/uploads/2018/03/Fundraising\\_for\\_BMOs\\_Babij\\_2017.pdf](https://platforma-msb.org/wp-content/uploads/2018/03/Fundraising_for_BMOs_Babij_2017.pdf) [in Ukrainian].
  2. Bondarenko, S. M., & Lifar, K. V. *Imidzh orhanizatsii: sutnist, zmist ta osnovni etapy formuvannia [The image of the organization: the essence, content and main stages of formation]*. Retrieved from <https://knutd.edu.ua/publications/pdf/TD/2014-2/Bondarenko2015060410.pdf> [in Ukrainian].
  3. Vainola, R. Kh. (2016). Problemy profesiinoi pidhotovky maibutnix sotsialnykh pedahohiv do roboty v zakladakh ozdorovlennia ta vidpochynku [Problems of professional training of future social educators to work in health and recreation facilities]. In *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Sotsialna robota. Sotsialna pedahohika [Scientific journal of NPU named after MP Drahomanov. Social work. Social pedagogy]*: zbirnyk naukovykh prats (Is. 22, pp. 10-18). Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].
  4. Kapska, A. Y. (2010). Deiaki aspekty profesiinoi pidhotovky sotsialnykh pedahohiv i sotsialnykh pratsivnykiv [Some aspects of professional training of social educators and social workers]. *Visnyk Hlukhivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. O. Dovzhenka. Pedahohichni nauky [Bulletin of Glukhiv National Pedagogical University. O. Dovzhenko. Pedagogical sciences]*, 15, 12-16 [in Ukrainian].
  5. Karpenko, O. H. (2007). *Profesiina pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv v umovakh universytetskoï osvity: naukovy-metodychni ta orhanizatsiino-tekhnohichnyi aspekt [Professional training of social workers in the conditions of university education: scientific-methodical and organizational-technological aspect]*: monohrafiia. Drohobych: Kolo [in Ukrainian].
  6. Pinkus, A. (1993). *Praktika sotsialnoi roboty (forma i metody) [Social work practice (form and methods)]*. Moskva: Soiuz [in Russian].
  7. Rohalin, Ya. (2009). Shcho take sotsialnyi fandreizynh, abo yak prodaty hromadi uchast u dobrykh spravakh [What is social fundraising, or how to sell the community participation in good deeds]. *Sotsialnyi pedahoh [Social pedagogue]*, 8. Retrieved from <http://cd-platform.org/success-stories/2411-shcho-take-sotsialnyy-fandreyzinh-abo-iak-prodaty-hromadi-uchast-u-dobrykh-spravakh> [in Ukrainian].
  8. Savelchuk, I. B. (2016). Pidhotovka sotsialnykh pratsivnykiv za suchasnykh umov: innovatsiini tendentsii [Training of social workers in modern conditions: innovative trends]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky [Bulletin of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical sciences]*, 1, 120-125 [in Ukrainian].
  9. Selevko, G. (2004). Kompetentnosti i ikh klassifikatsiia [Competencies and their classification]. *Narodnoe obrazovanie [Public education]*, 4, 138-143 [in Russian].
  10. Tatur, Iu. G. (2004). *Kompetentnostnyi podkhod v opisaniï rezul'tatov i proektirovaniï standartov vysshego professional'nogo obrazovaniia [Competence-based approach in describing the results and designing standards of higher professional education]*: materialy ko vtoremu zasedaniiu metodologicheskogo seminaru. Moskva: Issledovatel'skii tcentr problem kachestva podgotovki spetsialistov [in Russian].
  11. Kholostova, E., & Dashkov, K. (2019). *Sotsialnaia robota v skhemakh [Social work in schemes]*: uchebnoe posobie. Retrieved from [https://biblioclub.ru/index.php?page=author\\_red&id=25650](https://biblioclub.ru/index.php?page=author_red&id=25650) [in Russian].
  12. Cherniavska, O. V., & Sokolova, A. M. (2015). *Fandraizynh [Fundraising]*: navch. posib. Kyiv: Alerta. Retrieved from <https://oblrada-pl.gov.ua/grant/7575.pdf> [in Ukrainian].

*Дата надходження до редакції  
авторського оригіналу: 07.12.2021*



УДК 796.011.3

DOI: [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6\(201\)-82-87](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-6(201)-82-87)

Біліченко Олена  
Кравченко Анастасія  
Лошицька Тамара  
Скирта Олег

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0001-8096-9695>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-1672-5634>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-2361-3307>

ORCID iD <https://orcid.org/0000-0002-6881-2983>

## ВИКОРИСТАННЯ ПОПУЛЯРНИХ РУХОВИХ ПРОГРАМ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ РЕЙТИНГУ ТА ЯКОСТІ УРОКУ ФІЗКУЛЬТУРИ У ШКОЛІ

- A** Розглянуто проблему підвищення мотивації до уроків фізкультури, підвищення їх якості та оздоровчого впливу на організм школярів. Метою роботи є дослідження ефективності включення елементів популярних рухових програм до змісту уроку фізкультури, їх вплив на рейтинг уроку та його моторну щільність. Методом анонімного анкетування вивчено ставлення учнів до уроку фізкультури до та після експерименту. Аналіз робочих журналів учителів фізкультури дав змогу порівняти відвідуваність уроків фізкультури до та після інновацій у його змісті. Дослідження проведено у загальноосвітній школі №2 м. Кременчука Полтавської області. Основними методами дослідження є педагогічний аналіз уроку (хронометраж), анкетування та опитування, пульсометрія.

**Ключові слова:** учні; урок; засоби; рухова програма; елементи; мотивація; оцінка; аналіз

- S** *Bilichenko Olena, Kravchenko Anastasiya, Loshytska Tamara, Skyrta Oleh. Use of popular movement programs as a means of improving rating and quality of physical education lesson at school.*

*The article presents the problem of increasing motivation for physical education lessons, improving their quality and health effects on the body of schoolchildren.*

*The work studies the effectiveness of elements of popular motor programs after their inclusion in the content of a physical education lesson. As well as their impact on the lesson rating and its motor density. The attitude of schoolchildren to the physical education lesson before and after the experiment was studied by the method of the anonymous questionnaire. The analysis of working journals of physical education teachers made it possible to compare the attendance of physical education lessons before and after innovations in its content. The research was conducted in secondary school №2 in Kremenchuk, Poltava region. The main research methods were the following: pedagogical analysis of the lesson (timing), questionnaires and surveys, heart rate.*

**Key words:** schoolchildren; lesson; means; movement program; elements; motivation; assessment; analysis

**Біліченко Олена Олександрівна**, кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, старша викладачка кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

**Bilichenko Olena**, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

**E-mail:** [bilichenko.elena67@gmail.com](mailto:bilichenko.elena67@gmail.com)

**Кравченко Анастасія Олександрівна**, директорка, фітнес-студія «WOW Fitness», м. Кременчук, Україна

**Kravchenko Anastasiya**, director, fitness studios «WOW Fitness», Kremenchuk, Ukraine

**E-mail:** [krav25a@gmail.com](mailto:krav25a@gmail.com)

**Лошицька Тамара Іванівна**, кандидатка наук з фізичного виховання і спорту, доцентка кафедри людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

**Loshytska Tamara**, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Associate Professor of the Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

**E-mail:** [Toma-68@bigmir.net](mailto:Toma-68@bigmir.net)

**Скирта Олег Сергійович**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичної культури, Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, Україна

**Skyrta Oleh**, Candidate of Sciences in Physical Education and Sports, Senior Lecturer, Department of Human Health and Physical Culture, Kremenchuk Mykhailo Ostrohradskyi National University, Ukraine

**E-mail:** [skgermes@i.ua](mailto:skgermes@i.ua)

**Актуальність проблеми.** Питання ефективного проведення уроку фізичної культури у вирішенні освітніх та оздоровчих завдань у кожній українській школі звучить досить злободенно. І тому існує необхідність перегляду його змісту, ретельної та сумлінної підготовки до нього, а особливо до його організації та проведення.

Урок фізичної культури покладає велику відповідальність на вчителя, як дуже специфічний вид діяльності педагога, і вимагає особливої уваги до себе.

Із упровадженням у закладах загальної середньої освіти новітніх технологій сучасні вчителі мають опанувати глибокими методологічними знаннями, володіти низкою професійних умінь і здатностей розв'язувати типові й нетипові педагогічні завдання і ситуації.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** «Фізкультура не сильно еволюціонувала за часи незалежності, хоча покоління та ситуація навколо змінилися разюче. Уроки фізкультури залишилися обов'язковими, але до нових реалій вони часто не пристосовані», – зазначає експерт Роман Гребя.

Уроки фізичної культури в школі нарівні з іншими дисциплінами є відмінним інструментом для всебічного розвитку дитини. Це єдиний урок у переліку шкільних предметів, який забезпечує практичне вирішення оздоровчих завдань, забезпечує фізіологічно необхідні обсяги рухової активності, слугує для зняття розумової втоми та психоемоційної напруги учнів [2; 3; 6]. Але при цьому, в процесі навчання – від 1 до 11 класу – урок втрачає свою популярність у рейтингу шкільних уроків.

За спостереженнями експертів, часто вчителі не можуть провести повноцінний, цікавий урок через брак інвентарю. Потужна група експертів вказує на те, що на уроках фізкультури недостатньо кардіотренувань, не тренується витривалість. Пропонується недостатня кількість вправ для розвитку гнучкості, недостатньо нових вправ, які є умовою розвитку спритності. Але головна причина падіння рейтингу уроку фізкультури – не культивується індивідуальний підхід, не враховується інтерес учнів до тих чи інших рухових програм. Відсутні елементи популярних танцювальних програм тощо. Так, за опитуванням учнів старших класів, дівчата, а часто – й хлопці, на уроці фізкультури, перш за все, прагнуть займатись фіт-

несом, приводити своє тіло у відповідність до сучасних канонів [8].

Усі ці чинники змушують до неперервного оновлення змісту уроку, його відповідності запитам часу, здатності забезпечувати вирішення оздоровчих завдань. Це й відноситься до невирішених проблем, яким присвячено основний зміст нашої роботи.

Виходячи із вищесказаного, нашою **метою** є дослідження ефективності включення елементів популярних рухових програм до змісту уроку фізкультури, їх вплив на рейтинг уроку та його моторну щільність.

Задля досягнення мети, ми запланували вирішення низки завдань, зокрема:

- вивчити стан питання за даними науково-методичної літератури;

- виділити у тижневому розкладі уроків фізкультури місце експериментального – рекреаційного – уроку з елементами табати та інших рухових програм, розробити плани-конспекти рекреаційних уроків, упровадити їх в освітній процес;

- дослідити низку показників (рейтинг уроку, оцінку року учнями, кількість пропусків тощо) до та після експерименту, розрахувати моторну та загальну щільність уроку до та після експерименту, оцінити динаміку.

**Викладення основного матеріалу дослідження.** Враховуючи побажання учнів, рекомендації сучасних дослідників, учителів-новаторів [2; 5; 6], нами було розроблено серію експериментальних уроків фізкультури для учнів 10–11 класів. При їх розробленні враховувались особливості матеріально-технічної бази школи: кількість місць для занять, інвентар. Експериментальна програма розроблялась за активної участі шкільного вчителя фізкультури. Згідно з розкладом у старших класах є 3 уроки фізкультури на тиждень.

Відповідно до рекомендацій учителів-новаторів і лікарів, один із трьох уроків фізкультури має носити виключно рекреаційний характер. Відсутність видів уроків за напрямами – рекреаційні, відновлювальні, дослідницькі тощо – вважається однією із проблем навчання, яку планується вирішити в освітньому просторі найближчим часом [2; 3].

Кожної п'ятниці протягом місяця нами запроваджено проведення таких уроків (табл. 1, 2):

Таблиця 1

План-конспект традиційного уроку фізкультури (скорочений варіант)

Частина уроку	Зміст вправ	Дозування навантаження	Організаційно-методичні вказівки
Підготовча	йога (суглобова гімнастика), танцювальна аеробіка або фітболаеробіка	3–5 вправ По 3–4 танц. зв'язки	Музичний супровід обов'язковий
Основна	Технічні та тактичні вправи з баскетболу		
Заключна	Стретчинг, йога	3–4 вправи	Повне дихання йогів – пранаяма



**План-конспект експериментально-рекреаційного уроку фізкультури  
(скорочений варіант)**

Частина уроку	Зміст вправ	Дозування навантаження	Організаційно-методичні вказівки
Підготовча 8–10 хв.	Шикування, пульсометрія, постановка завдань. Розминка: вправи із хатха-йоги. Пояснення технології та організації табати		Виміряти пульс до навантаження
Основна, 30–35 хв.	Табата – високоінтенсивне інтервальне кардіотренування. Інтервал роботи – 20 с. Інтервал відпочинку – 10 с. 1 блок – 8 інтервалів роботи та відпочинку = 4 хв. 8 блоків.	Інтервал роботи – 20 с. Інтервал відпочинку – 10 с. 1 блок – 8 інтерв. роботи та відпоч. = 4 хв.	Інвентар: м'ячі набивні – 4 шт; коврики гімнастичні – 8 шт; фідболи – 4 шт; еластичні фітнес-стрічки – 8 шт.
Заклучна, 5–7 хв.	Вправи на відновлення темпу дихання, стретчинг	2–3 вправи, 3–4 вправи	Фронтальний метод. Контроль ЧСС на останній хвилині

Для цього використали найпопулярніші фітнес-програми – Tabata, Yoga, stretching, які пропонують учителі-новатори [7; 4]. Заняття тривало 45 хв. Заклучні 5–7 хвилин на кожному занятті були присвячені розвитку гнучкості шляхом упровадження вправ із стретчингу. Оцінки на цьому уроці не ставились, але завдання уроку (в основному – одоровчі та розвиток фізичних якостей) ставились і вирішувались. Зокрема:

- освітні – шляхом засвоєння комплексів фітнес-програм;
- одоровчі – через розвиток загальної витривалості, одоровчий вплив на серцево-судинну, дихальну системи та опорно-руховий апарат;
- виховні – через формування потреби у регулярних заняттях і позитивного ставлення до уроку фізкультури.

Після впровадження програми протягом 1 місяця було проведено повторне анонімне анкетування. Ключове питання: чи вплинули на *якість* уроку (щільність, пульсометрія) та *ставлення* до нього (оцінка з позиції учнів, відвідуваність тощо) застосовані експериментальні, організаційні та методичні прийоми?

Табата – високоінтенсивне інтервальне кардіотренування. *Табата – це багато повторів однієї вправи у дуже швидкому темпі за короткий проміжок часу. Сама система тренувань названа на честь її винахідника доктора Ізумі Табата.*

Найтипівіша схема тренувань табата складає вісім повторів однієї вправи, а саме – 20 секунд інтенсивного навантаження + 10 секунд перерви. Сумарний час тренування у блоці – 4 хв. Таку схему тренувань у сфері фітнесу ще називають «*протоколом табата*».

Зазвичай для тренувань табата використовують багатофункціональні вправи, тобто ті, що задіюють якомога

більше м'язових груп. Наприклад, «бьорпі» чи будь-яка «планка в динаміці» (підйом – опускання на передпліччя), також це можуть бути й різноманітні варіації присідань, згинань і розгинань рук в упорі, скручувань чи навіть стрибків на скакалці, фідболи тощо. Заняття буде тим цікавішим, чим більше вправ та інвентарю задіяно в табаті.

Найбільшою перевагою і потужним мотиватором цієї системи тренувань є те, що вона допомагає швидко худнути: обмін речовин пришвидшується до максимуму, і жирова маса спалюється в рази швидше, ніж при звичайних тренуваннях. А також це – економія часу та підтягнуте тіло за короткий проміжок часу, тобто, швидкий видимий ефект, звичайно, за умови ефективного виконання вправ та їх раціонального планування. Ця інформація була доведена до відома учнів на початку експерименту і прийнята ними неоднозначно.

Педагогічний аналіз було проведено за загальноприйнятною процедурою. Заради чистоти експерименту, нами зроблено педагогічний аналіз не рекреаційного, а *традиційного* за структурою та змістом уроку фізкультури, куди лише *частково* було введено елементи сучасних фітнес-програм. До аналізу було використано передостанній урок місяця.

У рамках педагогічного аналізу уроку було проведено хронометраж уроку і виявлено, що на *традиційному* уроці сума раціонально використаного часу – загальна щільність – становила 43 хв, часу, коли учні рухались (моторна щільність) – 38 хв. На *рекреаційному* уроці ці показники становили відповідно 43 і 42 хв. Отже, загальна щільність обох уроків становила 95,5 % (43 хв). Моторна щільність становила відповідно – 60 і 84 %.

Порівняльний аналіз цих показників на традиційних уроках до та після експерименту представлено на *рис. 1*:

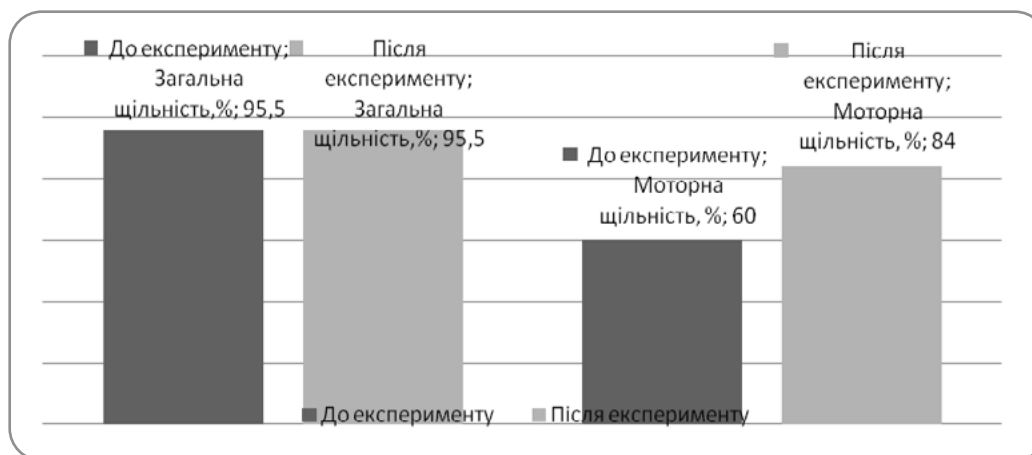


Рис. 1. Показники щільності уроку до та після експерименту

Причиною досить суттєвої відмінності у показниках моторної щільності є чітко регламентована кількість часу на показ і пояснення вправ. Зауважимо одразу, що це вимагає ретельної й попередньої підготовки вчителя до такого уроку (роботу над професійною термінологією, технікою показу вправ тощо) [4].

Одним із предметів дослідження був вміст кисню у крові. В умовах пандемії цю процедуру вважаємо доцільною

і проводимо перед початком уроку, на вході до спортивної зали. Межею норми та патології є показник 92%. Якщо він менше 92% (недостатнє насичення крові киснем), то це може свідчити про недостатню рухову активність або про наявність чи маніфестацію захворювання дихальної системи. У здорових і фізично активних людей цей показник сягає 99–100%. Результати нашого дослідження та динаміки показників вмісту кисню та ЧСС представлено в *табл. 3*:

Таблиця 3

**Динаміка показників вмісту кисню в організмі та ЧСС протягом експерименту**

Показник	Вміст кисню, %	ЧСС, уд/хв
До експерименту, x	93,3 ± 2,12	82,4±7,52
Після експерименту, x	98,8± 3,06	77,5± 6,70
Різниця, Δx	5,5	4,9

Враховуючи, що всі організаційно-методичні заходи, що відбуваються у ракурсі шкільних реформ, орієнтовані, в першу чергу, на учня, його активну позицію у навчанні, оцінку експериментальних упроваджень ми почали саме з вивчення думок і ставлення до уроку учнів.

Отже, за оцінками наших досліджуваних, експериментальні уроки викликали у них втричі більше позитивних відгуків, аніж традиційні – 34 проти 11, кількість однозначно негативних оцінок «Ні, урок не подобається» скоротилася майже у 5 разів – 4 проти 19 (*рис. 2*):

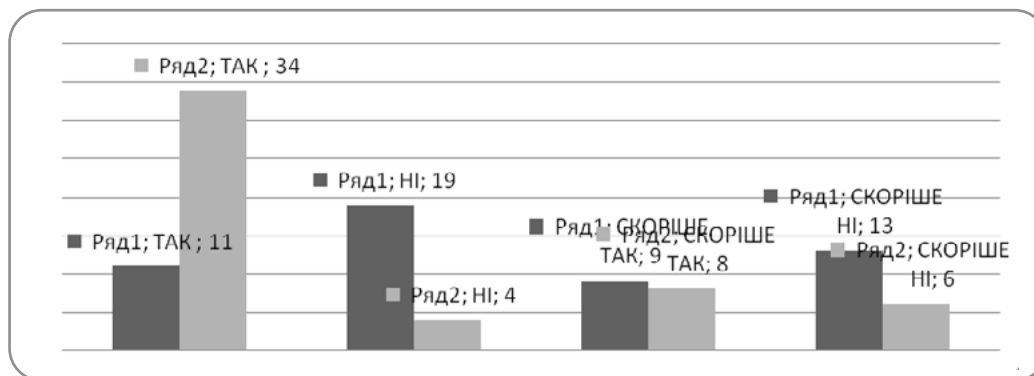


Рис. 2. Розподіл відповідей учнів на запитання: «Чи подобається вам урок фізкультури?» до та після впровадження протоколу «табата»

Як наслідок, за умови збільшення кількості учнів із позитивним ставленням до уроку фізкультури, завжди змінюється кількість пропусків занять. Наш випадок не є винят-

ковим: кількість учнів, які не пропустили жодного уроку фізкультури протягом місяця, зростає з 4 до 11, а тих, хто мав по 3–4 пропуски – зменшилася з 9 до 2 учнів (рис. 3):

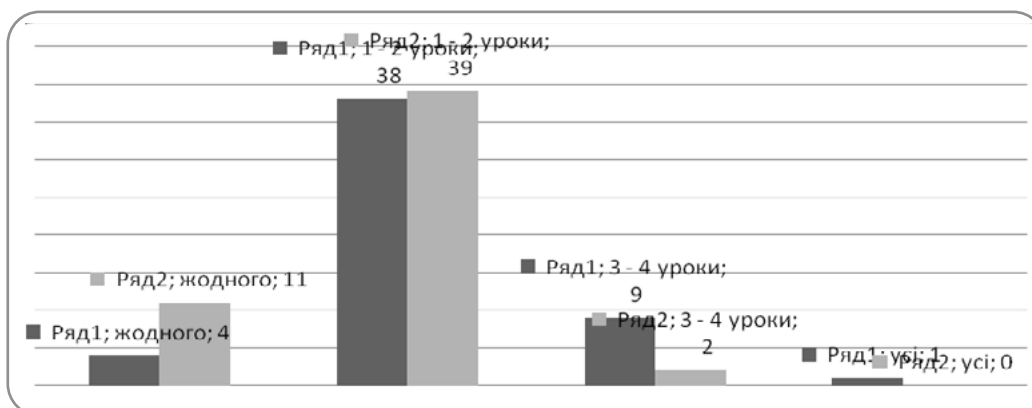


Рис. 3. Динаміка пропусків занять протягом 1 місяця

Цей показник підтвердив готовність учнів змінити ставлення до уроку за умови зміни його змісту.

У якості наступної оцінки ефективності експериментальних запроваджень може слугувати опитування учнів щодо бажаної кількості уроків фізкультури

на тиждень. Кількість учнів, які хотіли б мати 3 уроки ФК у розкладі зростає з 16 до 38, в основному – за рахунок учнів, яких цілком задовольняло б 2 уроки на тиждень і тих, хто взагалі не хотів мати цей урок у розкладі (рис. 4):

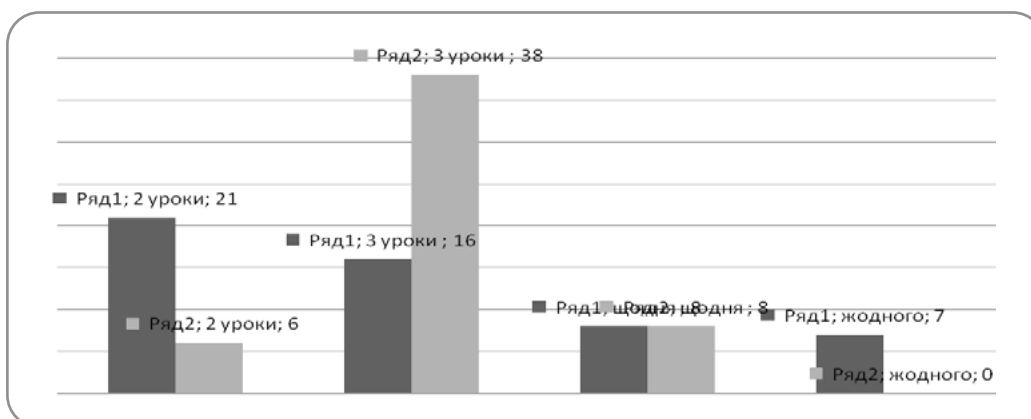


Рис. 4. Динаміка побажань учнів щодо кількості уроків фізкультури

Суттєво змінилась структура мотиваційної сфери старшокласників. Якщо до експерименту основна маса (23 учні) відвідували урок переважно заради оцінки, то після експерименту мотиви учнів розподілилися між «цікаво на уроці», бажанням навчитися нових вправ, зара-

ди рухової активності та гарної фігури. Усе це свідчить про те, що віра у дієвість фізичних вправ стосовно названих чинників в учнів зростає. Одночасно знизився рейтинг мотиву «поліпшити фізичну підготовленість» (рис. 5):

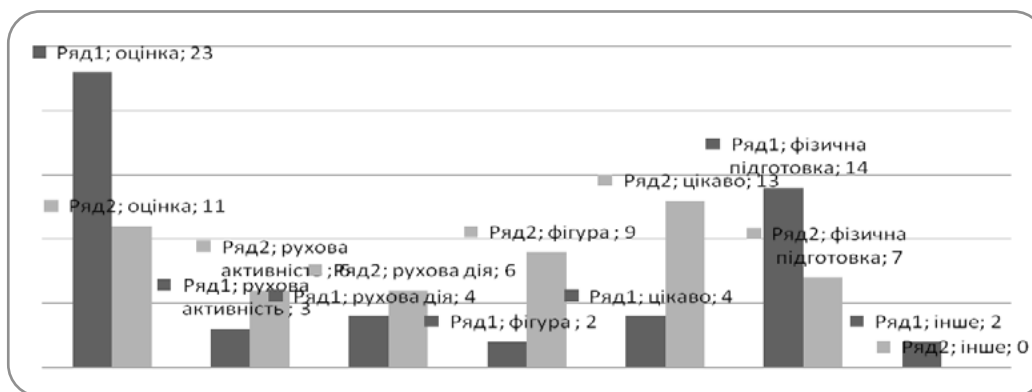


Рис. 5. Динаміка мотивів, що спонукають учнів відвідувати уроки ФК



Тут, на нашу думку, потрібно посилити просвітницьку роботу, адже фізична досконалість тіла (фігура) та фізична підготовленість мають міцну пряму кореляційну залежність.

Принциповим для нас було вивчення ставлення учнів

до новаторських рекреаційних уроків, де передбачалося емоційне, психічне та фізичне «розвантаження» від усіх складників освітнього процесу. На рис. 6 представлено, яким чином розподілилося ставлення до традиційних і рекреаційних уроків:

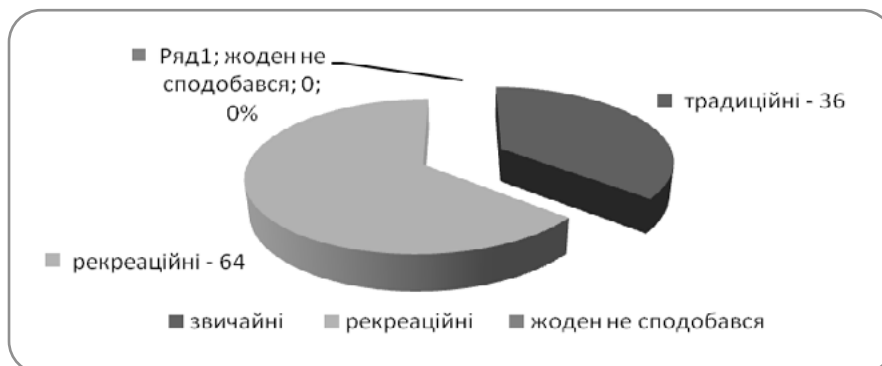


Рис. 6. Структура групи за симпатіями до різних за спрямуванням уроків фізкультури

Більше позитивних емоцій викликали рекреаційні уроки. Задоволення учнів викликав не лише «розвантажувальний» зміст, а й музичний супровід, новизна програми уроку (зміст), інтервальний метод роботи, фізичний ефект – активне потовиділення.

**Висновки.** За усіма представленими вище критеріями, що витікають із опитування (суб'єктивної оцінки учнів), експериментальні уроки фізкультури можна вважати вдалимими і такими, що можуть бути впроваджені у практику шкільного фізичного виховання.

Загальним же висновком до роботи може слугувати думка експерта Катерини Білоруської, президента Міжнародного благодійного фонду Parimatch Foundation: «... у першу чергу, потрібно дати вчителям можливість отримувати якісне та безкоштовне підвищення кваліфікації, дати їм нові методики, інструментарій, сучасний інвентар. Показати, що вчителю фізкультури теж потрібно розвиватися» [8].

**Подальші дослідження** планується присвятити вивченню рівня резистентності до застудних захворювань в учнів із різними рівнями рухової активності та відвідуваності уроків фізкультури.

#### Список використаних джерел

1. Атрофія фізкультури. URL: <http://news.if.ua>.
2. Нова фізична культура в Новій українській школі. URL: <http://mihrono.at.ua/publ>.

3. НУШ. Учителям фізкультури. URL: <http://liyalno1.blogspot.com/2018/06/blog-post.html>.
4. Теория и методика физического воспитания : учебник / под ред. Т. Ю. Крутевич. Киев : Олимпийская литература, 2003. Т. 2. 377 с.
5. Урок фізкультури чи фізичне безкультур'я. *Голос України*. 2011. 29 листоп.
6. Червоножка В. Уроки фізкультури: Україна в заручниках сама в себе. *Дзеркало тижня. Україна*. 2008. 25 листоп.
7. Шевців У. С. Технологія впровадження оздоровчих видів гімнастики у фізичне виховання старшокласниць (на прикладі шейпінгу) : дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02. Львів, 2009. 20 с.
8. Фізкультура для покоління Z: як зробити уроки цікавими. URL: <https://lifepravda.com.ua/health/2020/04/9/240516/>.

#### References

1. *Atrofia fizkultury [Atrophy of physical education]*. Retrieved from <http://news.if.ua> [in Ukrainian].
2. *Nova fizychna kultura v Novii ukrainski shkoli [New physical culture in the New Ukrainian school]*. Retrieved from <http://mihrono.at.ua/publ> [in Ukrainian].
3. *NUSh. Uchyteliyam fizkultury [NUS. Physical education teachers]*. Retrieved from <http://liyalno1.blogspot.com/2018/06/blog-post.html> [in Ukrainian].
4. Krutcevic, T. Iu. (Ed.). (2003). *Teoriia i metodika fizicheskogo vospitaniia [Theory and methodology of physical education]*: uchebnik (Vol. 2). Kiev: Olimpiiskaia literatura [in Russian].
5. *Urok fizkultury chy fizychnе bezkultur'ia [Physical education lesson or physical education]*. (2011). *Holos Ukrainy [Voice of Ukraine]*, 29 lystop. [in Ukrainian].
6. Chervonozhka, V. (2008). *Uroky fizkultury: Ukraina v zaruchnykakh sama v sebe [Physical education lessons: Ukraine is hostage in itself]*. *Dzerkalo tyzhnia. Ukraina [Mirror of the week. Ukraine]*, 25 lystop. [in Ukrainian].
7. Shevtsov, U. S. (2009). *Tekhnolohiia vprovadzhennia ozdorovykh vydiv himnastyky u fizychnе vykhovannia starshoklasnyts (na prykladi sheipinhu) [Technology of introduction of health-improving types of gymnastics in physical education of high school students (on the example of shaping)]*. (PhD diss.). Lviv [in Ukrainian].
8. *Fizkultura dlia pokolinnia Z: yak zrobyty uroky tsikavymy [Physical education for generation Z: how to make lessons interesting]*. Retrieved from <https://lifepravda.com.ua/health/2020/04/9/240516/> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 25.11.2021

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

**A** *Описано особливості формувального оцінювання в початковій школі. Обґрунтовано зворотний зв'язок (Feedback) як важливий складник прогресу навчання учнів. Описано техніки формувального оцінювання. Обґрунтовано ключові принципи формувального оцінювання. Запропоновано конкретні шляхи щодо впровадження формувального оцінювання в освітньому навчанні.*

**Ключові слова:** формувальне оцінювання; зворотний зв'язок (Feedback); ефективний зворотний зв'язок; оціночний зворотний зв'язок; взаємооцінювання; мотивація; техніка формувального оцінювання

**S** **Chorna Vira, Boher Natalia. Features of formative evaluation at primary school.**

*The article describes the features of formative evaluation in primary school. Feedback is an important component of pupils' learning progress. Formative evaluation techniques are described. The key principles of formative evaluation are substantiated. Specific ways to implement the formative evaluation in education process are proposed. Modern pupils need modern forms of learning and evaluation. The formative evaluation is aimed at the pupils and actively works on their development. The foundations of independence, responsibility, and self-control are laid in early school years. Pedagogical evaluation is one of the most important elements of the modern educational process. The effectiveness of the learning process management depends to a greater extent on the correct organization of evaluation.*

**Key words:** formative evaluation, feedback; effective feedback; evaluative feedback; mutual evaluation; motivation; formative evaluation technique

**Чорна Віра Миколаївна**, магістерка з педагогіки вищої школи, старша викладачка кафедри філософії та суспільно-гуманітарних дисциплін, Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна

**Chorna Vira**, Master of Pedagogy of Higher Education, Senior Lecturer of the Department of Philosophy and Social Sciences and Humanities, Municipal Institution «Zaporizhzhya Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education» of Zaporizhzhya Regional Council, Ukraine

**E-mail:** [virachorna58@gmail.com](mailto:virachorna58@gmail.com)

**Богер Наталія Валеріївна**, заступниця директора з навчально-виховної роботи, вчитель англійської мови, Комунальна установа «Новоселівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів» Федорівської сільської ради Пологівського району Запорізької області, Україна

**Boher Natalia**, Deputy Director, English teacher, Municipal Institution «Novoselivsky institution of general secondary education of I-III degrees» of Fedoriv village council of Pologi district of Zaporizhzhya region, Ukraine

**E-mail:** [bogernatascha11@gmail.com](mailto:bogernatascha11@gmail.com)

**Постановка проблеми.** Європейський шлях розвитку українського суспільства ставить перед учителем іноземних мов мету – розширювати світогляд громадянина Європи. Знання іноземних мов – ключ до успіху в сучасному світі. Методи вивчення іноземної мови у початковій школі базуються на дитиноцентричному, компетентнісному та діяльнісному підходах. У сучасній початковій освіті змінюються цілі, зміст, результати, підходи до організації й оцінювання якості освітнього процесу. Нормативною базою реформування є Закон України «Про освіту» [10], Концепція «Нова українська школа» [3], Державний стандарт початкової освіти [5; 8]. Учителі іноземної мови мають бути готовими працювати в ситуації вибору нових програм, навчально-методичного забезпечення, психологічної підготовки до використання нових інструментів навчальної взаємодії з учнями. Сьогодні у початковій освіті визначено два цикли: перший – 1–2 класи, другий – 3–4 класи. На етапі навчання першого циклу в учнів не має домашніх завдань. Тому завдання вчителя – зробити урок нестандартним і цікавим. Курс розвитку сучасного освітнього про-

цесу в напрямі формування компетентностей зумовлює й перегляд основних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Оцінювання є невід'ємним складником організації навчальної діяльності учнів, спрямованої на досягнення очікуваних результатів. При цьому розрізняють формувальне та підсумкове оцінювання.

Формувальне оцінювання здійснюється в процесі навчання. Воно починається з попереднього оцінювання знань і вмінь учнів на початку роботи над темою і здійснюється впродовж всього часу вивчення теми. Формувальне оцінювання здійснюється для того, щоб з'ясувати, чи успішно учні справляються, а також визначити, як необхідно будувати процес навчання в подальшому.

Підсумкове оцінювання проводиться наприкінці навчання, найчастіше, у вигляді тесту або контрольної роботи.

Оцінювання здійснюється відповідно до таких принципів:

1. Мотивація – наголос на позитиві та підтримці впевненості в своїх здібностях і можливостях.

2. Індивідуалізація – порівняння результатів з власними попередніми досягненнями.

3. Суб'єктність – самооцінка та участь у визначенні індивідуальних цілей навчання.

4. Триангуляція – здійснення оцінювання щонайменше трьома суб'єктами: вчителем, самими учнем, однокласниками, батьками.

Найбільша цінність формуального оцінювання – можливість учням відчути власну відповідальність за своє навчання, що впливатиме на якість їхніх результатів навчання.

**Аналіз попередніх досліджень і публікацій.** Науково-методичні дослідження і публікації проводилися Н. Морзе, О. Барною, В. Вембером (технологія формуального оцінювання з іноземних мов) [4, с. 45–57], Н. Дементієвською (приклад використання різних видів формуального оцінювання в реалізації програми Intel «Шлях до успіху») [1].

Для методистів і педагогів-практиків, зацікавлених у розробленні нових підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів, інтерес складають науково-методичні праці зарубіжних колег Г. Голуб, А. Буркітової, М. Пінської, І. Фішман, Р. Шакірова, та ін.

Водночас питання формуального оцінювання у школі залишається малодослідженим. Педагогічна практика потребує методичного супроводу та підтримки щодо забезпечення належними ресурсами й технологіями для застосування формуального оцінювання в освітньому процесі.

**Метою статті** є розкриття сучасних методичних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів на початковому етапі навчання.

**Результати дослідження.** У Державному стандарті початкової освіти рекомендується впроваджувати формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів [8].

За формувальним оцінюванням відстежується особистісний розвиток здобувача освіти та хід опанування ним навчального досвіду як основи компетентності.

Формувальне оцінювання дозволяє:

- вибудувати індивідуальну траєкторію розвитку учнів;
- оцінити або визначити досягнення дітей на кожному з етапів освітнього процесу;
- мотивувати учнів до прагнення здобути максимально можливі результати;
- виховувати бажання навчатися, не боятися помилок.

Отже, загальна мета оцінювання перестає бути лише інструментом оцінювання успішності учня, а стає засобом навчання і для вчителя також.

Щоб навчити цього учнів, учитель має ставити чіткі цілі, яких треба досягти у вивченні кожної теми та постійно оцінювати, чи вдалось заплановане.

Наприклад, вивчаючи тему «Погода», учні ставлять цілі: навчитися писати листа однокласнику, в якому описати сьогоднішню погоду, застосовувати навички сприйняття та спостереження, складати календар погоди за тиждень,

виконувати послідовність. Ці цілі можна записати у чек-лист і звертатися до нього після кожного уроку.

**Викладення основного матеріалу.** Під формувальним оцінюванням розуміють інтерактивне оцінювання прогресу учнів, що дає змогу вчителю визначати потреби учнів та відповідним чином адаптувати процес навчання.

Проблема забезпечення формуального оцінювання в початковій ланці освіти є особливо актуальною у зв'язку з тим, що:

1) згідно з Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» початкова освіта першою вступила в процес реформування [7];

2) відповідно до наказу МОН від 20.08.2018 № 924 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у «Новій українській школі» освітні досягнення молодших школярів не підлягають бальному оцінюванню [9];

3) об'єкти оцінювання – молодші школярі – відрізняються цілою низкою особливостей психофізіологічного, когнітивного, емоційного й соціального характеру.

Французькі науковці Г. Нуазе та Ж. Каверні зазначають, що ключова місія формуального оцінювання – допомога учню у навчанні. Вона пов'язана з такими важливими завданнями: сприяти впевненості учня у власних силах, надавати орієнтири, корисні поради на певних етапах навчання, сигналізувати про складнощі, забезпечувати діалог «учитель-учень», формувати стратегію успішного навчання. Усе це зміщує процес відслідковування навчальних досягнень на індивідуальний рівень, переміщуючи учня до центру навчання.

Оцінювання потрібно для визначення сильних сторін дитини, розуміння змісту й методів навчання, сприяння успішності дитини, розвитку саморефлексії в дітей.

Потрібно пам'ятати, що досягнення учня оцінює не лише вчитель, а й учень має оцінювати власні досягнення та досягнення інших учнів.

Оцінювання проводиться на основі розроблених і затверджених критеріїв, які вчитель має пояснити учням на початку навчання.

Уміння репрезентувати набуті знання, спосіб виконання завдань, результати та спосіб їх досягнення, рівень опанування учнями компетентностей тощо.

Мета формуального оцінювання – діагностувати складнощі; мотивувати, підтримувати успіхи в досягненні навчальних цілей.

Оцінювати учнів необхідно перед початком і в процесі навчання. Для забезпечення системи формуального оцінювання вчитель може спиратися на модель вимірювання освітніх досягнень учнів, запропоновану командою міжнародного освітнього проєкту.

Використання формуального оцінювання на уроці іноземної мови буде ефективним за умови дотримання вчителем певного алгоритму діяльності:

1. Формулювання зрозумілих для учнів навчальних цілей.

2. Ознайомлення учнів із критеріями оцінювання.

3. Забезпечення активної участі учнів у процесі пізнання.

4. Створення ефективного зворотного зв'язку.

5. Забезпечення можливості й уміння учнів аналізувати власну діяльність (рефлексія).

6. Коригування спільно з учнями підходів до навчання з урахуванням результатів оцінювання.

Цей алгоритм розроблено в педагогічній літературі й закріплено в методичних рекомендаціях щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу (додаток до наказу МОН від 20.08.2018 № 924) [9].

Для ефективного використання потенціалу формувального оцінювання вчителю необхідно спиратися на науково обґрунтовані вимоги до мети уроку й технології її визначення:

1. Формулювання цілей за принципом SMART. Мета повинна бути: Specific – конкретною; Measurable – вимірною; Achievable – досяжною; Relevant – відповідною об'єктивно визначеному змісту навчання та рівню готовності класа/групи/учня на цей момент з орієнтацією на зону найближчого розвитку, за Л. Виготським; Timed/Timed-bound – визначеною в часі.

2. Використання таксономії цілей і піраміди когнітивних цілей Б. Блума. Наведемо приклади формулювання цілей до вивчення одного й того ж матеріалу/теми/проблеми, але на засадах різних підходів (традиційного й за принципом SMART).

Приклад: Тема «Nature» («Природа»). Діти вміють систематизувати лексичний матеріал з теми. Активно вживають граматичні структури there is/there are та на базі вже засвоєного матеріалу розвивають свою мовну здогадку та мовленнєву реакцію. Учні вже розуміють, що необхідно дбайливо ставитися до природи та її багатств і мати почуття відповідальності за природу країни та в цілому планети.

Основні оціночні процеси формувального оцінювання для початкової школи:

1) Діагностична робота спрямована на контроль формування навички чи способу дії.

На кожен спосіб дії передбачається дві діагностичні роботи: на «вході», тобто на початку роботи з поняттям і на «виході», тобто в той момент, коли за задумом учителя спосіб дії (поняття) має бути засвоєним. Це має досягатися малими обсягами завдань і створенням у дітей установки на наступний якісний аналіз результатів роботи, проведення корекції, а не на очікування позначки в будь-якій формі (бали, відсотки). Учень повинен бути сам зацікавлений у таких формах роботи з метою виявлення помилок і корекції власних знань.

На основі результатів діагностичної роботи визначається індивідуальний план подальшої корекційної роботи. Для цього використовуються спеціально розроблені діагностичні завдання.

2) Домашня самостійна робота.

Організація цього процесу має на меті кілька цілей: вибудувати системний процес самостійного навчання молодших школярів. Учні вчать самі відбирати необхідний для виконання матеріал, його обсяг, вчать планувати його виконання, самі контролюють, оцінюють свої результати. Самі визначають те, що вони готові надати на оцінку своїм одноліткам, учителю. Кожна домашня самостійна робота обов'язково забезпечується оціночним листом для оцінки самим учнем своєї роботи (у 1–2-х класах учитель сам розробляє такий лист; у 3–4-х класах їх можуть створювати самі школярі).

3) Перевірка робіт – третій оцінний процес формувального оцінювання. Основна мета перевірки робіт – визначити рівень самостійності молодших школярів при виконанні домашньої самостійної роботи, оцінити якість виконання самостійної роботи. Учень повинен мати право вибору завдань для виконання на оцінку педагога. Оцінюється ця перевірна робота так, як і домашня самостійна робота.

4) Участь у проєктах – це комплексна оцінна процедура, яка дозволяє відстежувати, як формуються не тільки предметні, а й особистісні освітні результати. Проєктне завдання носить груповий характер. Під час вирішення системи проєктних завдань у молодших школярів можуть бути сформовані такі здібності: *рефлексувати* (бачити проблему; аналізувати зроблене – чому вийшло, чому не вийшло; бачити труднощі, помилки); *визначити ціль*; *планувати*; *модельювати* (представляти спосіб дії у вигляді схеми, моделі, виділяючи істотне й головне); *проявляти ініціативу у пошуках способу рішення задачі*; *вступати в комунікацію* (взаємодіяти при вирішенні завдання, відстоювати свою позицію, приймати або аргументовано відхиляти точки зору інших).

5) Співбесіда з дітьми та їх батьками як оцінний процес комплексної оцінки результатів освіти молодших школярів. Мета таких співбесід – обговорити з усіма учасниками освітнього процесу (педагогічним колективом, учнями та їхніми батьками) ситуацію з освітою конкретної дитини на конкретний період часу і сформулювати рекомендації і для батьків, і для учнів, і для педагогів на наступний період навчання. Підсумком співбесіди є якісна оцінка результатів освіти учня, а також письмово оформлені рекомендації, як із боку педагогів, так і з боку батьків.

Практика переконує, що основою формувального оцінювання є зворотний зв'язок, іншими словами, інформування вчителем учня про результати оцінювання і, навпаки, отримання ним від учнів інформації про навчання. Дуже важливо, щоб інформація, яку дає учневі вчитель, мотивувала його просуватися, робити зусилля і сподіватися на успіх. Учитель отримує від дітей інформацію (індивідуально, в парах і групах) використовує її як індикатор їх розуміння і планує наступні кроки у викладанні й навчанні.



Основний принцип такого зворотного зв'язку: оцінювання, що підтримує вчення, зміцнює мотивацію, спрямовуючи учнів на прогрес і досягнення, а не на невдачі.

Порівняння учня з тими, хто успішніший, ніж він сам, знижує його навчальну мотивацію. Це може призводити до того, що учень віддаляється і випадає з освітнього процесу в тих сферах, у яких він починає відчувати себе неспроможним.

Дослідження показали, що зворотний зв'язок не буде корисним, якщо дається в загальних словах або ставить занадто широкі завдання (наприклад, «не забудь використувати яскравіші визначення»). Тільки точний і конкретний зворотний зв'язок допомагає учневі зрозуміти, як він може домогтися кращих результатів.

Щоб зворотний зв'язок був результативним, учитель має:

- точно вказати учневі його сильні сторони і порадити, як він може їх розвинути;
- конструктивно показати його слабкості;
- забезпечити учневі можливість поліпшити свою роботу.

Тому вчителям іноземної мови дуже важливо користуватися у роботі принципами надання зворотного зв'язку, які представлені в моделі акценту на успіх і розвитку, прийнятій в початковій школі Даннінгтона.

1. Показувати, що вийшло добре. Знайти три найкращі місця в роботі, що співвідносяться з навчальною метою, і підкреслити їх, виділити кольором або взяти в рамку.

2. Вказувати, що потребує поліпшення (виправлення). Спеціальними символами, наприклад, стрілкою, галочкою тощо, зазначити абсолютно точно місця в роботі, які необхідно виправити.

3. Давати рекомендації про необхідні виправлення. Зазначити, що потрібно зробити для виправлення й поліпшення роботи, щоб учень знав, як йому добитися потрібного результату. Для цього існує три способи, кожен з них пов'язаний з певною областю виправлень:

- нагадування (нагадати учневі встановлені навчальні цілі);
- показ (навести приклади того, що учневі необхідно зробити);
- приклад (запропонувати конкретні вирази, слова і форми, які треба копіювати).

4. Створювати можливість вносити виправлення. На уроці дітям дати час (приблизно 10 хвилин), щоб прочитати рекомендації і зробити відповідні виправлення. Можна попросити тих учнів, хто вже впорался зі своєю роботою, допомогти тим, хто відчуває труднощі.

У процесі планування уроку та вибору оцінних технологій учителю необхідно виходити з правила «Немає простих/складних, недостатньо ефективних/ефективніших технік формуального оцінювання. Кожна техніка є ефективною за умови її доцільності й правильного використання».

Наприклад, техніки «Відредагуй і розкажи однокласникам» і «Сигнали рукою» можуть використовуватися на

будь-якому етапі уроку у будь-якій освітній ситуації. Техніки «Індекс-картки для узагальнення або запитань», «Запитай у рідних і друзів, знайомих, порівняй власні думки з думками інших людей – що в них спільного? Чим вони відрізняються?» доцільніші для використання або після етапу знайомства з новим матеріалом, або в кінці уроку.

Необхідно пам'ятати, що наявність достатньої кількості технік формуального оцінювання в методичній літературі не виключає творчості педагога в цьому напрямі:

- а) можна запропонувати авторську техніку;
- б) можна модифікувати вже наявну техніку формуального оцінювання. Хочемо поділитись власними авторськими знахідками:

Наприклад, техніка «Мовні підказки». Учитель періодично дає учням мовні зразки (кліше, вислови, підказки), які допомагають будувати відповідь у вигляді оцінювального судження.

Наприклад:

- 1) Основною ідеєю (принципом, процесом) є \_\_\_\_\_, тому що \_\_\_\_\_.
- 2) Я задоволений/задоволена своєю роботою на уроці, тому що \_\_\_\_\_.
- 3) Я задоволений/задоволена роботою своєї групи на уроці, тому що \_\_\_\_\_.

Техніка «Дерево успіху» Використовується для самооцінки. Учні мають набір паперових листочків (червоний, синій, зелений, жовтий). Учитель озвучує критерії оцінювання (очікувані на уроці результати, правила роботи в групі тощо). Учні оцінюють ступінь своєї відповідності озвученим критеріям: червоний – повна відповідність; синій – відповідність значною мірою; зелений – невідповідність значною мірою; жовтий – повна невідповідність – і прикріплюють листочки до дерева. Після завершення роботи учням пропонується оцінити результат і визначити, що потрібно робити, щоб наступного разу дерево стало «зрілішим».

Техніка «Рефлексивний екран».

Наприкінці уроку учні відповідають на питання:

- Що на уроці було найважливішим?
- Що було найзрозумілішим?
- Що було найцікавішим?
- Що було найскладнішим?
- Чого з матеріалу уроку ти можеш навчити інших?

За змістом відповідей на останнє питання вчитель залучає до роз'яснення незрозумілого/не зовсім зрозумілого матеріалу уроку тих учнів, які добре зрозуміли матеріал, і доповнює/коректує їхні відповіді тільки в разі необхідності. Оцінювання має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня. Результати освітньої діяльності учнів на всіх етапах освітнього процесу не можуть обмежуватися знаннями, вміннями, навичками. Метою навчання мають бути сформовані компетентності, що базуються на знаннях, досвіді та цінностях особистості.

Вимоги до урахування компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено обов'язкові результати навчання, визначаються з ключовими компетентностями.

До ключових компетентностей належать:

- 1) вільне володіння державною мовою;
- 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях;
- 3) математична компетентність, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі;
- 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості;
- 5) інноваційність, що передбачає відкритість до нових ідей;
- 6) екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність, що передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування;
- 8) навчання впродовж життя, що передбачає опанування вміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання;
- 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя;
- 10) культурна компетентність, що передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворче, музичне та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості;
- 11) підприємливість і фінансова грамотність, що передбачають ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення.

Формувальне оцінювання – необхідна умова інтерактивного навчання, під час якого формується культура спільного обговорення в класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення. Таке оцінювання підтримує впевненість учнів за результати свого навчання.

У Новій українській школі оцінювання результатів навчання та особистих досягнень учнів у першому класі має формувальний характер та озвучується словесно [6]. Це робиться для того, щоб залучати учнів до самоконтролю та самооцінювання. Завданням формувального оцінювання є мотивація дитини на навчання, формування в неї впевненості в собі, стимулювання бажання вчитися та запобігти дитячому страху помилок.

Формувальне оцінювання – це оцінювання в процесі навчання: щоб зрозуміти, як пройдено певний етап учнями, чи немає затримки, чи діти не збилися із заданого напрямку, це подальше навчання учнів. Що ж потрібно робити вчителю іноземної мови, щоб рух до поставленої мети відбувався в запланованому темпі? Оцінюючи учнів за певними критеріями, педагог показує учням, що саме вони мають

вивчити. Це допомагає вчителю побудувати покроковий план навчання учнів.

А щоб бути успішним у навчанні та реалізувати свої навчальні плани, учень має розуміти: Що я вивчаю зараз? Де я перебуваю зараз? Що я маю робити, щоб досягти поставленої мети?

Учитель чітко й доступно пояснює учням навчальну мету та очікувані результати. Він демонструє зразки робіт високого і низького рівня успішності та допомагає учням ставити власні цілі, надає учням зворотний зв'язок і навчає учнів оцінювати власні досягнення. За результатами оцінювання вчитель визначає подальші кроки в навчанні учнів. Учні вмотивовані вчитися, коли вони знають очікувані результати й розуміють кроки їхнього досягнення. Маленькі дітки хочуть, щоб їх хвалили за гарно виконане завдання, а також потребують допомоги, коли відчують труднощі. Тому зворотний зв'язок (Feedback) є важливим складником прогресу навчання учнів на шляху від однієї навчальної мети до іншої. Щоб підтримати чи оцінити учнів, учитель може вживати слова: Молодець! Добре! Супер! Такі відгуки вчителя про виконані завдання учнями вказують на те, що завдання зроблено правильно, та стимулюють їх до наступних дій, щоб учні могли покращити свою роботу.

Згідно з дослідженнями вітчизняних педагогів існує поняття «effective Feedback» (ефективний зворотний зв'язок).

Він має 5 важливих характеристик:

- 1) вказує на сильні сторони і пропонує конкретні кроки для вдосконалення;
- 2) посилює вдосконалення навчання;
- 3) демонструє часткове розуміння.

Якщо робота учня не демонструє хоча б часткового розуміння поняття чи процесу – зворотний зв'язок не є ефективним. У такому випадку треба дитину навчати й тренувати. Ефективний зворотний зв'язок не замінює самостійного мислення учнів. Зворотний зв'язок – одна з ефективних стратегій формувального оцінювання. Такий фідбек має стосуватися якості виконання завдання, а не учня особисто. Формувальне оцінювання в класі спрямоване на постійний зворотний зв'язок з учнями. Зворотним зв'язком можна вважати інформацію, яку вчитель отримує у процесі навчання і яка дає йому змогу зробити неформальні висновки про успішність учнів, а учням – побачити власні прогалини в засвоєнні знань, формуванні вмінь тощо. Зворотний зв'язок учителі організують одразу після того, як учні виконали завдання. Він дає змогу підтримувати мотивацію учнів, удосконалювати навички, виробляти подальші стратегії.

Типова помилка учителя – оціночний зворотний зв'язок, що містить судження, загальне підбадьорення чи застереження. Мета зворотного зв'язку – запропонувати конкретні подальші дії.

Зворотний зв'язок між педагогами й учнями ефективний, якщо: містить результати перевірки, додаткову інформацію та альтернативну інтерпретацію; створює умови для

обмірковування і перегляду ідей; надає інформацію про завдання, які учні виконали правильно, чи допомагає знайти шляхи розв'язання завдань, виконаних неправильно.

Учителю необхідно запитати в учнів, чи зрозумілий їм зворотний зв'язок, чи знають свою мету та шляхи її досягнення. Одним із основних принципів формуального оцінювання є позитивність. Щоб зворотний зв'язок і результат навчання були позитивними, вчитель має бути підготовленим: і коли викладає навчальний матеріал, і коли пропонує учню допомогу під час виконання завдань. Учитель має змогу отримати більше інформації про те, що саме учні знають, як міркують, що і як вчать для корегування й удосконалення освітнього процесу.

Учителю необхідно застосовувати формувальне оцінювання на основі чітко сформованих і представлених учням критеріїв. Учитель повинен корегувати освітній процес, щоб уникати помилок. Формувальне оцінювання в класі спрямоване на постійний зворотний зв'язок з учнями. Зворотнім зв'язком можна вважати інформацію, яку вчитель отримує в процесі навчання і яка дає йому змогу зробити неформальні висновки про успішність учнів, а учням – побачити власні прогалини в засвоєнні знань, формуванні вмій тощо. Зворотний зв'язок учителі організують одразу після того, як учні виконали завдання. Інколи він доречний і під час виконання завдання і дає змогу підтримувати мотивацію учнів, удосконалювати навички, виробляти подальші стратегії.

Зворотний зв'язок, спрямований на огляд, коментування і фасилітацію роботи учнів, допомагає вчителю поліпшити їхні освітні результати.

Фасилітація відіграє важливу роль у навчанні іноземної мови у початковій школі. Її завданням є розв'язання проблем в групі, до якої залучена максимальна кількість учнів. Фасилітацією керує сам учитель.

Науковці виокремили такі складники дієвого формуального оцінювання:

- зворотний зв'язок у системі «педагог – учень»;
- уміння учнів оцінювати свої знання самостійно;
- корегування освітнього процесу з урахуванням результатів оцінювання;
- взаємооцінювання та активність учнів під час навчання [2].

Із самооцінюванням пов'язана наступний складник формуального оцінювання – корегування навчання та викладання, так як його мета – усунути труднощі, зумовлені недостатньою пізнавальною активністю, невпевненістю у своїх силах тощо. Необхідно простежити освітні результати, знайти причину труднощів і зрозуміти, що необхідно зробити, щоб поліпшити результати навчання.

Отже, корегування у формуальному оцінюванні дає змогу вчителям відстежувати шлях учня до навчальних цілей, корегувати освітній процес на ранніх етапах, а учням – бути відповідальними за результати самоосвіти.

Важливим прийомом формуального оцінювання є взаємооцінювання. Під час взаємооцінювання учні вчать бачити сильні сторони та слабкі сторони, закріплювати вивчений матеріал, аналізувати власний прогрес. Можна запропонувати учням перевірити результати роботи в парах. Учні коментують роботи одне одного, визначають позитивні моменти, пропонують доопрацювання чи «побажання».

Отже, можна уникнути критики щодо робіт учнів, у яких мають місце труднощі в навчанні, і долучити цих учнів до освітнього процесу. Зворотний зв'язок може бути як усний, так і в письмовій формі.

Оцінювання мотивує учнів до навчання через стимулювання внутрішніх інтересів, і вчитель повинен постійно наголошувати на успішності та досягненнях, а не на помилках; надавати зворотний зв'язок для подальшого розвитку навчання; формувати в учнів упевненість і активність тощо.

Велику роль у формуванні мотивації до навчання відіграє залученість учнів до колективні форми роботи (парна, групова) та організація різних видів діяльності. Робота у групі й комунікація з однокласниками формують інтерес до навчальної. Групова робота передбачає обговорення, постановку питань, надання зворотного зв'язку тощо. Це сприяє соціальній і навчальній активності учнів.

Учні повинні усвідомлювати, що, коли вони вчать, можуть пробувати різні шляхи, експериментувати, помилятися. Але все це для того, щоб краще опанувати знання та уміння. І під час підсумкового оцінювання (спочатку тематичного, потім семестрового та річного) вони мають продемонструвати результат навчання.

Сутність формуального оцінювання – дати учневі зворотний зв'язок і можливість відрефлексувати, чому не вдалось виконати завдання, що потрібно надолужити. Вчителі рекомендують залишати коментарі для учня, перевіряючи виконане завдання, так даючи зворотний зв'язок – над чим попрацювати, чому учень припускається помилки. І тут слова «ідеально», «блискуче», «вражає» не допоможуть зрозуміти, як виконати інше завдання так само добре.

Учитель на початку навчального року розробляє та знайомить учнів і батьків з чіткими очікуваними результатами вивчення предмету «Іноземна мова». Ці ж результати відображаються у свідоцтві досягнень. При формуальному оцінюванні вчитель постійно ставить учням запитання, щоб зрозуміти, наскільки правильно та повно вони розуміють матеріал. За необхідності зупиняється, пояснюючи ще раз. Надаючи учням постійну підтримку, педагог формує в учнів упевненість, що вони обов'язково впорайуться з новим матеріалом. Але це не просто підбадьорювання – це підказки, що зробити, щоб наступного разу вдалося краще.

Відсутність оцінок «у журнал» на кожному уроці – нормальна практика формуального оцінювання. Але й заборони про використання бального оцінювання немає.

Вчитель вільний обирати форму, у якій давати учням зворотний зв'язок.

Важливою різницею традиційного поточного оцінювання з формувальним є відсутність впливу поточних оцінок на підсумкову.

Формувальне оцінювання дає інформацію, чи засвоює учень матеріал, наскільки гарно засвоює і якщо є якісь проблеми – разом подолати їх.

**Висновки.** Сучасні учні потребують сучасних форм навчання та оцінювання. Формувальне оцінювання спрямоване на учня й активно працює на його розвиток. Якраз у молодшому шкільному віці закладаються основи самостійності, відповідальності, самоконтролю.

Тому, навчання й оцінювання – нероздільні процеси. Як бачимо, педагогічне оцінювання є одним із найважливіших елементів сучасного освітнього процесу. Від правильної організації оцінювання більшою мірою залежить ефективність управління освітнім процесом. Формувальне оцінювання – це цілеспрямований неперервний процес спостереження за навчанням учнів; воно є необхідною умовою інтерактивного навчання, у процесі якого формується культура спільного обговорення у класі, розвиваються навички критичного і творчого мислення, а також формується середовище, що заохочує учнів запитувати. Формувальне оцінювання підтримує впевненість учнів у тому, що кожен із них здатен покращити свої результати, оскільки учням наводяться приклади того, що від них очікують.

Активне застосування сучасними педагогами методики формувального оцінювання є одним із ключових чинників якісної освіти.

### Список використаних джерел

1. Дементієвська Н. Формуюче оцінювання в курсі допрофільної підготовки за програмою Intel «Шлях до успіху». *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2012. № 2. С. 60–69.
2. Кабан Л. В. Формувальне оцінювання навчальних досягнень учнів у новій українській школі. *Народна освіта*. 2017. Вип. 1. С. 88–95.
3. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> (дата звернення: 07.08.2020).
4. Морзе Н. В., Барна О. В., Вембер В. П. Формувальне оцінювання: від теорії до практики. *Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах*. 2013. № 6. С. 45–57.
5. Нова українська школа: основи стандарту освіти. URL: <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/nova-schkola1-pantone-363-EC-1.pdf> (дата звернення: 07.08.2020).
6. Орієнтовні вимоги до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи: Додаток до наказу МОН України від 19.08.2016 №1009. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1009729-16#Text>

7. Політична пропозиція до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini-(2016-rik).html) (дата звернення: 08.08.2020).
8. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p> (дата звернення: 07.08.2020).
9. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів першого класу у Новій українській школі: Наказ МОН України від 20.08.2018 № 924. URL: [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61761/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61761/) (дата звернення: 07.08.2020).
10. Про освіту: Закон України. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 07.08.2020).

### References

1. Dementiievska, N. (2012). Formuiuche otsiniuvannia v kursii doprofilnoi pidhotovky za prohramoiu Intel «Shliakh do uspihku» [Formative Assessment in Intel's Pathway to Success Pre-Professional Assessment]. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh [Informatics and information technologies in educational institutions]*, 2, 60-69 [in Ukrainian].
2. Kaban, L. V. (2017). Formuvalne otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv u novii ukrainskii shkoli [Formative assessment of students' academic achievements in the new Ukrainian school]. *Narodna osvita [Public education]*, 1, 88-95 [in Ukrainian].
3. *Kontseptsiiia Novoi ukrainskoi shkoly [The concept of the New Ukrainian School]*. Retrieved from <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/> [in Ukrainian].
4. Morze, N. V., Barna, O. V., & Vember, V. P. (2013). Formuvalne otsiniuvannia: vid teorii do praktyky [Formative assessment: from theory to practice]. *Informatyka ta informatsiini tekhnolohii v navchalnykh zakladakh [Informatics and information technologies in educational institutions]*, 6, 45-57 [in Ukrainian].
5. *Nova ukrainska shkola: osnovy standartu osvity [New Ukrainian school: basics of education standard]*. Retrieved from <https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/nova-schkola1-pantone-363-EC-1.pdf> [in Ukrainian].
6. *Oriientovni vymohy do kontroliu ta otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pochatkovoї shkoly [Indicative requirements for monitoring and evaluating the academic achievements of primary school students]: Dodatok do nakazu MON Ukrainy vid 19.08.2016 №1009*. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1009729-16#Text> [in Ukrainian].
7. *Politychna propozytsiia do proiektu Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity «Nova ukrainska shkola» na period do 2029 roku [Political proposal for the draft Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029]*. Retrieved from [http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini-\(2016-rik\).html](http://mon.gov.ua/about/kolegiya-ministerstva/rishennya-kolegiyi-ministerstva-osviti-i-naukiukrayini-(2016-rik).html) [in Ukrainian].
8. *Pro zatverdzhennia Derzhavnogo standartu pochatkovoї osvity [About the statement of the State standard of primary education]: Postanova Kabinetu ministriv Ukrainy vid 21 liutoho 2018 r. № 87*. Retrieved from <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-p> [in Ukrainian].
9. *Ppo zatverdzhennia metodychnykh rekomendatsii shchodo otsiniuvannia navchalnykh dosiahnen uchniv pershoho klasu u Novii ukrainskii shkoli [Approval of methodological recommendations for assessing the academic achievements of first-graders in the New Ukrainian School]: Nakaz MON Ukrainy vid 20.08.2018 № 924*. Retrieved from [https://ru.osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/61761/](https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/61761/) [in Ukrainian].
10. *Pro osvitu [About education]: Zakon Ukrainy*. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> [in Ukrainian].

Дата надходження до редакції авторського оригіналу: 03.12.2021